



Universidad  
de La Laguna

**Facultad de Ciencias Políticas, Sociales y de la Comunicación**

**Grado en Trabajo Social**

**Trabajo Fin de Grado**

# **EDUCAR EN IGUALDAD. LA FORMA DE PREVENIR LA VIOLENCIA DE GÉNERO.**

**Autora: Evelina López Álvarez**

**Tutora: Juana Dolores Santana Hernández**

**Junio de 2015**

## INDICE

RESUMEN .....	1
INTRODUCCIÓN .....	3
1. MARCO TEÓRICO .....	5
1.1. La familia desde el punto de vista de la psicología .....	5
1.2. La familia desde el punto de vista social .....	6
1.3. Estilos educativos familiares y el aprendizaje en igualdad.....	8
1.4. El papel de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en el aprendizaje de roles de género .....	10
1.5. Movimiento feminista y la lucha por la igualdad .....	10
1.6. Sistema sexo-género .....	12
1.6.1. La sexualidad.....	13
1.6.2. Trabajo familiar reproductivo.....	14
1.7. Educar en igualdad como prevención de la violencia de género .....	15
1.8. Resolución de conflictos y uso de la violencia .....	16
1.9. Marco normativo y actuaciones para la igualdad .....	17
2. OBJETIVOS.....	18
3. METODO.....	19
3.1. Participantes .....	19
3.2. Instrumento .....	19
3.3. Procedimiento .....	21
4. RESULTADOS .....	22
4.1. Primer bloque: datos sociodemográficos .....	22
4.2. Segundo bloque: percepción de los padres y madres sobre los roles sexuales de sus hijos e hijas .....	24
4.3. Tercer bloque: estilos educativos de padres y madres .....	24
4.4. Cuarto bloque: competencias parentales.....	26

4.5. Quinto bloque: resolución de conflictos .....	28
4.6. Sexto bloque: dinámica familiar .....	33
5. DISCUSIÓN.....	36
6. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS .....	41
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	48
ANEXOS .....	52
Anexo 1. Modelo de cuestionario .....	52
Anexo 2. Tabla de resultados: tipo de familia y estilo educativo .....	56
Anexo 3. Tabla de resultados: estilo educativo según sexo.....	59
Anexo 4. Tabla de resultado: competencias parentales y tipo de familia .....	60
Anexo 5. Tabla de ANOVA: competencias parentales según sexo.....	62

## INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Roles sexuales niña.....	24
Tabla 2. Roles sexuales niño .....	24
Tabla 3. Tabla de ANOVA de autoridad parental y tipos de familia .....	25
Tabla 4. Tabla de ANOVA de competencias parentales y tipos de familia .....	27
Tabla 5. Análisis de medias entre el ítem “ <i>me ocupo de su higiene</i> ” y tipos de familia. .....	27
Tabla 6. Análisis descriptivo entre competencias parentales y el sexo de los y las menores.....	28
Tabla 7. Resolución de conflictos madres .....	29
Tabla 8: Resolución de conflictos padres .....	29
Tabla 9. Consenso de resolución de conflictos madres y padres.....	30
Tabla 10. Tabla de ANOVA I: resolución de conflictos y estilo educativo .....	30

Tabla 11. Tabla de ANOVA II: resolución de conflictos y estilo educativo.....	31
Tabla 12. Tabla de ANOVA III: resolución de conflictos y estilo educativo .....	31
Tabla 13. Tabla de ANOVA IV: resolución de conflictos y estilo educativo .....	32
Tabla 14. Tabla de ANOVA V: resolución de conflictos y estilo educativo .....	32
Tabla 15. Tabla de ANOVA VI: resolución de conflictos y estilo educativo .....	33
Tabla 16. Tabla de ANOVA: dinámica familiar y tipo de familia .....	33
Tabla 17. Tabla de ANOVA: dinámica familiar y sexo .....	34
Tabla 18. Análisis descriptivo de la dinámica familiar en función del sexo .....	35
Tabla 19. Participación de los y las menores en las tareas del hogar .....	36

## **INDICE DE FIGURAS**

Figura 1. Estudios de la madre .....	23
Figura 2. Estudios del padre .....	23
Figura 3. Situación laboral de la madre .....	23
Figura 4. Situación laboral del padre .....	23
Figura 5. Jornada laboral de la madre.....	23
Figura 6. Jornada laboral del padre .....	23
Figura 7. Dinámica familiar y sexo .....	34
Figura 8. Dinámica familiar.....	35

## **RESUMEN**

Muchos son los mitos relacionados con los roles o cualidades que cada persona debe tener en función de su sexo. Este estudio tiene por objeto analizar las pautas educativas empleadas por los padres y las madres en la educación de sus hijas e hijos para conocer la forma en que influyen en la adquisición de dichos roles y estereotipos de género y su influencia en la educación en igualdad.

La muestra fue intencional y estaba compuesta por 98 padres y madres con hijas e hijos de hasta 6 años de edad que residen en la zona de San Cristóbal de La Laguna y Santa Cruz de Tenerife. Para medir los objetivos propuestos, se elaboró un cuestionario siguiendo las recomendaciones y publicaciones de diversos autores. El trabajo de campo se realizó a pie de calle y los datos fueron procesados a través del programa estadístico SPSS.

Los resultados mostraron desigualdad en el ámbito laboral respecto a las mujeres en relación a su nivel de estudios frente a los hombres así como altos índices de desigualdad entre niños y niñas estableciendo una educación diferencial para ambos y contradicciones en las pautas educativas por parte de los padres y de las madres.

Es importante insistir en nuevas prácticas educativas, profundizar en el pensamiento crítico acerca del patriarcado y dotar de competencias a madres y padres para educar en igualdad como prevención de la violencia de género. De esta manera, desterrar de la sociedad esta lacra social que afecta a más de la mitad de la población: las mujeres.

*Palabras clave:* aprendizaje de roles, estereotipos de género, violencia de género, educación en igualdad.

---

## **ABSTRACT**

There are many myths related to roles or qualities that each person should have based on their sex. This study aims to analyze the educational guidelines used by fathers and

mothers in the education of their children to learn how to influence the acquisition of such roles and gender stereotypes and their influence on education equality.

The sample was intentional and was composed of 98 parents with children under six years old residing in San Cristobal de La Laguna and Santa Cruz de Tenerife. To measure the proposed objectives, a questionnaire was drawn up following the recommendations and publications of other authors. The field work was carried out at street level and the data were processed through the SPSS statistical program.

The results showed inequality in the workplace against women in relation to their level of education compared to men as well as high levels of inequality among children by establishing a special education for both and contradictions in the educational guidelines by parents and mothers.

It is important to emphasize new educational practices, deepen critical thinking about patriarchy and provide skills to parents to educate in equality and prevention of gender-based violence. Thus banish from society this social scourge that affects more than half of the population: women.

*Keywords:* learning roles, gender stereotypes, violence against women, equality education.

## INTRODUCCIÓN

El presente estudio responde a las exigencias de la asignatura de Trabajo Fin de Grado, impartida en 4º de Grado en Trabajo Social en La Universidad de La Laguna.

Es importante tener una visión holística de la forma en la que se debería promocionar la educación en igualdad desde el ámbito familiar, buscar la fórmula para deshacer estereotipos y de esta manera prevenir la violencia de género. Para conseguirlo, este trabajo comienza con un apartado de encuadre teórico que sitúa la problemática desde el punto de vista de diferentes autores y autoras y de estudios ya realizados que sirven de soporte a éste, incluyendo un apartado legislativo sobre la materia y de diversas actuaciones para la igualdad.

Dentro de este apartado se analiza a la familia desde diferentes puntos de vista, el modelo educativo y el papel de las nuevas tecnologías en el aprendizaje de roles de género. Dentro del mismo, se profundiza más sobre este último aspecto analizando el sistema sexo-género, el movimiento feminista y la importancia de la educación en igualdad como prevención de la violencia de género. También la resolución de conflictos y el uso de la no violencia.

Posteriormente se describe la parte empírica de este estudio con los objetivos y la metodología aplicada. A partir de una metodología cuantitativa, este estudio se ha realizado a través de un cuestionario elaborado a partir de diversas escalas validadas en anteriores estudios.

La última parte de este documento contiene los resultados así como la discusión, las conclusiones y propuestas de futuras investigaciones.

Se ha pretendido identificar y analizar las prácticas educativas en el entorno familiar y la influencia de las mismas en la adquisición de roles e identidad de género de los/as menores con la finalidad de poner en evidencia la importancia del abordaje de la educación en igualdad y su intervención desde la práctica del Trabajo Social.

Las motivaciones para la realización del Trabajo de Fin de Grado sobre esta temática está vinculada al rechazo que produce conocer las diversas situaciones de desigualdad a las que se enfrentan las mujeres por el mero hecho de serlo.

Por otro lado, tras la realización de las prácticas en el Ciclo Formativo de Grado Superior de Integración Social durante seis meses en un recurso alojativo para mujeres víctimas de violencia de género, las mujeres depositaron la confianza en todo el equipo de centro y ahora poder transmitir su vivencia personal y sus preocupaciones acerca de la reproducción de conductas de riesgo por parte de sus hijas e hijos, todas ellas aprendidas en el seno familiar.

Además, visibilizar los riesgos que supone una educación diferencial y destapar los micro machismos en la educación de las niñas y los niños. Si bien muchas veces los padres y las madres parten de la premisa de educar de forma igualitaria a sus hijos e hijas, no se realiza de esta manera. Aunque existe la intención, no saben cómo realizarlo.

Por último, se pretende ofrecer una visión de la forma en la que se está educando para prevenir desde la infancia conductas de riesgo que terminen derivando en situaciones de exclusión social tanto para mujeres como para hombres.



## 1. MARCO TEÓRICO

### 1.1. La familia desde el punto de vista de la psicología

La perspectiva evolutiva-educativa de la familia ha sido estudiada desde diferentes corrientes psicológicas mediante enfoques conceptuales psicoanalíticos y de aprendizaje social que, a lo largo del tiempo, han ido perdiendo peso dado el enfoque individualista de los mismos. Sin embargo, la combinación de la *teoría general de sistemas* y la *teoría de campo*, aunque ya clásicas, ha tenido repercusión para la perspectiva evolutiva-educativa, consolidando un enfoque fundamental, el *ecológico sistémico* (Rodrigo & Palacios, 2003).

Las primeras formulaciones de la *teoría general de sistemas* se debieron a Bertalanffy (1968), cuya intención era ofrecer una explicación de la organización de fenómenos como un todo, no como entidades independientes. Clasifica a los sistemas en abiertos y cerrados, entendiendo que haya influencia o no de energía e información con el medio externo. En este sentido, todos los organismos sociales son sistemas abiertos, incluyendo la familia. La familia como sistema lo constituye un grupo de tres subsistemas: el conyugal, el parental y el fraterno.

La *teoría de campo*, ideada por Kurt Lewin (1951), parte de la psicología ecológica. Pretende el análisis conjunto del individuo y su entorno como la suma de ambos, evitando el análisis diseminado. Parte del propio auto concepto del individuo, ya que cada persona percibe su realidad de manera diferente. Dicho análisis tiene en cuenta los factores físicos o ambientales, factores sociales y psicológicos.

La convergencia entre ambas teorías ha tenido como resultado el llamado *enfoque ecológico-sistémico* siendo éste uno de los pilares fundamentales en el que se asienta la perspectiva evolutiva-educativa de la familia. El estudio de ella requiere de ambas teorías para el análisis holístico del contexto familiar, tanto de factores internos como externos a ella. Desde este punto de vista, la familia es considerada como “un sistema dinámico de relaciones interpersonales recíprocas, enmarcado en múltiples contextos de influencia que sufren procesos sociales e históricos de cambio” (Rodrigo & Palacios, 2003, p. 49).

Piaget establece una secuencia evolutiva en el proceso cognitivo del aprendizaje de las niñas y los niños dependiendo de la edad. Estas etapas se desarrollan en un orden fijo y se desarrollan en cuatro grandes etapas:

- Etapa sensorio-motora: abarca desde el nacimiento hasta los dos años. Aprenden a manipular pequeños objetos aunque no pueden entender la permanencia de los mismos, es decir, una vez que el objeto desaparece, no sabe que sigue existiendo. Al final de la etapa, adquieren la capacidad de mantener una imagen mental del objeto sin percibirlo.
- Etapa pre-operacional: de dos a siete años. Se aprende a cómo se debe interactuar con el medio mediante palabras e imágenes mentales. Etapa marcada por el egocentrismo. En ella se desarrolla otro tipo de habilidades como la *conservación*, entendida como la capacidad de entender que la cantidad no cambia aunque su forma se modifique y adquiriendo el principio de reversibilidad.
- Etapa de las operaciones concretas: de siete a doce años. Marcada por una disminución del pensamiento egocéntrico y por la capacidad de centrarse en más de un estímulo. Adquieren el concepto de agrupamiento aplicado a los objetos que ya han experimentado con sus sentidos. Los objetos imaginados continúan siendo desconocidos.
- Etapa de las operaciones formales: supone la etapa final del desarrollo cognitivo donde se desarrolla una visión más abstracta del mundo y a utilizar la lógica formal. Se caracteriza por la formulación de hipótesis y la comprobación de las mismas utilizando el razonamiento de los hechos.

No todas las personas desarrollan el pensamiento formal aunque lleguen a la etapa de la adolescencia. La edad no determina la madurez cognitiva. Piaget así lo establecía:

“el objetivo principal de la educación es crear personas capaces de hacer cosas nuevas, y no simplemente repetir lo que otras generaciones hicieron”

## **1.2. La familia desde el punto de vista social**

Pese a la diversidad cultural y social de las familias y la gran importancia que se le otorga a las mismas, existe un denominador común a todas: las personas en las que recae la responsabilidad de la misma es siempre una persona adulta, siendo éstos los

modelos de referencia más importantes para el desarrollo de los niños y niñas (Torío, Peña & Rodríguez, 2008).

Sin embargo, denotan una clara diferenciación en cuanto a la distribución de tareas y responsabilidades (entendiendo que la mayoría de las familias la conforma hombre y mujer). En este sentido, el Instituto Canario de Igualdad, hace público algunos datos sobre las familias canarias en su Estrategia para la Igualdad 2013-2020:

- El cuidado de las y los menores de edad en el hogar se realiza mayoritariamente por las mujeres en solitario (en un 31,24% frente a un 3,48% los hombres).
- En el caso de la atención a los cuidados de las personas mayores, en un 31,46% de los casos las mujeres se ocupan en solitario, en tanto sólo ocurre en un 16,32% entre los hombres.
- En lo que se refiere a la responsabilidad sobre las tareas domésticas, las cifras indican que la asumen las mujeres en solitario en un 46,33% de los casos, frente a sólo un 10,84% entre los hombres.
- Si atendemos a la situación laboral de la persona que se ocupa de las tareas domésticas en el hogar, las cifras nos muestran que las mujeres ocupadas las asumen en solitario en el 76,73% de los casos, en tanto los hombres ocupados las asumen en solitario en el 23,26% de los casos.
- Las mujeres realizan la compra de alimentos y productos para el hogar en un 69,19% de los casos, en tanto los hombres lo hacen sólo en un 30,80%.
- La preparación de las comidas está a cargo de las mujeres en un 78,07%, mientras que está a cargo de los hombres sólo en un 21,92%.
- El lavado y la recogida de la vajilla la asumen las mujeres en un 76,77%, mientras que lo asumen los hombres sólo en un 23,22%.
- El lavado, la plancha y la recogida de la ropa la realizan las mujeres en un 80,68% de los casos, en tanto la realizan los hombres sólo en un 19,31% de los casos. Finalmente, la limpieza de la casa la llevan a cabo las mujeres en un 79,91% de los casos, mientras la llevan a cabo los hombres sólo en el 20,08% de los casos.

Si bien se han producido cambios en la esfera doméstica en cuanto a la distribución de tareas, éstos se han debido principalmente, entre muchos aspectos, a la incorporación de la mujer al mercado laboral o al trabajo extra-doméstico con las consiguientes

dificultades para mantenerlo. En este sentido, Palacios, Hidalgo & Moreno (2003), aluden a que la reproducción de roles de género dentro de la esfera familiar se ha ido modificando hacia un mayor igualitarismo pero dicho cambio ha afectado más a las actitudes que a los comportamientos: mientras que la mujer se incorpora al mercado laboral el hombre se ha hecho mucho más activo en el ámbito doméstico.

La esfera familiar permanece oculta y sigue siendo autorregulada en la intimidad. Es por ello que se hace difícil trabajar prácticas educativas en el ámbito privado, mientras que la educación escolar es de dominio público (Ceballos, 2014).

Según las recomendaciones del Instituto de la Mujer (2008), la familia como agente socializador y transmisor natural de patrones de conducta y valores desempeña un papel fundamental para hacer efectiva la igualdad de oportunidades. Dentro del ámbito doméstico se puede trabajar distintos planos de la igualdad entre sexos a través de pequeñas acciones de la vida diaria: no reproduciendo roles sexista en la distribución de tareas domésticas, reforzando el mensaje de tolerancia cero con la violencia de género, apoyando las opciones elegidas por el hijo o la hija en cuanto a materias optativas y los estudios superiores sin sesgo por sexo y trabajando para deconstruir modelos sexistas: niños agresivos, niñas afectivas.

### **1.3. Estilos educativos familiares y el aprendizaje en igualdad**

La *educación* es un proceso en el cual se transmite de forma continua modelos de lenguajes, valores, comportamientos, conocimientos y habilidades a través de los principales agentes socializadores como son la familia, la escuela y la sociedad, ampliada con los medios de comunicación y las nuevas tecnologías (Simón, 2007). Parece que nadie pone en duda que la familia es el contexto de crianza en los primeros años de vida, donde los niños y niñas adquieren las primeras habilidades y hábitos (Torío et al, 2008).

Ese proceso, donde confluyen diferentes agentes en la socialización, se denomina coeducación. Simón (2007), define la *coeducación* o también llamada *educación en igualdad*, como:

“el proceso educativo que propugna como objetivo la igualdad, la paz, la salud y la justicia, interviniendo activamente para corregir el sexismo, tanto en los conocimientos, como en valores, lenguajes, modelos de actuación y expectativas

y así poder construir un mundo en el que las mujeres y los hombres sean considerados como seres humanos diferentes en vez de desiguales y equivalentes en vez de complementarios” (Simón, 2007, p. 6).

Por tanto, se trata de una propuesta pedagógica para dar respuesta a la reivindicación de la igualdad por la teoría feminista para introducir la perspectiva de género en los espacios de socialización (Ministerio de Sanidad Servicios Sociales e Igualdad, 2007).

Los estilos educativos en la crianza de las hijas e hijos surgen de las variables tales como el control, la comunicación y la implicación afectiva entre los miembros de la familia. Son esquemas prácticos que intentan representar una dinámica con múltiples prácticas educativas. Dada esta heterogeneidad de pautas, no se puede hablar de estilos puros. Los estilos educativos parentales dependen de condiciones como el contexto social, el momento evolutivo de la niña o del niño y de la realidad de cada familia (Coloma, 1993 en Torío-López, Peña-Calvo, & Rodríguez-Menéndez, 2008). Por tanto, “cuando se habla de estilos de prácticas educativas parentales, nos referimos a *tendencias globales de comportamiento*” (Torío et al, 2008, p. 156).

Uno de los modelos más referenciados en el ámbito de la investigación en cuanto a estilos educativos es el de Diana Baumrind que tiene en cuenta las variables citadas anteriormente. De la combinación de dichas variables, Baumrind propone tres estilos educativos: el *estilo autoritario*, el *estilo permisivo* y el *estilo democrático*, incidiendo en las técnicas inductivas de apoyo, permitir un ajuste social y familiar adecuado y proporcionar una apropiada seguridad emocional y autoestima (Baumrid, 1997, citada en Torío et al, 2008).

Además, siguiendo los mismos autores, cabe resaltar la importancia de la teoría de Alfred Adler (1997) sobre la influencia de la interacción de padres-madres-hijos e hijas en el desarrollo del proceso de educación. Especialmente, la importancia de la atmosfera familiar y los roles parentales para un óptimo desarrollo y bienestar infantil para el desarrollo de la competencia psicosocial que irán adquiriendo con la madurez y con los que han de construir un proyecto de vida provechoso y satisfactorio.

Según la edad, hay que adaptar la pauta educativa pero el ejemplo y los modelos de personas, harán que las niñas y los niños crezcan bajo el aprendizaje por imitación. Es más importante hacer que decir (Simón, 2007).

#### **1.4. El papel de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en el aprendizaje de roles de género**

Las familias educan a los hijos e hijas no sólo de forma directa través de sus intervenciones educativas intencionadas sino también, indirectamente, por el ambiente en que les hacen crecer (Torío et al, 2008).

El Instituto de la Mujer (2008), incide en que los medios de comunicación y difusión, especialmente la televisión y videojuegos, son agentes educadores activos que influyen en el proceso de socialización de los/las menores y éstos repercuten en la adquisición de roles de género. El juego vincula a quién lo practica siendo una eficaz herramienta de socialización en la transmisión intergeneracional de conocimientos y valores.

La construcción de identidad de género de los niños y niñas se estructura en gran medida en los primeros años de vida. “El género no es previo a la acción sino que se performa en ella” (Gil & Vall, 2009, p. 33). Las TIC conllevan implicaciones en la infancia respecto a las habilidades y destrezas que desarrollan e interiorizan.

Con la reproducción de videojuegos, bien diferenciados por sexos, “se consigue dar a la construcción social de sexos el aval necesario para instituir una diferencia de sexo en una división desigual, jerarquizada e irreductible entre hombre y mujeres” (Aixelá, 2005 en Gil & Vall, 2009). Es la forma más sutil que tiene la cultura androcéntrica de educar mediante actividades lúdicas. Ningún niño o niña es consciente de lo que implica jugar a un determinado juego. Simplemente juega, lo interioriza, lo aprende y posteriormente lo reproduce.

#### **1.5. Movimiento feminista y la lucha por la igualdad**

La lucha de las mujeres por la igualdad comienza desde el siglo XVIII en defensa del reconocimiento de igualdad de derechos en la sociedad e inició la visibilización de la violencia de género como una lacra social de la cual la sociedad permanece anestesiada (Matute, 2011). El sistema patriarcal requiere de la división sexual del grupo humano en mujeres y hombres para asignar el género como constructo social y cultural pero también necesita la defensa de esa heterosexualidad como justificación a esa base de desigualdad y estructuras de poder (Barragán, 2012).

El movimiento feminista nace con el objetivo de minimizar las estructuras patriarcales de las familias promoviendo cambios en las estructuras sociales como en la legislación. Las consecuencias reales están siendo impulsar la distribución de tareas y atribuciones en la pareja y en la familia (De Ussel, 2003).

Por qué educar en igualdad según Simón (2007):

- Porque es una nueva fórmula para educar en la complementariedad de los seres humanos sin distinción de su sexo
- Porque rectifica aprendizajes incompletos
- Porque educa en el cuidado personal y en el cuidarse mutuo
- Divertirse con cualquier juego o entretenimiento
- Procura el respeto
- Es garantía de corresponsabilidad y cooperación
- Prepara para la vida de relación humana justa
- Hace más fácil la elección de estudios, oficios y profesiones
- Es educar en igualdad de trato y de condiciones.

“La coeducación es, sin lugar a dudas, el gran recurso educativo para luchar contra la Violencia Doméstica. En la base de las agresiones contra las mujeres podemos detectar una tensión opresor-oprimida, dominador-dominada, que se fundamentan en una educación sexista tanto en la familia como en la escuela” (Cobo y López, 2002, p. 225).

La igualdad es un discurso bastante bien aceptado como idea moderna pero no aprendido en las prácticas cotidianas, no se tiene interiorizado. La educación recibida no tiene perspectiva de género y por lo tanto, no se percibe la ausencia de ella en su labor educativa (Simón, 2010).

La educación en igualdad se solapa con las fuertes resistencias del sistema patriarcal, derivada de una fuerte cultura androcéntrica que se resiste a incorporar el enfoque de género. Educar a niños y niñas como iguales, tendrá como resultado una convivencia pacífica en todas las áreas. Educar con enfoque de género es prevenir en la reproducción de roles machistas, patrones sexistas y estereotipos de género (Simón, 2010).

Bases para la igualdad:

- Reconocimiento de la diversidad corporal, sexual y física de mujeres y hombres
- Corresponsabilidad en tareas, funciones y cargos
- Modelo innovadores de personas y no estereotipados por el género.
- Presencia y tratamiento justo y equitativo
- Lenguaje incluyente
- Productos didácticos que no reproduzcan jerarquías.

En palabras de Lomas (2002, p.56 ):

“al fin y al cabo igualdad entre mujeres y hombres no debe significar la adopción por parte de las mujeres de las ideologías y de los estilos de vida asociados al orden simbólico masculino ni el olvido de lo que constituye su específica y diferente identidad sexual y cultural”.

### **1.6. Sistema sexo-género**

La construcción de la identidad de género se gesta desde la infancia a través de la interacción diaria en el entorno familiar, asociando rasgos y conductas de lo femenino y masculino. Los clásicos esquemas de la división sesgada del trabajo familiar en función de los modelos de socialización que madres y padres reproducen a diario a sus hijos e hijas (Ceballos, 2014).

El sexo está determinado de forma biológica. La diferencia entre mujeres y hombres viene determinada por la naturaleza, por la biología. Estas diferencias son universales y coinciden en todo tiempo y cultura. El género es un constructo social el cual atribuye características diferenciadoras a las personas dependiendo de su sexo. Por tanto, son conductas aprendidas. Las diferencias que otorga el sexo son el origen de la diferencia biológica, pero las atribuidas al género, son la base de la desigualdad (Instituto de la Mujer, 2008).

El género no se gesta solo, hay personas implicadas en su construcción, ya sea de forma directa o indirecta. Los agentes socializadores del género más importantes son la escuela, el grupo de iguales, los juegos, los medios de comunicación y la familia, considerando de mayor interés la familia por ser el entorno donde se permanece mayor tiempo (Galet & Barrero, s.f).



Según Horno (2012), los niños y las niñas incorporan las diferenciaciones que otorga el sexo como origen de la diferencia, pero las atribuidas al género, como base de la desigualdad. “El rol de género es uno de los mejores ejemplos que se pueden trabajar de visiones dicotómicas del mundo y la vida. Eres los que te han dicho que has de ser” (Horno, 2012, p.63).

Según Lomas (2002), ser mujer y hombre es más que ser un cuerpo sexuado. El aprendizaje de roles de género se puede definir como las “creencias consensuadas sobre las diferentes características de los hombres y mujeres en nuestra sociedad” (González, 1999, p. 84). Estos son aprendidos desde la infancia a través de imitación y de la socialización con el grupo de iguales, la escuela, etc. y aunque la solución para la erradicación de los mismos no parece próxima dada su persistencia a pesar de los cambios sociales, muchas personas, sobre todo mujeres, han ido modificando su conducta (González, 1999).

### **1.6.1. La sexualidad**

La sexualidad en el ser humano comporta varias dimensiones: la afectiva, psicológica, moral y social, todas ellas enmarcadas dentro de un contexto cultural. Se establece la hipótesis de que la causa que fundamenta la agresividad humana está estrechamente relacionada con aspectos sociales-educativos. Esta agresividad ha sido justificada mediante diversas teorías que aluden a una intersección del carácter innato y ambiental. Se resalta la importancia de que la información se ejerce en la escuela pero la educación corresponde al ambiente familiar que, desde edades muy tempranas, transmiten de forma continua valores, actitudes, comportamientos, etc. Por parte de sus progenitores, hermanos y hermanas y del grupo de iguales, extraerá su repertorio conductual básico. Fomentar el aprendizaje como medida preventiva supone la cura a la violencia (Cobo & López, 2002).

La jerarquía de sexos sigue estando visible en la esfera familiar (Simón, 2010). El ideario coeducativo se ha implantado en el terreno de lo formal más que en el real, creando así una falsa ilusión de igualdad (Ceballos, 2014).

Las concepciones de los padres y las madres, no son hipótesis, son creencias, principios asumidos y que definen su realidad. Dichas creencias operan desde lo implícito como fundamento de todo aquello que piensan (Rodrigo & Palacios, 2003).

Es por ello que en el proceso de socialización, las expectativas de los padres y madres cobran especial relevancia sobre sus hijos e hijas. Son sus metas educativas, que aún sin hacerse explícitas día a día, constituyen auténticas guías para la acción educativa (Ceballos & Rodrigo, 2003).

Simón (2010) hace una apreciación en cuanto a la educación de las familias monoparentales/monomarentales y establece que cuando un hogar está en manos de una sola persona, los/as menores crecen desde la infancia con la ventaja de percibir múltiples facetas de la vida, no necesariamente asociadas a los roles de género que se determinan socialmente para un sexo u otro. Entre ellas las funciones y tareas necesarias para el cuidado y calidad de vida, para lo lúdico, lo ético, lo simbólico, lo instrumental y lo afectivo-relacional. “La buena coeducación familiar implica la combinación equilibrada de tres principios básicos, conseguir la diversidad, la libertad y la igualdad para niñas y niños” (Simón, 2010, p. 46).

### **1.6.2. Trabajo familiar reproductivo**

Los roles de género alcanzan su mayor expresión en el reparto del llamado *trabajo familiar* dando a relucir una socialización nítidamente sexista. Son notorios los innegables desajustes que persisten en el reparto equitativo de éste (Maganto & Bartau, 2004, en Ceballos, 2014). La situación de desigualdad en el ámbito familiar provoca una creciente insatisfacción por parte de las mujeres, sobre todo en aquellas con ideas más igualitarias que se sienten defraudadas, por lo que tienden a reclamar mayor implicación de sus parejas en la esfera familiar. “Más allá de lo que esto significa como injusticia social, se enfatizarán las relevantes consecuencias de esta desigualdad en la calidad de vida de las mujeres, y por ende en la calidad de la convivencia familiar y en la propia estabilidad de los proyectos familiares” (Ceballos, 2014, p. 5).

Los papeles asignados a mujeres y hombres en el modelo tradicional de la división del trabajo, en el que las mujeres se dedicaban al trabajo reproductivo y el hombre al productivo, ya no están en vigor, ni gozan de aceptación general, sin embargo, la familia sigue reproduciendo estereotipos y roles de género de las formas más típicas siendo muy pocas las familias que verdaderamente educan en igualdad (Simón, 2007).

La incorporación de la mujer al mercado laboral, cada vez más creciente, ha hecho que no se redistribuyan las tareas domésticas, produciendo una sobrecarga de la figura

femenina dado la responsabilidad familiar y laboral, provocando malestar en el grupo familiar y ofreciendo un modelo de desigualdad a sus hijos e hijas. En este sentido, los menores y las menores deben apreciar que los papeles maternos y paternos se interrelacionan e intercambian.

La mayoría de los hombres que asumen su incorporación a las tareas domésticas, no dejan de verla como una colaboración (Torío, Peña, Rodríguez & Molina, 2010). Para lograr el cambio real y por tanto, el reparto equitativo de la división del trabajo doméstico se precisa que hombres y mujeres reconozcan esa visión estereotipada de los roles y los estreñimientos sociales que imponen en el proceso de construcción de la identidad (Sánchez & Thomson, 1997, en Torío et al, 2010).

### **1.7. Educar en igualdad como prevención de la violencia de género**

Las causas de la violencia de género están vinculadas al sistema patriarcal y derivan de la desigualdad de género. Esta desigualdad se constituye en base al sistema sexo género: sexo como origen de la diferencia y género como base de la desigualdad (Bustamante, 2013). La ONU la señala como la más vergonzante de las violaciones de Derechos Humanos (Matute, 2011).

La coeducación o educación en igualdad, constituye una de las estrategias básicas para la prevención de la violencia de género en cualquiera de sus manifestaciones, cuyas bases se asientan en el reconocimiento de las potencialidades e individualidades de niñas y niños, independientemente de su sexo. Ello constituye un enriquecimiento de la sexualidad entre mujeres y hombres, capacita a las parejas a mantener relaciones de pareja igualitarias, a compartir la crianza y el cuidado de los hijos e hijas y a construir un modelo de relación familiar basado en compartir lo común y respetar lo individual (Ayuntamiento de Sevilla, 2010).

Las teorías feministas advierten de que la violencia de género está estrechamente relacionada con una socialización deficiente de los valores de igualdad entre sexos debido a la interiorización de prejuicios, estereotipos sociales, normas y valores sexistas vigentes en la sociedad (Sánchez, 2011)

Por tanto, la formación de actitudes y conductas de igualdad son comunes para la prevención de la violencia de género. Se hace imprescindible hacer mayor hincapié en “la educación emocional y afectiva y en una adecuada resolución de conflictos; además

de trabajar la empatía, la autoestima, la independencia y la asertividad como actitudes y habilidades en las que los dos sexos salgan ganando” (Rodríguez, s/f, p.39, en Sánchez, 2011). En consecuencia, cuando se habla de coeducación se trabaja la prevención de la violencia machista y viceversa.

### **1.8. Resolución de conflictos y uso de la violencia**

“La conciliación en materia de familia es muy importante por las características propias de este tipo de conflictos, en los cuales se involucran las emociones y sentimientos, con mucha más fuerza que en otros” (Vásquez, 2010, p. 47). Es por ello que los conflictos giran en torno a dos dimensiones: la satisfacción de necesidades propias y de la otra persona.

Las discrepancias aparecen dependiendo de la intensidad emocional que se experimenta cuando surgen. Los conflictos más frecuentes están relacionados con la realización de tareas domésticas, actividades cotidianas y las relaciones interpersonales, los problemas en los estudios, la relación entre hermanos, la calidad de la relación padres-hijos, la calidad de la relación de pareja y el gasto de dinero entre otros (Rodrigo, García, Maíquez, Rodríguez, & Padrón, 2008).

En palabras de Vásquez:

“La violencia como forma de solucionar los conflictos al interior de la familia ha sido identificada como una de las causas de la crisis de la familia” (Vásquez, 2010, p. 45).

Se buscan mecanismos como la denuncia para proteger los derechos fundamentales como por ejemplo el de vivir una vida libre de violencia así como proteger los derechos humanos de los integrantes del grupo familiar frente a vivir situaciones de malos tratos, insultos, humillaciones y agresiones sexuales que se producen en el ámbito de las relaciones familiares. Las manifestaciones de violencia intrafamiliar no son exclusivas de las mujeres pero éstas son las que viven y sufren el mayor porcentaje de la violencia intrafamiliar (Valdebenito, 2009).

Es importante educar a las familias para dotarle de competencias y habilidades para resolver los problemas de manera pacífica, favoreciendo una mejor comunicación

familiar y reconociendo las necesidades de cada miembro de la familia (Delgado, Arias, Quiñones, & Tejera Valdés, 2011).

### **1.9. Marco normativo y actuaciones para la igualdad**

El marco normativo que justifica planes, programas y proyectos de intervención educativa paterno-filial está orientado a la reflexión de madres y padres sobre la filosofía educativa que llevan a cabo con sus hijos e hijas, por qué lo hacen y para qué. El objetivo de los mismos, es apoyar la finalidad preventiva y sobre todo, reeducadora sin desautorizar ni desmerecer el ejercicio educativo que hasta entonces han estado ejerciendo (Rodrigo, 2001).

Las Leyes de Igualdad estatal y canaria son la base para planes y/o programas que se desarrollan en todo el territorio. No obstante, pese a la diversidad de normativa vigente y programas, la coeducación desde el ámbito familiar aparece bastante difuminada en el contenido de los mismos.

En el ámbito estatal, la Constitución Española en el artículo 14 proclama el principio de igualdad ante la Ley, y en el artículo 9.2, establece que los poderes públicos promoverán las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo se cumplan.

La *Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres*, obliga al Gobierno a publicar de forma periódica Planes Estratégicos de Igualdad en colaboración con la Administración General del Estado y las Entidades Locales. En su art. 44 se reconocen los derechos de conciliación de la vida personal, familiar, laboral. Dicha conciliación se ve reflejada en *El Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades 2014-2016*, en el eje 2 concretamente en la medida 2.1, 2.3 y 2.4 hacen alusión a sensibilizar promover e incrementar el conocimiento sobre conciliación y corresponsabilidad. Así mismo, en el eje 5 de educación, concretamente en la medida 5.1 contemplan la formación en igualdad en las familias.

La *Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género* y la *Ley canaria 16/2003, de 8 de abril, de Prevención y Protección Integral de las Mujeres contra la Violencia de Género*, incluyen medidas de sensibilización y prevención en el ámbito educativo, sanitario y de los medios de comunicación.

*II Plan Estratégico Nacional de Infancia y Adolescencia 2013 -2016* establece un objetivo de forma específica orientado al apoyo familiar en el ejercicio de sus responsabilidades en el cuidado y educación de sus hijas e hijos así como en la conciliación de la vida familiar y laboral.

La *Ley Canaria de igualdad entre mujeres y hombres ,1/2010, de 26 de febrero*, en su capítulo III hace referencia a la conciliación de la vida familiar, laboral y personal y entre sus medidas, en el art. 40 se establece el derecho y deber de la corresponsabilidad de hombres y mujeres en el ámbito público y privado, reconociendo el derecho a la distribución de las responsabilidades familiares, tareas domésticas y el cuidado y la atención de las personas en situación de dependencia.

Así mismo, en la *Estrategia para la Igualdad de mujeres y hombres 2013-2020* del Gobierno de Canarias se establece la misma línea de actuación en el eje estratégico número 6. Cuando se alude a la educación en igualdad, se menciona directamente el sistema educativo.

De manera específica, en la *Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación de la Junta de Andalucía*, destina un capítulo entero a la contribución de la familia como agente importante en la socialización de los menores así como las estrategias de colaboración de estas con la escuela.

## **2. OBJETIVOS**

- 2.1.** Analizar los estilos educativos y las competencias parentales de los diferentes tipos de familias y su influencia en la educación en igualdad.
- 2.2.** Analizar la atribución de tareas, las normas, las expectativas y la percepción de las cualidades de los hijos e hijas, en función de su pertenencia a uno u otro sexo.
- 2.3.** Analizar las estrategias de resolución de conflictos y la relación con el estilo educativo familiar.

### **3. METODO**

Aunque la muestra objeto de la investigación está integrada por personas adultas, en este caso el foco de atención está puesto en la infancia, por eso la intención es identificar las prácticas educativas para realizar un análisis de lo que se considera deseable para su niño o niña en materia de igualdad.

#### **3.1. Participantes**

Estudio exploratorio de tipo educativo-social cuyos participantes fueron las madres y padres con hijos e hijas de hasta 6 años de los municipios de San Cristóbal de La Laguna y Santa Cruz de Tenerife.

El tipo de muestreo seleccionado, debido a las características de la investigación, es intencional, siendo 98 el número total de familias encuestadas. Participaron en el estudio un total de 54 familias vinculadas al ámbito educativo, 32 al ámbito de salud, 7 al de servicios sociales y 5 a un parque público infantil.

#### **3.2. Instrumento**

Para medir los objetivos propuestos se elaboró un cuestionario (anexo 1) siguiendo recomendaciones y adaptaciones de los cuestionarios señalados a continuación ya que ninguno de ellos abarcaba en sí mismo todas las variables de estudio.

Los ítems del instrumento elaborado fueron elegidos en función de la relevancia y representatividad encontrada en los textos académicos. La forma de medición de los mismos en todo el cuestionario es a través de una escala tipo likert de 5 puntos, siendo 1= nada; 2 = poco; 3 = algo; 4 = bastante y 5 = mucho.

El instrumento está dividido en siete bloques de los cuales el segundo, el tercero, el cuarto y el quinto son adaptaciones de escalas validadas y publicadas, el resto son de elaboración propia.

El primer bloque de datos sociodemográficos destina un apartado a la caracterización de la unidad familiar y otro a la identificación de los/as menores.

El segundo bloque describe las cualidades de los hijos e hijas en función de la descripción que hacen sus padres y madres de ellos y ellas. Para ello fue adaptado el *Cuestionario de Roles Sexuales (BSRI)* de Bem (1974), orientado a medir la

masculinidad y feminidad como dimensiones independientes. El cuestionario original es un instrumento que mide la androginia, compuesto por sesenta adjetivos: veinte son estereotípicamente masculinos, veinte femeninos y otros veinte no tienen tipificación de género.

Dadas las características de la población de este estudio (niñas y niños hasta 6 años), ciertos adjetivos de dicha escala no eran adecuados por lo que se redujeron los ítems a 34. Además, dado que esta investigación pretende un análisis con perspectiva de género, la escala fue duplicada, solicitando que hicieran distinción entre sexos con el objetivo de analizar los atributos masculinos y femeninos.

La consistencia interna de la segunda escala del cuestionario fue estimada mediante el análisis de “Alfa de Cronbach”. Los resultados mostraron una fiabilidad adecuada de ( $\alpha = ,894$ ).

El tercer bloque identifica el estilo educativo que emplean las familias para posteriormente analizar si tiene alguna relación con la adquisición de roles de género. El instrumento de referencia fue el *Parental Authority Questionnaire (PAQ)* de Buri (1991), cuestionario que a través de 48 ítems en forma de escala tipo Likert analiza los modelos disciplinarios ejercitados por el padre y la madre según la tipología propuesta por Baumrind. Dicho instrumento también ha sido modificado. Se redujo el número de ítems con el fin de evitar repeticiones y reducir la longitud del instrumento final. Para esta escala la fiabilidad es de ( $\alpha = ,733$ ).

El cuarto bloque está referido a la implicación en las tareas cotidianas del hogar y las competencias parentales de la persona que responde el cuestionario (hombre o mujer) para su posterior análisis en función del sexo. La escala de referencia ha sido la de *Competencia y resiliencia parental para madres y padres en contextos de riesgo psicosocial* (Martín , Cabrera , León & Rodrigo , 2013). En la escala de origen esta tiene una fiabilidad de ( $\alpha = ,93$ ) tras el análisis del coeficiente alfa ordinal. Una vez modificada la escala y adaptada a las necesidades del estudio la fiabilidad es de ( $\alpha = ,732$ ).

El quinto bloque analiza las estrategias en la resolución de conflictos en la pareja. Para ello se adaptó una escala de *evaluación inicial de competencias parentales* de Martínez (2009) en el que analiza la manera de resolución de conflictos, las habilidades ante



situaciones de estrés y cómo esto influye en la educación de las hijas e hijos. Para este bloque la fiabilidad es de ( $\alpha =,593$ ).

Los dos últimos bloques (sexto y séptimo) analizan la dinámica familiar aunque el último hace referencia de forma específica a la participación de los menores en la unidad familiar con el objetivo de detectar responsabilidades y obligaciones. Para este bloque sexto la fiabilidad es de ( $\alpha =,619$ ) y para el séptimo ( $\alpha =,690$ ), pero por separado, para las niñas la escala tiene una fiabilidad de ( $\alpha =,754$ ) y para los niños de ( $\alpha =,551$ ).

### **3.3. Procedimiento**

El primer paso fue elaborar el cuestionario. Una vez finalizado el diseño, se realizaron ocho cuestionarios de prueba que hicieron notar ciertas dificultades a la hora de comprender la estructura del mismo, por lo que hubo que realizar las modificaciones correspondientes para adaptarlos a la población destinataria.

Una vez modificado el cuestionario, se contactó con los diferentes lugares que a priori habían sido pre-seleccionados como focos centrales donde localizar a las familias que participaron en el estudio. Ante la negativa de acceso por parte de diversos centros escolares, escuelas infantiles y del Ayuntamiento de La Laguna, además de los impedimentos burocráticos, el trabajo de campo se realizó a pie de calle en colaboración con otras personas.

En lo que respecta a los colegios y centros infantiles, se acudió en horario de entrada y salida del alumnado a los centros educativos y en colaboración del personal que allí trabaja, se captó la atención de madres y padres. Respecto a los centros de trabajo, se solicitó colaboración al personal del Hospital Universitario de Canarias (HUC) y de la Asociación Española Contra el Cáncer (aecc).

Por último, dada la localización tan céntrica de los colegios y centros de trabajo, se acudió a un consultorio médico de las afueras en busca de familias que residieran más a la periferia.

Una vez contestados los 98 cuestionarios, las respuestas fueron procesadas a través del programa estadístico SPSS. El análisis de los datos se realizó a través del mismo programa.

Los datos obtenidos forman parte de fuentes primarias y han sido recogidos específicamente para las necesidades de esta investigación a lo largo del mes de abril de 2015.

## **4. RESULTADOS**

Este informe de resultados se presenta a través de la estructura por bloques que se ha seguido en el cuestionario.

### **4.1. Primer bloque: datos sociodemográficos**

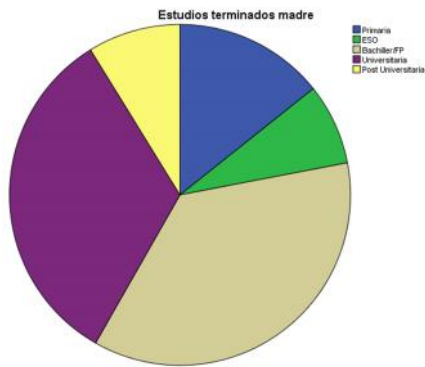
En el presente estudio han participado 98 familias: 69 biparentales (70,4%), 9 reconstituidas (9,2%), 18 monoparentales/monomarentales (18,4%), de las cuales 12 constituidas por mujeres y 6 por hombres, y 2 familias polinucleares (2,0%). En cuanto al sexo de la persona que responde el cuestionario son 71 mujeres y 27 hombres. El 62% reside en zonas rurales y el 38% en el centro de la ciudad.

La media de edad para las mujeres fue 37 años (D/T= 5,946) y de 39 (D/T= 6,184) para los hombres y el estado civil es: 58% casados, 17% solteros, 7% separados, 8% divorciados y el 9% son pareja de hecho.

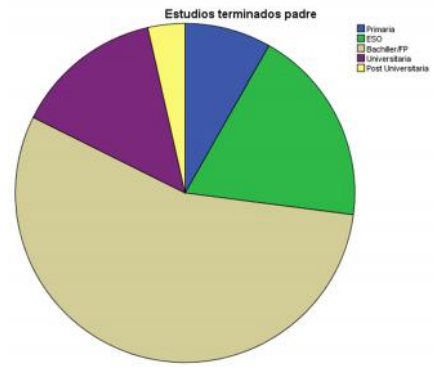
Respecto al número de menores en la unidad familiar, predominan las familias que tienen un solo hijo o hija menor de 6 años (66,3%): 36,7% que sólo tienen niñas, 29,6% sólo con niños. El 33,7% tienen hijo/s e hija/s. También hay 20 familias con un hermano/a mayor de 6 años (21,3%) y 9 familias con dos hermanos o/y hermanas (9,6%).

En cuanto al nivel de estudios del padre y de la madre, respectivamente, eran los siguientes: 14,3% y 8,2% con estudios primarios, 7,7% y 18,8% con la Enseñanza Secundaria Obligatoria, 36,3% y 55,3% con estudios de bachiller o formación profesional, 33% y 14,1% tenían estudios universitarios y 8,8% y 3,5% post universitarios (Figuras 1 y 2).

**Figura 1. Estudios de la madre**

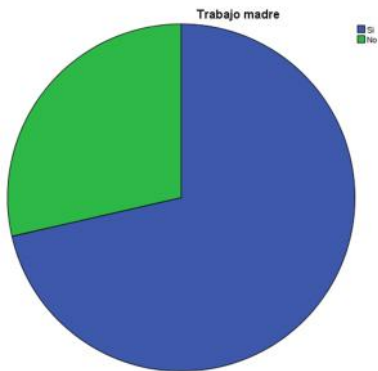


**Figura 2. Estudios del padre**

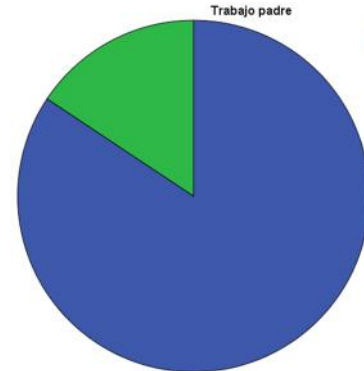


En cuanto a la ocupación laboral, el 71% de las madres trabajan y tiene una jornada laboral a tiempo completo (75%) (Figuras 3 y 5). Por otro lado, el 84% de los padres están activos y tienen jornada completa (91%) (Figuras 4 y 6).

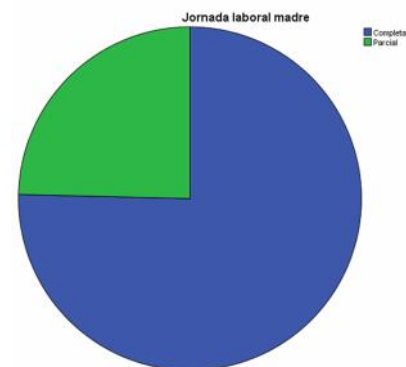
**Figura 3. Situación laboral de la madre**



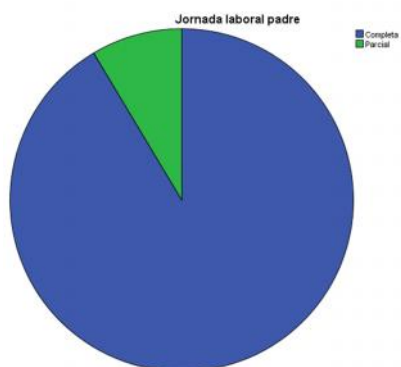
**Figura 4. Situación laboral del padre**



**Figura 5. Jornada laboral de la madre**



**Figura 6. Jornada laboral del padre**



## 4.2. Segundo bloque: percepción de los padres y madres sobre los roles sexuales de sus hijos e hijas

Realizando un análisis descriptivo de la escala adaptada de Bem (1974), cuya puntuación mínima es uno y máxima cinco, los adjetivos puntúan según el orden ascendente de la media, para las niñas (tabla 1) y los niños (tabla 2) de la siguiente manera:

**Tabla 1. Roles sexuales niña**

	Niña				
	N	Mínimo	Máximo	Media	D/T
Feliz	59	2	5	4,64	,737
Alegre	59	2	5	4,58	,649
Femenino/a	59	1	5	4,39	1,067
Def. sus opiniones	59	2	5	4,29	,872
Cariñosa	59	1	5	4,27	,980
Tierno/a	59	1	5	4,20	,943
Amigable	59	2	5	4,17	,985
Simpático/a	59	1	5	4,14	1,025
Independiente	59	1	5	4,05	1,074
Sensible	59	1	5	4,00	1,034
Autoconfianza	59	2	5	3,95	,972
Agradable	59	1	5	3,95	1,209
Sincero/a	59	1	5	3,69	1,133
Servicial	59	2	5	3,68	1,074
Comprensivo/a	59	1	5	3,64	1,063
Atrevido/a	59	1	5	3,54	1,250
Complaciente	59	2	5	3,51	,954
De habla suave	59	1	5	3,44	1,164
Adulador/a	59	1	5	3,42	1,262
Ordenado/a	59	1	5	3,36	1,156
Competitivo/a	59	1	5	3,31	1,316
Impredecible	59	1	5	3,27	1,350
Celoso/a	59	1	5	3,25	1,421
Dominante	59	1	5	3,12	1,451
Confiado/a	59	1	5	3,02	1,196
Líder	59	1	5	2,90	1,505
Indeciso/a	59	1	5	2,64	1,242
Tímida	59	1	5	2,61	1,287
Reservado/a	59	1	5	2,59	1,315
Finge	59	1	5	2,41	1,315
Creído/a	59	1	5	2,36	1,387
Masculino/a	59	1	5	2,00	1,426
Infantil para su edad	59	1	5	1,95	1,195
Agresivo/a	59	1	5	1,90	1,241
N válido	59				

**Tabla 2. Roles sexuales niño**

	Niño				
	N	Mínimo	Máximo	Media	D/T
Alegre	47	3	5	4,70	,587
Feliz	47	2	5	4,64	,705
Agradable	47	1	5	4,23	1,005
Tierno/a	47	1	5	4,21	,954
Def. sus opiniones	47	2	5	4,21	,907
Simpático/a	47	1	5	4,15	,932
Cariñoso/a	47	1	5	4,11	1,220
Amigable	47	1	5	4,06	1,223
Masculino/a	47	1	5	4,06	1,071
Independiente	47	1	5	4,00	,978
Sensible	47	1	5	3,94	1,169
Autoconfianza	47	1	5	3,91	1,018
Atrevido/a	47	1	5	3,79	1,082
Servicial	47	2	5	3,77	1,026
Complaciente	47	2	5	3,74	,820
Sincero/a	47	1	5	3,70	1,250
Comprensivo/a	47	2	5	3,68	,862
Competitivo/a	47	1	5	3,43	1,264
Confiado/a	47	1	5	3,34	1,185
De habla suave	47	1	5	3,30	1,317
Celoso/a	47	1	5	3,23	1,355
Reservado/a	47	1	5	3,11	1,323
Ordenado/a	47	1	5	3,11	1,433
Dominante	47	1	5	3,06	1,374
Líder	47	1	5	3,02	1,242
Adulador/a	47	1	5	2,96	1,285
Impredecible	47	1	5	2,85	1,215
Indeciso/a	47	1	5	2,79	1,082
Tímido/a	47	1	5	2,77	1,146
Creído/a	47	1	5	2,55	1,427
Agresivo/a	47	1	5	2,45	1,364
Infantil para su edad	47	1	5	2,43	1,281
Finge	47	1	5	2,11	1,202
Femenino/a	47	1	5	1,83	1,239
N válido	47				

Tras realizar un análisis de medias entre las variables “*tipo de familia*” y el bloque II sobre “*roles sexuales*” y solicitar la tabla de ANOVA y Eta, no se observan datos significativos entre ambas variables.

## 4.3. Tercer bloque: estilos educativos de padres y madres

Tras realizar un análisis de medias entre la escala de *autoridad parental* y los *tipos de familia* se encontraron diferencias en un solo ítem respecto a modelo educativo empleado en la educación de los hijos e hijas (Tabla 3).

**Tabla 3. Tabla de ANOVA de autoridad parental y tipos de familia**

Tabla de ANOVA					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Les digo lo que deben hacer y explico por qué quiero que lo hagan	18,393	3	6,131	6,131	,001
	54,997	55	1,000		
	73,390	58			

Las familias polinucleares puntúan con una media de 1,5 puntos (D/T= 1,125) para las niñas en el ítem “*les digo lo que deben hacer y explico por qué quiero que lo hagan*” y con 2 puntos (D/T= ,971) para los niños. En los mismos ítems las familias biparentales puntúan con una media de 4,33 (D/T= ,888) y 4,22 (D/T= ,955); las reconstituidas 4,25 (D/T= 1,035) y 3,50 (D/T= 2,121) y para las monoparentales/monomarentales 3,56 (D/T= 3,56) y 4,00 (D/T= ,500) para las niñas y los niños respectivamente. Para las niñas la media de todas las familias es de 4,10 (D/T= 1,125) y para los niños de 4,11 (D/T= ,971). (Ver anexo 2).

Por otro lado, una vez realizado un análisis descriptivo de forma independiente en función del sexo en relación al estilo educativo (ver anexo 3), para los niños y las niñas respectivamente puntúan 3,41(D/T= 4,405) y 2,86 (D/T= 1,025) en el ítem “*permito que decidan la mayoría de las cosas por sí mismos sin mucha ayuda de mi parte*”. Para el establecimiento de las normas de comportamiento, los padres y madres están dispuestos a *cambiar las reglas familiares para satisfacer las necesidades* de los hijos 3,00 (D/T= 1,063) e hijas 2,88 (D/T= 1,219). En el ítem “*hago lo que ellos quieren cuando tomamos decisiones familiares*” puntúan con 2,52 (D/T= ,863) y 2,33 (D/T= 1,114) respectivamente. Y *animan al diálogo cuando sienten que las normas son injustas, pero no deciden algo simplemente porque ello quieren* puntúa para ellos con 4,04 (D/T= ,988) y para ellas con 4,08 (D/T= ,988).

Para los ítems “*no pongo directrices firmes para su comportamiento*” 2,83 (D/T= 1,235) y 2,59 (D/T= 1,439); “*no permito que cuestionen las decisiones que tomo*” 3,04 (D/T= 1,192) y 2,83 (D/T= 1,248) y “*se debe utilizar más la fuerza para que se comporten*” 1,94 (D/T= ,965) y 1,89 (D/T= ,985) para los niños y las niñas respectivamente. “*Es bueno obligarles a hacer lo que creo que es correcto incluso si no están de acuerdo*” para los niños puntúa con una media de 3,66 (D/T= 1,128) y para las niñas con 3,49 (D/T= 1,150).

Respecto a *imponer castigos si no siguen las reglas* puntúan los niños con 3,17 (D/T= 1,129) y para las niñas 2,97 (D/T= ,114). En cuanto a la importancia de *identificar las personas con autoridad de la familia* 3,67 (D/T= 1,156) y 3,58 (D/T= 1,303) y de *ser más estrictos cuando desobedecen* 2,98 (D/T=1,118) y 3,00 (D/T= 1,225) para niños y para niñas respectivamente.

Por último, para las siguientes pautas educativas los niños y niñas puntúan de la siguiente manera: para el ítem *“necesitan tener la libertad de tomar sus propias decisiones acerca de las actividades”* 3,72 (D/T= ,926) y 3,64 (D/T= ,961). *“les digo lo que deben hacer y explico por qué quiero que lo hagan”* 4,11 (D/T= ,971) y 4,10 (D/T= 1,125). *“les digo exactamente lo que quiero que hagan y cómo espero que lo hagan”* 3,26 (D/T= 1,224) y 3,54 (D/T= 1,250) y *hacen lo que se pide simplemente por respeto a mi autoridad* 2,61 (D/T= 1,064) y 2,85 (D/T=1,111).

#### **4.4. Cuarto bloque: competencias parentales**

Por lo general, tras realizar un análisis descriptivo, los padres y madres muestran altos índices de competencias parentales. La puntuación media para cada ítem es la siguiente: se ocupan de la higiene (4,52 D/T= ,735), animan a realizar algún deporte (4,35 D/T= ,863) y preparan comidas saludables (4,19 D/T= ,981). Muestran afecto (4,60 D/T= ,743), promueven relaciones de confianza y comunicación (4,42 D/T=,879) y les reconocen los logros alcanzados (4,48 D/T= ,861). Además, tienen apoyo de la pareja (si la hubiera) en la tarea educativa con los y las menores (4,10 D/T= 1,407). En relación al ámbito educativo, supervisan las tareas escolares (4,12 D/T= 4,236), se reúnen con el profesorado (4,17 D/T=1,084) y aunque menos, participan de las actividades del centro escolar y del AMPA (3,29 D/T= 1,555). Por el contrario, no suelen pedir ayuda a personas conocidas cuando tienen problemas con sus hijos e hijas (2,98 D/T= 1,458) y menos aun cuando se trata de solicitar ayuda a instituciones públicas (2,39 D/T=1,452) y de confiar en los profesionales para resolver los problemas (3,01 D/T= 1,543).

Por último, en cuanto a promover la toma de decisiones puntúan con 4,12 (D/T= ,858), realizan planes y proyectos futuros con sus hijas e hijos (4,06 D/T= ,966) y reflexionan sobre la educación que les están dando (4,36 D/T= ,981)

Por otro lado, tras realizar un análisis de medias entre la escala de *competencias parentales* y los *tipos de familia* (ver tabla 4), únicamente se localizó un resultado significativo para el ítem “*me ocupo de su higiene*”.

**Tabla 4. Tabla de ANOVA de competencias parentales y tipos de familia**

Tabla de ANOVA					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Me ocupo de su higiene.	12,503	3	4,168	9,804	,000
	39,957	94	,425		
	52,459	97			

El resto de ítems no son significativos según la tabla de ANOVA pero se observan ciertas diferencias tras un análisis descriptivo. Se encontraron datos importantes (ver anexo 4) respecto a las familias polinucleares en que solicitan “*ayuda de personas conocidas cuando tienen problemas con sus hijos e hijas*” (4,00 puntos de media D/T= 1,414 frente a 2,85 de la media del ítem. D/T= 1,458) así como a *instituciones* (5,00 puntos de media D/T= ,000 frente a 2,30 de la media del ítem. D/T= 1,452) y *confían en los y las profesionales* de dichas instituciones (5,00 puntos de media D/T= ,000 frente a 3,01 de la media del ítem. D/T= 1,543).

Las familias polinucleares para este ítem, puntúan con una media de 2,5 puntos frente al 4,52 de la media general. El resto de familias puntúan con 4,57; 4,00 y 4,83 para las familias biparentales, reconstituidas y monoparentales respectivamente (ver tabla 5).

**Tabla 5. Análisis de medias entre el ítem “*me ocupo de su higiene*” y tipos de familia**

		Me ocupo de su higiene.
Familias biparentales	Media	4,57
	Desv. típ.	,606
Familias reconstituidas	Media	4,00
	Desv. típ.	1,000
Familias monoparentales	Media	4,83
	Desv. típ.	,383
Familias polinucleares	Media	2,50
	Desv. típ.	2,121
Total	Media	4,52
	N	98
	Desv. típ.	,735

Una vez realizado un análisis de medias entre la escala de *competencias parentales* en relación al *sexo* del hijo o hija no se encontraron datos significativos en el análisis de ANOVA (ver anexo 5).

Sin embargo, tras un análisis descriptivo (ver tabla 6) se observan diferencias en las puntuaciones sobre la media y varianza respecto al sexo de los y las menores: “*busco ayuda de instituciones cuando tengo problemas con ellos*”, “*les muestro calidad y afecto*”, “*tengo apoyo de mi pareja en la tarea educativa*”, “*realizo planes y proyectos futuros*” y “*reflexiono sobre la educación que se les estoy dando*”.

**Tabla 6. Análisis descriptivo entre competencias parentales y el sexo de los y las menores**

		Busco ayuda de instituciones cuando tengo problemas con ellos.	Les muestro calidez y afecto.	Tengo a poyo de mi pareja (si la hubiera) en la tarea educativa.	Realizo planes y proyectos futuros.	Reflexiono sobre la educación que les estoy dando.
Solo niña/s	Media	2,25	4,56	4,20	4,51	4,83
	D/T	1,296	,998	,964	,818	,378
Solo niño/s	Media	2,52	3,82	4,21	4,52	4,55
	D/T.	1,526	1,565	,675	,785	,827
Niña/s y niño/s	Media	2,16	3,79	3,79	4,06	4,39
	D/T	1,568	1,567	1,139	1,223	,899
Total	Media	2,30	4,10	4,06	4,36	4,60
	D/T	1,452	1,407	,966	,981	,743

#### 4.5. Quinto bloque: resolución de conflictos

Tras un análisis de medias entre la variable *sexo* de las madres y de los padres y la escala de *resolución de conflictos*, no se encontraron datos significativos en el análisis de ANOVA.

Sin embargo, tras un análisis descriptivo (ver tabla 7) se observan los siguientes datos: las madres puntúan con 2,86 frente al 2,62 de los padres en el ítem “*suelo expresar mis emociones de forma explosiva*” y en “*sé cómo decir las cosas sin ofender*” 3,80 y 4,00 respectivamente.

Para el ítem “*suelo implicarme más de la cuenta para solucionar el conflicto*” puntúan con 3,63 frente al 3,46 de los padres. Las madres “*no son capaces de hablar con sus*



*hijos sin perder el control*” (2,35 frente al 1,73 de los padres) y *“riñen o dan voces cuando se hace o dice algo que les molesta”* (2,55 frente a 2,27 de los padres).

Sin embargo, para el ítem *“saber controlar y poner límites al comportamiento de sus hijos e hijas”*, puntúan las madres con 3,63 frente a los padres cuya puntuación es de 3,54.

**Tabla 7. Resolución de conflictos madres**

		Suelo expresar mis emociones de forma “explosiva”	Sé cómo decir las cosas para evitar ofender	Suelo implicarme más de la cuenta para solucionar el conflicto	No soy capaz de hablar con ellos sin perder el control	Suelo reñir o dar voces cuando hacen algo que me molesta	Sé cómo controlar y poner límites al comportamiento de mis hijas e hijos
Mujer	Media	3,80	3,63	2,35	2,55	3,63	2,86
	D/T	,980	,930	1,277	1,131	1,174	1,046
Hombre	Media	4,00	3,46	1,73	2,27	3,54	2,62
	D/T	1,058	1,140	,778	1,002	1,140	1,203
Total	Media	3,86	3,59	2,19	2,47	3,61	2,79
	D/T	1,000	,987	1,193	1,100	1,160	1,089

Por otro lado, los padres *“saben cómo relajarse y controlar sus emociones”* (3,65 frente al 3,54 de las madres) y *“saben cómo llegar a acuerdos para solución los problemas”* (4,23 frente a 3,94). Para el ítem *“tengo poca paciencia”* (puntúan con 2,54 y las madres 2,99) (Ver tabla 8).

**Tabla 8: Resolución de conflictos padres**

		Sé cómo relajarme y controlar mis emociones.	Sé cómo llegar a acuerdos para solucionar problemas.	Tengo poca paciencia.
Mujer	Media	3,94	2,99	3,54
	D/T	,954	1,357	,923
Hombre	Media	4,23	2,54	3,65
	D/T	,765	1,363	,892
Total	Media	4,02	2,87	3,57
	D/T	,913	1,366	,912

En los demás ítems ambos sexos puntúan con una media de 4,46 para “*es mejor hablar para encontrar entre todos la mejor solución*”; 3,91 para “*cuando algo no sale bien procuro ver el lado positivo de las cosas*”; 3,61 “*conviene expresar los sentimientos ante los demás cuando nos surjan problemas con ellos*” así como con los hijos e hijas (4,21); “*acabo no aplicando los castigos*” 2,53; y “*cuando desobedecen es mejor imponerse para encontrar la solución*” (3,36) (Ver tabla 9).

**Tabla 9. Consenso en la resolución de conflictos madres y padres**

		Lo mejor es hablar para encontrar entre todos la mejor solución.	Cuando algo no sale como yo quiero, procuro ver el lado positivo.	Conviene expresar los sentimientos ante los demás cuando nos surjan problemas con ellos.	Acabo no aplicando los castigos o consecuencias.	Cuando desobedecen, es mejor imponerse para solucionar la situación.
Mujer	Media	4,46	3,62	2,52	3,35	3,93
	D/T	,736	,931	1,308	1,041	,961
Hombre	Media	4,46	3,58	2,54	3,38	3,85
	D/T	,706	1,027	1,174	1,023	,784
Total	Media	4,46	3,61	2,53	3,36	3,91
	D/T	,724	,953	1,267	1,031	,914

El cruce de variables realizada con el *estilo educativo* expresa diferencias en la resolución de conflictos según *el sexo* de los/as menores. Tras realizar un análisis de medias y comprobar la significación mediante una tabla de ANOVA (ver tabla 10), el ítem “*animo a que dialoguen cuando sienten que las normas y expectativas son injustas*” es significativo para las niñas  $p>,005$  en relación con el ítem “*lo mejor es hablar para encontrar entre todos la mejor solución*” y para los niños  $p>,003$  con el ítem “*sé cómo relajarme y controlar mis emociones*”.

**Tabla 10. Tabla de ANOVA I: resolución de conflictos y estilo educativo**

Tabla de ANOVA						
Niña		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Lo mejor es hablar para encontrar entre todos la mejor solución.		8,100	4	2,025	4,145	,005
		25,408	52	,489		
		33,509	56			
Niño		10,350	4	2,588	4,804	,003
		22,085	41	,539		
		32,435	45			

También se muestra significativo el ítem “*se debe utilizar más la fuerza para que se comporten*” con el de “*suelo reñir o dar voces cuando hacen o dicen algo que me molesta*” (Ver tabla 11).

**Tabla 11. Tabla de ANOVA II: resolución de conflictos y estilo educativo**

Tabla de ANOVA					
Niña	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Suelo reñir o dar voces cuando se hacen o dice algo que me molesta.	15,338	4	3,835	4,632	,003
	41,389	50	,828		
	56,727	54			
Niño					
Suelo reñir o dar voces cuando se hacen o dice algo que me molesta.	18,391	4	4,598	4,270	,005
	45,226	42	1,077		
	63,617	46			

Continuando con la relación de variables, el ítem “*no pongo directrices firmes a su comportamiento*”, para las niñas muestra relación con el de “*tengo poca paciencia*”  $p>,005$ . En relación a los niños con “*lo mejor es hablar para encontrar entre todos la mejor solución*”  $p>,001$ ; “*acabo no aplicando los castigos o consecuencias*”  $p>,001$  y “*cuando desobedecen es mejor imponerse para encontrar la solución*”  $p>,003$  (Ver tabla 12).

**Tabla 12. Tabla de ANOVA III: resolución de conflictos y estilo educativo**

Tabla de ANOVA					
Niña	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Tengo poca paciencia.	23,833	4	5,958	4,146	,005
	74,728	52	1,437		
	98,561	56			
Niño					
Lo mejor es hablar para encontrar entre todos la mejor solución.	7,345	4	1,836	6,205	,001
	12,133	41	,296		
	19,478	45			
Acabo no aplicando los castigos o consecuencias.	25,926	4	6,482	6,123	,001
	43,400	41	1,059		
	69,326	45			
Cuando desobedecen, es mejor imponerse para solucionar la situación.	16,579	4	4,145	4,671	,003
	36,378	41	,887		
	52,957	45			

Para el ítem “*hago lo que ellos quieren cuando tomamos decisiones familiares*” sólo se muestra significativo respecto a los niños con “*acabo no aplicando los castigos o*

*consecuencias*”  $p>,004$ . De igual manera ocurre con “*les digo lo que deben hacer y explico por qué quiero que lo hagan*” con los ítem “*lo mejor es hablar para encontrar entre todos la mejor solución*”  $p>,004$  y con “*suelo implicarme más de la cuenta para solucionar el conflicto*”  $p>,000$  (Ver tabla 13).

**Tabla 13. Tabla de ANOVA IV: resolución de conflictos y estilo educativo**

Tabla de ANOVA					
Niño	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Acabo no aplicando los castigos o consecuencias.	21,558	4	5,389	4,626	,004
	47,768	41	1,165		
	69,326	45			
Lo mejor es hablar para encontrar entre todos la mejor solución.	5,195	3	1,732	5,092	,004
	14,283	42	,340		
	19,478	45			
Suelo implicarme más de la cuenta para solucionar el conflicto.	23,621	3	7,874	11,946	,000
	27,683	42	,659		
	51,304	45			

Para el ítem “*si no siguen las reglas reciben un castigo*” solo se muestra significativo respecto a los niñas con “*cuando mis hijos se portan mal, no soy capaz de hablar con ellos sin perder el control*”  $p>,001$ . También respecto al ítem “*tengo normas claras de comportamiento pero estoy dispuesto a cambiarlas para satisfacer sus necesidades*” con respecto a “*acabo no aplicando los castigos o consecuencias*”  $p>,001$  (Ver tabla 14).

**Tabla 14. Tabla de ANOVA V: resolución de conflictos y estilo educativo**

Tabla de ANOVA					
Niña	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Cuando mis hijos se portan mal, no soy capaz de hablar con ellos sin perder el control.	24,380	4	6,095	5,580	,001
	57,895	53	1,092		
	82,276	57			
Acabo no aplicando los castigos o consecuencias.	24,568	4	6,142	5,476	,001
	59,449	53	1,122		
	84,017	57			

Por último, se observa relación entre “*hacen lo que se pide simplemente por respeto a mi autoridad*” con respecto a las niñas con el ítem “*tengo poca paciencia*”  $p>,004$  y con los niños “*sé cómo relajarme y controlar mis emociones*”  $p>,004$  (Ver tabla 15).

**Tabla 15. Tabla de ANOVA VI: resolución de conflictos y estilo educativo**

Tabla de ANOVA					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Niña	24,097	4	6,024	4,287	,004
Tengo poca paciencia.	74,472	53	1,405		
	98,569	57			
Niño	9,824	4	2,456	4,453	,004
Sé cómo relajarme y controlar mis emociones.	22,611	41	,551		
	32,435	45			

#### 4.6. Sexto bloque: dinámica familiar

Tras un análisis de medias entre la variable *tipo de familia* y la escala *dinámica familiar*, se muestra significativo el ítem en cuanto al *apoyo de la pareja en las tareas domésticas*  $p > ,000$  (Ver tabla 16).

**Tabla 16. Tabla de ANOVA: dinámica familiar y tipo de familia**

Tabla de ANOVA					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Tengo apoyo de mi pareja en las tareas domésticas	34,656	2	17,328	9,525	,000
	160,091	88	1,819		
	194,747	90			

Las familias reconstituidas puntúan con una media de 4,11 (D/T=1,364) y las biparentales con 3,90 (D/T= 1,293). Las familias monoparentales/monomarentales y polinucleares puntúan muy bajo para las primeras, con 2,27 (D/T= 1,580). Las polinucleares no tienen apoyo de las parejas porque no conviven con ninguna pareja. Su núcleo familiar está formado por otro tipo de parentesco.

Dada la constitución del núcleo familiar de las polinucleares, son las que más *solicitan ayuda a familiares* y recurren a la *familia materna* (4,50 D/T= 1,418) y a la *familia paterna* (2,00 D/T= 1,414) y puntúan con 1,5 (D/T= ,707) en la “*planificación y distribución de las tareas y obligaciones semanales*” frente a una media del ítem de 3,01 (D/T= 1,310). Las tareas relacionadas con las *compras de alimentos* obtienen una puntuación de 1,00 frente al 4,15 de media (D/T= 1,057) del resto de familias. En lo que respecta a la llegada del bebé, puntúan con 5,00 frente a la media del ítem 2,52 (D/T= 1,604) en la importancia de conocer el sexo del bebé (5,00) y reconocen que la temática

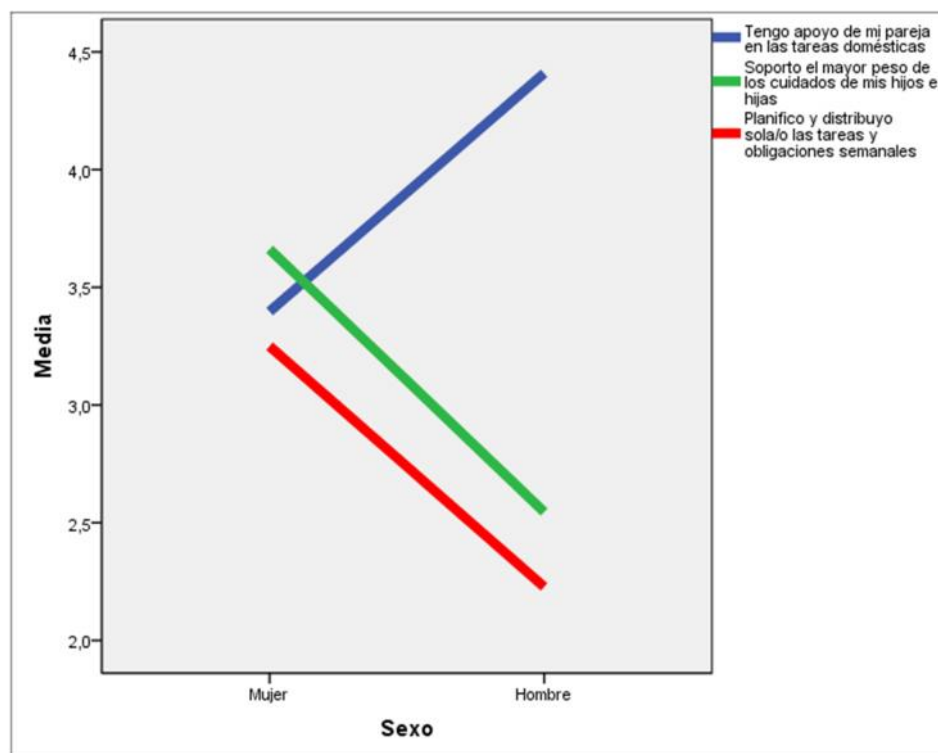
del color es diferente dependiendo del sexo del/la menor: para las niñas colores suaves (4,50) y para los niños colores fuertes (5,00 D/T= ,707)

Tras un análisis de Anova (ver tabla 17 y figura 7), los enunciados que tienen significación según esta prueba en relación al sexo son: “*tengo apoyo de mi pareja en las tareas domésticas*”  $p>,004$ ; “*planifico y distribuyo sola/o las tareas y obligaciones semanales*”  $p>,002$ ; y “*soporto el mayor peso de los cuidados de mis hijos e hijas*”  $p>,000$ .

**Tabla 17. Tabla de ANOVA: dinámica familiar y sexo**

Tabla de ANOVA					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Tengo apoyo de mi pareja en las tareas domésticas	16,990	1	16,990	8,506	,004
	177,758	89	1,997		
	194,747	90			
Planifico y distribuyo sola/o las tareas y obligaciones semanales	15,734	1	15,734	10,043	,002
	147,256	94	1,567		
	162,990	95			
Soporto el mayor peso de los cuidados de mis hijos e hijas	23,940	1	23,940	14,377	,000
	154,860	93	1,665		
	178,800	94			

**Figura 7. Dinámica familiar y sexo**

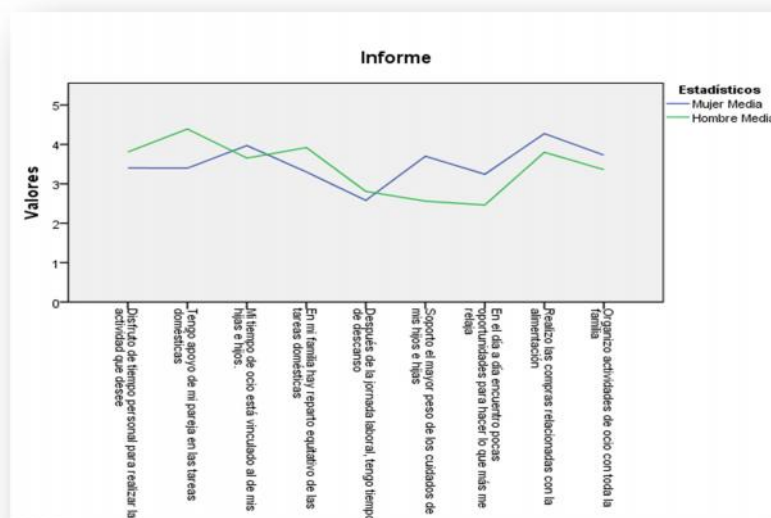


Tras realizar un análisis descriptivo (ver tabla 18), la valoración respecto al *apoyo de la pareja en las tareas domésticas* (3,65 D/T= 1,471) y *el reparto equitativo* de las mismas (3,46 D/T= 1,359), reconociendo que *los principales cuidados de los hijos y las hijas* los soporta una única persona de la unidad familiar (3,40 D/T= 1,379) así como los de *las tareas del hogar* (4,25 D/T= 1,086) y valoran el ítem de “*establezco alguna diferenciación en la educación de los hijos e hijas*” con un 2,07 (D/T= 1,497).

**Tabla 18. Análisis descriptivo de la dinámica familiar en función del sexo**

	Hombres		Mujeres		Total	
	M	D/T	M	D/T	M	D/T
Disfruto de tiempo personal para realizar la actividad que desee	3,81	1,266	3,40	1,279	3,51	1,281
Tengo apoyo de mi pareja en las tareas domésticas	4,39	,988	3,40	1,527	3,65	1,471
Mi tiempo de ocio está vinculado al de mis hijas e hijos.	3,65	1,294	3,97	1,049	3,89	1,123
En mi familia hay reparto equitativo de las tareas domésticas	3,92	,997	3,30	1,438	3,46	1,359
Después de la jornada laboral, tengo tiempo de descanso	2,81	1,132	2,58	1,218	2,64	1,193
Planifico y distribuyo sola/o las tareas y obligaciones semanales	2,35	1,198	3,26	1,270	3,01	1,310
Soporto el mayor peso de los cuidados de mis hijos e hijas	2,56	1,294	3,70	1,289	3,40	1,379
En el día a día encuentro pocas oportunidades para hacer lo que más me relaja	2,46	1,029	3,24	1,408	3,03	1,357
Contribuyo en las tareas del hogar	4,08	1,164	4,31	1,057	4,25	1,086
Cuando necesito ayuda, solicito colaboración a la familia materna	3,12	1,532	3,64	1,534	3,49	1,543
Cuando necesito ayuda, solicito colaboración a la familia paterna	2,85	1,434	2,51	1,412	2,60	1,418
Mis hijos e hijas pasan muchas horas fuera de casa en actividades extra escolares	2,12	1,013	2,37	1,206	2,31	1,158
Tenemos horarios fijos para las comidas	3,46	1,240	3,59	1,186	3,55	1,195
Tenemos días fijos para realizar actividades conjuntas	2,96	1,483	3,17	1,340	3,11	1,375
Asumo el traslado en coche/transporte público de mis hijos/as	3,96	1,113	4,07	1,142	4,04	1,129
Realizo las compras relacionadas con la alimentación	3,80	1,354	4,28	,906	4,15	1,057
Existen horarios para ver la televisión, ordenador y videojuegos	3,04	1,536	3,70	1,255	3,52	1,361
Establezco alguna diferenciación en la educación de mis hijos e hijas	2,16	1,491	2,04	1,509	2,07	1,497
Compro la ropa de mis hijas e hijos independientemente del color.	3,73	1,251	3,94	1,295	3,89	1,280
Organizo actividades de ocio con toda la familia	3,36	1,186	3,73	1,102	3,63	1,130
Cuando mis hijos no realizan las tareas que les corresponden, termino haciéndoselas.	1,65	1,018	2,33	1,327	2,15	1,281
Saber el sexo del bebé era muy importante	2,50	1,772	2,52	1,549	2,52	1,604
La habitación fue preparada de forma diferente para mi hijo que para mi hija	1,72	1,242	2,31	1,452	2,15	1,421
La ropa de mi hija tiene colores suaves	2,25	1,446	2,70	1,455	2,60	1,457
La ropa de mi hijo tiene colores fuertes	2,76	1,640	2,45	1,346	2,54	1,436

**Figura 8. Dinámica familiar**



#### 4.7 Séptimo bloque: participación de los y las menores en las tareas del hogar

Respecto a la participación de los y las menores en la dinámica familiar, se observan diferencias entre sexos: los niños *ponen la ropa en el cesto de la ropa sucia* (3,98 frente a 3,51), *recogen los cubiertos de la comida* (3,81 frente a 3,55 de las niñas) y en la *elaboración del menú* (2,60 frente a 2,55).

Sin embargo, las niñas *prohíben jugar a su hermano/a con los juguetes propios* (2,21 – 2,00), en cambio *jugar conjuntamente con su hermano/a independientemente del juego* (3,82 frente a 3,50) y juegan más *en el patio vecinal* (2,96 frente a 2,85 de los niños). Además, *realizan y preparan de forma autónoma las tareas escolares* (3,30 frente a 3,23), *se visten y desvisten solas* (3,76 frente a 3,72) y *cuidan de su mascota* (3,24 frente a 3,21). (Ver tabla 19).

**Tabla 19. Participación de los y las menores en las tareas del hogar**

		Recoge sus juguetes	Juega conjuntamente con su hermano/a independientemente del juego	Se viste/desviste solo/a	Recoge los cubiertos de la comida	Prohíbe a su hermano/a jugar con los juegos propios	Colabora en la elaboración del menú	Juega en el patio vecinal	Preparan y realizan de forma autónoma las tareas escolares	Pone la ropa sucia en el cesto	Cuida de su mascota
Niña	M	3,48	3,82	3,76	3,55	2,21	2,55	2,96	3,30	3,51	3,24
	D/T	1,080	1,177	1,159	1,331	1,199	1,274	1,453	1,322	1,377	1,464
Niño	M	3,48	3,50	3,72	3,81	2,00	2,60	2,85	3,23	3,98	3,21
	D/T	1,110	1,376	1,161	1,110	1,073	1,178	1,460	1,192	1,225	1,473

## 5. DISCUSIÓN

El nivel de estudios terminados de las mujeres con titulación universitaria y de postgrado es superior al de los hombres con una diferencia de 19 y 5 puntos respectivamente. Sin embargo, en enseñanzas de formación profesional y bachillerato, destacan los hombres respecto a las mujeres.



En relación con el empleo y el tipo de jornada, pese a que son las mujeres las que tienen estudios superiores, son las que menos ocupadas están y las que con menor frecuencia tienen jornada a tiempo completo. Esto no es más que otra evidencia de la brecha de género en el ámbito laboral y un reflejo de la doble dedicación en relación a las tareas domésticas. En este sentido, Palacios, Hidalgo, & Moreno (2003) ya lo afirmaban, si bien se han producido cambios en cuanto a la distribución de tareas en la esfera doméstica, la incorporación de la mujer al ámbito laboral intensifica las responsabilidades con las consiguientes dificultades para mantenimiento del mismo.

La familia tradicional o biparental sigue siendo la predominante seguida de las monoparentales/monomarentales, donde la mayoría de ellas están constituidas por una mujer. En estas últimas, la responsabilidad familiar recae en una única persona adulta y tal como adelantaba Simón (2010), ofrecen a los y las menores la ventaja de percibir las múltiples facetas de la vida sin estar estereotipada por los roles de género.

La mayoría de las familias solo tienen un hijo o hija y prefieren residir en zonas fuera de la ciudad. No ha de parecer extraño que el número de hijos e hijas sea tan reducido ya que la media de edad para las mujeres es de 37 años y para los hombres de 39, edades relativamente tardías para la maternidad y la paternidad.

El proceso cognitivo del aprendizaje se establece, según Piaget, en cuatro grandes etapas, donde la etapa sensorio-motora y pre-operacional son fundamentales en el aprendizaje de roles ya que la identidad de género se adquiere entre los 2-3 años, antes de conocer la diferencia anatómica entre los sexos. En esta etapa es fundamental el papel de la familia como agente socializador, adaptando la pauta educativa según la edad, aunque muchos de los aprendizajes serán adquiridos por imitación (Simón, 2007) y porque es el entorno donde se permanece mayor tiempo (Galet Macedo & Barrero Cerrato, s.f).

En este sentido, las familias parten de que establecen pocas diferencias en la educación de sus hijas e hijos, sin embargo, tras el análisis de los datos comienzan a destacarse una serie de indicadores que hacen mermar las oportunidades de las niñas frente a los niños, y viceversa, en una educación igualitaria.

En relación a las cualidades que los padres y las madres definen para los niños y las niñas, los adjetivos con mayores diferencias de puntuación entre sexos son los

siguientes: para las niñas el adjetivo “*femenina*” y para los niños, “*masculino*”. Los siguientes en los que más diferencias se observa son los de “*reservada*” para ellas y “*agresivo*” para ellos.

A las niñas se les otorgan cualidades como *aduladoras, impredecibles, que fingen, son cariñosas y ordenadas. De habla suave y amigables.*

En lo niños destacan otro tipo de cualidades como las de *infantiles para su edad, confiados, agradables, atrevidos, complacientes, creídos, alegres, líderes y competitivos.*

Por último, se observa que ciertos adjetivos son transversales a ambos sexos donde la diferencia entre ser niña o niño no es significativa. Puntúan de forma positiva para niñas y niños, pasando los 4 puntos de la escala, los adjetivos relativos a la *felicidad, alegría, defensa de sus opiniones, ser cariñoso/a, muestran ternura, son amigables, simpáticos, son independientes y sensibles.*

Como se puede observar, a los niños y a las niñas se les atribuyen cualidades “propias” de su sexo. Así también lo establece Ceballos (2014), la identidad de género se gesta a través de la interacción diaria en el entorno familiar, asociando conductas y rasgos de lo femenino y masculino mediante la realización de actividades diarias y cotidianas. Es una de las formas más sutiles que tiene la cultura androcéntrica de educar.

La participación de los y las menores en la unidad familiar muestra diferencias en cuanto a la actividad en relación al sexo. Los niños colaboran más en las actividades sencillas como las relacionadas en poner la ropa en el cesto, recoger los cubiertos de la comida y en la elaboración del menú. Las niñas por su parte prohíben jugar a su hermano/a con los juguetes propios, sin embargo, juegan conjuntamente independientemente del juego y utilizan más el patio vecinal. Además, realizan y preparan con mayor autonomía las tareas escolares, se visten y desvisten solas y cuidan de su mascota.

Como se observa, la jerarquía de sexos sigue estando visible en la esfera familiar (Simón, 2010). Los esquemas de la división sesgada del trabajo familiar en función del modelo de socialización que padres y madre reproducen a diario con sus hijos e hijas ya se hacen notorias a edades tempranas (Ceballos, 2014). En palabras de Horno (2012), p.63: “eres lo que te han dicho que has de ser”.

Las metas educativas de las madres y de los padres, constituyen guías para la acción educativa (Ceballos & Rodrigo, 2003). Las diferencias entre sexos siguen siendo significativas en cuanto al modelo educativo empleado, destacando altos niveles de autoritarismo para las niñas respecto a los niños. El estilo educativo surge de las variables como el control, la comunicación y la implicación afectiva de los miembros de la familia (Torío et al, 2008).

Respecto a ello, los padres y madres están más dispuestos a cambiar las normas familiares para satisfacer las necesidades de sus hijos que de sus hijas, les ponen más directrices firmes a ellas y no se les permite cuestionar las decisiones familiares. Son menos castigadas que los niños pero son más estrictas con ellas, tanto en la realización de tareas como cuando desobedecen.

Para ambos sexos se muestra un estilo democrático en cuanto a que se les escucha cuando sienten que las normas son injustas aunque no se decida algo simplemente porque ellos y ellas lo quieran. Sin embargo, se entiende que el nivel de exigencia es menor para los niños, propio de un modelo más democrático, ya que tienen mayor valor la opinión de ellos que de ellas en decisiones familiares y las madres y los padres les otorgan mayor autonomía en la toma de decisiones.

No obstante, también se muestran índices de autoritarismo para los niños respecto a obligarles a realizar tareas en contra de su voluntad y a identificar quién es la persona con autoridad de la familia y en cuanto a la realización de tareas y la forma en la que deben realizarla.

Respecto al tipo de familia, son las polinucleares las que muestran índices elevados de control y poca comunicación, por lo que aplican un estilo autoritario en la educación de sus hijos e hijas frente al resto de familias: tradicionales, reconstituidas y monoparentales/ monomarentales que muestran pautas de crianza muy similares con tendencia a un estilo más democrático.

Por otro lado, en lo que se refiere a las competencias parentales y marentales en la tarea educativa, a nivel general se observan buenos resultados. Sin embargo, se sigue mostrando rechazo por parte de las familias a solicitar ayuda a las instituciones públicas aunque cuando más lo realizan es cuando tienen problemas con sus hijos que con sus hijas.

Solo las familias polinucleares son las que prefieren solicitar ayuda a las instituciones públicas antes que a la familia y si lo hacen, recurren más a la materna que a la paterna. La forma en la que se constituyen este tipo de familias en este estudio hace que sean más propensas a solicitarla a ellos que a la familia. Además, muestran altos niveles de negligencia en el cuidado de los y las menores respecto a la higiene de los mismos y en lo relacionado con a la planificación familiar.

Por otro lado, se observan distinciones en las competencias de la crianza respecto al sexo de la hija o del hijo: se muestra más calidez y afecto a las niñas que a los niños privando a éstos de una buena educación emocional.

En relación al sexo del progenitor y a las habilidades de resolución de conflictos, son las mujeres las que suelen implicarse más en el problema y suelen ser más explosivas a la hora de decir las cosas. No son capaces de hablar con sus hijos sin perder el control, tienen poca paciencia y riñen y dan voces. Sin embargo, hay una contradicción por parte de las madres ya que dicen saber cómo decir las cosas sin ofender y saben controlar y poner límites al comportamiento de sus hijos e hijas. Esto evidencia claras contradicciones en el ejercicio educativo bien por desconocimiento o por falta de habilidades para mantener las normas establecidas.

Por ende, los padres muestran mayores habilidades para la relajación, tienen más paciencia y saben cómo consensuar soluciones para solucionar el problema.

Alguno de los motivos de los conflictos en la unidad familiar ya los adelantan Rodrigo, García, Maíquez, Rodríguez, & Padrón (2008) y son los relacionaos con las tareas domésticas, actividades cotidianas, problemas con los estudios, la relación entre hermanos... Hay que tener en cuenta que son las madres las que soportan en gran medida el cuidado de las hijas e hijos y el mantenimiento de todas las tareas domésticas respecto a los padres. No obstante y como adelantaba Delgado, et al. (2011), hay que dotar de competencias y habilidades para resolver los problemas de manera pacífica ya que la violencia como forma de resolución de conflictos, está identificada como uno de las causas de crisis dentro de la familia (Vázquez, 2010).

Pese a las diferencias entre las madres y los padres, algo muy positivo a resaltar es que ambos muestran acuerdo en utilizar el diálogo, ver el lado positivo de las cosas y expresar los sentimientos ante la otra persona, no para culpabilizarla, si no para hacerle

saber el sentir con su forma de actuar. Además, reconocen que no aplican los castigos acordados y que deben imponerse más cuando desobedecen.

La relación entre las estrategias de resolución de conflictos en función del sexo del hijo y de la hija muestra que existen diferencias en la forma de resolución. Para ambos sexos, se anima al diálogo pero consideran que a veces hay que utilizar la fuerza para que se comporten así como imponer con mayor frecuencia el castigo acordado.

Respecto a las niñas se tiene menos paciencia y con los niños se les perdona los castigos que a las niñas y se les suelen imponer las soluciones a ellos.

Hay que seguir dotando de herramientas, competencias y habilidades para resolver los conflictos de manera pacífica favoreciendo la comunicación y reconociendo las necesidades de cada miembro de la familia. Así ya lo establecía Valdebenito (2009).

Por último, en lo que se refiere a la dinámica familiar, se observa como las mujeres tienen menos oportunidades de descanso para realizar las actividades que desean y que les relaja. Su tiempo de ocio está vinculado al de sus hijos por lo que la capacidad de decidir realizar la que les apetece aparece mermada. Planifican y distribuyen o realizan las tareas y obligaciones semanales y soportan el mayor peso de los cuidados de sus hijos e hijas. Realidad contrastada a través de los datos de la Estrategia para la Igualdad 2013-2015 del Instituto Canario de Igualdad.

En cuanto al apoyo de la pareja en las tareas domésticas se observa que a nivel general todas las familias tienen el apoyo excepto las familias polinucleares ya que su núcleo familiar está compuesto por otras personas con otro tipo de parentesco. Sin embargo, esta satisfacción disminuye ya que no existe reparto equitativo real de las tareas domésticas entre los miembros de la unidad familiar recayendo la responsabilidad en las mujeres. Como se observa en Manganto & Bartau (2004) en Ceballos (2014), son notorios los innegables desajustes que persisten en el reparto equitativo del llamado *trabajo familiar*.

## **6. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS**

Las desigualdades laborales se hacen notorias en la realidad y como reflejo de ello este estudio también. Parece evidente la relación entre lo laboral y la tardía maternidad. Las

medidas de conciliación de la vida laboral y familiar son nefastas desde el ámbito legal. Parece incompatible la responsabilidad familiar con la actividad laboral retribuida.

Muchas mujeres buscan trabajo a tiempo parcial para poder conciliar la vida familiar y sus responsabilidades dentro de ella. El mito relacionado con “si no trabaja es porque no quiere” está muy vinculado a ello y con las dificultades para el mantenimiento del mismo. Pocos hombres se atreven a compaginar la aventura de la paternidad y el trabajo y, si lo hacen, la sociedad critica su actitud.

La maternidad y paternidad no deben contemplarse como la elección de uno de ellos para poder desarrollar la otra. Debe entenderse como decisión personal y deberían de articularse los mecanismos necesarios para poder llevarlo a cabo. De esta manera se reduciría la brecha laboral de género, ofreciendo destruir el llamado *techo de cristal* y permitiendo a las mujeres desarrollar su actividad laboral en las mismas condiciones que los hombres.

Por otro lado, en lo que respecta a las cualidades que definen a los sexos, que la primera cualidad que resaltan de las niñas es que son femeninas y de los niños que son masculinos, evidencia un nefasto punto de partida desde los inicios de la socialización. El reconocimiento de estos adjetivos, que ya constituyen un estereotipo en sí mismo para cada sexo, merma la capacidad de decidir a sus hijos e hijas sobre la sexualidad que quieren tener y la identificación con un sexo u otro. La sociedad muestra actitudes desadaptativas frente a personas transexuales, bisexuales, gays y lesbianas por este mismo motivo, no permitir la libre identificación de pertenecer a un sexo u otro ya que toda persona tiene el derecho a sentirse y a decidir sobre su sexualidad.

Considerar que las niñas son femeninas, reservadas, adúladoras, impredecibles, que fingen, cariñosas y ordenadas además de tener un habla suave y ser amigables y que los niños son masculinos, agresivos, infantiles, confiados, atrevidos, creídos, alegres, líderes y competitivos es alarmante para la sociedad ya que se están educando a “princesas sumisas” y a “machos sin sentimientos”. La coeducación parte de la premisa básica que hay que permitir a los niños experimentar sentimientos de los que tradicionalmente se ha identificado como propios de las mujeres y viceversa.

Todos estos adjetivos se traducen en mensajes subliminales que coartan la libertad de cada niño y niña para experimentar diferentes emociones. De esta manera se afianzan

los roles y estereotipos de género para cada uno de ellos. Si bien el estudio demuestra que tanto niños como niñas tienen elevada autoconfianza, son defensores de sus opiniones, son independientes y muestran simpatía, sensibilidad y ternura, dichas cualidades quedarán relegadas y prohibidas por entender que un niño, masculino y además agresivo no puede ser sensible y tierno. Las teorías feministas resaltan que la violencia de género está relacionada con una deficiente socialización de los valores de igualdad.

No es de extrañar que un niño al que se le otorga mayor validez de sus opiniones y argumentos, al que se le ofrece mayor autonomía y libertad en la toma de decisiones, quiera reproducir la conducta en la adultez. Esto traducido a las relaciones de pareja desde el flirteo hasta las relaciones más estables, suponen un indicador de riesgo para las mujeres. El control va a ser el pilar principal de una relación abusiva intentado reproducir aquellas conductas que siempre se han realizado. Es por ello que en muchas ocasiones la violencia es tan difícil de identificar. Lo aprendido como normal no se cuestiona, por ello hay que trabajar desde la infancia para desmitificar actitudes y conductas peligrosas, tanto en chicas como en chicos.

Estas situaciones hacen mermar la autoestima de las niñas. Que sean menores de edad no implica que no se percaten de la situación de desigualdad a la que están siendo sometidas. Quizás no comprendan el motivo por el cual se está dando este tipo de situación, simplemente lo interiorizan como normal y lo asumen como tarea propia, entendiendo que su opinión tiene menor valor y que deben obedecer sin mayor resistencia.

Este tipo de conductas trasladadas a personas adultas justifican todo tipo de agresiones hacia las mujeres. La violencia de género comienza por pequeñas órdenes por parte de la figura masculina que se almacenan en forma de recuerdos y obedecen al mismo patrón de comportamiento de la infancia: cumplir órdenes. La esfera familiar sigue siendo autorregulada en la intimidad y por ello se hace difícil trabajar prácticas educativas en el ámbito privado.

Por lo tanto, las imposiciones de género irán construyendo identidades que tradicionalmente ha conformado el sistema patriarcal. Este tipo de diferencias entre sexos generan amplias brechas de género que acentúan la desigualdad entre hombre y mujeres en cualquier ámbito: laboral, económico, reproductivo...

Algunas de las propuestas para trabajar la igualdad desde el ámbito familiar son: no reproduciendo roles sexistas en la distribución de tareas domésticas, reforzando el mensaje de tolerancia cero contra la violencia, apoyando las opciones elegida por el niño o niña con independencia de lo deseable para su sexo en cuanto a estudios, deportes, colores de vestimentas y juguetes.

El juego es la forma más sutil que tiene la cultura androcéntrica de educar. A través de ella, la sociedad da el aval para respaldar el comportamiento y normalizar las tareas propias de cada sexo. Aunque niños y niñas jueguen conjuntamente hay que realizar un análisis de la manera en la que la figura femenina aparece y que rol está desarrollando. Un resultado de una buena educación en igualdad tendría como efecto poder desarrollar cualquier tipo de juego y poder divertirse sin tener cabida alguna división desigual impuesta por el sexo y de lo que la sociedad conforma y atribuye a nuestro género.

Esta diferenciación en la crianza, aunque se realiza de forma inconsciente y aun queriendo educar de forma igualitaria y mostrando altos índices de preocupación por la educación que le ofrecen a sus hijas e hijos, los padres y madres no muestran las habilidades necesarias para educar en igualdad. No tienen las competencias para hacerlo porque no se han cuestionado el modelo patriarcal desde el que se les ha criado. Simplemente reproducen pautas de comportamiento que aunque se muestren disfrazadas de opiniones de igualitarismo, desde la base permanece una fuerte raíz: el patriarcado.

Dentro de la normativa vigente, se incluyen medidas de sensibilización y prevención en el ámbito educativo, sanitario y de los medios de comunicación, obviando el agente socializador más importante como la familia.

La familia constituye el principal foco de socialización. La escuela enseña pero la familia educa. Si bien es una enseñanza donde confluyen diferentes agentes socializadores, la familia es el pilar fundamental en todo el proceso ya que será de esta base donde los niños y niñas extraerán su repertorio conductual básico. Fomentar el aprendizaje como medida preventiva supone la cura a la violencia.

Supone una alarma considerar la violencia como recurso para solucionar los problemas aunque no se practique de forma habitual. Hay que promover formación a padres y madres en competencias y habilidades educativas. El problema no es saber educar ya que nadie nace con un manual de instrucciones para hacerlo, el problema es cuando no



se pretende mejorar. Las incongruencias de los resultados en cuanto a pautas educativas es un reflejo de ello.

Es interesante señalar que las actuaciones realizadas en el país después de la ley de igualdad, han estado centradas en campañas de sensibilización y divulgación, congresos y jornadas, cursos, talleres y grupos de trabajo, juegos, proyectos y programas, publicaciones, subvenciones y premios pero de la totalidad de actuaciones, ninguna centrada en el ámbito familiar. La familia sigue formando parte de estas actuaciones de forma muy difuminadas olvidando que es el principal agente de socialización.

Parece clara la necesidad de consenso en la utilización de diversas estrategias educativas como necesidad para construir procesos de intervención socioeducativas en el ámbito familiar. Además de investigar en la influencia de los estilos educativos de familias monomarentales o monoparentales, de las homoparentales y su influencia en sus hijas e hijos y el aprendizaje en igualdad. Otra propuesta para investigar es la relacionada con la adquisición de roles de género mediante el juego así como el agravio comparativo de las mujeres que se consideran feministas con las que no.

Es muy importante insistir en nuevas prácticas educativas en este momento donde la estructura familiar está experimentando un cambio. Cambio que ha afectado más a las actitudes que a comportamiento ya que los hombres siguen considerando su participación en las tareas del hogar como una mera colaboración, creando así una falsa ilusión de igualdad en la esfera familiar y provocando crecientes insatisfacciones por parte de las mujeres.

Frente a un modelo idealizado de la mitificación de la maternidad, otro de parentalidad positiva que se presenta como deseable exigiendo mayor participación equilibrada en el cuidado de los hijos e hijas. Como punto de partida se hace imprescindible que los hombres reconozcan la situación de desigualdad.

Referido a las TIC, pudieran impulsarse campañas de sensibilización cuyo mensaje tenga un trasfondo de valores y aprendizaje igualitario: reparto de responsabilidades domésticas, lucha contra la violencia de género, conciliación de vida laboral y familiar, en contra de los roles de género y estereotipos sexistas.

Se hace necesario seguir profundizando en el proceso de intervención socioeducativa en el ámbito familiar. Es necesario desarrollar programas de educación familiar que

conlleven cambios en la forma de educar para construir así un proceso igualitario desde la infancia ya que hay muy pocas familias que verdaderamente educan en igualdad.

Resulta urgente plantearse a todas las instituciones socializadoras como la familia, colaboren para que la coeducación sea una realidad. Educando en igualdad, la desigualdad y violencia de género, sexismo, misoginia y el machismo no tendrían donde crecer y alimentarse.

En definitiva, la coeducación supone permitir el reconocimiento de las potencialidades e individualidades, capacita a las parejas a tener relaciones sanas a compartir la crianza y cuidado de los hijos e hijas y a construir un modelo basado en compartir lo común y respetar lo individual. En consecuencia, cuando se habla de coeducación se habla de prevención de la violencia machista y viceversa.

El trabajo social con perspectiva feminista, debe considerarse como práctica intrínseca de la profesión de lucha por la igualdad, realizándola como algo habitual desde todos los ámbitos en los que puede el profesional y no de forma opcional, sobre todo para desterrar los mitos relacionados con la ayuda desde los servicios sociales ahora que el perfil de la persona demandante de ayuda es multivariado.

La intervención del trabajo social desde esta perspectiva supone una redefinición de los problemas donde se consideren a las personas como sujetos de derechos, a sentirse e identificarse libres, aceptando las diferencias que van a más allá de un origen biológico como es el sexo.

Aceptando esta perspectiva, el trabajo social se muestra como medio para que la persona usuaria maximice sus recursos personales e ir trabajando para disolver los mitos de su rol de género. Supone dar visibilidad a los problemas, analizando las múltiples conexiones con las relaciones patriarcales que permiten mantener la opresión de desigualdad de género.

El trabajo social feminista, en definitiva respalda el igualitarismo en todas sus dimensiones sociales, oponiéndose a cualquier otro tipo de situaciones que reflejen dominación o subordinación.

En definitiva, se hace imprescindible un nuevo modelo educativo que permita una igualdad real entre niños y niñas. Piaget así lo adelantó “el objetivo de la educación es

crear personas capaces de hacer cosas nuevas, y no simplemente de repetir lo que otras generaciones hicieron”. Aunque el proceso de cambio sea lento, como cualquier cambio social ya que supone cambiar los esquemas cognitivos de las personas, insistir vale la pena. En palabras de Varela (2006) “se hacen verdades indiscutibles a fuerza de repetirse”.

Las conclusiones de este estudio únicamente se extienden a la población estudiada y aunque no es generalizable sí muestra una tendencia en las pautas educativas y en la construcción de identidades con todo lo que ello conlleva.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ayuntamiento de Sevilla. (2010). *Educación en igualdad. Cuadernillo de prevención de la violencia de género en el alumnado*. Sevilla: Delegación de la Mujer.
- Barragán-Medero, F. (2012). Heterocentrismo, Educación y Género: Romper estructuras sociales hegemónicas, patriarcales y heteronormativas en la escuela. En M. J. Méndez-Lois, & C. Taboada-Lorenzo, *Igualdade de trato: retos e respostas socioeducativas* (págs. 127-185). Santiago de Compostela: Instituto de Ciencias de Educación.
- Bem, S. (1974). The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42, 155-162.
- Bustamante-Mouriño, A. (2013). *Guía de Género. Identidades y cuidados*. Madrid: Plataforma de Organizaciones de la Infancia.
- Ceballos-Vacas, E. (2014). Coeducación en la familia: Una cuestión pendiente para la mejora de la calidad de vida de las mujeres. *Interuniversitarias de Formación del Profesorado*, 17(1), 1-14.
- Ceballos, E., & Rodrigo, M. J. (2003). Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos. En M. J. Rodrigo, & J. Palacios, *Familia y desarrollo humano*. (págs. 225-243). Madrid: Alianza.
- Cobo-Martínez, P., & López-Torrecillas, F. (2002). La educación sexual: una necesidad educativa a favor de un tratamiento de iguales entre géneros. En F. Trujillo, & M. R. Fortes, *Violencia Doméstica y coeducación. Un enfoque multidisciplinar* (págs. 197-210). Barcelona: Octaedro.
- De Ussel, J. I. (2003). La familia española en el contexto europeo. En M. J. Rodrigo, & J. Palacios, *Familia y desarrollo humano* (págs. 91-114). Madrid: Alianza.
- Delgado-Martínez, E., Arias-López, Y., Quiñones-Rodríguez, M., & Tejera-Valdés, A. (2011). Violencia intrafamiliar desde un enfoque de género. *Mediciego*, 17-27.

- Galet-Macedo, C., & Barrero-Cerrato, A. (s.f). *El papel de la familia y el de la institución en la construcción del género en la infancia*. II Simposio Luso-brasileiro em estudos da crianza.
- Gil, A., & Vall-Llovera, M. (2009). *Género, TIC y videojuegos*. Barcelona: UOC.
- Gobierno de España. (2013). *II Plan nacional de infancia y adolescencia*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- González-Gabaldón, B. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género. *Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 79-88.
- Horno-Goicoechea, P. (2012). Infancia, adolescencia y violencia de género. En M. J. Méndez-Lois , & C. Taboada-Lorenzo, *Igualdade de trato: retos e repostas socioeducativas* (págs. 61-71). Santiago de Compostela: Instituto de Ciencias de Educación.
- Instituto Canario de Igualdad. (2013). *Estrategia para la igualdad de mujeres y hombres*. Canarias: Gobierno de Canarias.
- Instituto Canario de Igualdad. (2013-2020). *Estrategia para la igualdad de mujeres y hombres*. Gobierno de Canarias.
- Instituto de la Mujer. (2008). *Guía de coeducación. Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres*. Madrid: Gobierno de España.
- Instituto de la Mujer. (2014). *Plan estratégico de igualdad de oportunidades*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Junta de Andalucía. (2003). *Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación*. Andalucía: Consejería de Educación.
- Lomas, C. (2002). El aprendizaje de las identidades femeninas y masculinas en la cultura de masas. En A. González, C. Lomas , A. Agirre, T. Alario, C. Brullet, M. Carranza , y otros, *Mujer y educación. Educar para la igualdad, educar desde la diferencia*. (págs. 95-113). Barcelona: Graó.

Ley 1/2010, de 26 de febrero, canaria de igualdad entre hombres y mujeres. Boletín Oficial del Estado, 18 de marzo de 2010, núm. 67.

Ley 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Boletín Oficial del Estado, 23 de marzo de 2007, núm. 71.

Ley 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género. Boletín Oficial del Estado, 29 de diciembre de 2014, núm. 313.

Ley 16/2003, de 8 de abril, de prevención y protección integral de las mujeres contra la violencia de género. Boletín Oficial de Canarias, 07 de mayo de 2003, núm. 86.

Martín , J., Cabrera , E., León , J., & Rodrigo , M. J. (2013). Competencia y resiliencia parental para madres y padres en contextos de riesgo psicosocial. *Anales de psicología*, 886-896.

Martínez-González, R. A. (2009). *Programa guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales*. Oviedo: Ministerio de sanidad y política social .

Matute-López, A. (2011). La construcción de la masculinidad como factor de riesgo para la violencia de género. En E. Gervilla, F. J. Jiménez, & M. Santos, *La educación nos hace libre. La lucha contra nuevas alineaciones*. (págs. 103-120). Madrid: Biblioteca Nueva.

Ministerio de Sanidad Servicios Sociales e Igualdad. (2007). *Guía de buenas prácticas de educación en igualdad en Europa*. Gobierno de España.

Palacios, J., Hidalgo, M. V., & Moreno, M. d. (2003). Familia y vida cotidiana. En M. J. Rodrigo, & J. Palacios, *Familia y desarrollo humano* (págs. 71-89). Madrid: Alianza.

Reitman, D., Rhode, P., Hupp, S., & Altobello, C. (2002). Development and validation of the parental authority questionnaire. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 119-127.

Rodrigo-López, M. J. (2001). Pautas familiares de riesgo y su influencia sobre el desarrollo infantil. *BSCP*, 26 (1), 1-4.

- Rodrigo, M. J., & Palacios, J. (2003). Conceptos y dimensiones en el análisis evolutivo-educativo de la familia. En M. J. Rodrigo, & J. Palacios, *Familia y desarrollo humano* (págs. 45-70). Madrid: Alianza.
- Rodrigo, M. J., García, M., Maíquez, M. L., Rodríguez, B., & Padrón, I. (2008). Estrategias y metas en la resolución de conflictos entre adolescentes, padres y madres. *Infancia y aprendizaje*, 347-362.
- Sánchez-Sánchez, L. (2011). *Educación en la igualdad para prevenir la violencia de género*. Trabajo fin de máster: Sin editar.
- Simón-Rodríguez, M. E. (2010). *La igualdad también se aprende. Cuestión de coeducación*. Madrid: Narcea.
- Simón, E. (2007). *Guía para la buena coeducación de nuestras hijas e hijos*. Cantabria: Dirección General de la Mujer.
- Torío-López, S., Peña Calvo, J. V., & Rodríguez Menéndez, M. d. (2008). Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Ediciones Universidad de Salamanca*, 20, 151-178.
- Torío-López, S., Peña-Calvo, J. V., Rodríguez-Menéndez, M. d., & Molina-Martín, S. (2010). Hacia la corresponsabilidad familiar: "Construir lo cotidiano. Un programa de educación parental". *Educatio Siglo XXI*, 28(1), 85-108.
- Valdebenito, L. (2009). *La violencia le hace mal a la familia*. Santiago de Chile: UNICEF.
- Varela, N. (2006). *Feminismo para principiantes*. España: Ediciones B.
- Vásquez-Fruto, R. (2010). La resolución de conflictos familiares. *Justicia Juris*, 40-48.

## ANEXOS

### Anexo 1. Modelo de cuestionario

# CUESTIONARIO

El presente cuestionario es ANÓNIMO y pretende conocer las pautas educativas que usted emplea en la educación de sus hijos e hijas. No hay respuestas correctas o incorrectas. Se pretende conocer la tendencia en las pautas educativas actuales de las familias que tengan, al menos, un hijo o hija hasta 6 años. Si tienes algún hijo o hija mayor de 6 años, responde a este cuestionario **SOLO con los hijos e hijas de 6 o menos años.**

**GRACIAS POR TU COLABORACIÓN**

#### Datos de la persona que responde al cuestionario

Sexo	Estado civil
<input type="checkbox"/> Mujer <input type="checkbox"/> Hombre	<input type="checkbox"/> Soltera/o <input type="checkbox"/> Casada/o <input type="checkbox"/> Separada/o <input type="checkbox"/> Divorciada/o <input type="checkbox"/> Viuda/o <input type="checkbox"/> Pareja de hecho

#### BLOQUE I: DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS CARACTERIZACIÓN DE LA UNIDAD FAMILIAR

##### Tipo de familia

Vive la madre y el padre junto con sus hijos e hijas. <input type="checkbox"/>	Vive con una nueva pareja y los hijos e hijas de ambos. <input type="checkbox"/>	Vive solo el padre o la madre con sus hijos e hijas. Sexo: Mujer <input type="checkbox"/> Hombre <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Otra situación familiar. <input type="checkbox"/> Especificar: _____		

##### Edades y zona residencial

Edad	Edad de la madre		Zona residencial	<input type="checkbox"/> Centro ciudad
	Edad del padre			<input type="checkbox"/> Fuera ciudad: pueblo.

##### Estudios terminados (marca el nivel más alto)

	PADRE/ TUTOR	MADRE/ TUTOR A
<b>SIN ESTUDIOS</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>CON TITULACIÓN DE:</b>		
Primaria <sup>1</sup> : graduado/a en Educación Secundaria (ESO)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Formación profesional/bachillerato: Ciclo Formativo de Grado Medio o Superior	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Titulación universitaria: Diplomatura, Licenciatura o Grado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Titulación post-universitaria: Máster, post-grado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

##### Situación Laboral

	PADRE/ TUTOR	MADRE/ TUTORA
¿Tiene algún trabajo?	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No
Jornada laboral	<input type="checkbox"/> Completa <input type="checkbox"/> Parcial	<input type="checkbox"/> Completa <input type="checkbox"/> Parcial

<sup>1</sup> EGB o Certificado de Escolaridad.



IDENTIFICACIÓN DE LOS/AS MENORES

**Hijas e hijos en la unidad familiar**

	Niñas	Niños
Nº de hijos o hijas biológico		
Nº de hijos hijas no biológicos (adopción/acogimiento)		
Nº total		

	Hijo/a 1	Hijo/a 2	Hijo/a 3	Hijo/a 4
Edad/es				
Sexo				
¿Están escolarizados?	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No

**BLOQUE II: ¿CÓMO DESCRIBIRÍAS A TU HIJO Y/O A TU HIJA?**

Instrucciones: marque con una X para valorar de 1 a 5 en qué medida los siguientes adjetivos describe a tu hijo y a tu hija siendo el 1=nada; 2= Poco; 3= Algo; 4=bastante y 5=mucho.

	Si es niña					Si es niño				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Autoconfianza										
Complaciente										
Servicial										
Defiende sus opiniones										
Alegre										
Independiente										
Tímido/a										
Cariñoso/a										
Finge										
Adulador/a										
Feliz										
Impredecible										
Femenino/a										
Ordenado/a										
Simpático/a										
Celoso/a										
Sensible										
Atrevido/a										
Comprensivo/a										
Reservado/a										
Indeciso/a										
Sincero/a										
Creído/a										
Dominante										
De habla suave										
Agradable										
Masculino/a										
Tierno/a										
Amigable										
Agresivo/a										
Confiado/a										
Actúa como un/a líder										
Infantil para su edad										

Competitivo/a										
---------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

### BLOQUE III: NORMAS

Instrucciones: marque con una X para valorar de 1 a 5 en qué medida se siente identificado con cada una de las siguientes afirmaciones siguiendo la siguiente escala: 1=nada; 2= poco; 3= algo; 4=bastante y 5=mucho.

Respecto a mi hija y/o a mi hijo...	Si es niña					Si es niño				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Es bueno obligarles a hacer lo que creo que es correcto, incluso si no están de acuerdo.										
Animo a que dialoguen cuando sienten que las normas y expectativas familiares son injustas, pero no decido algo simplemente porque ellos quieren.										
Necesitan tener la libertad de tomar sus propias decisiones acerca de las actividades.										
No permito que cuestionen las decisiones que tomo.										
Se debe utilizar más fuerza para que se comporten.										
Deben saber desde temprano quienes son las personas con autoridad de la familia.										
No pongo directrices firmes para su comportamiento.										
Hago lo que ellos quieren cuando tomamos decisiones familiares.										
Les digo lo que deben hacer y explico por qué quiero que lo hagan.										
Si no siguen las reglas reciben un castigo.										
Permito decidan la mayoría de las cosas por sí mismos sin mucha ayuda de mi parte.										
Tengo normas claras de comportamiento, pero estoy dispuesto a cambiar estas normas para satisfacer sus necesidades.										
Debo ser más estricto/a cuando desobedecen.										
Les digo exactamente lo que quiero que hagan y cómo espero que lo hagan.										
Hacen lo que se pide simplemente por respeto a mi autoridad.										

### BLOQUE IV: TAREAS COTIDIANAS

Instrucciones: marque con una X para valorar de 1 a 5 en qué medida se siente identificado con cada una de las siguientes afirmaciones siguiendo la siguiente escala: 1=nada; 2= poco; 3= algo; 4=bastante y 5=mucho.

Respecto a mi hija y/o a mi hijo...	1	2	3	4	5
Me ocupo de su higiene.					
Les animo a realizar algún tipo de deporte.					
Les preparo comidas saludables regularmente cada día.					
Busco ayuda de personas conocidas cuando tengo problemas con ellos.					
Busco ayuda de instituciones cuando tengo problemas con ellos.					
Confío en los profesionales e instituciones que me ofrecen ayuda y apoyo.					
Les muestro calidez y afecto.					
Reconozco los logros alcanzados.					
Tengo a poyo de mi pareja (si la hubiera) en la tarea educativa.					
Me reúno con el profesorado de la escuela.					
Participo en el AMPA y/o en las actividades del centro escolar.					
Superviso diariamente las tareas escolares.					
Promuevo la toma de decisiones.					
Realizo planes y proyectos futuros.					
Reflexiono sobre la educación que les estoy dando.					
Promuevo relaciones de confianza y comunicación.					

### BLOQUE V: ¿CÓMO RESUELVES LAS DIFICULTADES DEL DÍA A DÍA?

Instrucciones: marque con una X para valorar de 1 a 5 en qué medida se siente identificado con cada una de las siguientes afirmaciones siguiendo la siguiente escala: 1=nada; 2= poco; 3= algo; 4=bastante y 5=mucho.

	1	2	3	4	5
Sé cómo relajarme y controlar mis emociones.					
Suelo expresar mis emociones de forma "explosiva".					
Lo mejor es hablar para encontrar entre todos la mejor solución.					

Cuando algo no sale como yo quiero, procuro ver el lado positivo.					
Conviene expresar los sentimientos ante los demás cuando nos surjan problemas con ellos.					
Sé cómo decir las cosas para evitar ofender.					
Sé cómo llegar a acuerdos para solucionar problemas.					
Suelo implicarme más de la cuenta para solucionar el conflicto.					
Tengo poca paciencia.					
Cuando mis hijos se portan mal, no soy capaz de hablar con ellos sin perder el control					
Suelo reñir o dar voces cuando se hacen o dice algo que me molesta.					
Acabo no aplicando los castigos o consecuencias.					
Sé cómo controlar y poner límites al comportamiento de mis hijas e hijos.					
Cuando desobedecen, es mejor imponerse para solucionar la situación.					
Conviene decir a los hijos e hija, como nos sentimos con su manera de actuar.					

### BLOQUE VI: DINÁMICA FAMILIAR

Instrucciones: marque con una X para valorar de 1 a 5 en qué medida se siente identificado con cada una de las siguientes afirmaciones siguiendo la siguiente escala: 1=nada; 2= poco; 3= algo; 4=bastante y 5=mucho.					
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Disfruto de tiempo personal para realizar la actividad que desee					
Tengo apoyo de mi pareja en las tareas domésticas					
Mi tiempo de ocio está vinculado al de mis hijas e hijos.					
En mi familia hay reparto equitativo de las tareas domésticas					
Después de la jornada laboral, tengo tiempo de descanso					
Planifico y distribuyo sola/o las tareas y obligaciones semanales					
Soporto el mayor peso de los cuidados de mis hijos e hijas					
En el día a día encuentro pocas oportunidades para hacer lo que más me relaja					
Contribuyo en las tareas del hogar					
Cuando necesito ayuda, solicito colaboración a la familia materna					
Cuando necesito ayuda, solicito colaboración a la familia paterna					
Mis hijos e hijas pasan muchas horas fuera de casa en actividades extra escolares					
Tenemos horarios fijos para las comidas					
Tenemos días fijos para realizar actividades conjuntas					
Asumo el traslado en coche/transporte público de mis hijos/as					
Realizo las compras relacionadas con la alimentación					
Existen horarios para ver la televisión, ordenador y videojuegos					
Establezco alguna diferenciación en la educación de mis hijos e hijas por ser niño o niña.					
Compro la ropa de mis hijas e hijos independientemente del color. Si me gusta la compro.					
Organizo actividades de ocio con toda la familia					
Cuando mis hijos no realizan las tareas que les corresponden, termino haciéndoselas.					

### LA LLEGADA DEL BEBÉ Y LOS PRIMEROS AÑOS (desde el nacimiento hasta los 2 años)

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Saber el sexo del bebé era muy importante					
La habitación fue preparada de forma diferente para mi hijo que para mi hija					
La ropa de mi hija tiene colores suaves (rosa, amarillo, naranjas, etc)					
La ropa de mi hijo tiene colores fuertes (azules, rojos, violetas, etc)					
Tengo expectativas de lo que quiero a lo que se dediquen mis hijos e hijas cuando sean mayores					

### BLOQUE VII: PARTICIPACIÓN DE LOS/LAS MENORES EN LA DINÁMICA FAMILIAR (de 2 a 6 años)

	<b>Si es niña</b>					<b>Si es niño</b>				
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Recoge sus juguetes										
Juega conjuntamente con su hermano/a independientemente del juego										
Se viste/desviste solo/a										
Recoge los cubiertos de la comida										
Prohíbe a su hermano/a jugar con los juegos propios										
Colabora en la elaboración del menú										
Juega en el patio vecinal										

Preparan y realizan de forma autónoma las tareas escolares														
Pone la ropa sucia en el cesto														
Cuida de su mascota														

SI QUIERES RECIBIR LOS RESULTADOS DE ESTA INVESTIGACIÓN, FACILITA TU CORREO ELECTRÓNICO: \_\_\_\_\_

FECHA DE REALIZACIÓN DEL CUESTIONARIO: \_\_/\_\_/2015

**Anexo 2. Tabla de resultados: tipo de familia y estilo educativo**

		Es bueno obligarles a hacer lo que creo que es correcto, incluso si no están de acuerdo.	Animo a que dialoguen cuando sienten que las normas y expectativas familiares son injustas.	Necesitan tener la libertad de tomar sus propias decisiones acerca de las actividades	No permito que cuestionen las decisiones que tomo.	Se debe utilizar más fuerza para que se comporten.	Deben saber desde temprano quienes son las personas con autoridad de la familia.	No pongo directrices firmes para su comportamiento.	Hago lo que ellos quieren cuando tomamos decisiones familiares.	Les digo lo que deben hacer y explico por qué quiero que lo hagan.	Si no siguen las reglas reciben un castigo.	Permito decidan la mayoría de las cosas por sí mismos sin mucha ayuda de mi parte.	Tengo normas claras de comportamiento, pero estoy dispuesto a cambiar estas normas para satisfacer sus necesidades.	Debo ser más estricto/a cuando desobedecen.	Les digo exactamente lo que quiero que hagan y cómo espero que lo hagan.	Hacen lo que se pide simplemente por respeto a mi autoridad.	
Niña		3,65	4,13	2,78	1,73	3,65	2,56	2,44	4,33	2,93	2,95	2,97	3,62	2,90	3,08	3,67	
		40	40	40	37	40	39	39	40	40	40	39	40	40	40	40	40
Monoparenta	Biparental	1,167	,966	1,187	,990	1,210	1,483	1,209	,888	1,071	1,037	1,308	1,234	1,105	1,228	,997	
		3,25	3,87	2,25	2,00	3,75	3,00	1,88	4,25	3,25	2,38	3,25	3,63	2,75	2,38	3,50	
	Reconstituida	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
		1,035	,835	1,389	,756	1,753	1,604	,835	1,035	,886	,744	1,389	1,506	1,389	,916	1,069	
	Monomarental	2,89	4,33	3,33	2,33	3,00	2,44	2,33	3,56	2,67	3,00	2,75	3,00	2,44	2,56	3,67	
		9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	8	9	9	9	9	
	Polinuclear	D/T	1,054	,707	1,225	1,118	1,323	1,236	1,000	1,424	1,414	1,225	,707	1,118	,726	1,236	,866
			4,00	3,00	4,00	2,50	4,00	2,00	2,00	1,50	4,00	2,50	3,50	4,00	4,00	2,50	3,50
		M	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
			1,414	2,828	1,414	,707	1,414	1,414	,000	,707	1,414	,707	,707	1,414	1,414	2,121	,707
		D/T	3,49	4,08	2,83	1,89	3,58	2,59	2,33	4,10	2,97	2,86	3,00	3,54	2,85	2,88	3,64
			59	59	59	56	59	58	58	59	59	59	57	59	59	59	59
Total	D/T	1,150	,988	1,248	,985	1,303	1,439	1,114	1,125	1,114	1,025	1,225	1,250	1,111	1,219	,961	

		Es bueno obligarles a hacer lo que creo que es correcto, incluso si no están de acuerdo.	Animo a que dialoguen cuando sienten que las normas y expectativas familiares son injustas,	Necesitan tener la libertad de tomar sus propias decisiones acerca de las actividades.	No permito que cuestionen las decisiones que tomo.	Se debe utilizar más fuerza para que se comporten.	Deben saber desde temprano quienes son las personas con autoridad de la familia.	No pongo directrices firmes para su comportamiento	Hago lo que ellos quieren cuando tomamos decisiones familiares.	Les digo lo que deben hacer y explico por qué quiero que lo hagan.	Si no siguen las reglas reciben un castigo.	Permito decidan la mayoría de las cosas por sí mismos sin mucha ayuda de mi parte.	Tengo normas claras de comportamiento, pero estoy dispuesto a cambiar estas normas para satisfacer sus necesidades.	Debo ser más estricto/a cuando desobedecen.	Les digo exactamente lo que quiero que hagan y cómo espero que lo hagan.	Hacen lo que se pide simplemente por respeto a mi autoridad.	
Niño	Biparental	M	3,60	4,23	3,63	2,94	1,80	3,53	2,71	2,49	4,24	2,97	3,54	3,06	2,94	3,29	2,51
		N	35	35	35	35	35	34	35	35	34	35	35	35	34	35	35
	Reconstituida	D/T	1,117	,808	,910	1,187	,833	1,134	1,250	,887	,955	1,043	5,025	1,110	1,205	1,226	,981
		M	4,00	3,00	4,00	3,00	2,00	4,50	2,00	3,00	3,50	4,00	2,00	3,00	2,00	1,50	2,00
	Monoparental	N	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1
		D/T	1,414	.	1,414	.	1,414	,707	.	.	2,121	1,414	.	,000	.	,707	.
	Monoparental	M	3,89	3,67	4,11	3,22	2,33	4,00	3,33	2,56	4,00	3,56	3,22	3,00	3,22	3,33	2,78
		N	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
	Polinuclear	D/T	1,269	1,323	,928	1,202	1,323	1,323	1,225	,882	,500	1,236	1,093	,866	,833	1,000	1,202
		M	3,00	2,00	3,00	5,00	3,00	4,00	3,00	3,00	2,00	5,00	2,00	1,00	3,00	5,00	5,00
	Total	N	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
		D/T	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	Total	M	3,66	4,04	3,72	3,04	1,94	3,67	2,83	2,52	4,11	3,17	3,41	3,00	2,98	3,26	2,61
		N	47	46	47	46	47	46	46	46	46	47	46	47	45	47	46
	Total	D/T	1,128	,988	,926	1,192	,965	1,156	1,235	,863	,971	1,129	4,405	1,063	1,118	1,224	1,064

**Anexo 3. Tabla de resultados: estilo educativo según sexo**

		Es bueno obligarles a hacer lo que creo que es correcto, incluso si no están de acuerdo.	Animo a que dialoguen cuando sienten que las normas y expectativas familiares son injustas, pero no decido algo simplemente porque ellos quieren.	Necesitan tener la libertad de tomar sus propias decisiones acerca de las actividades	No permito que cuestionen en las decisiones que tomo.	Se debe utilizar más fuerza para que se comporten	Deben saber desde temprano quienes son las personas con autoridad de la familia.	No pongo directrices firmes para su comportamiento	Hago lo que ellos quieren cuando tomamos decisiones familiares	Les digo lo que deben hacer y explico por qué quiero que lo hagan.	Si no siguen las reglas reciben un castigo	Permito decidan la mayoría de las cosas por sí mismos sin mucha ayuda de mi parte.	Tengo normas claras de comportamiento, pero estoy dispuesto a cambiar estas normas para satisfacer sus necesidades.	Debo ser más estricto/a cuando desobedecen	Les digo exactamente lo que quiero que hagan y cómo espero que lo hagan.	Hacen lo que se pide simplemente por respeto a mi autoridad.
Niña	N	59	59	59	59	59	58	58	59	59	59	59	57	59	59	56
	M	3,49	4,08	3,64	2,83	1,89	3,58	2,59	2,33	4,10	2,97	2,86	2,88	3,00	3,54	2,85
	D/T	1,150	,988	,961	1,248	,985	1,303	1,439	1,114	1,125	1,114	1,025	1,219	1,225	1,250	1,111
Niño	N	47	46	47	46	46	46	46	46	47	46	47	45	47	46	47
	M	3,66	4,04	3,72	3,04	1,94	3,67	2,83	2,52	4,11	3,17	3,41	3,00	2,98	3,26	2,61
	D/T.	1,128	,988	,926	1,192	,965	1,156	1,235	,863	,971	1,129	4,405	1,063	1,118	1,224	1,064

#### Anexo 4. Tabla de resultado: competencias parentales y tipo de familia

Tipo de familia		Me ocupo de su higiene.	Les animo a realizar algún tipo de deporte.	Les preparo comidas saludables regularmente cada día.	Busco ayuda de personas conocidas cuando tengo problemas con ellos.	Busco ayuda de instituciones cuando tengo problemas con ellos.	Confío en los profesionales e instituciones que me ofrecen ayuda y apoyo.	Les muestro calidez y afecto.	Reconozco los logros alcanzados.
Biparental	M	4,57	4,30	2,93	2,21	2,81	4,61	4,43	4,18
	N	69	69	68	68	69	69	67	67
Reconstituida	D/T	,606	,912	1,459	1,451	1,584	,712	,925	1,381
	M	4,00	4,67	3,00	2,22	2,78	4,33	4,44	4,67
Monoparental	N	9	9	9	9	9	9	9	9
	D/T	1,000	,707	1,323	1,302	1,093	1,118	,726	,707
Monomarental	M	4,83	4,33	3,06	2,39	3,67	4,78	4,71	3,47
	N	18	18	18	18	18	18	17	17
Polinuclear	D/T	,383	,767	1,589	1,378	1,372	,548	,686	1,625
	M	2,50	4,50	4,00	5,00	5,00	4,00	4,50	
Total	N	2	2	2	2	2	2	2	
	D/T	2,121	,707	1,414	,000	,000	1,414	,707	
Total	M	4,52	4,35	2,98	2,30	3,01	4,60	4,48	4,10
	N	98	98	97	97	98	98	95	93
D/T		,735	,863	1,458	1,452	1,543	,743	,861	1,407

Tipo de familia		Promuevo la toma de decisiones.	Realizo planes y proyectos futuros.	Reflexiono sobre la educación que les estoy dando.	Promuevo relaciones de confianza y comunicación.	Tengo a poyo de mi pareja (si la hubiera) en la tarea educativa.	Me reúno con el profesorado de la escuela.	Participo en el AMPA y/o en las actividades del centro escolar.	Superviso diariamente las tareas escolares.
Biparental	M	4,12	4,31	4,41	4,27	3,43	5,03	4,20	4,09
	N	65	68	68	67	67	67	69	68
Reconstituida	D/T	,839	1,055	,934	1,024	1,520	5,030	,979	1,033
	M	4,50	4,56	4,78	4,11	3,11	4,11	4,22	3,78
Monoparental	N	8	9	9	9	9	9	9	9
	D/T	,756	,527	,441	1,453	1,364	1,054	,972	1,093
Total		3,94	4,56	4,29	3,94	2,89	4,28	4,28	4,17



	Polinuclear				Total			
	D/T	N	M	N	D/T	N	M	N
	18	18	17	16	18	18	18	18
	,938	,705	,772	,854	1,711	,752	,752	,618
	4,00	3,50	4,00	3,00	3,00	4,00	3,00	3,50
	2	2	2	2	2	2	2	2
	1,414	2,121	1,414	2,828	2,828	1,414	2,828	,707
	4,12	4,36	4,42	4,17	3,29	4,78	4,19	4,06
	93	97	96	94	96	96	98	97
	,858	,981	,879	1,084	1,555	4,236	,981	,966

## Anexo 5. Tabla de ANOVA: competencias parentales según sexo

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Me ocupo de su higiene.	2,382	2	1,191	2,260	,110
	50,077	95	,527		
	52,459	97			
Les animo a realizar algún tipo de deporte	2,897	2	1,449	1,986	,143
	69,307	95	,730		
	72,204	97			
Les preparo comidas saludables regularmente cada día	2,015	2	1,007	1,048	,355
	91,302	95	,961		
	93,316	97			
Busco ayuda de personas conocidas cuando tengo problemas con ellos	,250	2	,125	,058	,944
	203,708	94	2,167		
	203,959	96			
Busco ayuda de instituciones cuando tengo problemas con ellos.	2,120	2	1,060	,498	,610
	200,210	94	2,130		
	202,330	96			
Confío en los profesionales e instituciones que me ofrecen ayuda y apoyo.	2,751	2	1,375	,572	,566
		95	2,403		
		97			
Les muestro calidez y afecto.	3,428	2	1,714	3,254	,043
		95	,527		
		97			
Reconozco los logros alcanzados	,771	2	,386	,515	,599
	68,955	92	,750		
	69,726	94			
Tengo a poyo de mi pareja (si la hubiera) en la tarea educativa.	12,374	2	6,187	3,280	,042
	169,755	90	1,886		
	182,129	92			
Me reúno con el profesorado de la escuela	3,453	2	1,727	1,485	,232
	105,823	91	1,163		
	109,277	93			
Participo en el AMPA y/o en las actividades del centro escolar	17,052	2	8,526	3,726	,028
	212,782	93	2,288		
	229,833	95			
Superviso diariamente las tareas escolares.	48,146	2	24,073	1,352	,264
	1656,260	93	17,809		
	1704,406	95			
Promuevo la toma de decisiones.	,620	2	,310	,416	,661
	67,079	90	,745		
	67,699	92			
Realizo planes y proyectos futuros.	3,755	2	1,878	2,055	,134
	85,874	94	,914		
	89,629	96			
Reflexiono sobre la educación que les estoy dando.	4,508	2	2,254	2,411	,095
	87,863	94	,935		
	92,371	96			
Promuevo relaciones de confianza y comunicación	,523	2	,262	,334	,717
	72,810	93	,783		
	73,333	95			