

TRABAJO DE FIN DE GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

**Ideas de los maestros de infantil sobre las necesidades que muestran los
menores que viven en familias homoparentales**

DIVERSIDAD FAMILIAR – HOMPARENTALIDAD

MODALIDAD: INVESTIGACIÓN

ALUMNA: JUSTINE MARIE LUCETT BRUYERE COLETTE

TUTORA: SONIA PLASENCIA CARRILLO

CURSO ACADÉMICO: 2018/2019

CONVOCATORIA: JULIO

RESUMEN

En España se han producido numerosos cambios sociales, fruto de las modificaciones dentro del marco legal y social dando lugar a una mayor pluralidad de formas familiares que conviven con la todavía mayoritaria familia nuclear. Dentro de este modelo nos encontramos con la estructura familiar homoparental, conformada tanto por dos madres lesbianas o dos padres gays con hijos. Muchos estudios señalan una adaptación positiva de los menores que crecen en estas familias. Sin embargo, existen todavía ideas prejuiciosas al respecto. En este estudio nos planteamos que ideas tienen los maestros de infantil sobre las necesidades que pueden tener los menores que crecen en estas familias en su aula, dado que existen numerosos prejuicios que pueden afectarles. Así los resultados muestran que los maestros creen que el alumnado que convive con familias homoparentales, muestran grandes necesidades en su desarrollo por vivir en este tipo de estructura familiar. Además, creen que necesitan poco apoyo específico en el aula, entre las necesidades que señalan son las de tipo afectivo y social. Por último, creen que tienen recursos suficientes pero en muchas ocasiones no los emplean. Se exploraron una serie de variables independientes que solo ejercen algún efecto de tendencia.

Palabras clave: diversidad familiar, adaptación de los menores, familia homoparental, ideas del profesorado.

ABSTRACT

In Spain there have been many social changes, the result of changes within the legal and social framework resulting in a greater plurality of family forms that coexist with the still majority nuclear family. Within this model, we find the homoparental family structure, consisting of two lesbian mothers or two gay parents with children. Many studies point to a positive adaptation of children growing up in these families. However, there are still prejudiced ideas about it. In this study we ask ourselves, which ideas have the teachers of nursery school about the needs the children that grow in these families may have in the classroom. The results of the study show that teachers believe that students who live with homoparental families could manifest great needs in their development. In addition, they believe that they need little specific support in the classroom, among the needs that they indicate are those of affective and social type. Finally, they believe that they have sufficient resources but in many cases they do not use them. We explore a series of independent variables that only exert some tendency effect.

Key words: family diversity, adaptation of children, homoparental family, teacher ideas.

ÍNDICE

Resumen.....	3
Introducción.....	5
Método.....	10
Participantes.....	11
Instrumentos.....	12
Procedimiento.....	13
Resultados.....	14
Discusión y conclusiones.....	27
Referencias.....	35
Anexos.....	40

2. MARCO TEÓRICO

En las últimas décadas se han dado una serie de cambios en la sociedad de diversa índole que han propiciado una mayor visibilidad en lo que a diversidad familiar se refiere (Alberdi, 2006), los cuales se desarrollan a continuación. Cabe destacar que, con esta última, hacemos referencia a una nueva pluralidad social, entendiéndose esta como la visualización de modelos familiares distintos al tradicional, si bien la familia nuclear sigue siendo la más representativa, esta convive con otras configuraciones biparentales como las familias reconstituidas, adoptivas y homoparentales, o incluso otras estructuras familiares monoparentales procedentes de la ruptura familiar (Rodrigo, 2018).

Para poder entender el gran cambio y/o transformación en la familia española hay que hacer referencia brevemente a lo que suponía la misma. Esta, se conforma por la unión de una mujer y un hombre en matrimonio concebido por la Iglesia, en la cual la figura masculina era el sustento económico principal, al no tener cabida aún que la mujer trabajase; y la figura femenina era la encargada de las labores domésticas y de cuidado de los hijos e hijas. Además de esto, por lo general se trataban de familias numerosas, al no haber mecanismos de anticoncepción aunque, en relación con esto, tampoco se contaba con recursos médicos avanzados ni la calidad de vida era la más apropiada y, en algunas ocasiones, dichas familias sufrían la pérdida de algunos hijos. Por otro lado, el divorcio no se contemplaba de ninguna manera así como uniones afectivas diferentes a la tradicional (hombre-mujer) (Chacon y Bestard, 2011).

La implantación de la Constitución Española de 1978 supuso un avance en cadena de todos y cada uno de los ámbitos (político, económico, social...) y en todos ellos se trata de propiciar una igualdad. Una vez implantada, la sociedad comienza a dejar de ser completamente patriarcal ya que en el artículo 14 de la misma se contempla la igualdad del hombre y la mujer ante la ley, prohibiendo cualquier tipo de discriminación por diversas condiciones (sexo, raza, religión...). Esto inicia un empoderamiento de la mujer, la cual en la década de los 90 deja de tener ese rol de realizar las tareas domésticas y de cuidado de sus hijos al incorporarse poco a poco al mundo laboral. De esta manera, la mujer deja de depender única y exclusivamente del hombre, dando lugar a nuevas formas de vida (ser madre soltera, tener hijos sin la necesidad ni la obligación de contraer matrimonio, mayor independencia económica...)

A esto hay que sumarle la aprobación de la Ley de Divorcio en el año 1981 que, concretamente en España se basaba en una decisión de mutuo acuerdo y debía haber una causa que justificara dicho acto, por tanto, no existía tanta libertad y en su mayoría los trámites eran no sólo costosos sino también largos. No obstante, eso cambia en 2005, año en el cual se modifica dicha ley donde se pasa a contemplar un divorcio en el cual no se tiene que adjuntar y/o comunicar una causa justificada (BOE, 1981).

Por otro lado, poco a poco van dándose avances en el ámbito de la salud, aparecen los métodos anticonceptivos de forma legal, aunque exceptuando el aborto que, a día de hoy sólo es legal bajo algunas excepciones. De esta forma, cada vez es más normal encontrarnos con familias formadas sin hijos o bien un retraso en lo que a tener hijos se refiere, siendo los 31 años la edad media de maternidad actualmente en España (INE, 2018).

Todos estos cambios, además de otros muchos, dan pie a un cambio demográfico de la población en cuanto a: el número de hijos, traduciéndose esto a un descenso notorio de la natalidad, con la incorporación de la mujer al mercado laboral y las prioridades que socialmente nos marcamos para tener una calidad de vida más o menos estable antes de formar una familia, además del avance en los métodos anticonceptivos; al descender la natalidad, la cual concretamente desde el año 2002 no ha hecho sino descender, habiendo una tasa de natalidad en 2018 de 6,96 nacimientos por cada mil habitantes (INE, 2018); se reduce, por otro lado, el tamaño de los hogares y familias, siendo actualmente conformados por 2,90 personas, es decir, un máximo de 3 personas (INE,2018).

Todos estos cambios han propiciado el aumento creciente de estructuras familiares diversas, que no son nuevas en su mayoría, pero si son una realidad creciente, cuyo número es difícil conocer, ya que no todos se registran oficialmente, y también todavía en el caso de las familias homoparentales, objeto de estudio del presente trabajo, existe un gran ocultismo en España, a pesar de la promulgación de la ley de matrimonio homosexual de 2005 (Cortina, 2016).

La Homoparentalidad hace referencia a aquel modelo familiar constituido por dos personas del mismo sexo (dos padres o dos madres). Por tanto, habrá que hacer referencia primero a la homosexualidad, concepto y orientación que existe desde tiempos inmemoriales pero que estaba fatalmente castigado por no ser bien visto por altas instituciones, hasta hace poco más de 14 años cuando se legaliza el matrimonio homosexual, regulado por la Ley 13/2005 en la cual se modifica el Código Civil en materia de considerarse igualitario el

matrimonio independientemente de su condición, raza o religión, de hecho desde su aprobación hasta el año 2016 han habido 39.643 bodas (INE, 2016). No obstante, pese a esto, los datos demuestran que la legalización del mismo no supuso un alto número de bodas desde el momento (914 entre hombres y 355 entre mujeres) sino que tuvo un mayor auge en 2006 en el caso de los hombres, siendo registradas 3.000 bodas y entre 2016 y 2017 entre mujeres, con una cifra de 2.132 y 2.314 bodas respectivamente. Así como tuvo su momento de auge, también lo tuvo de declive y esto tiene lugar tras el comienzo de la Crisis española en el año 2008, observándose una bajada considerable en el número de matrimonios (INE, 2018).

La legalización del matrimonio homosexual e igualitario en el año 2005 no sólo supuso la satisfacción de una realidad por parte de una parte de la sociedad, concretamente del 6'9% sólo en España (Carpallo, 2018), sino que les permitió ser individuos iguales ante la ley y, por tanto, tener los mismos derechos que cualquier otra persona ya que antiguamente, la homosexualidad estaba contemplada como delito y, por tanto, figuraba en el Código Penal (Ley de vagos y maleantes, 1933). Entre ellos nos encontramos la posibilidad de formar una familia mediante los diferentes caminos que se pueden tomar (adopción, acogida, inseminación artificial por parte de las mujeres...). Todavía muchas familias homoparentales son miradas con recelo con respecto a la crianza, cuidado y bienestar de los hijos e hijas. Los argumentos varían pero siempre van asociados al desconocimiento sobre esa realidad y, sobre todo, por el gran estereotipo social de "una familia está formada por papá y mamá". De hecho, se afirma que un niño o niña criado en un modelo familiar homoparental sufre mucho estrés, argumentando que sufren de más enfermedades mentales y adicción a las drogas, además de la falta de una figura materna o paterna, problemas en el desarrollo social y psicosexual (Reckers, 2004). Pero, según los estudios realizados por la Academia Americana de Pediatría (2012), se trataría simplemente de un estereotipo social ya que realmente, tiene una mayor influencia la estabilidad de sus padres sean o no sus progenitores, y los recursos que estos puedan proporcionarles, más que la orientación sexual de estos ("¿Influye la homosexualidad de los progenitores en el bienestar de sus hijos?", 2014). También cabe destacar los estudios de González y López (2009) sobre las relaciones familiares y vida de los niños y niñas que viven con madres lesbianas o padres gays donde se encontró que los niños que viven en familias homoparentales están criados en un clima estable y regular, donde se establecen relaciones de comunicación, afecto y escasez de conflictos a nivel familiar. Si bien, destaca que los menores deben enfrentarse a una serie de retos específicos (Fulcher *et al.* (2002); González y López (2009). De hecho, los menores de familias homoparentales

crecen con menos estereotipos de género que las heteroparentales y se desarrollan en un ambiente cálido, afectuoso y de seguridad dada la dificultad a la que se tienen que enfrentar los padres y madres si quieren optar a la paternidad según Frías, Llobell y Monterde, (2003).

Todo esto nos lleva a concluir que, socialmente hablando, existe aún un estereotipo que además está muy marcado, sobre todo en algunos grupos sociales con determinadas creencias o de determinada edad (Cortina, 2016). Otra cuestión que demuestra ese estereotipo es la alta tasa de homofobia que hay solamente en España, donde aún a día de hoy se siguen dando casos de este tipo, de hecho, los últimos datos registrados en 2017 destacan las agresiones sobre todo físicas a personas de este colectivo con un 46%, siguiéndole un 25% de denuncias por agresión verbal (Ramírez, 2017). No obstante, desde el año 2011 se ha reducido esa negación hacia esta realidad, siendo únicamente el 8% de la población española en considerarla, aún, antinatural e injustificable, frente a ese 54% en 1983 (Llaneras, 2017).

Los datos aportados anteriormente, demuestran que ha habido un progreso social, ya se comienzan a aceptar las distintas realidades e incluso quienes tienen una experiencia directa de estas las asimilan en sus modelos mentales, si bien, los cambios sociales son más rápidos que la transformación de las creencias implícitas de los agentes sociales (Plasencia, 2016). Sobre todo cuando los menores que conviven en familias homoparentales tienen que enfrentarse a otros contextos, altamente significativos para ellos como es la escuela. De hecho, la escuela se siente altamente interpelada por la llegada a las aulas de niños y niñas que conviven en estos hogares. De hecho, tengamos en cuenta que la escuela es el primer entorno en el que los niños visualizan su realidad familiar, esto abre una nueva ventana a su experiencia, y al aprendizaje de los otros sobre su realidad (Koerner y Hullsebosch, 1996).

Por tanto, se hace necesario conocer que ideas tiene el profesorado sobre las necesidades que puedan tener los menores que crecen en familias homoparentales. Por ello se debe hacer una revisión del tratamiento que se da a la homosexualidad en la escuela (Garchitorena, 2009). Además, la mayoría de estudios muestran excesivas diferencias entre crecer en una familia homoparental frente a una heteroparental en cuanto a las necesidades y bienestar de los menores (González y López, 2009). Donde sí se observan diferencias es en los prejuicios externos a la familia (Brabender y Fallon, 2013).

Además de esto, tenemos que considerar el peso que tienen los maestros y profesores en los niños y, por tanto, la influencia que podemos tener en ellos. No obstante, si nos fijamos en lo que está establecido en el Currículum Oficial (BOC, 2008), pese a que se hace

referencia a la atención a la diversidad, esta está contemplada para el alumnado con alguna deficiencia o NEAE, dotando a los centros de recursos tanto humanos como materiales para favorecer la inclusión de los mismos pero en lo que respecta a la diversidad familiar, son pocos los centros que, por cuenta propia, se han dotado de algunos recursos o han tratado esta realidad a través de los Equipos de Orientación, que no siempre están formados en diversidad familiar, y se observan carencias en la formación del profesorado (Abril y Peinado, 2018) aunque estos autores encuentran actitudes más favorables en los futuros maestros de infantil que hacen pensar que existe una mayor apertura hacia la diversidad familiar, si bien otra cuestión es cómo abordarla en el aula. Así, algunos maestros actúan en función de lo que moralmente consideran correcto, que no es más que la normalización de la situación, pero al no estar contemplado en el currículum, no es algo que tenga mucha más transcendencia. Es ahí donde, por esa misma razón, los niños crecen con estereotipos porque ni siquiera en el ámbito educativo, que es el lugar donde mayor tiempo pasan, trabajan lo distinto a lo tradicional, creciendo estos sin la capacidad de considerar lo calificado socialmente como “diferente o inusual”, normal (González y López, 2009).

Asimismo, también nos debemos preguntar qué necesidades pueden tener los pequeños que se encuentran en esta situación. Si pensamos esto bajo los estereotipos y lo que moralmente consideramos correcto, negaremos la existencia de cualquier necesidad de cualquier índole (afectiva, cognitiva...) considerando que lo importante no es el modelo sino las características del entorno familiar (clima favorable, estabilidad económica, educación de los padres,...). Esto en parte es válido, pero no deja de demostrar el poco conocimiento sobre lo que la diversidad familiar implica o, más concretamente, lo que supone pertenecer a un modelo familiar determinado como es el homoparental ya que, si tenemos en cuenta las características presentes en nuestro Sistema Educativo, deberíamos de intuir que las necesidades podrían estar relacionadas con la falta de visualización presente en los recursos que se emplean en las aulas (libros de texto, cuentos populares...).

Ahora bien, como se recalca anteriormente, ha habido un progreso en cuanto a la aceptación social en España a nivel de marco legal, pero este avance no se produce de la misma manera en la mentalidad de los agentes sociales, en este caso los maestros de educación infantil, por ello se plantea como objetivo de este estudio explorar el grado de conocimiento que tienen sobre las familias homoparentales, para conocer si es una realidad que han elaborado de forma explícita, o al no tener experiencia directa, están funcionando con conocimientos implícitos fruto de una idea estereotipada sobre este modelo familiar.

Sabiendo esto, queda reflejada la necesidad de indagar sobre el grado de conocimiento que tienen los maestros/as de infantil sobre la homoparentalidad, ya que actualmente, no existe un estudio concreto sobre esto último sino que más bien se han realizado trabajos que recogen pautas, actividades o recursos para trabajar la diversidad desde este mismo ámbito (Alduan, 2015; Colorado, 2014; Delgado, 2016), así como trabajos más centrados en la homoparentalidad pero sin el objetivo de conocer lo anteriormente dicho sino realizar una revisión sobre los estudios que se han hecho sobre el modelo familiar homoparental (Domínguez, 2016). No obstante, si se ha realizado un estudio sobre las expectativas de los futuros docentes tanto de Educación Infantil como de Educación Primaria sobre el desarrollo infantil en las distintas estructuras familiares en el cual se demuestra que los docentes en formación mantienen una postura distinta en cuanto a las mismas frente a los docentes en activo, aunque existiendo aún una postura más favorable hacia la familia biparental (Triana, Ceballos y Rodríguez, 2019). Por otro lado, también podemos encontrar documentos donde se hace referencia a la diversidad familiar como parte de una escuela inclusiva, (Aguado, 2010; Cristóbal, 2014) así como estudios sobre la percepción de los menores sobre el concepto de familia (Alegre, 2014).

Por tanto, dada la importancia del tema y las repercusiones que pueden tener en la vida de los menores, se hace necesario estudiar en concreto, con una muestra de maestros de educación infantil en ejercicio, que concepto tienen sobre la diversidad familiar, así como el grado de conocimiento de las necesidades de los menores que convivan en dicha realidad familiar, y el grado de habilidades y recursos personales que tienen para trabajar con los menores que viven en esta estructura familiar en el aula de Educación Infantil.

3. MÉTODO

Objetivo general y específicos:

Como objetivo general de este estudio se ha explorado la percepción de los maestros de infantil en cuanto a las necesidades de los menores que conviven en familias homoparentales. Por otra parte, en cuanto a los objetivos específicos, se exponen a continuación:

- Objetivo específico 1: explorar el concepto de diversidad familiar en los maestros/as de Educación Infantil.

- Objetivo específico 2: conocer el grado de necesidades que cree un maestro de infantil que puede presentar un menor que viva en una familia homoparental.
- Objetivo específico 3: conocer el grado de necesidades de apoyo en el aula de infantil que puede necesitar un menor, concretamente de 4 años, que pertenezca a una familia homoparental.
- Objetivo específico 4: explorar el grado de necesidades específicas en el aula de infantil que tienen los menores que conviven en una familia homoparental.
- Objetivo específico 5: conocer las habilidades específicas que tienen los maestros de infantil con respecto a las necesidades que puedan tener los menores que conviven en una familia homoparental.
- Objetivo específico 6: conocer los recursos con los que cuentan los maestros de infantil para trabajar dicha realidad familiar en su aula.

Por último, se ha indagado sobre si todas estas variables muestran efectos significativos por las variables independientes, siendo estas: grupo de edad del participante, experiencia en diversidad familiar, centro de trabajo y años de experiencia como maestro de infantil.

Participantes

En esta investigación han colaborado 74 maestras y maestros de Educación Infantil, de los cuales 70 son mujeres y 4 hombres, representando de esta manera, el sexo femenino, el 94,6% de la muestra total. Por otro lado, hay que destacar que el cuestionario se ha pasado por diversos centros, tanto de carácter público como privado y/o concertado, los cuales son: CEIP Tijoco, CEIP Prácticas Aneja, CEIP Isaac de la Vega, Echeyde II, CEIP Ruiz de Padrón (San Sebastián de la Gomera), Luther King La Laguna, CEIP San Jerónimo, Luther King (Sur de Tenerife), CEIP Fernando III el Santo, CEIP Las Mercedes, CEIP Agüere y, por último, Colegio Santa Rosa de Lima - Las Dominicas La Laguna.

En lo que respecta al grupo de edad, se ha hecho una división con el fin de acotar las cifras, considerándose por un lado, jóvenes adultos a aquellos que se encuentren entre los 25 y 35 años de edad y, por otro lado, adultos mayores que son aquellos que se encuentren entre los 36 y los 60 años. Concretamente en este estudio, la respuesta mayoritaria viene dada por el segundo grupo, representando el 68,9%, frente al 31,1% correspondiente al primer grupo.

A su vez, se ha hecho lo mismo en lo que respecta a los años de experiencia, creándose tres grupos: grupo uno, que son aquellos que llevan ejerciendo menos de 10 años;

grupo 2, entre 11 y 20 años y, finalmente, grupo 3 que son aquellos con más de 21 años de experiencia, encontrándose el mayor porcentaje de la muestra entre los dos primeros con un 33,8% ambos grupos, frente al 32,4% del tercer grupo.

De la misma manera, se ha obtenido que de la muestra total un 45,9% trabaja en un centro de carácter privado y/o concertado y, un 54,1% en un centro de carácter público.

Por último, nos encontramos con que el 56,8% de la muestra tiene experiencia directa en diversidad familiar, lo cual se traduce en tener alguna persona de su entorno cercano, frente al 43,2% cuya experiencia ha sido nula o indirecta, significando esto que ha sido obtenida por tener un alumno/a que convive en una familia diversa.

A continuación se presenta en la *tabla 1* la muestra de participantes distribuidos por los distintos niveles de las variables independientes que se analizan en este estudio:

Tabla 1. Porcentaje de participantes distribuidos según los distintos niveles de las variables independientes.

VARIABLES INDEPENDIENTES	NIVELES
Edad	Jóvenes adultos (31,1%) Adultos mayores (68,9%)
Años de experiencia	Grupo 1: menos de 10 años (33,8%) Grupo 2: entre 11 y 20 años (33,8%) Grupo 3: más de 21 años (32,4%)
Centro de trabajo	Privado/Concertado (45,9%) Público (54,1%)
Experiencia en diversidad familiar	Directa (56,8%) Indirecta o nula (43,2%)

Instrumento

Para poder realizar una recogida de datos se ha elaborado un cuestionario, adjunto en el anexo 1, que consta de un total de seis preguntas además de una parte donde recogen datos sociodemográficos (sexo, edad, nivel de estudios, años de experiencia, centro de trabajo, estado civil así como indicar las personas que viven en el domicilio familiar).

Dichas preguntas tienen como fin de obtener información acerca de las ideas y/o conocimientos que tienen los maestros/as de Educación Infantil en cuanto a la temática de esta investigación y lo que implica (necesidades, apoyo al menor, habilidades y estrategias, recursos), se realizan preguntas tanto de carácter abierto (*¿qué es la diversidad familiar?; ¿qué necesidades específicas crees que pueden tener los menores que vivan en una familia*

homoparental?; ¿con qué recursos cuentas en tu aula para trabajar con menores de familias homoparentales?), como cerrado, entendiéndose esto último como aquellas preguntas cuya respuesta se establece mediante una escala numérica de 0 a 10, siendo el 0 la puntuación más baja y el 10 la más alta (señala en qué grado crees que conoces las necesidades que pueden presentar los menores que pertenecen a una familia homoparental; Imagínate que tienes en tu aula un menor de 4 años que convive en una familia homoparental y señala en qué grado de necesidad de apoyo crees que tendrías que prestarle; Señala qué grado de habilidades y estrategias crees que tienes para enfrentarte a situaciones en tu aula donde existan niños de familias homoparentales).

Procedimiento

En primer lugar, se elaboró un cuestionario partiendo de los conocimientos bibliográficos sobre las familias homoparentales y, a continuación se elaboró una carta de presentación, la cual se adjunta en el anexo 2, donde principalmente se reflejan algunos datos (tutora e institución), el objetivo de esta investigación y finalmente, se solicita la colaboración y participación a los distintos centros, señalados en el apartado *participantes* y, por tanto, de los maestros/as. Una vez entregada dicha carta, se hizo entrega de los cuestionarios a cada uno de los maestros/as de la etapa de Educación Infantil rogando su elaboración lo antes posible dejando de margen, aproximadamente, una semana de plazo desde su entrega. Cabe destacar que la duración media de la realización de los cuestionarios fue de 15 a 20 minutos.

Una vez recogidos los cuestionarios, se procedió al análisis de los contenidos referidos al grado de conocimiento de los maestros/as de Educación Infantil sobre la homoparentalidad, así como su grado de conocimiento con respecto a las necesidades específicas del alumnado perteneciente a dicha familia diversa, elaborando para ello un sistema de dimensiones (anexo 3), para lo que se hizo un vaciado del cuestionario directamente en la base de datos, en referencia a las preguntas estructuradas. A la hora de interpretar los datos, las variables cuantitativas se han discretizado en los siguientes valores: 0 a 1 puntuaciones muy bajas, 2-4 baja, 5-6 media, 7-8 alta y 9-10 muy alta. Por otra parte, en el caso de las preguntas abiertas, se leyeron todos los cuestionarios y se realizó el sistema de dimensiones. Finalmente, se estableció un sistema de jueces por parejas para la codificación de estas últimas.

Se destacan en las figuras solo aquellas respuestas citadas por un porcentaje próximo o superior al 5%. Hay que comentar que, en muchas ocasiones, los porcentajes dan sumas

superiores a 100, porque un mismo participante puede ofrecer más de una respuesta sobre un mismo tema.

4. RESULTADOS

Una vez metidos los datos en la base, elaborada a tal efecto se han realizado análisis descriptivos de los resultados, obteniendo las frecuencias por cada una de las dimensiones, y respecto a cada tipo de variable independiente utilizada. Posterior a esto, se han llevado a cabo los estadísticos descriptivos, tablas de contingencia y ANOVAS, para ello se ha utilizado el programa SPSS.25 para Windows, tomando como variables independientes el grupo de edad, el centro de trabajo, los años de experiencia, así como la experiencia directa, indirecta o inexistente de los sujetos en diversidad familiar. Como variables dependientes, se han utilizado aquellas que hacen referencia al concepto de diversidad familiar, del mismo modo aquellas que miden el grado de conocimiento de las necesidades, apoyo al menor y habilidades y estrategias, así como la presencia de recursos en el centro y/o empleados en el aula. Cabe destacar que, estas últimas han sido transformadas en variables dummy, las cuales toman valores 0 o 1, razón por la cual los porcentajes son equivalentes a las medias. Además, para el análisis se discretizaron dichas variables en los siguientes valores: 0 a 1 puntuaciones muy bajas, 2-4 baja, 5-6 media, 7-8 alta y 9-10 muy alta.

Finalmente, cabe destacar que se realizaron ANOVAS con las variables independientes y cada una de las variables dependientes utilizadas no siendo estadísticamente significativos los resultados encontrados, por eso se describen los porcentajes dados por los participantes para cada variable independiente analizada, si bien, no son estadísticamente significativos.

A continuación se presentan los resultados por apartados.

4.1. Concepto de diversidad familiar

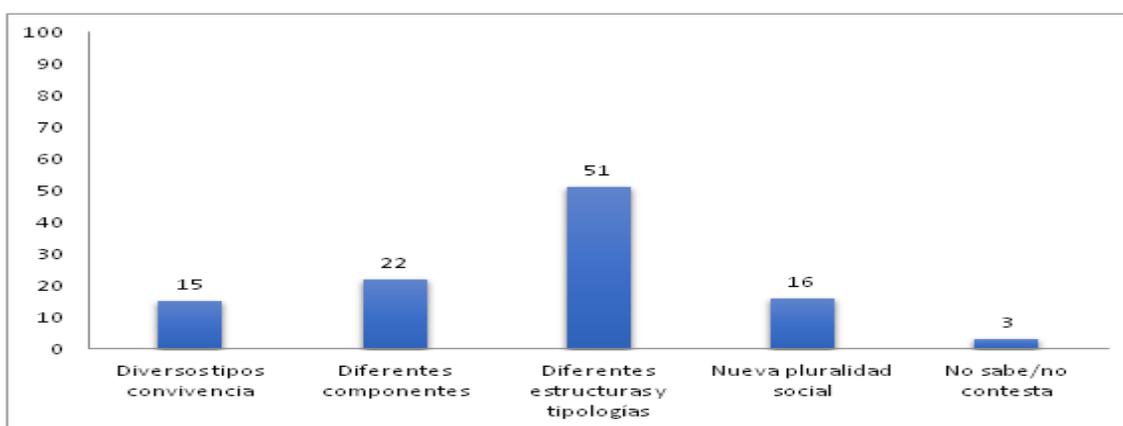


Figura 1. Concepto que tienen los maestros/as de infantil de la diversidad familiar

Tal y como se observa en la figura 1, el 68,9% de los participantes opina que la diversidad familiar hace referencia a las diferentes estructuras y tipologías. A diferencia de esto, el 20,3% de los docentes considera que se trata de los diversos tipos de convivencia actuales y el 29,7% que son los diferentes componentes que conforman el núcleo familiar. Por otro lado, se observa que el 21,6% de los participantes opina que hace referencia a una nueva pluralidad social y, por último, el 4,1% no sabe o no contesta.

Concepto de diversidad familiar según las variables independientes exploradas

En lo que respecta a la dimensión *diversos tipos de convivencia*, se observa que la respuesta más citada es la dada por los adultos mayores con un 14,9% frente al 5,4% de los jóvenes adultos. Por otro lado, en lo que respecta a la dimensión *años de experiencia* destaca el grupo 3 con un 10,8% frente al grupo 1 con un 5,4% y el grupo 2 con un 4,1%. A su vez, un 9,5% ejerce en un centro de carácter privado y/o concertado y un 10,8% en uno de carácter público. Por último, de ese porcentaje total, un 12,2% tiene experiencia directa en diversidad familiar y el 8,1% restante, indirecta o no tiene.

En la dimensión *diferentes componentes* se observa que la respuesta más citada es la dada por los adultos mayores representando un 21,6% frente a los jóvenes adultos que representa un 8,1%. Por otro lado, en referencia a los *años de experiencia* se observa que la mayoría de los participantes que consideran esto último pertenece al grupo 2, representando un 13,5%, frente al grupo 1 con un 6,8% y el grupo 3 con un 9,5%. Asimismo, el 10,8% ejerce la labor docente en un centro de carácter privado y/o concertado y el 18,9% en uno de carácter público. Por último, la mayor parte de la muestra, concretamente el 17,6% tiene experiencia directa en diversidad, frente al 12,2% que la ha obtenido de forma indirecta o no tiene.

En cuanto a la dimensión *las diferentes estructuras y tipologías*, el 45,9% de las respuestas viene dada por adultos mayores, frente al 23% de los jóvenes adultos. Asimismo, en cuanto a los *años de experiencia*, el grupo mayoritario es el primero representando un 25,7% de la muestra total, frente al 23% que representa el segundo grupo y el 20,3% el tercer grupo. Por otro lado, en cuanto al *centro de trabajo* el 35,1% ejerce en un centro privado y/o concertado y el 33,8% restante en un centro público. Por último, el 39,2% tiene experiencia directa en diversidad familiar, mientras que el 29,7% la obtiene de forma indirecta o no tiene.

Del porcentaje total correspondiente a la dimensión *nueva pluralidad social*, los adultos mayores que citan esta variable representan un 13,5% del total frente al 8,1% de los jóvenes adultos. A su vez, en lo que respecta a los *años de experiencia*, el grupo mayoritario es el segundo representando un 9,5%, frente al 6,8% del primer grupo y el 5,4% del tercer grupo. En lo referente al *centro de trabajo*, la mayoría que considera esto último, representando un 13,5%, ejerce en un centro privado y/o concertado mientras que el 8,1% ejerce en uno de carácter público. Por último, en lo que respecta a la dimensión *experiencia en diversidad* se observa que un 13,5% tiene experiencia directa y el 8,1% restante la obtiene de forma indirecta o no ha tenido.

Por último, en cuanto a la dimensión *no sabe/no contesta*, destaca la respuesta dada por los jóvenes adultos, representando un 2,7% frente al 1,4% de los adultos mayores. Por otro lado, en cuanto a los *años de experiencia*, la totalidad del porcentaje se concentra en el primer grupo, representando un 4,1%. Asimismo, en cuanto al *centro de trabajo* el 1,4% ejerce la labor docente en un centro privado y/o concertado mientras que el 2,7% ejerce en uno de carácter público. Por último, en cuanto a la *experiencia en diversidad*, el 2,7% la obtienen de forma directa, representando un 2,7% frente al 1,4% que la obtiene de forma indirecta o no tiene. No existen diferencias estadísticamente significativas en los contrastes realizados.

2. Grado de conocimiento de los maestros de infantil sobre las necesidades que presentan los menores de familia homoparental

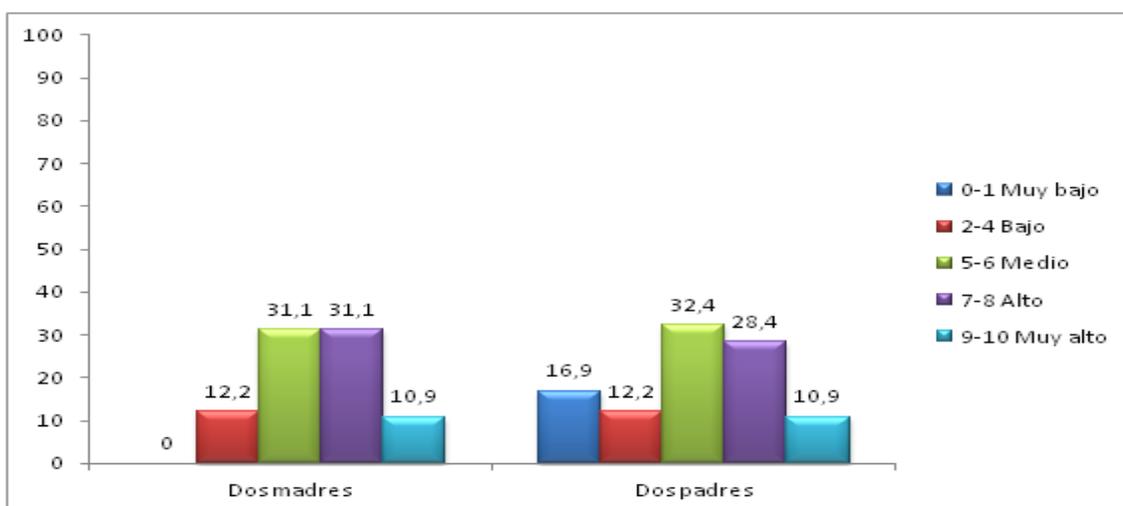


Figura 2. Grado de conocimiento de los maestros/as de infantil sobre las necesidades que presentan los menores de familia homoparental

Como se puede observar en la *figura 2*, tanto en un caso como en el otro (dos madres y dos padres respectivamente), se puntúa un nivel medio y alto con un 31,1% medio y alto en el caso del modelo encabezado por dos madres y 32,4% en el caso de tratarse de dos padres. De la misma forma que podemos observar que el 16,9% de los participantes puntúa *muy bajo* su grado de conocimiento sobre las necesidades que puede tener el/la menor en el caso de que se trate de un modelo encabezado por dos padres, ya que el porcentaje en el otro caso es nulo. A este valor, le sigue aquel grupo que puntúa un bajo grado de conocimiento con un 12,2% en ambos casos y, por último, nos encontramos con que el 10,9% de los participantes puntúan un grado de conocimiento muy alto en ambos casos.

Grado de conocimiento de los maestros de infantil sobre las necesidades que presentan los menores de familia homoparental por las variables independientes

En cuanto a la dimensión *dos madres* y tomando la variable grupo de *edad*, en el caso de los jóvenes adultos la respuesta más citada es la correspondiente a un grado de conocimiento alto con un 10,8% frente al grado de conocimiento muy bajo que representa un 4,1%. En el caso de los adultos mayores puntúan un grado de conocimiento medio con un 21,6% frente al grado muy alto que representa un 8,1% y el muy bajo con un 10,8%. Por otro lado, en referencia a la variable *años de experiencia* la respuesta más citada por parte del grupo 1 es la correspondiente a puntuar un grado de conocimiento alto con un 13,5% frente al grado de conocimiento muy bajo que representa un 2,7%. En el caso del grupo 2 estos puntúan un grado de conocimiento medio con un 12,2% frente al muy bajo (4,1%) y el muy alto (5,4%). En lo que respecta al grupo 3 se puntúa un grado de conocimiento muy bajo y medio con un 8,1% en ambos casos frente al grado de conocimiento muy alto que obtiene un 4,1%. Tomando la variable *centro de trabajo* los docentes que ejercen la labor en un centro de carácter privado puntúan un grado de conocimiento medio con un 14,9%. En el caso de los que ejercen en un centro de carácter público, estos puntúan un grado de conocimiento alto con un 17,6%. Por último, tomando la variable *experiencia en diversidad*, aquellos docentes que tienen experiencia directa en diversidad puntúan un grado de conocimiento alto con un 23% y lo mismo pasa con los docentes que tienen experiencia indirecta o no tienen, los cuales puntúan un grado de conocimiento alto con un 17,6%.

En cuanto a la dimensión *dos padres* y tomando la variable *grupo de edad*, en el caso de los jóvenes adultos la respuesta más citada es la correspondiente a un grado de conocimiento alto con un 10,9% frente al grado de conocimiento muy bajo que representa un

4,1%. En el caso de los adultos mayores puntúan un grado de conocimiento medio con un 23% frente al grado muy alto que representa un 8,1% y el muy bajo con un 12,2%. Por otro lado, en referencia a la variable *años de experiencia* la respuesta más citada por parte del grupo 1 es la correspondiente a puntuar un grado de conocimiento alto con un 13,6% frente al grado de conocimiento muy bajo que representa un 2,7%. En el caso del grupo 2 estos puntúan un grado de conocimiento medio con un 13,6% frente al muy bajo (4,1%) y el muy alto (5,4%). En lo que respecta al grupo 3 se puntúa un grado de conocimiento muy bajo con un 9,5% frente al grado de conocimiento muy alto que obtiene un 4,1%. Tomando la variable *centro de trabajo* los docentes que ejercer la labor en un centro de carácter privado puntúan un grado de conocimiento medio con un 14,9%. En el caso de los que ejercen en un centro de carácter público, estos puntúan un grado de conocimiento alto con un 17,6%. Por último, tomando la variable *experiencia en diversidad*, aquellos docentes que tienen experiencia directa en diversidad puntúan un grado de conocimiento alto con un 23% y lo mismo pasa con los docentes que tienen experiencia indirecta o no tienen, los cuales puntúan un grado de conocimiento alto con un 16,3%. No existen efectos significativos a nivel estadístico con respecto a las variables independientes exploradas.

4.3. Grado de apoyo que necesita un menor de una familia homoparental en el aula de infantil

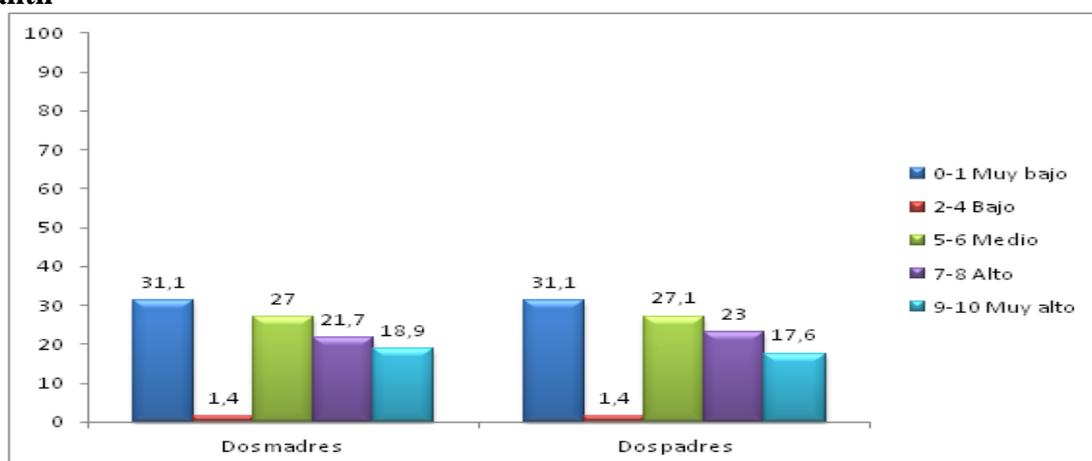


Figura 3. Grado de apoyo que necesita un menor que pertenece a una familia homoparental en el aula de infantil.

Tal y como se observa a simple vista, la respuesta más citada por los participantes es aquella que hace referencia a puntuar un grado de apoyo muy bajo con un 31,1% en ambos casos. A este le sigue aquel grupo que puntúa un grado de apoyo bajo en el aula con un 1,4% en ambos casos y, a continuación aquellos cuya puntuación hace referencia a un grado de apoyo medio con un 27% y 27,1% respectivamente. Por último, se observa que, los docentes

puntúan un grado de apoyo alto y muy alto en el aula con un 21,7% y 18,9% en el caso de dos madres; 23% y 17,6% en el caso de dos padres.

Grado de apoyo que necesita un menor de una familia homoparental en el aula de infantil por variables independientes

En cuanto a la dimensión *dos madres* y tomando la variable *grupo de edad*, en el caso de los jóvenes adultos la respuesta más citada es la correspondiente a un grado de necesidad de apoyo muy alto con un 9,5% frente al grado muy bajo que representa un 8,1%. En el caso de los adultos mayores puntúan un grado muy bajo de apoyo en el aula, con un 23% frente al grado muy alto que representa un 9,5%. Por otro lado, en referencia a la variable *años de experiencia* la respuesta más citada por parte del grupo 1 es la correspondiente a puntuar un grado medio de apoyo hacia el menor con un 12,2% frente al grado de apoyo muy bajo que representa un 6,8%. En el caso del grupo 2 las respuestas más citadas se reparten entre puntuar la necesidad de un grado muy bajo, medio y alto, teniendo todos estos una representación del 9,5%. En lo que respecta al grupo 3 se puntúa un grado muy bajo de apoyo al menor en el aula con un 14,9% frente al grado a de apoyo muy alto que obtiene un 9,5%. Tomando la variable *centro de trabajo* los docentes que ejercer la labor en un centro de carácter privado puntúa que se necesita un grado de apoyo muy bajo con un 13,6%. Lo mismo pasa con los docentes que ejercen la profesión en un centro de carácter público al puntuar estos un grado de apoyo muy bajo con un 17,6%. Por último, tomando la variable *experiencia en diversidad*, aquellos docentes que tienen experiencia directa en diversidad puntúan un grado muy bajo de apoyo al menor, frente a los que la tienen de forma indirecta o no tienen que puntúan un grado medio de apoyo con un 13,6%.

En cuanto a la dimensión *dos padres* y tomando la variable *grupo de edad*, en el caso de los jóvenes adultos la respuesta más citada es la correspondiente a un grado de necesidad de apoyo medio con un 20,3% frente al grado muy alto que representa un 8,1%. En el caso de los adultos mayores, estos puntúan un grado muy bajo de apoyo en el aula, con un 23% frente al grado muy alto que representa un 8,1%. Por otro lado, en referencia a la variable *años de experiencia* la respuesta más citada por parte del grupo 1 es la correspondiente a puntuar un grado medio de apoyo hacia el menor con un 13,6% frente al grado de apoyo muy bajo que representa un 6,8%. En el caso del grupo 2 la respuesta más citada es la correspondiente a puntuar un grado alto con un 12,2% frente al grado de apoyo muy bajo con un 9,5%. En lo que respecta al grupo 3, puntúan un grado muy bajo de apoyo al menor en el aula con un 14,9% frente al grado a de apoyo muy alto que obtiene un 4,1%. Tomando la variable *centro*

de trabajo los docentes que ejercer la labor en un centro de carácter privado puntúa que se necesita un grado de apoyo muy bajo con un 13,6%. Lo mismo pasa con los docentes que ejercen la profesión en un centro de carácter público al puntuar estos la necesidad de un grado de apoyo muy bajo con un 17,6%. Por último, tomando la variable *experiencia en diversidad*, aquellos docentes que tienen experiencia directa en diversidad puntúan un grado muy bajo de apoyo al menor con un 21,7%, frente a los que la tienen experiencia de forma indirecta o no han tenido que puntúan un grado medio de apoyo con un 13,6%. No existen efectos significativos a nivel estadístico en los contrastes realizados por las variables independientes.

4.4. Creencias sobre las necesidades específicas que puedan tener los menores de una familia homoparental en el aula de infantil

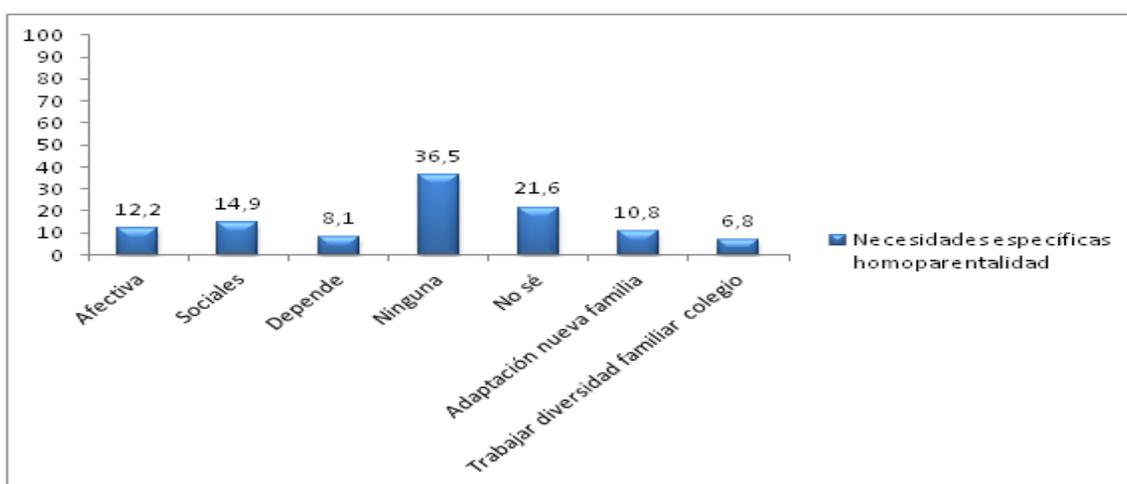


Figura 4. Creencias sobre las necesidades que puedan tener los menores de una familia homoparental en el aula de infantil.

En lo que respecta a las necesidades específicas que pueda tener el/la menor perteneciente a un modelo familiar homoparental, el 36,5% de los docentes opina que no tienen *ninguna* necesidad específica por esto último. A su vez, también destaca el porcentaje correspondiente a no saber qué necesidades tiene o podría tener el/la alumno/a con un 21,6%. No obstante, el resto de la muestra se reparte en las diversas necesidades que se pueden ver en la misma *figura 4*, de la siguiente manera: un 12,2% considera que el/la menor puede tener una necesidad de tipo *afectiva* (*cariño, apego...*); un 14,9% se concentra en aquellas necesidades *sociales* (*tolerancia,...*); el 8,1% considera que *depende*, mientras que el 10,8% cree que estaría encaminada a *favorecer la adaptación nueva familia*. Por último, solamente el 6,8% considera que la necesidad del menor recae en trabajar la diversidad desde el aula.

Creencias sobre las necesidades específicas que puedan tener los menores de una familia homoparental en el aula de infantil por las variables independientes

Por otro lado, en lo que respecta a la dimensión referente a la necesidad *afectiva*, la respuesta mayoritaria en cuanto a *grupo de edad*, viene dada por los adultos mayores con un 6,8% frente a los jóvenes adultos con un 5,4%. A su vez, en lo que se refiere a los *años de experiencia*, la mayoría que hace alusión a esta necesidad específica pertenece al grupo 1 con una representación del 6,8%, frente a los otros dos grupos los cuales tienen el mismo porcentaje, siendo este 2,7%. Además, el 6,8% ejerce la labor docente en un centro de carácter público mientras que el 5,4% ejerce en un centro privado y/o concertado. Por último, el 12,2% de los participantes tienen experiencia directa en diversidad mientras que el 5,4% la tiene pero obtenida de forma indirecta o no tiene.

En la dimensión que hace alusión a las necesidades *sociales* la respuesta más citada en cuanto al *grupo de edad*, concretamente con un 9,5%, pertenece a los jóvenes adultos mientras que el 1,4% pertenece a los adultos mayores. En cuanto a los años de experiencia, la muestra se concentra en el segundo grupo, representando un 8,1% frente al 5,4% del primer grupo y el 1,4% del tercer grupo. Asimismo, el 9,5% trabaja como docente en un centro privado y/o concertado mientras que el 5,4% trabaja en un centro público. Por último, el 10,8% tiene experiencia directa en diversidad mientras que el 4,1% restante la obtiene de forma indirecta o no tiene.

En lo que respecta a la dimensión *depende*, la respuesta más citada, concretamente con un 6,8% pertenece a los adultos mayores frente a los jóvenes adultos que representan el 1,4%. Por otro lado, en referencia a los *años de experiencia* la muestra se encuentra repartida de igual forma en los dos últimos grupos, representando un 4,1% en ambos casos. De la misma forma sucede cuando se hace referencia al *centro de trabajo* ya que en ambos casos, privado y/o concertado y público, obtienen el mismo porcentaje siendo este el 4,1%. Por último, la totalidad que puntúa esta última dimensión tiene experiencia directa en diversidad familiar, con un 8,1%.

En la dimensión *ninguna*, la respuesta más citada, concretamente con un 25,7% pertenece a los jóvenes adultos, resultando con un 10,8% el porcentaje de los adultos mayores. En cuanto a los *años de experiencia*, nos encontramos con que la mayor parte de la muestra está dentro del tercer grupo con un 14,9%, seguido del primer grupo con un 13,5% y el segundo con un 8,1%. Además de esto el 25,7% trabaja en un centro público y el 10,8% restante en uno de carácter privado y/o concertado. Por último, el 21,6% tiene experiencia

directa en diversidad mientras que el 14,9% restante la obtiene pero de forma indirecta o no tiene.

Con respecto a la dimensión *no sé*, la respuesta más citada es la dada por los adultos mayores con un 14,9% frente a los jóvenes adultos que representa un 6,8%. En lo que respecta a los *años de experiencia*, en este caso destaca el primer grupo con un 8,1% frente a los dos últimos los cuales ambos obtienen un 6,8%. Además de esto, el 12,2% ejerce la profesión en un centro privado y/o concertado mientras que el 9,5% ejerce en uno de carácter público. Por último, el 14,9% tiene experiencia directa en diversidad mientras que el 6,8% restante la obtiene de forma indirecta o no tiene. En la dimensión *adaptación a la nueva familia* la respuesta más citada es la dada por los adultos mayores con un 8,1% frente al 2,7% de los jóvenes adultos. Asimismo, en cuanto a los años de experiencia, esta está concentrada en el segundo grupo con un 9,5% frente al 1,4% del primer grupo. Además, el 8,1% ejerce en un centro de carácter privado y/o concertado mientras que el 2,7% restante ejerce en un centro público. Por último, el 6,8% tiene experiencia directa en diversidad frente al 4,1% restante que la obtiene de manera indirecta.

Finalmente, en la dimensión *trabajar la diversidad en el colegio*, la respuesta más citada es la dada por los adultos mayores con un 5,4% frente al 1,4% de los jóvenes adultos. A su vez, haciendo referencia a los años de experiencia, esta está concentrada en el segundo grupo con un 4,1% frente a los dos últimos grupos que representan, ambos, un 1,4%. Por otro lado, el 5,4% trabaja en un centro privado y/o concertado mientras que el 2,7% restante ejerce en uno de carácter público. Por último, el 5,4% tiene experiencia directa mientras que el 1,4% restante la obtiene de forma indirecta. Al realizar los contrastes a través de ANOVAS no han salido estadísticamente significativos.

4. 5. Grado de habilidades y estrategias que tiene un maestro de infantil para enfrentar las necesidades que pueden tener los menores de familia homoparental en su aula

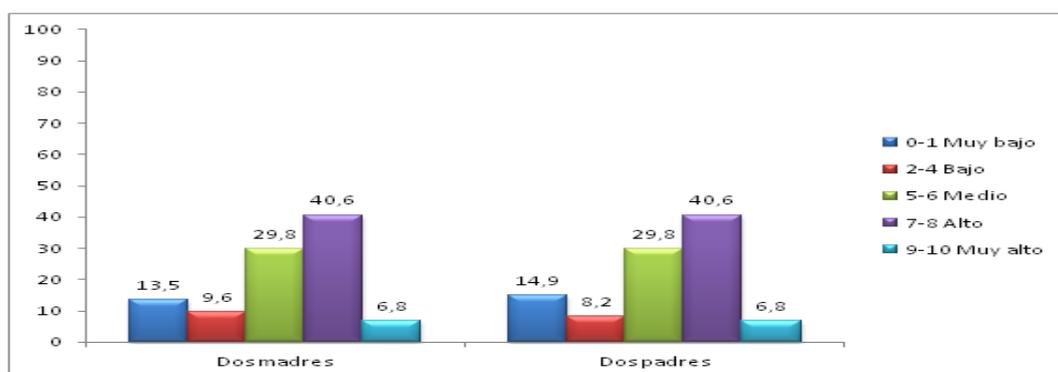


Figura 5. Grado de habilidades y estrategias que tienen los maestros/as de infantil para enfrentar situaciones de diversidad familiar en el aula.

Como se puede ver en la *figura 5*, la respuesta más citada se concentra en puntuar un alto grado de habilidades y estrategias, representando el 40,6% del total en ambos casos. Frente a eso, encontramos que el 13,5% y el 14,9% (dos madres y dos padres respectivamente) puntúa muy bajo grado de habilidades y estrategias para enfrentarse a eso último. Por otro lado, nos encontramos con aquellos maestros que puntúan un grado de habilidades y estrategias medio con un 29,8% en ambos casos. Por último, podemos ver que el 6,8% puntúan un grado muy alto de habilidades y estrategias en ambos casos (dos madres y dos padres).

Grado de habilidades y estrategias que tiene un maestro de infantil para enfrentar las necesidades que pueden tener los menores de familia homoparental en su aula por las variables independientes exploradas.

Por otro lado, en cuanto a la dimensión *dos madres* y tomando la variable *grupo de edad* la respuesta más citada por parte de los jóvenes adultos corresponde a tener un grado alto de habilidades y estrategias en el aula con un 10,8% frente al grado muy bajo en el cual responde un 4,1%. Lo mismo sucede con los adultos mayores que, con un 21,6% responden que tienen un grado medio de esto último frente al grado muy bajo que responden un 10,8%. En cuanto a la variable *años de experiencia*, la respuesta más citada por aquellos que pertenecen al grupo 1 es la de poseer un alto grado de habilidades con un 13,5%, frente al nivel muy bajo en el cual responde un 2,7%. En el caso del grupo 2, la más empleada es aquella que hace referencia a tener un grado medio de habilidades con un 12,2% frente al nivel muy bajo el cual es respondido por un 4,1%. Finalmente, en el grupo 3 las respuestas más citadas son aquellas que hacen referencia a tener un muy bajo grado así como también medio de habilidades, obteniendo en cada caso un 8,1% de respuestas. Tomando la variable *centro de trabajo* la respuesta más citada por aquellos docentes que trabajan en un centro de carácter privado es aquella que hace referencia a tener un grado medio de habilidades, frente al 8,1% que corresponde a tener un nivel muy bajo. En el caso de los centros públicos, la más citada es aquella referente a tener un nivel alto de esto último con un 17,6% frente al nivel muy bajo con un 6,8%. Por último, en cuanto a la variable *experiencia en diversidad*, aludiendo a la experiencia directa, la más citada es la referente a tener un nivel alto con un 23% frente al nivel muy bajo con un 9,5%. Lo mismo pasa con la experiencia indirecta o la inexistencia de esta, siendo la respuesta más citada la que corresponde con tener un nivel alto de habilidades, con un 17,6% frente al nivel muy bajo con un 4,1%.

Tomando la dimensión *dos padres* y empleando en primer lugar la variable *grupo de edad*, la respuesta más citada por los jóvenes adultos es la que corresponde con tener un alto grado de habilidades, con un 10,9% frente al grado muy bajo con un 4,1%. En el caso de los adultos mayores, la más citada es la referente a tener, también, un alto grado de habilidades con un 17,6% frente a tener un nivel muy bajo con un 12,2%. Con respecto a la variable *años de experiencia*, la más citada por el grupo 1 es aquella que hace referencia a tener un alto grado de habilidades con un 13,6%, frente al nivel muy bajo con un 2,7%. En cuanto al grupo 2, la más citada es la referente a tener un grado medio en esto último, con un 13,6% frente al grado muy bajo con un 4,1%. Finalmente, en el caso del grupo 3, la más citada hace referencia a tener un grado muy bajo de habilidades, con un 9,5%, seguido del grado medio con un 8,1%. En cuanto a la variable *centro de trabajo*, la respuesta más citada por los centros de carácter privado y/o concertado es la que corresponde con tener un grado medio de habilidades con un 14,9% frente al grado muy bajo con un 8,1%. En el caso de los centros de carácter público la más citada es la que corresponde con tener un grado medio de habilidades con un 17,6% frente al grado muy bajo, con un 8,2%. Por último, aludiendo a la variable *experiencia en diversidad*, la respuesta más citada en relación a la experiencia directa, corresponde con tener un alto grado de habilidades con un 23% frente al grado muy bajo con un 9,5%. Finalmente, en el caso de la experiencia indirecta o inexistencia de esta última, la más citada corresponde a tener un grado alto de habilidades con un 16,3% frente al grado muy bajo con un 5,5%. Tampoco se han encontrado diferencias significativas en los contrastes realizados con respecto a las variables independientes.

4.6. Percepción de recursos necesarios para trabajar la diversidad familiar en el aula de Infantil

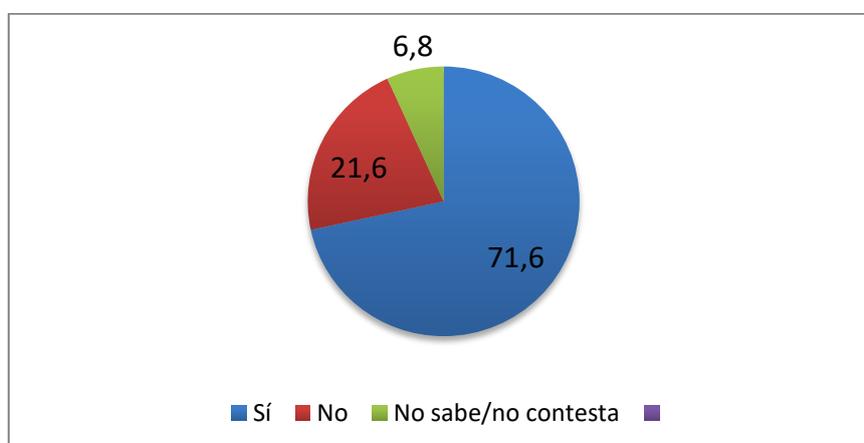


Figura 6. Porcentaje de respuesta de los participantes ante la pregunta si tienen recursos para trabajar la diversidad en el aula de infantil

Tal y como se muestra en esta figura, la mayor parte de la muestra (71,6%) posee de recursos necesarios para trabajar la diversidad familiar en el aula. Frente a eso, vemos que un 21,6% no posee de los mismos y que el 6,8% no es conocedor de este dato.

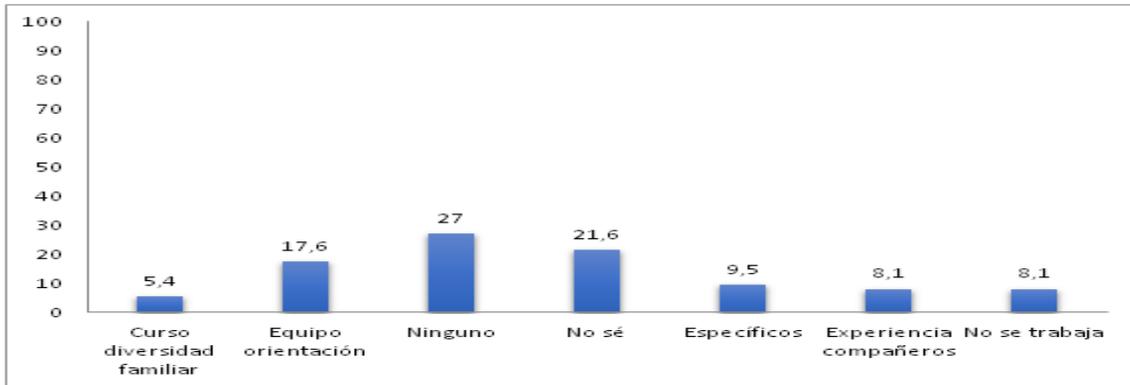


Figura 7. Tipos de recursos empleados para trabajar la diversidad familiar en el aula de infantil.

Tal y como se observa en la *figura 7* el 5,4% ha empleado como recurso los cursos de diversidad familiar. Seguido de esto, el 17,6% emplea el Equipo de orientación, el 21,6% no sabe y el 9,5% emplea recursos específicos (charlas, cuentos...). Por otro lado, el 8,1% ha empleado la experiencia transmitida por sus compañeros y el 8,1% puntúa que no se trabaja la diversidad familiar. Por último, el porcentaje más destacable es aquel que hace referencia a no saber qué recursos emplear, con un 27%.

Recursos específicos para trabajar con menores de familias homoparentales en el aula por las variables independientes exploradas

Concretamente en la dimensión *curso de diversidad familiar* y, específicamente haciendo referencia a la variable *grupo de edad*, la muestra se encuentra repartida de forma igualitaria en ambos, jóvenes adultos y adultos mayores con un 2,7%. Asimismo, en cuanto a los *años de experiencia*, la respuesta más citada se encuentra en el primer grupo con un 4,1% frente al 1,4% del segundo grupo e inexistencia de valor en el último. Además, la totalidad de la muestra de esta dimensión ejerce la labor docente en un centro de carácter público y, por último, el 4,1% obtiene la experiencia en diversidad de forma indirecta o no tiene, frente al 1,4% que tiene experiencia directa.

Por otro lado, en la dimensión *Equipo de orientación* y apelando a la variable *grupo de edad*, la respuesta más citada viene dada por aquellos considerados adultos mayores con un 12,2% frente a los jóvenes adultos cuyo porcentaje es un 5,4%. Por otro lado, haciendo

referencia a la variable *años de experiencia*, destaca el grupo 2 con un 9,5%, seguido del grupo 1 con un 5,4% y finalmente el grupo 3 con un 2,7%. Tomando la variable *centro de trabajo*, destaca la respuesta dada por los docentes que ejercen la profesión en un centro privado y/o concertado con un 9,5% frente a aquellos que trabajan en uno de carácter público con un 8,1%. Por último, haciendo referencia a la variable *experiencia en diversidad* destaca la experiencia directa con un 13,5% frente a la indirecta o inexistencia de la misma, cuyo valor es 4,1%.

Con respecto a la dimensión *ninguno* y apelando a la variable *grupo de edad* la respuesta más citada es la dada por los docentes considerados adultos mayores con un 20,3% frente al 6,8% de los jóvenes adultos. Asimismo, haciendo referencia a la variable *años de experiencia*, destacan los grupos 1 y 3 cuyo porcentaje es el mismo, siendo este un 9,5% en ambos casos, frente al grupo 2 con un 8,1%. Además, con respecto a la variable *centro de trabajo*, destaca la respuesta dada por los docentes que ejercen la profesión en un centro público, siendo un 12,2% el valor correspondiente a los centros privados y/o concertados. Por último, en cuanto a *experiencia en diversidad*, los docentes que puntúan esta dimensión, con un 17,6% tienen experiencia directa mientras que el 9,5% tiene experiencia indirecta o no ha tenido.

Tomando la dimensión *no sé* y la variable *grupo de edad*, se da el caso de que destaca tanto la respuesta dada por los jóvenes adultos como por los adultos mayores con un 10,8% en cada caso. No obstante, apelando a la variable *años de experiencia* destaca la respuesta dada por el grupo 1 con un 10,8%, seguido del grupo 3 con un 8,1% y, finalmente, el grupo 2 con un 2,7%. Además, utilizando la variable *centro de trabajo*, se vuelve a dar el caso de que coincide la respuesta dada por los docentes que trabajan en centros privados y/o concertados y los que trabajan en uno de carácter público, resultando un 10,8%. Por último, en cuanto a la variable *experiencia en diversidad*, destaca la experiencia obtenida o no, indirectamente con un 12,2% frente a la directa con un 9,5%.

Con respecto a la dimensión *específicos* y empleando la variable *grupo de edad*, la respuesta más citada es aquella que ha sido dada por los adultos mayores con un 6,8% frente a los jóvenes adultos cuyo porcentaje es 2,7%. Por otro lado, utilizando la variable *años de experiencia*, destaca el grupo 2 con un 6,8% frente al grupo 1 y 3 cuyo valor es el mismo, es decir, un 1,4% en ambos casos. En el caso de la variable *centro de trabajo*, la totalidad de respuestas se centra en los centros de carácter privado y/o concertado con un 9,5% y, por último, aludiendo a la variable *experiencia en diversidad* destaca aquella que es obtenida de forma indirecta con un 5,4% frente al 4,1% de la experiencia obtenida de forma directa.

En cuanto a la dimensión *experiencia de los compañeros* y utilizando la variable *grupo de edad*, no hay una respuesta mayormente citada sino que en ambos casos tiene el mismo valor, siendo este 4,1%. Por otro lado, apelando a la variable *años de experiencia*, destaca la respuesta dada por el primer grupo con un 4,1%, seguido del grupo 3 con un 2,7% y, finalmente, el grupo 2 con un 1,4%. Con respecto a la variable *centro de trabajo*, ocurre lo mismo que con la variable *grupo de edad*, suponiendo esto que en ambos casos se obtiene el mismo resultado, es decir, 4,1%. Por último y en referencia a la variable *experiencia en diversidad*, la más citada es aquella que hace referencia a tener experiencia indirecta o inexistencia de la misma, con un 5,4% frente al 2,7% que se refiere a la experiencia directa.

Finalmente, en lo referente a la dimensión *no se trabaja* y empleando la variable *grupo de edad*, la respuesta más citada es aquella que proporcionan los adultos mayores con un 6,8% frente al 1,4% de los jóvenes adultos. Por otro lado, haciendo referencia a la variable *años de experiencia*, la más citada en este caso es la dada por el grupo 3 con un 4,1%, seguido del grupo 2 con un 2,7% y finalmente el grupo 1 con un 1,4%. En lo que respecta a la variable *centro de trabajo* la respuesta más empleada es aquella que proporcionan docentes que trabajan en un centro de carácter privado y/o concertado, con un 6,8% frente al 1,4% que trabajan en un centro público. Por último, los contrastes entre las diferentes variables independientes no han salido estadísticamente significativos.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Este estudio pretende explorar las ideas que tiene el profesorado en ejercicio sobre las necesidades que pueden tener los menores que crecen en familias homoparentales, ya que existen estudios sobre la crianza dentro de esta estructura familiar que la señalan como positiva (González y López, 2009); (Bjorklund y Jordan, 2013). Por ello se hace necesario conocer que ideas tienen los maestros de infantil como agentes sociales, sobre las necesidades que pueden tener los menores que crecen en familias homoparentales, ya que existen multitud de prejuicios y mitos muy arraigados en la sociedad sobre la aceptación de algunos modelos familiares como las familias homoparentales (Abril y Peinado, 2018). De ahí que la escuela, como contexto de desarrollo de los menores, tiene un papel relevante a la hora de visualizar el cambio social sin que el profesorado tenga una visión prejuiciosa de la misma (Maney y Cain, 1997).

Así, un primer objetivo de este estudio exploratorio ha sido conocer del concepto de diversidad familiar desde la perspectiva o visión de los maestros de Educación Infantil. Además, se pretendía estudiar la posible influencia de las variables independientes, siendo estas el grupo de edad de los participantes, la experiencia de estos en diversidad familiar, el centro de trabajo y años de experiencia como maestro de infantil. Es por ello que la novedad de este trabajo ha sido tratar de hacer un acercamiento a la perspectiva que mantienen los maestros sobre el concepto de diversidad familiar en su aula, aunque existen otros estudios previos anteriormente citados.

En general, se observa que los participantes muestran un concepto de diversidad familiar que se basa en considerar esta como diferentes estructuras y tipologías, pero sin ahondar más en sus especificidades o comunalidades, simplemente visibilizan la diversidad. Tan sólo una quinta parte se fija a la hora de definirla en los componentes. Algo así ha encontrado también (Elera, 2002) en sus estudios. Alrededor de una quinta parte considera que esta diversidad familiar configura una nueva pluralidad social, poniendo más el foco en los cambios a nivel social que se están produciendo y como estos afectan a la familia, este concepto se encontró también en el estudio de Abril y Peinado (2018). Otra quinta parte remite a las personas que conforman estas estructuras familiares, centrándose en sus necesidades y vivencias. Sorprende que alrededor de un 5% señala que no sabe que es la diversidad familiar, de ahí la importancia de que el profesorado de infantil en este caso, como el de primaria, ya se han encontrado estos resultados en Morgado, Jiménez-Lagares y González (2009), reciba una formación más amplia en el tema, por ende también los futuros maestros de infantil y primaria, tal y como se concluye en el estudio de Triana, Ceballos y Rodríguez (2019). Por tanto, nos encontramos con un concepto de diversidad poco elaborado, no profundizan sobre sus dinámicas y retos ya que todavía se asumen muchos prejuicios sobre la capacidad de las familias no convencionales para asumir la paternidad/maternidad.

Además, cabe señalar que no se producen efectos estadísticos significativos con respecto a las variables independientes exploradas. Aunque si se observa cierta tendencia sobre todo en la dimensión más citada a ser la más utilizada por los maestros con más años de ejercicio y más edad. Con lo que quizás se atisbe que el factor años de experiencia ayuda a integrar la diversidad familiar (Morgado, Jiménez-Lagares y González, 2009); (Moliner y Francisco, 2016).

Sorprende que los maestros más jóvenes tenga una opinión muy diversa, y además, dentro de este grupo se encuentren respuestas del tipo no saber definir la diversidad familiar, esto hace pensar en la necesidad de que los futuros maestros reciban formación específica

sobre diversidad familiar (Triana, Ceballos y Rodríguez, 2019; Maney y Cain, 1997) que ayude a satisfacer las necesidades que puedan tener los menores que crecen en estas familias. Ya, Valdemoros-San Emeterio y Lucas-Molina (2014) en su estudio destacan que el joven alumnado de magisterio conoce más la diversidad familiar, pero necesita de una mayor reflexión sobre los retos específicos con los que se encuentran los menores que crecen en estas estructuras familiares. De ahí, la necesidad de incluir en los planes de estudio o a través de una sólida formación continua contenidos sobre diversidad familiar (Moliner y Francisco, 2016).

Un segundo objetivo que se planteaba en el presente estudio era conocer el grado de necesidades que tienen los maestros de infantil con respecto a un menor que convive en una familia homoparental. En primer lugar, destacar que no se encuentran diferencias significativas con respecto a si la familia está constituida por dos padres o dos madres. Así, la mayoría de los maestros consideran que los menores que conviven en estas familias tienen un grado medio-alto de necesidades sólo por pertenecer a este tipo de estructura familiar. Sin embargo, sorprende que un porcentaje en torno a una sexta parte, considere que las familias constituidas por dos padres tienen un nivel de necesidades bajo. Por lo cual estos resultados subrayan las ideas que suelen tener el profesorado a veces de tipo prejuicioso sobre las necesidades que pueden tener los menores que convivan en estas familias (Bliss y Harris, 1999; Farr y Patterson, 2013; Maney y Cain, 1997).

No obstante, podemos ver una clara diferencia entre las puntuaciones nada más que haciendo referencia al grupo de edad, resultando que los jóvenes adultos se consideran altamente conocedores independientemente de si la familia está encabezada por dos madres o dos padres, frente a los docentes considerados adultos mayores que optan por considerarse medianamente conocedores. Esto quizás puede deberse a que como se encontró en el estudio de Abril y Peinado (2018) con futuros maestros de infantil, estos han tenido un poco más de formación que los que llevan años en ejercicio, y también menos creencias prejuiciosas, mostrando así, actitudes más favorables hacia la diversidad familiar, pero aún con ciertas reticencias.

Finalmente, otro dato a destacar es aquel que se refiere a la experiencia directa, indirecta o nula. En los resultados obtenidos, en ambos casos (dos madres y dos padres) tanto los que han tenido experiencia directa, bien sea por formar parte de una familia diversa o por tener una orientación sexual determinada; como los que tienen experiencia indirecta o nula, puntúan un grado de conocimiento alto en cuanto al grado de necesidad que pueda tener un menor que convive en estas familias, de ahí que los maestros, pese a su experiencia personal

con dicha realidad sigan pensando que tienen múltiples necesidades. Esto se puede deber en los que tienen experiencia, a que hayan observado que existen ciertas actitudes prejuiciosas (Jones y Blendinger, 1994), y esto hace que teniendo experiencia sean más conocedores de esta realidad. Por el contrario los que no tienen experiencia simplemente creen que tienen más dificultades porque para ellos el modelo es el menos adecuado para el crecimiento de los hijos (Reckers, 2004). Sin embargo, no muestran diferencias en las necesidades de los menores si es una familia de dos madres frente a la de dos padres, al contrario que lo encontrado en Triana, Ceballos y Rodríguez (2019), donde se presupone un mayor nivel de adaptación, por ende menos necesidades en los hijos de madres lesbianas frente a los de padres gays.

Con respecto al grado específico de necesidades de apoyo que podrían observarse en un menor que pertenezca a una familia homoparental en el aula, destaca que alrededor de una tercera parte de los participantes señalan tanto para la familia homoparental de lesbianas como la formada por dos padres, que no existen necesidades específicas en el aula o que son muy bajas. Por tanto, mientras sí que perciben que existan necesidades, a la hora de aterrizarlas, no saben cuáles son las específicas, esto puede entenderse como un bajo grado de conocimiento sobre los retos específicos que puedan tener los menores de estas familias en la escuela, puede existir una negación de los mismos o una falta de conocimiento (Koerner y Hulsebosch, 1996; Morgado, Jiménez-Lagares y González, 2009). Además, destaca que la mitad de la muestra cree que tienen necesidades específicas concretas con lo cual los profesores cada vez son más conscientes de los retos específicos que se pueden encontrar estos menores en su aula (Valdemoros-San Emeterio y Lucas-Molina (2014). En este mismo sentido, los participantes cuyo intervalo de edad está dentro de lo que hemos considerado *jóvenes adultos* (25-35 años), consideran la necesidad de un grado alto de apoyo hacia el menor, frente a la perspectiva de los maestros considerados *adultos mayores* que opinan que el grado de apoyo que puede necesitar un menor es muy bajo. Quizás, la diferencia notoria en este caso, sea porque los jóvenes si han sido capaces de ver el apoyo que va a necesitar el menor en el aula cuando este comience a ser consciente de que la estructura de su familia no va a estar presente en su aula o cuando escuche únicamente “papá y mamá” (Ceballos, 2009).

Otro dato interesante es que, los docentes con experiencia directa en diversidad familiar apuntan, tanto en un caso como en otro, un grado de apoyo hacia el menor muy bajo frente a los que tienen experiencia indirecta o no han tenido. En todo caso, según los recursos aportados por la Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Transexuales y Bisexuales (2019)

todo indicaría a que es necesario adaptar el aula así como emplear diversos recursos para que, como apuntan los participantes con experiencia, fuese únicamente necesario un apoyo justo.

Con respecto a las necesidades concretas que pueden presentar los menores de estructuras homoparentales en el aula cabe señalar que más de un tercio de los participantes no cree que tenga ninguna necesidad y una quinta parte reconoce que no sabe que necesidades podría tener. Alrededor de un 10% señala que esto dependerá de las circunstancias. De ahí nuevamente, tal y como señala Morgado, Jiménez-Lagares y González (2009), con respecto al profesorado de primaria, no tengan muy claro los retos específicos que puedan tener los menores que conviven en estas estructuras familiares en su aula.

Cuando señalan algún tipo de necesidad señalan las de tipo emocional, social y de ayudarles a asimilar y dar razón de su modelo familiar. Esto estaría en consonancia con lo expuesto por Koerner y Hulsebosch (1996) que señalan: *“que la escuela no sólo debe reflejar las realidades familiares de cada niño o niña, sino que también debe ser una ventana a las vidas y experiencias familiares de cada niño o niña, sino que también debe ser una ventana a las vidas y experiencias familiares de otras personas, puesto que ello facilita que amplíen su mirada y cultiven actitudes de tolerancia, respeto y aprecio por la diversidad.*

Así la mayoría de los participantes, y más concretamente, los jóvenes adultos consideran que los menores que conviven en una familia homoparental no precisan de ninguna necesidad específica. Esto se debe, probablemente, a la consideración por parte de los maestros/as de que no tiene que ver el modelo familiar sino las condiciones y calidad de vida, crianza y educación en el hogar (Moliner y Francisco, 2016; Morgados, Jiménez-Lagares y González, 2009). En el caso de los adultos mayores y, sobre todo en el caso de aquellos que tienen una cantidad razonable de años de experiencia, la relación podría estar en aquello que ya se ha ido comentando que es el índice de prejuicios presentes sobre todo en este grupo de edad, los cuales presentan, quizás, una mentalidad más tradicional (Morgado, Jiménez-Lagares y González, 2009).

La siguiente dimensión más usada por los participantes es el desconocimiento de las necesidades específicas que puede tener un menor en el aula que, además, es la respuesta más citada por los adultos mayores, siendo el porcentaje de las jóvenes adultos, menor. Esto no es más que el reflejo del aún desconocimiento que hay en materia de diversidad familiar.

A continuación la muestra se reparte por el resto de necesidades específicas, empezando por la social, ya que si de algo si son conscientes es de la alta tasa de homofobia que hay en España y de lo marcados que pueden llegar a tener los estereotipos y, por tanto, la necesidad de educar en valores como la tolerancia y el respeto, que se hacen cada vez más

necesario trabajarlos en el aula y reforzados en casa. A continuación estarían aquellos docentes que consideran que un menor podría tener necesidades de tipo afectivo, entendiéndose esto como carencias de este tipo por la falta de una figura materna o paterna en función de cómo esté estructurado el núcleo familiar, si con la presencia de dos madres o dos padres, tal y como pasaría con las familias monoparentales, efectos que ya se recogen y se podrían aplicar en base al estudio de Fry y Addington (1984). Con el mismo porcentaje estarían las necesidades de adaptación al nuevo modelo o la dimensión *depende* la cual hace referencia a lo que en numerosas ocasiones se nombra a lo largo de las conclusiones que viene a ser que las necesidades que un menor puede presentar van acorde a la calidad de vida y educación que le den sus progenitores, más que el modelo al que pertenezca.

Por último, la respuesta minoritaria recae en la necesidad de trabajar la diversidad en el centro, porcentaje que podría tener relación a la progresiva inclusión de distintos recursos específicos por parte de los maestros en el aula como pueden ser los cuentos, así como la introducción de conceptos vinculados a la diversidad, no siendo algo que se contemple siempre sino que va en función de si se da o no en el aula. Esta postura nos habla de un mayor entendimiento de los retos específicos de la diversidad familiar en el aula (Abril y Peinado, 2018). En el estudio se planteó el interrogante de conocer que habilidades específicas creían los maestros que tenían para abordar la homoparentalidad en su aula. Así se puede concluir que algo más de tres cuartas partes de la muestra señalan que tienen un medio-alto grado de habilidades y estrategias para abordar en su aula las necesidades que pueda tener un menor de familia homoparental, tanto conformada por dos padres como por dos madres. Esta respuesta es mayoritaria, en ambos casos, en los jóvenes adultos, quizás sea porque actualmente existen numerosas herramientas, cursos y recursos para dotarse de estas últimas, de la cual también se pueden beneficiar los adultos mayores que de hecho puntúan un grado medio en cuanto a este aspecto pero probablemente en su caso tenga más que ver los años de experiencia y la experiencia que hayan podido tener en sus aulas en cuanto a diversidad familiar más que por dotarse personalmente de habilidades. De hecho, la dimensión *experiencia en diversidad* también es un dato destacable ya que una gran parte que puntúa un alto grado en habilidades, también posee experiencia sobre todo directa, lo cual puede guardar cierto sentido, son resultados similares a los encontrados por Triana, Ceballos y Rodríguez (2019).

Por último, la mayoría de los participantes señala de forma positiva ante la pregunta si cuentan con recursos suficientes para trabajar la homoparentalidad en el aula, pero cuando son preguntados por los recursos específicos la mayoría, cree que no necesita ninguno, o no

sabría cual utilizar. Esto supone una contradicción, lo cual lleva a pensar que o bien saben que cuentan con recursos pero no saben cuáles, o sobreestiman su capacidad para tener los recursos, ya que hoy existe un acceso ilimitado a multitud de materiales por internet, o realmente no sabrían especificar recursos concretos de homoparentalidad. Como también sucede, una parte de la muestra no sabe qué recursos emplear de cara a afrontar situaciones relacionadas con la homoparentalidad, otro aspecto más que muestra la poca visibilidad que tiene la diversidad familiar en las aulas (Aguado, 2010). Por otro lado, vemos que las dimensiones *experiencia de los compañeros* y *no se trabaja*, adquieren el mismo valor, siendo la respuesta más citada por los adultos mayores en el primer caso, fruto posiblemente de los años de experiencia. En el segundo caso, la muestra se reparte de igual forma entre los jóvenes adultos y los adultos mayores, es decir, que en su aula no se hace un trabajo específico sobre diversidad familiar, dato que sorprende, y que avala la necesidad de una mayor formación para que los maestros entiendan los retos específicos que supone la diversidad familiar. Son pocos los participantes que responden haber tenido algún tipo de formación en cuanto a diversidad familiar, alegando que en ocasiones son proporcionados por los propios centros. En relación a esto último, nos encontramos con los Equipos de Orientación que son muchas veces los servicios mayormente solicitados para tratar diversos temas, pero la realidad es que hasta estos, en ocasiones, no están formados en esta temática actuando en algunas ocasiones, como es el caso también de los propios maestros, bajo los estereotipos o lo que consideran moralmente correcto. Cuando señalan algún recurso lo hacen con algún cuento y/o vídeo concreto.

Por tanto, si se tiene en cuenta los objetivos planteados en este estudio y los resultados hallados se puede concluir con que la mayoría de los maestros de infantil en ejercicio creen que las familias homoparentales tienen un alto grado de necesidades por vivir en este tipo de estructura familiar, ya sea la configurada por dos madres o por dos padres. Además, creen que tienen pocas necesidades específicas en el aula, muchos creen que cuentan con los recursos específicos y habilidades pero después no saben comentar cuáles. Lo que lleva a pensar que los participantes del estudio tienen poco elaborados los retos específicos de convivir en una familia homoparental, muestran un alto nivel de estereotipos al respecto, y abordan poco la diversidad familiar en el aula. Aunque se puede apreciar una visión más positiva hacia la diversidad familiar, se hace necesario implementar recursos formativos tanto para los futuros maestros de infantil como para los que ejercen a fin de superar prejuicios y visibilizar las necesidades que puedan tener los menores que crecen en estas estructuras familiares (Valdemoros-San Emeterio y Lucas-Molina, 2014). Así, estos resultados avalan

los encontrados por Triana, Ceballos y Rodríguez (2019) en los que se concluye con la necesidad de una mayor formación en diversidad familiar para que tanto los futuros maestros como los que están en ejercicio sepan acoger, integrar y atender la diversidad familiar en sus aulas. Por último, cabe señalar las posibles limitaciones de este estudio, a nivel muestral y estadístico, ha pretendido ser un acercamiento a las ideas del profesorado de infantil en ejercicio sobre la homoparentalidad. Se necesitan de estudios donde se profundicen sobre dichas ideas para contribuir a una transferencia de la investigación al campo aplicado, en este caso a las escuelas.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

¿Influye la homosexualidad de los progenitores en el bienestar de sus hijos? (2014). Recuperado de: <https://faros.hsjdbcn.org/es/articulo/influye-homosexualidad-progenitores-bienestar-hijos>

Abril, A-, y Peinado, M. (2018). Nuevos horizontes familiares: Una reflexión en la formación inicial del profesorado. *Profesorado*, 22(1). 159-176.

Aguado, L. (2010). Escuela inclusiva y diversidad de modelos familiares. *Revista Iberoamericana de Educación*, 53(6), 1-11.

Alberdi, I. (2006). *La transformación de las familias en España* en Revista ARXIUS Nº 15, Facultat de Ciències Socials Universitat de València, (Pág. 25- 40). Diciembre, 2006.

Alduán Sesma, A. (2015). *Diversidad familiar en el ámbito educativo*. La Rioja: Universidad de La Rioja.

Alegre, A. (2014). ¿Qué es la familia? La percepción de los niños de 5 años sobre las familias. Castellón: Universitat de Jaume I.

Bjorklund, D.F., y Jordan, A. (2013). Human parenting from an evolutionary perspective. En W. Bradford y K. Kovner (Eds.), *Gender and parenthood: biological and social scientific perspectives* (pp.61-90). New York: Columbia University Press.

Bliss, G. K., & Harris, M. B. (1999). *Teachers' views of students with gay or lesbian parents*. *Journal of Gay, Lesbian and Bisexual Identity*, 4(2), 149-171

Brabender, V. M., & Fallon, A. E. (2013). *Working with Adoptive Parents*. New Jersey: John Wiley & Sons.

C. Carpallo, S. (2018). Radiografía del colectivo LGTBIQ en España y en el mundo. Recuperado de: <https://www.yorokobu.es/lgtbiq/>

Ceballos, M. (2009). La educación formal de los hijos e hijas de familias homoparentales: familia y escuela a contracorriente. *Aula Abierta*, 37(1), 67-78.

Chacon, F., y Bestard, J. (2011). *Familias Historia de la sociedad española*. Madrid: Cátedra.

Colorado Segovia, M. (2014). *En busca de la diversidad familiar*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

Cortina, C. (2016). Demografía de las parejas homosexuales en España. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 153. 3-22. doi: <https://doi.org/10.5477/cis/reis.153.3>

Cristóbal, R. (2014). La diversidad familiar desde un modelo de escuela inclusiva. La Rioja: Universidad Internacional de La Rioja.

DECRETO 183/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo del 2º ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias nº 163, de 14 de agosto*.

Edad Media a la Maternidad por provincia, según orden del nacimiento (1581). (2019). Recuperado de: <http://www.ine.es/jaxiT3/Tabla.htm?t=1581&L=0>

Erera, P. I. (2002). *Family Diversity. Continuity and change in the contemporary Families*. California: Sage Publications.

Farr, R. H., y Patterson, C.J. (2013). Coparenting among lesbian, gay and heterosexual couples: Associations with adopted children's outcomes. *Child Development*, 84(4), 1226-1240. doi: <https://doi.org/10.1111/cdev.12046>

Guía práctica de herramientas y recursos educativos de Diversidad Familiar. (2019). *Las Familias en las Aulas*. Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Transexuales y Bisexuales.

Frías Navarro, M., Llobell, P., & Monterde, H. (2003). *Familia y diversidad: hijos de padres homosexuales*. Valencia: Universidad de Valencia.

FRY, P.S. Y ADDINGTON, J. (1984). "Professionals' negative expectations of boys from father-headed single-parent families: Implications for the training of child-care professionals". *British Journal of Developmental Psychology*, 2, 337- 346.

Fulcher *et al.* (2002). Contact with grandparents among children conceived via donor insemination by lesbian and heterosexual mothers. *Parenting science and Practice*, 2 (1), 61-76.

Garchitorena, M. (2009). *Informe jóvenes LGTB*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales/FELGTB. Recuperado de: <http://www.felgtb.org/rs/423/d112d6ad-54ec-438b-9358-4483f9e98868/db2/filename/informe-joveneslgtb.pdf>

González Rodríguez, M^a.M., y López Gaviño, F. (2009). Relaciones familiares y vida cotidiana de niños y niñas que viven con madres lesbianas y padres gays. *Cultura y Educación* 21(4), 417-428.

González, M., López, F., & Serantes, A. (2019). *Familias homoparentales en España tras el cambio legislativo: logros, dificultades y retos*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

Hernández de Espinoza, C. (2017). ¿Por qué las parejas homosexuales no deben adoptar niños? Recuperado de: <https://es.blastingnews.com/sociedad/2017/10/por-que-las-parejas-homosexuales-no-deben-adoptar-ninos-002057623.html>

Hogares, personas por número de miembros ocupados en el hogar en el último trimestre y tamaño medio del hogar. (2019). Recuperado de: <http://www.ine.es/jaxi/Datos.htm?path=/t25/e437/p01/a2005t3/10/&file=01011.px>

Igualdad de Género. Ministerio de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social. (2019). Recuperado de: <http://www.mitramiss.gob.es/es/igualdad/index.htm>

INEbase / Demografía y población / Fenómenos demográficos / Estadística de nacimientos. Movimiento natural de la población / Últimos datos. (2019). Recuperado de: http://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736177007&menu=ultiDatos&idp=1254735573002

Jones, L. T., y Blendinger, J. (1994). New beginnings: preparing future teachers to work with diverse families. *Action in teacher education*, 16(3), 79-86.

Koerner, M.E., y Hulsebosch, P. (1996). Preparing teachers to work with children of gay and lesbian parents. *Journal of Teacher Education*, 47(5), 347-354.

Leinaweaver, J., & Marre, D. (2019). Cuando regatear al sistema es el único camino para crear una familia. Recuperado de: <https://www.sapiens.org/culture/adopcion-espana/>

Ley 13/2005 de 1 de julio (2005). *Boletín Oficial del Estado*, nº 157, 2 de julio de 2005.

Ley 30/1981 de 7 de julio (1981). *Boletín Oficial del Estado*, nº 172, 20 julio de 1981.

Ley de 4 de agosto (1933). *Boletín Oficial del Estado*, 5 de agosto de 1933.

Llaneras, K. (2017). Así se redujo la homofobia en España. Recuperado de: https://elpais.com/politica/2017/06/29/ratio/1498727906_306856.html

Maney, D. W., & Cain, R. E. (1997). Preservice elementary teachers' attitudes toward gay and lesbian parenting. *The Journal of School Health*, 67(6), 236-241. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.1997.tb06313.x>

Martí Fluxá, R. (2019). La familia en la España de hoy. Recuperado de: <https://www.elmundo.es/opinion/2016/04/27/571fa5daca47418e5c8b45bd.html>

Matrimonios entre hombres por lugar de residencia. Total nacional y provincias (9107). (2019). Recuperado de: <http://www.ine.es/jaxiT3/Datos.htm?t=9107>

Matrimonios entre mujeres por lugar de residencia. Total nacional y provincias (9108). (2019). Recuperado de: <http://www.ine.es/jaxiT3/Datos.htm?t=9108>

Menéndez Álvarez-Dardet, S. (2019). *La diversidad familiar en España. Un análisis de su revolución reciente y su aceptación*. Huelva: Universidad de Huelva.

Moliner, L. y Francisco, A. (2016). 2 mamás y un hijo biológico: trabajando la diversidad familiar en la formación de maestros/as. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9(2), 137-154.

Morgado, B., Jiménez-Lagares, I., y González, M.M. (2009). Ideas del profesorado de primaria acerca de la diversidad familiar. *Cultura y Educación*.

Mujika Flores, I. (2005). *Modelos familiares y cambios sociales: la homoparentalidad a debate*. Bilbao: ALDARTE.

Paula Catherine, R. (2015). *Indagando en la diversidad familiar: Familias homoparentales*. La Laguna.

Perrin, E., & Siegel, B. (2013). Promoting the Well-Being of Children Whose Parents Are Gay or Lesbian. Recuperado de: <https://pediatrics.aappublications.org/content/131/4/e1374>

Plasencia, S. (2016). *Las creencias sobre los padrastros y las madrastras según las nuevas generaciones*. La Laguna.

Promoting the Well-Being of Children Whose Parents Are Gay or Lesbian. *Pediatrics. Official Journal of the American Academy of Pediatrics*, 20 de marzo de 2013.

Radiografía del matrimonio entre parejas del mismo sexo 13 años después de su aprobación. (2018). Recuperado de: https://www.eldiario.es/nidos/graficos-explican_0_807019740.html

Ramírez, D. (2017). *Informe de incidentes de odio en la cobertura mediática en España en 2017*.

Rekers, G. (2004) Review of Research On Homosexual Parenting, Adoption, and Foster Parenting. University of South Carolina School of Medicine. Columbia, South America.

Rodrigo, M.J. (Coord.) (2018). *Situación de la Infancia y la Familia en Canarias*. Madrid: Wolters Kluwer.

Seis argumentos por los que los homosexuales no deben adoptar. (2015). Recuperado de: <https://www.actuall.com/familia/seis-argumentos-por-los-que-los-homosexuales-no-deben-adoptar/>

Sierra Delgado, M. (2016). *Plan de Formación en diversidad familiar para docentes de Educación Primaria*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

Tasa de Natalidad por comunidad autónoma, según nacionalidad (española/extranjera) de la madre (1433). (2019). Recuperado de: <http://www.ine.es/jaxiT3/Datos.htm?t=1433>

Teno, J. (2018). Adopción en parejas homosexuales. Recuperado de: <https://www.arag.es/blog/derecho-de-familia/adopcion-en-parejas-homosexuales/>

Triana Pérez, B., Ceballos Vacas, E., & Rodríguez Hernández, J. (2019). *Expectativas del futuro profesorado de Educación Infantil y Primaria sobre el desarrollo infantil en distintas estructuras familiares*. La Laguna. Wald, E. (1981). *The remarried family: Challenge and promise*. New York: Family Service Association of America.

Valdemoros-San Emeterio, M. A., y Lucas-Molina, B. (2014). Competencia que configuran el perfil del docente de Primaria. Análisis de la Opinión del Grado en Educación Primaria. *Aula Abierta*, 42, 53-60. doi: [https://doi.org/10.1016/S0210-2773\(14\)70009-5](https://doi.org/10.1016/S0210-2773(14)70009-5)

7. ANEXOS

Anexo I. Cuestionario



CUESTIONARIO SOBRE EL GRADO DE CONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD FAMILIAR EN LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN INFANTIL

Estamos realizando un estudio de las ideas que tienen los Maestros de Educación Infantil sobre la diversidad familiar con el fin de obtener un conocimiento más preciso de esta realidad. Los resultados nos ayudarán a diseñar acciones más eficaces en el ámbito educativo. Es por ello que le solicitamos su colaboración y le agradeceríamos que nos diera su opinión sobre los distintos aspectos que se plantean en este cuestionario.

El cuestionario es anónimo.

Por favor, rellene el cuestionario en el orden en el que se presentan las preguntas.

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Sexo: Masculino Femenino **Edad:** _____

Nivel de estudios: _____

Años de experiencia docente: _____

Centro de trabajo: Privado Público Concertado

Estado civil del participante:

Soltero/a Casado/a (1º nupcias) Separado/a Divorciado/a Viudo/a

Pareja de hecho Otro: _____

Indique las personas que viven en su domicilio familiar:

1. ¿Qué es la diversidad familiar?

2. Señala en qué grado crees que conoces las necesidades que puede presentar un miembro que convive en un modelo familiar homoparental. Puntúa de 0 a 10 según tu grado de conocimiento siendo 0 (ningún conocimiento) y 10 (total conocimiento).

Homoparental: Dos madres con un/a hijo/a	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Homoparental: Dos padres con un/a hijo/a	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3. Ahora, imagínate que tienes en tu aula un menor de 4 años que convive en una familia homoparental, señala el grado de necesidad de apoyo que crees que tendrías que prestarle. Puntúa de 0 a 10, siendo 0 (ningún apoyo) y 10 (mayor grado de apoyo).

Homoparental: Dos madres con un/a hijo/a	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Homoparental: Dos padres con un/a hijo/a	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4. Qué necesidades específicas crees que pueden tener los menores que vivan en una familia homoparental.

Modelo de familia	Necesidades
Homoparental: Dos madres con un/a hijo/a	
Homoparental: Dos padres con un/a hijo/a	

5. ¿Crees que cuentas en tu centro con los recursos necesarios para poder trabajar la diversidad familiar?

- Si
- No

Justifica tu respuesta:

6. Señala que grado de habilidades y estrategias crees que tienes para enfrentarte a situaciones de diversidad familiar, concretamente, del modelo homoparental. Puntúa de 0 a 10, siendo 0 (ninguna habilidad) y 10 (todas las habilidades).

Homoparental: Dos madres con un/a hijo/a	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Homoparental: Dos padres con un/a hijo/a	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Muchas gracias por tu colaboración

Anexo 2. Carta de presentación



ESTUDIO SOBRE EL GRADO DE CONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD FAMILIAR EN LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA

Estimado docente,

Mi nombre es Sonia Plasencia Carrillo, soy profesora del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de La Laguna, me pongo en contacto con usted para solicitarle la participación en un estudio que tiene como objetivo conocer que ideas tienen los maestros de infantil y de primaria sobre la diversidad familiar, y qué recursos necesitarían para abordarla en su aula.

Este estudio forma parte del Trabajo fin de Grado/Máster (TFG/TFM) de la alumna que solicita su colaboración, ésta se encuentra realizando, bajo mi tutela, su TFG/TFM en Maestro de infantil y en el Máster intervención y mediación Familiar, Social y Comunitario.

Tanto el TFG como el TFM es un momento final en la formación universitaria que debe servir al alumnado tanto para demostrar la madurez académica y personal que ha ido adquiriendo a lo largo de este periodo, como para empezar a decantarse por aquellos aspectos del campo de estudio que más se relacionen con sus intereses e inquietudes.

Los resultados del estudio contribuirán a un mayor conocimiento en el ámbito de la diversidad familiar, y nos ayudarán a diseñar acciones más eficaces en el ámbito educativo. Por

ello, le agradecemos a usted, y a su Centro Educativo, el apoyo y ayuda que puedan prestar en el desarrollo de este estudio.

Reciba un cordial saludo.

Fdo. Dra. Sonia Plasencia Carrillo.

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la ULL.

Anexo 3. Tablas de dimensiones

CONCEPTO DE DIVERSIDAD FAMILIAR
1. Diversos tipos de convivencia
2. Diferentes componentes
3. Diferentes estructuras y tipologías
4. Nueva pluralidad social
5. No sé

NECESIDADES ESPECÍFICAS EN LOS MENORES DE FAMILIAS HOMOPARENTALES
1. Afectivas (Cariño, autoestima, autoconcepto, timidez, celos, vínculo afectivos...)
2. Sociales (socialización, concienciar a la sociedad, respeto, tolerancia,)
3. Depende (clima de casa, modelo familiar, del desarrollo de menor)
4. Ninguna (Las mismas que el resto de familias)
5. No sé
6. Favorecer la adaptación, integración y asimilación del nuevo modelo familiar (acompañar a la familia, comunicación constante, seguimiento del menor)
7. Trabajar desde el colegio la diversidad familiar (diversos modelos, adopción, concepto de familia, trabajar historias de vida, evitar discriminación, hablar sobre separación y divorcio en el aula).

RECURSOS
1. Curso diversidad familiar
2. Equipo orientación
3. No indica recurso específico
4. No sé
5. Específicos
6. Experiencia compañeros
7. Tiene recursos pero en su aula no se trabaja.