

## **TESIS DOCTORAL**

# **Las creencias sobre los padrastros y las madrastras según las nuevas generaciones**

**Sonia Plasencia Carrillo**

Directora de Tesis Doctoral

**Beatriz Triana Pérez**

Profesora Titular del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE DOCTORADO: INTERVENCIÓN Y MEDIACIÓN FAMILIAR

LA LAGUNA, 2016







*“En tiempos de cambio, quienes estén abiertos al aprendizaje se adueñarán del futuro, mientras que aquellos que creen saberlo todo estarán bien equipados para un mundo que ya no existe”*  
*(Eric Hoffer)*



*A mi gran familia*







## AGRADECIMIENTOS

Este capítulo no pertenece a esta tesis en el sentido más estricto, sino al libro máspreciado, al de la VIDA. En ese en el que se escribe nuestro recorrido... que tiene muchos capítulos, episodios, e incluso algunos borrones y tachones, y sobre todo muchas páginas en blanco para seguir escribiendo cada día... Quizás éste sea el capítulo más poético en el que puedo dejar el lenguaje científico a un lado, y hablar de la parte más personal.

Ciertamente este capítulo es especial porque ahora que miro atrás y observo el camino recorrido, descubro todo lo aprendido y el inmenso regalo que ha sido este proceso de investigación... Mi primer agradecimiento es a la VIDA... a las cosas buenas, y a las que no lo han sido tanto. Ambas me han ayudado a ser quien soy... y a quienes me la dieron, mis padres, y junto a ellos, mi hermano. Gracias por los valores que me enseñasteis desde pequeña, verdad, justicia, amor, libertad... En ellos he crecido y me han ayudado a decidir mi camino, y a asumir las consecuencias de mis propias decisiones... Gracias por su ser FAMILIA, por vuestro amor y entrega... por vuestra infinita comprensión. Sabéis que estos últimos años han sido muy duros para nosotros, que incluso hubo un momento donde tuve que paralizar este proyecto, pero juntos hemos salido adelante, y esto ha fortalecido nuestros vínculos. Siempre seréis la brújula que me guíe... Gracias a mis abuelos y abuelas, que unos desde el cielo y otros desde la tierra siempre han velado por mí, a mis tíos/as, primos/as, y a mis niñas Ainhoa, Paula y Martina. Gracias también a mis padrinos porque son un regalo en mi vida, gracias por vuestro cariño y ánimo.

También muchas gracias a la familia que uno no elige, sino que la vida te regala. Gracias Carmen María, Pilú, Mery, Mercedes, Ana, Toy, Gladys, Alicia, Chary, Clara, Nieves y María, vuestro aliento ha sido soplo de aire fresco sobre todo en los momentos más difíciles, doy gracias porque formáis parte de mi vida. Gracias, en especial a María, has sido un gran apoyo, tus mensajes, mis frustraciones, las comas fuera de lugar... Gracias a mis amigas de siempre, y que han permanecido pese a mis ausencias, gracias Raquel R. y Yurena. Qué decirte a ti Ruth, sabes que eres algo más que mi mejor amiga, que sin tu apoyo constante y tu cariño me hubiera derrumbado en los momentos difíciles... Gracias a ti y a José por saberme acoger en vuestra casa cada vez que me

bloqueaba con la tesis, La Palma siempre ha sido mi lugar mágico para concentrarme cuando me saturaba de Tenerife, gracias Familia. También a Teresa, Carlos, Isabel y Efrén que supieron acogerme este verano, y a Raquel por conectarme con ellos y por tu apoyo.

En este recorrido del aprendizaje... me gustaría tener también un recuerdo para mis maestros del colegio, profesores del instituto y de la universidad. Ellos cultivaron en mí las ganas de querer siempre saber más, por aprender a plantearme hipótesis, por no conformarme con lo obvio, gracias por enseñarme a ir más allá...por ser crítica. Y quién me lo iba a decir, que terminaría trabajando en un colegio, gracias por formar parte de otra gran familia, “la del cole”. Gracias en especial a la Comunidad, al Equipo Directivo, y a mis compañeras de orientación. No ha sido fácil compaginar tesis con trabajo, pero siempre el trabajo con las familias ha sido un aliciente. Llevar a cabo al mismo tiempo varios proyectos, una de las razones por la cual esta tesis se ha retrasado, no ha sido fácil, pero aposté por las familias y por el trabajo con ellas. Gracias a mis socias de Gabinete, gracias Noe, Vane, Dácil, y también a ti Lore, mis inseparables amigas, y compañeras psicólogas, yo creo que “creamos familia” ustedes me entienden, estoy segura que la vida nos deparará grandes proyectos.

Llegados a este punto me gustaría hacer mención del largo recorrido por la universidad. Gracias a los compañeros y compañeras de doctorado Guaci, Melania, Marta, Iván, Sonia, Bea, Miriam, Alexandra, Sonia Padilla y Eli; seguro que me dejo a alguien..., siéntanse también nombrados/as. Recuerdo con mucho cariño aquellos días interminables de trabajo en el despacho de becarios... A los profesores, en general a todo el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, gracias por vuestro esmero para que me formara en este ámbito. Gracias especialmente a la Dra. M<sup>a</sup> José Rodrigo que siempre me ha animado a terminar la tesis, gracias por tu trayectoria investigadora y por tu dedicación a la Psicología Evolutiva, pero en especial por tu inmenso interés en Familia. Gracias al Dr. Esteban Torres, la Dra. Maribel Simón, la Dra. Elena Conde, la Dra. Nieves Correa, la Dra. María Suárez, la Dra. Esperanza Ceballos, el Dr. Javier Castañeda, la Dra. María Luisa Máiquez, la Dra. Ana Martín... Gracias por transmitirnos a los doctorandos todo un campo de investigación. Quiero dirigir también mi gratitud a todas las personas que hicieron posible la recogida de datos, todo el alumnado que colaboró, los centros educativos, sin ustedes hubiese sido imposible hacer esta tesis.

He dejado para el final, no por menor importancia, a Beatriz mi directora de tesis. Gracias por ser como eres, por tu dedicación, por enseñarme a investigar, por convencerme de que cada familia es N=1, por toda la investigación que hemos podido compartir en el campo de las familias, y por tu dedicación a ellas. Gracias por estar en los momentos difíciles de mi vida, por ayudarme a re-enamorarme de mi tesis...cuando los ánimos decaían. En definitiva, gracias por creer en mí. Gracias por tu acompañamiento, amistad y cercanía. También quiero dar las gracias a José Pascual por tu cercanía, por tu ayuda, y por tus reflexiones.

Deseo expresar mi gratitud a todas las familias a las que he podido acompañar en momentos complicados, a mis pacientes que tanto me han ayudado a ser psicóloga y a confirmar que elegí la carrera adecuada. A las familias reconstituidas que me han enseñado en la práctica clínica, a que ellas no son familias de riesgo sino familias arriesgadas.

Finalmente, decir a mis amigas y amigos, a todos, aunque no os haya nombrado, gracias por entender y haber soportado mis largas ausencias, mis “estoy con la tesis”, las largas tardes-noches de trabajo en la tesis que al final se ha convertido en una compañera de viaje y camino. Hoy lo que hasta este momento ha estado entre mi directora de tesis y yo, lo hacemos público y queremos compartir a sabiendas de que es un granito de arena en la comprensión de la realidad de muchas personas que cada día se enfrentan a los retos añadidos que significa formar una familia reconstituida. Por último, me guía la certeza de que el recorrido por el camino sigue, y que en el libro de la vida quedan muchas páginas por escribir, seguramente llenas de aventuras, de historias, de una etapa nueva en mi vida.

## ÍNDICE

<b>Introducción</b> .....	1
---------------------------	---

### PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO

<b>Capítulo 1. La Familia del Siglo XXI: Evolución y transformación</b> .....	11
1.1. Conceptualización de la familia.....	13
1.2. Factores de cambio y transformación de la familia española.....	16
1.3. Principales tipologías familiares en la sociedad española actual.....	22
1.4. Cambios en la familia y efectos en las relaciones familiares y en el ejercicio de la parentalidad.....	28
1.5. Reflexión final.....	34
<b>Capítulo 2. Aproximación al análisis de las familias reconstituidas</b> .....	37
2.1. Conceptualización, denominación, evolución y rasgos sociodemográficos y estructurales de las familias reconstituidas.....	39
2.1.1. Qué se entiende por familia reconstituida.....	40
2.1.2. Denominaciones utilizadas en relación con esta modalidad familiar.....	45
2.1.3. Evolución histórica y sociodemografía de la estructura familiar reconstituida.....	47
2.1.4. Estructura y tipologías de la familia reconstituida.....	50
2.2. El proceso de convertirse en una familia reconstituida .....	53
2.3. Evolución de los estudios sobre familias reconstituidas.....	57
2.3.1. Primera aproximación al estudio de las familias reconstituidas.....	58
2.3.2. El despegue en el estudio de las familias reconstituidas.....	59
2.3.3. La era de expansión en el estudio de las familias reconstituidas.....	60
2.3.4. El estudio de las familias reconstituidas al inicio del S XXI.....	61
2.4. La conceptualización de los padrastros y las madrastras.....	62

---

2.5. Reflexión final.....	67
<b>Capítulo 3. La dinámica familiar reconstituida y las funciones de los adultos que residen en ellas.....</b>	<b>73</b>
3.1. Principales marcos teóricos que pueden explicar la dinámica de las familias reconstituidas.....	76
3.2. La comprensión de la complejidad de las familias reconstituidas a través de su deconstrucción.....	80
3.3. Acercamiento a las principales relaciones en las familias reconstituidas...	84
3.3.1. La relación de las nuevas parejas en las familias reconstituidas.....	84
3.3.2. La relación entre la nueva pareja y los menores.....	87
3.3.3. La relación entre los hermanos, los hermanastros y los medios hermanos.....	91
3.4. Las funciones atribuidas a las figuras adultas en una estructura familiar reconstituida.....	94
3.4.1. El rol de madre en las familias reconstituidas.....	95
3.4.2. Rol de padre en la familia reconstituida.....	98
3.4.2.1. Los padres que no residen en la familia reconstituida.....	98
3.4.2.2. Los padres en los hogares reconstituidos.....	100
3.4.3. El rol del padre o de la madre ausente.....	101
3.4.4. El rol de padrastro en las familias reconstituidas.....	101
3.4.5. El rol de madrastra en las familias reconstituidas.....	104
3.5. Reflexión final.....	107
<b>Capítulo 4. La construcción del conocimiento social: principales modelos...</b>	<b>110</b>
4.1. La formación del conocimiento social.....	113
4.2. Modelos que explican la construcción del conocimiento.....	116
4.2.1. El modelo de etapas cognoscitivas.....	116
4.2.2. Modelo contextual de Vygotski.....	119
4.2.3. Modelo de los dominios de conocimiento.....	121
4.2.4. El enfoque de la cognición social: Las teorías implícitas y explícitas.....	123

4.3. Ámbitos explorados en la construcción del conocimiento social.....	127
4.4. Variables relevantes implicadas en la construcción del conocimiento social.....	131
4.5. Reflexión final.....	135

## SEGUNDA PARTE: ESTUDIOS EMPÍRICOS

### Bloque I: Las creencias explícitas sobre el concepto de padrastro y de madrastra, y sobre las funciones atribuidas a dichas figuras

<b>Capítulo 5. Planteamiento del problema: objetivos, hipótesis, método y diseño.....</b>	<b>143</b>
5.1. Objetivos e hipótesis del primer estudio. Análisis del concepto explícito de padrastro y de madrastra.....	145
5.2. Objetivos e hipótesis del segundo estudio. Las creencias explícitas sobre las funciones de los padrastros, de las madrastras, y las parentales.....	146
5.3. Método.....	148
5.3.1. Participantes.....	148
5.3.2. Instrumentos.....	150
5.3.3. Procedimiento.....	151
5.4. Diseño.....	154
5.4.1. Plan de análisis.....	154
<b>ESTUDIO 1</b>	<b>157</b>

### CAPÍTULO 6: ANÁLISIS DEL CONCEPTO EXPLÍCITO DE PADRASTRO Y DE MADRASTRA

	157
6.1. Análisis cualitativo de concepto de padrastro.....	159
6.1.1. Efecto de las variables personales.....	161
6.1.2. Influencia de las variables contextuales.....	164

6.1.3. Efectos de interacción doble entre las variables independientes.....	164
6.2. Análisis cualitativo de concepto de madrastra.....	177
6.2.1. Efecto de las variables personales.....	170
6.2.2. Influencia de las variables contextuales.....	173
6.2.3. Efectos de interacción doble entre las variables independientes.....	174
6.3. Análisis cuantitativo de los conceptos de padrastro y de madrastra.....	177
6.4. Análisis comparativo de los conceptos de padrastro y de madrastra.....	179
6.5. Discusión del primer estudio.....	180

## **ESTUDIO 2**

<b>CAPÍTULO 7: LAS CREENCIAS EXPLÍCITAS SOBRE LAS FUNCIONES DE LOS PADRASTROS, DE LAS MADRASTRAS, Y LAS PARENTALES</b>	191
7.1. Las funciones atribuidas a la figura del padrastro.....	193
7.1.1. Efecto de las variables personales.....	196
7.1.2. Influencia de las variables contextuales.....	202
7.1.3. Efectos de interacción entre las variables personales y contextuales.....	202
7.2. Las funciones atribuidas a la figura de la madrastra.....	207
7.2.1. Efecto de las variables personales.....	210
7.2.2. Influencia de las variables contextuales.....	215
7.2.3. Efectos de interacción entre las variables personales y contextuales.....	216
7.3. Las funciones atribuidas a la figura del padre.....	219
7.3.1. Efecto de las variables personales.....	222
7.3.2. Influencia de las variables contextuales.....	226
7.3.3. Efectos de interacción entre las variables personales y contextuales.....	230
7.4. Las funciones atribuidas a la figura de la madre.....	233
7.4.1. Efecto de las variables personales.....	233



7.4.2. Influencia de las variables contextuales.....	237
7.4.3. Efectos de interacción entre las variables personales y contextuales.....	237
7.5. Análisis comparativo entre las funciones atribuidas a las figuras del padrastro, de la madrastra, del padre y de la madre.....	242
7.5.1. Análisis comparativo entre las funciones atribuidas al padrastro y a la madrastra.....	242
7.5.2. Análisis comparativo entre las funciones atribuidas al padre y a la madre .....	244
7.5.3. Análisis comparativo entre las funciones atribuidas al padre y al padrastro .....	246
7.5.4. Análisis comparativo entre las funciones atribuidas a la madre y a la madrastra.....	249
7.6. Discusión del segundo estudio.....	251
<b>Bloque II: Análisis comparativo entre las creencias explícitas y las implícitas sobre las funciones de los padrastros, las madrastras, los padres y las madres</b>	
<b>Capítulo 8. Planteamiento del problema: objetivos, hipótesis, método y diseño.....</b>	<b>277</b>
8.1. Objetivos e hipótesis del tercer estudio.....	279
8.2. Método.....	281
8.2.1. Participantes.....	281
8.2.2. Instrumentos.....	282
8.2.3. Procedimiento.....	284
8.3. Diseño.....	285
<b>ESTUDIO 3</b>	
<b>CAPÍTULO 9: ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE LAS CREENCIAS EXPLÍCITAS Y LAS IMPLÍCITAS SOBRE LAS FUNCIONES DE LOS PADRASTROS, LAS MADRASTRAS, LOS PADRES Y LAS MADRES</b>	<b>289</b>

---

9.1. Análisis de las creencias implícitas sobre las funciones atribuidas a la figura del padrastro, de la madrastra, del padre y de la madre.....	291
9.2. Análisis comparativo por pares de las creencias implícitas sobre las funciones atribuidas a la figura del padrastro, de la madrastra, del padre y de la madre.....	294
9.2.1. Análisis comparativo de las funciones atribuidas al padrastro y a la madrastra.....	294
9.2.2. Análisis comparativo de las funciones atribuidas al padre y a la madre.....	296
9.2.3. Análisis comparativo de las funciones atribuidas al padre y al padrastro.....	298
9.2.4. Análisis comparativo de las funciones atribuidas a la madre y a la madrastra.....	300
9.3. Análisis del grado de concordancia entre las creencias explícitas e implícitas sobre las funciones que los participantes atribuyen a la figura del padrastro, de la madrastra, del padre y de la madre.....	302
9.4. Contrastes entre los valores obtenidos en las nuevas variables de concordancia/disociación entre las representaciones explícitas e implícitas en las distintas díadas exploradas.....	307
9.4.1. Comparación en la variable Concordancia en ausencia de la función en ambos tipos de creencia (Caf).....	307
9.4.2. Comparación en la variable Disociación a favor de la creencia implícita (Dfci).....	307
9.4.3. Comparación en la variable Concordancia en presencia de la función en ambos tipos de creencias (Cpe).....	309
9.4.4. Comparación en la variable Concordancia en ausencia de la función en ambos tipos de creencia (Caf).....	309
9.5. Discusión del tercer estudio.....	310
<b>Capítulo 10. Discusión general y conclusiones.....</b>	<b>329</b>
<b>Capítulo 11. Referencias.....</b>	<b>351</b>

---

<b>Capítulo 12. Anexos.....</b>	<b>403</b>
Anexo A.....	405
Anexo B.....	406
Anexo C.....	408
Anexo D.....	409
Anexo E.....	416
Anexo F.....	417
Anexo G.....	418
Anexo H.....	421
Anexo I.....	422
Anexo J.....	424



## INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Frecuencia y porcentaje de participantes según las variables independientes exploradas .....	148
Tabla 2. Dimensiones de respuesta encontradas en el concepto de padrastros, y algunos ejemplos más.....	160
Tabla 3. Media de citación (y desviaciones típicas) de cada dimensión de respuesta a la pregunta <i>¿qué es un padrastro?</i> , en función del <i>grupo de edad</i> .....	162
Tabla 4. Valores “F”, tamaño del efecto, y contrastes a posteriori significativos con la prueba Tukey ( $p \leq .05$ ), según el <i>grupo de edad</i> , por cada dimensión de respuesta encontrada en el concepto de padrastro.....	164
Tabla 5. Dimensiones de respuesta en el concepto de madrastra, y algunos ejemplos de las mismas .....	168
Tabla 6. Medias de citación (y desviaciones típicas) de cada dimensión de respuesta a la pregunta <i>¿qué es un madrastra?</i> , en función del <i>grupo de edad</i> .....	170
Tabla 7. Valores “F”, tamaño del efecto, y contrastes a posteriori significativos con la prueba Tukey ( $p \leq .05$ ), según el <i>grupo de edad</i> , por cada dimensión de respuesta encontrada en el concepto de madrastra.....	172
Tabla 8. Valores “F” y diseño en los efectos de interacción encontrados para la dimensión <i>visión negativa de la madrastra</i> .....	174
Tabla 9. Funciones que los participantes atribuyen a la figura del padrastro, y algunos ejemplos de las mismas .....	194
Tabla 10. Medias de citación (y desviaciones típicas) de cada dimensión de respuesta a la pregunta <i>¿Qué funciones tiene un padrastro?</i> , según el <i>grupo de edad</i> .....	198
Tabla 11. Valores “F”, tamaño del efecto y contrastes a posteriori significativos con la prueba Tukey ( $p \leq .05$ ), según el <i>grupo de edad</i> , por cada	201

dimensión de respuesta encontrada en las funciones atribuidas a la figura del padrastro.....	
Tabla 12. Funciones que los participantes atribuyen a la figura de la madrastra, y algunos ejemplos de las mismas .....	208
Tabla 13. Medias de citación (y desviaciones típicas) de cada dimensión de respuesta a la pregunta <i>¿Qué funciones tiene una madrastra?</i> , según el grupo de edad.....	211
Tabla 14. Valores “F”, tamaño del efecto y contrastes a posteriori significativos con la prueba Tukey ( $p \leq .05$ ), según el grupo de edad, por cada dimensión de respuesta encontrada en las funciones atribuidas a la figura de la madrastra.....	213
Tabla 15. Funciones que los participantes atribuyen a la figura del padre, y algunos ejemplos de respuesta .....	220
Tabla 16. Medias de citación (y desviaciones típicas) de cada dimensión de respuesta a la pregunta <i>¿Qué funciones tiene un padre?</i> , según el grupo de edad.....	223
Tabla 17. Valores “F”, tamaño del efecto y contrastes a posteriori significativos con la prueba Tukey ( $p \leq .05$ ), entre los distintos grupos de edad, respecto a las funciones atribuidas a la figura del padre.....	225
Tabla 18. Funciones que los participantes atribuyen a la figura de la madre, y algunos ejemplos de respuesta .....	231
Tabla 19. Medias de citación (y desviaciones típicas) de cada dimensión de respuesta a la pregunta <i>¿Qué funciones tiene una madre?</i> , según el grupo de edad.....	234
Tabla 20. Valores “F”, tamaño del efecto y contrastes a posteriori significativos con la prueba Tukey ( $p \leq .05$ ), entre los distintos grupos de edad, respecto a las funciones atribuidas a la figura de la madre.....	236
Tabla 21. Frecuencia y porcentaje de participantes adscritos a cada nivel de las distintas variables independientes del estudio.....	281
Tabla 22. Medias y desviaciones típicas otorgadas por los participantes a cada función y figura analizada (padrastro, madrastra, padre y madre) en el cuestionario cerrado.....	292

Tabla 23. Porcentaje de participantes que se ajustan a cada una de las variables reconvertidas ( <i>Disociación a favor de la creencia implícita -Dfci-; Concordancia en presencia de la función en ambos tipos de creencia – Cpf-; Concordancia en ausencia de la función en ambos tipos de creencia -Caf-; y Disociación a favor de la creencia explícita -Dfce-</i> , respecto a cada función explorada, para las figuras del padrastro y de la madrastra.....	305
Tabla 24. Porcentaje de participantes que se ajustan a cada una de las variables reconvertidas ( <i>Disociación a favor de la creencia implícita -Dfci-; Concordancia en presencia de la función en ambos tipos de creencia – Cpf-; Concordancia en ausencia de la función en ambos tipos de creencia -Caf-; y Disociación a favor de la creencia explícita -Dfce-</i> , respecto a cada función explorada, para el padre y la madre.....	306





## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Porcentaje de participantes que citan las diferentes dimensiones de respuesta ante la pregunta <i>¿Qué es un padrastro?</i> .....	161
Figura 2. Promedio de mención de la dimensión, según <i>el grupo de edad y la experiencia personal de ruptura familiar</i> .....	165
Figura 3. Promedio de mención de la dimensión, según <i>el género del participante y el nivel educativo familiar</i> .....	166
Figura 4. Promedio de mención de la dimensión, según <i>el género del participante y el nivel educativo familiar</i> .....	167
Figura 5. Porcentaje de participantes que citan las diferentes dimensiones de respuesta ante la pregunta <i>¿Qué es una madrastra?</i> .....	168
Figura 6. Promedio de mención de la dimensión, según <i>el grupo de edad y el nivel educativo familiar</i> .....	174
Figura 7. Promedio de mención de la dimensión, según <i>el género del participante y el nivel educativo familiar</i> .....	175
Figura 8. Promedio de mención de la dimensión, según <i>la experiencia personal de ruptura familiar y el nivel educativo familiar</i> .....	176
Figura 9. Promedio de mención de la dimensión, según <i>el estructura familiar y el nivel educativo familiar</i> .....	177
Figura 10. Promedio de número de dimensiones mencionadas por los participantes para el concepto de padrastro y de madrastra .....	178
Figura 11. Medias de citación de las dimensiones dadas por los participantes cuando definen el concepto de padrastro y de la madrastra .....	179
Figura 12. Porcentajes de participantes que citan las diferentes dimensiones de respuesta ante la pregunta <i>¿Qué funciones tiene un padrastro?</i> .....	195
Figura 13. Promedio de mención de la función <i>ser fuente de autoridad y respeto</i> , según <i>el grupo de edad y el género del participante</i> .....	203
Figura 14. Promedio de mención de la función <i>dificultad para ejercer las funciones como padre</i> , según <i>el grupo de edad y el género del participante</i> .....	204

Figura 15. Promedio de mención de la función <i>ser fuente de autoridad y respeto</i> , según el <i>grupo de edad</i> y el <i>nivel educativo del participante</i> .....	205
Figura 16. Promedio de mención de la dimensión <i>casi las mismas funciones que un padre</i> , según el <i>grupo de edad</i> y el <i>nivel educativo del participante</i> .....	206
Figura 17. Promedio de mención de la función <i>ser fuente de autoridad y respeto</i> , según el <i>grupo de edad</i> y el <i>estructura familiar de referencia</i> .....	207
Figura 18. Porcentajes de participantes que citan las diferentes dimensiones de respuesta ante la pregunta <i>¿Qué funciones tiene una madrastra?</i> .....	209
Figura 19. Promedio de mención de la dimensión <i>las mismas funciones de la madre</i> , según el <i>grupo de edad</i> y el <i>género del participante</i> .....	217
Figura 20. Promedio de mención de la función <i>educar a los menores</i> , según el <i>grupo de edad</i> y la <i>experiencia personal de ruptura familiar</i> .....	218
Figura 21. Promedio de mención de la función <i>enseñar a los menores</i> , según el <i>género del participante</i> y la <i>experiencia personal de ruptura familiar</i> .....	219
Figura 22. Porcentajes de participantes que citan las diferentes dimensiones de respuesta ante la pregunta <i>¿Qué funciones tiene un padre?</i> .....	221
Figura 23. Promedio de mención de la función <i>educar a los hijos</i> , según el <i>grupo de edad</i> y la <i>experiencia personal de ruptura familiar</i> .....	228
Figura 24. Promedio de mención de la función <i>ser fuente de autoridad y respeto</i> , según el <i>grupo de edad</i> y el <i>nivel educativo familiar</i> .....	229
Figura 25. Promedio de mención de la función <i>proporcionar seguridad y protección</i> , según el <i>género del participante</i> y la <i>experiencia personal de ruptura familiar</i> .....	230
Figura 26. Porcentajes de participantes que citan las diferentes dimensiones de respuesta ante la pregunta <i>¿Qué funciones tiene una madre?</i> .....	232
Figura 27. Promedio de mención de la dimensión <i>atención incondicional</i> , según el <i>grupo de edad</i> y el <i>género del participante</i> .....	238
Figura 28. Promedio de mención de la función <i>educar a los hijos</i> , según el <i>grupo de edad</i> y la <i>experiencia personal de ruptura familiar</i> .....	239

---

Figura 29. Promedio de mención de la función <i>enseñar a los hijos</i> , según el <i>nivel educativo familiar</i> y la <i>estructura familiar del participante</i> .....	240
Figura 30. Promedio de mención de la función <i>ayudar a los hijos</i> , según el <i>nivel educativo familiar</i> y la <i>experiencia personal de ruptura familiar</i> .....	241
Figura 31. Medias de citación de las dimensiones de respuesta dadas por los participantes respecto a las funciones atribuidas al padrastro y a la madrastra.....	243
Figura 32. Medias de citación de las dimensiones de respuesta dadas por los participantes respecto a las funciones atribuidas al padre y a la madre.....	245
Figura 33. Medias de citación de las dimensiones de respuesta dadas por los participantes respecto a las funciones atribuidas al padrastro y al padre....	248
Figura 34. Medias de citación de las dimensiones de respuesta dadas por los participantes respecto a las funciones atribuidas a la madre y a la madrastra.....	250
Figura 35. Grado de acuerdo promedio otorgado por los participantes a las distintas funciones enunciadas respecto al padrastro y a la madrastra.....	295
Figura 36. Grado de acuerdo promedio otorgado por los participantes a las distintas funciones enunciadas respecto al padre y a la madre.....	297
Figura 37. Grado de acuerdo promedio otorgado por los participantes a las distintas funciones enunciadas respecto al padre y al padrastro.....	299
Figura 38. Grado de acuerdo promedio otorgado por los participantes a las distintas funciones enunciadas respecto a la madre y a la madrastra.....	301



# Introducción

---



## Introducción

En las últimas décadas hemos asistido a multitud de cambios jurídicos, culturales, sociales y económicos que han incidido en la estructura y dinámica familiar. Uno de ellos ha sido el incremento en el índice de divorcios y de separaciones a partir de la aprobación de la Ley del Divorcio y de su posterior reforma (Garrido y Gil, 2010). Como consecuencia del impulso en rupturas familiares, ha aumentado el número de estructuras familiares monoparentales y reconstituidas. Así, cada vez más niños<sup>1</sup> deben aprender nuevas estrategias de convivencia para adaptarse a las particularidades de estos nuevos modelos de organización social.

Estas modalidades familiares son actualmente muy habituales en otros países. Por ejemplo, en Estados Unidos las familias reconstituidas pueden convertirse en poco tiempo en la estructura familiar predominante (Visher y Visher, 2010). En lo que se refiere a Europa, tal y como señala Iglesias de Ussel (1998), el ritmo de crecimiento de los divorcios ha sido lento en algunos países, favoreciendo la adaptación progresiva de la sociedad a las nuevas formas familiares. No obstante, en España dicho fenómeno se está produciendo de forma acelerada. Ello dificulta el cambio cultural y la adaptación tanto de los españoles como de las instituciones en pro de resolver las nuevas demandas que de ellas se derivan.

Teniendo en cuenta la importancia de dar respuesta a estas familias, cada vez más habituales en nuestro entorno, sorprende el escaso número de investigaciones sobre las estructuras reconstituidas llevadas a cabo en nuestro país. Estas familias presentan gran complejidad e importantes rasgos diferenciales con respecto a las familias nucleares intactas, con las que muchas veces se intentan equiparar. Cuando ello ocurre, se desarrollan dinámicas poco adaptativas para sus miembros.

Así, las familias reconstituidas se diferencian de las nucleares por su origen; por su composición y número de miembros, desplegando una amplia gama de posibles estructuras; por su complejidad relacional; por su dinámica; etc. No obstante, se observa un gran desconocimiento social sobre las mismas y sobre las funciones que cumplen sus miembros, especialmente los adultos, lo que contribuye a dificultar las relaciones entre quienes participan en ellas. A ello se suma la existencia de mitos y estereotipos negativos

---

<sup>1</sup> En la presente tesis se hace referencia de forma genérica a niños e hijos, en aras a la claridad en la redacción y la lectura, siendo conscientes de que en dichos términos se designan también a las niñas y a las hijas.

asociados a esta modalidad familiar, y especialmente, a las figuras de los padrastros, las madrastras y los hermanastros (Claxton-Oldfields, 2000,2008; Claxton-Oldfields y Butler, 1998; Ganong y Goleman, 1995; Panitz y Feeney, 2009).

Pues bien, la complejidad, heterogeneidad y falta de concreción que caracteriza a las familias reconstituidas, exige a sus miembros retos añadidos, para los que en muchas ocasiones no están preparados y necesitan apoyo profesional. De ahí que se necesite conocer mejor su dinámica y los factores que la mediatizan. De este modo, un tema central en este campo es el estudio de las figuras adultas que componen dicha estructura, ya que son las principales responsables de la organización familiar y de que ésta alcance niveles satisfactorios. En consecuencia, y en relación con el tema, uno de los objetivos centrales de esta tesis doctoral será explorar las creencias que tienen las nuevas generaciones sobre el concepto de padrastro y de madrastra. Además de ello, un segundo objetivo será conocer qué funciones se le atribuyen a dichas figuras, así como a los padres y a las madres, para poder realizar un análisis comparativo entre ellos. Por tanto, este trabajo de investigación se enmarca en el estudio de la construcción del conocimiento social, haciendo incidencia en su carácter evolutivo. El estudio de estas creencias es de suma importancia ya que afectan a las expectativas sobre el papel que estas figuras deben desempeñar en las familias reconstituidas, aspecto que guarda relación con la propia dinámica familiar que se establece en las mismas.

Cabe comentar que el estudio de los roles se ha realizado desde una doble vertiente. Por una lado, como construcción explícita de dicha realidad (más acorde con los estereotipos consensuados socialmente), y por otro, como construcción implícita (más vinculada a la experiencia directa y personal sobre el tema), con el fin de comparar dichas representaciones. Esta distinción está siendo recientemente considerada por los psicólogos a la hora de desarrollar programas de intervención dirigidos al cambio conceptual.

Así, los contenidos de esta tesis se estructuran en dos partes principales. La primera, donde se exponen los cuatro capítulos que componen el marco teórico. En el primero de ellos, titulado *La familia del siglo XXI: evolución y transformación*, se analiza la evolución de la familia y se exponen los principales cambios que han contribuido a configurar los principales rasgos que la caracterizan en la actualidad. Además, se muestran las principales tipologías familiares que podemos encontrar actualmente en



España. Por último, se profundiza en los principales cambios acontecidos en las relaciones familiares y en el análisis de los roles desempeñados por los padres y las madres.

En el segundo capítulo titulado *Aproximación al análisis de las familias reconstituidas* se aborda, en primer lugar, aspectos relativos a la conceptualización, denominación y evolución de las familias reconstituidas, así como sobre los rasgos sociodemográficos y estructurales que las caracterizan. Además, en dicho capítulo se analizan las distintas etapas por las que pasa dicha estructura en el proceso de conversión como familia. Seguidamente se desarrolla un análisis de la evolución observada en el estudio de las mismas. El último aspecto que se desarrolla en el capítulo es un análisis sobre la conceptualización realizada hasta la actualidad de las figuras de padrastro y de madrastra.

En el tercer capítulo titulado *La dinámica familiar reconstituida y las funciones de los adultos que residen en ellas* se exponen, en primer lugar, los principales modelos teóricos con los que se estudia a la familia como contexto de desarrollo. Entre ellos destaca el *Enfoque de los "límites ambiguos"* ya que explica, en gran medida, las dificultades asociadas a la dinámica familiar reconstituida como efecto de la falta de claridad respecto a las funciones que deben desempeñar sus miembros. Seguidamente se pasa a deconstruir el modelo de familia reconstituida haciendo hincapié en los rasgos que contribuyen a su propia idiosincrasia, pasar posteriormente a profundizar en el análisis de las principales relaciones que se dan entre sus miembros. A continuación se dedica un apartado para comentar los principales roles atribuidos al padre, a la madre, al padrastro y a la madrastra dentro de las familias reconstituidas.

En el cuarto capítulo teórico titulado *La construcción del conocimiento social: principales modelos*, se reflexiona sobre la relevancia de este tipo de conocimiento en la adaptación del ser humano, y seguidamente se presentan los principales enfoques y modelos teóricos que han tratado de explicar cómo construye el ser humano los contenidos asociados a dicho ámbito. Se pone especial hincapié en el enfoque de la Cognición Social, ya que el trabajo de esta tesis doctoral se enmarca en el mismo. Se dedica también un apartado a exponer algunos ámbitos que han sido explorados en relación con el tema, y otro para revisar las posibles variables que parecen afectar a la construcción del conocimiento social.

Todos estos capítulos que conforman el marco teórico finalizan con un apartado en el que se presenta una reflexión final sobre los contenidos que aglutinan.

La segunda parte de la presente tesis doctoral aglutina la parte empírica configurada por tres estudios organizados en dos bloques. El primer bloque, titulado *Las creencias explícitas sobre el concepto de padrastro y de madrastra, y sobre las funciones atribuidas a dichas figuras*, se organiza en tres nuevos capítulos. Así, el capítulo 5 recoge el planteamiento del problema (los objetivos, las hipótesis, el método y el diseño de las dos primeras investigaciones, que comparten una misma muestra de participantes. A continuación se presentan, en los capítulos 6 y 7 respectivamente, los resultados y la discusión de los dos estudios que aglutina dicho bloque. Concretamente, el primero de ellos explora los conceptos explícitos de *padrastro* y de *madrastra*, mientras que el segundo aborda el estudio de las funciones atribuidas a dichas figuras y a los padres y madres. Además de los resultados generales sobre estos contenidos, se presenta también el estudio del posible efecto de algunas variables personales y contextuales sobre dichas construcciones.

El segundo bloque titulado *Análisis comparativo entre las creencias explícitas y las implícitas* consta de un estudio presentado en dos capítulos. Así, el en capítulo 8 se presenta el planteamiento del problema con los objetivos, las hipótesis, el método y el diseño del tercer y último estudio titulado *Análisis comparativo entre las creencias explícitas y las implícitas sobre las funciones de los padrastros, las madrastras, los padres y las madres*. Por su parte, el capítulo 9 recoge los resultados relativos a dicho estudio, así como la discusión sobre los mismos a modo de reflexión. En este caso se explora primero el análisis de las creencias implícitas sobre las funciones de las distintas figuras evaluadas, para pasar luego a comparar las funciones según determinadas díadas seleccionadas (v.g., padrastro-madrastra, padre-madre, padrastro-padre, madrastra-madre). Seguidamente se presenta el análisis del grado de concordancia entre las creencias explícitas e implícitas sobre las funciones atribuidas a las distintas figuras evaluadas. Por último, se exponen los contrastes entre los valores obtenidos en las variables de concordancia/disociación entre las representaciones explícitas e implícitas en las distintas díadas exploradas.

En el capítulo se 10 presenta una *Discusión general* sobre los principales resultados obtenidos en esta tesis doctoral, así como las principales conclusiones que se

derivan de las tres investigaciones desarrolladas. Además de ello, también se comentan las principales limitaciones y fortalezas de estos estudios, así como posibles líneas futuras de trabajo sobre las familias reconstituidas.

Finalmente, en el último apartado de esta tesis se muestran los *Anexos* en los que se presentan los instrumentos utilizados, las cartas dirigidas a los centros educativos para la participación del alumnado y los materiales utilizados en la recogida de datos.



# Marco Teórico

---



## Capítulo 1:

---

# La familia del Siglo XXI: Evolución y transformación





## **1. La familia del Siglo XXI: Evolución y transformación**

### **1. 1. Conceptualización de la familia**

La importancia de la familia dentro de la sociedad, y como marco protector y de desarrollo de la especie humana, es un tema sin discusión. El problema aparece cuando se trata de dar una definición que la represente en toda su complejidad. Para empezar, no es posible entenderla como si sólo hubiera un único prototipo, ya que la historia de la especie humana muestra la existencia de multitud de tipos de familias. Es decir, multitud de formas de articular, en un grupo, a individuos unidos por lazos de afinidad, de consanguinidad, de matrimonio y de parentesco (Flaquer, 1998). Además de ello, hay que tener en cuenta que las propias definiciones están influidas por la situación histórico-social de cada época (Meyer, 2013). Así, para dar sentido y comprender los cambios sociales que han configurado a la familia del siglo XXI, se necesita conocer las diferentes etapas histórico-sociales por las que ha pasado ésta, ya que las familias cambian el sentido, las estructuras y las funciones en relación con el tipo de sociedad de cada momento. Por esta razón, no es descabellado hacer un breve recorrido sobre las principales formaciones histórico-sociales que ha vivido la familia a lo largo de los siglos, para llegar a entender su adaptabilidad hasta la actualidad, siguiendo la descripción realizada por Tonini (2008). Así, podemos encontrar las siguientes etapas:

#### **A. Formación histórica-social primitiva**

En un primer momento la familia se entendía dentro del concepto de parentela, y coincidía con el de tribu. No existía la familia nuclear como tal, aunque había relaciones estrechas de parentesco entre algunos miembros de la tribu.

#### **B. Formación histórica-social premoderna**

Esta etapa comienza con la civilización griega, y posteriormente la romana. El concepto de familia coincide con el de casa, englobando dentro del concepto al hombre, a la mujer, a los hijos, y a los esclavos y a sus familias. La autoridad en la antigua Grecia era de tipo patriarcal, y la descendencia la marcaba la vía paterna. Así, la forma familiar

más común eran las de consanguineidad. También hay que tener en cuenta que las familias seguían una estratificación social: primero las familias de nobles y después la clase media, las familias de campesinos y, por último, las familias de esclavos.

### **C. Formación histórica-social de la primera modernidad**

En la modernidad surge un nuevo modelo de familia derivada de la nueva clase social, la “burguesía”. Son los nuevos comerciantes, las clases medias del S. XVI-XVII, quienes participarán ampliamente de la revolución industrial del S. XVIII. En este momento nace una nueva familia cuyo centro principal son los hijos, y está orientada a lo privado. Les acompañan también las familias de los proletarios, que son los trabajadores más pobres, que viven de su trabajo.

### **D. Formación histórica-social de la modernidad avanzada**

En este momento de modernidad se produce un cambio con respecto a la anterior época. La fe religiosa da paso al progreso y a la ciencia. Además, surgen nuevos conceptos como Estado, Sociedad y Economía (Borobio, 1994), concediéndose gran importancia al bienestar social y generándose cambios organizativos profundos. Es una época de grandes avances, descubrimientos e innovaciones. Pero también, una época marcada por las dos Guerras mundiales, que cambiaron la trayectoria de la historia, provocando cambios en las relaciones sociales, dando lugar al comienzo del Postmodernismo.

### **E. Formación histórica-social postmoderna**

El postmodernismo se produjo a finales del siglo pasado, sobre todo en occidente, y se caracteriza por el relativismo, es decir, por el “todo vale”. Así, se niegan los valores supremos o únicos, predominando por el contrario su pluralidad. También se produce un mayor individualismo social, donde el centro es la propia persona (Borobio, 1994). Llegamos entonces a la época actual, donde el modelo familiar es objeto de profundos cambios y transformaciones, tanto en cuanto a las posibles tipologías como a las funciones que desempeñan. Según Pastor (1997), los cambios abarcan aspectos plurales como son los económicos (variaciones en la propiedad privada, en la vivienda, en los salarios, en el consumo, etc.), los culturales (variaciones en las actitudes, en los valores e ideologías, en la escolarización, en el progreso científico, etc.), los tecnológicos (por el

surgimiento de nuevas herramientas, maquinarias, la informatización, etc.), los profesionales (se da una mayor especialización y aumenta el sector servicios), los urbanísticos (variaciones en los tipos de vivienda, en las vecindades, mayor movilidad geográfica, etc.), y los sociales (cambio en el sistema de clases, mayor democratización de las relaciones...). Por tanto, todos estos cambios han repercutido en lo que se entiende actualmente por el propio concepto de familia.

No obstante, y a pesar de las múltiples definiciones que recaen sobre dicho concepto, el elemento estructural más reconocido en la actualidad es que está constituida por dos importantes ejes: el primero formado por la relación de pareja, y el segundo por la relación parento-filial, en la que pueden insertarse redes de relaciones más complejas (Tonini, 2006). A partir de esta premisa, se pueden encontrar múltiples definiciones entre las que se exponen, a modo de ejemplos, las siguientes. Tejerina (2005) define a la familia desde “una perspectiva amplia que engloba la idea de ser un lugar/espacio (la casa), la célula de la sociedad, un modelo simbólico con estructura y funcionalidad, o también una institución” (p. 97). Más concretamente, Gough (1971) la define como: “una pareja u otro grupo de parientes adultos que cooperan en la vida económica, en la crianza y en la educación de los hijos, la mayor parte de los cuales o todos ellos utilizan una morada común” (p. 760). Por su parte, Olavarrieta (1976) la define como: “una unidad cooperativa que se encarga de la supervivencia, el cuidado y la educación de los hijos” (p. 28). Y la ONU la reconoce como:

La familia es unidad básica de todas las sociedades. La familia está compuesta en todas partes por hombres, mujeres, niños, niñas, unidos por vínculos de parentesco y por obligaciones mutuas. Por tanto, ésta es el núcleo natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a ser protegida por ésta (DDH, 1948 art. 16).

Además, algunos autores enfatizan en la definición su complejidad relacional, como es el caso de Sierra y Giménez (2002), quienes afirman:

La familia es un sistema complejo de relaciones interpersonales en las que cada miembro y sus interacciones repercuten en los demás miembros que responden a múltiples factores que van conformando, paulatinamente, una dinámica familiar propia que va evolucionando a lo largo del tiempo (p. 120).

Como se puede observar, en todas estas definiciones de familia se la ve tanto desde el punto de vista biológico aludiendo a la reproducción de la especie, como desde el ángulo social de la transmisión de la cultura. Ello hace que se la considere como el eje central del ciclo vital de una persona (Musitu, Estévez, Martínez y Jiménez, 2008).

Además, cabe comentar que el modelo familiar más extendido en la sociedad occidental contemporánea ha sido el de la familia nuclear, aunque en las últimas décadas se ha producido una serie de fenómenos comunes en la mayoría de los países europeos que han modificado la imagen de la familia (Álvarez y Berastegui, 2006). De cualquier modo, se debe tener en cuenta que la organización y estructura de la familia puede haber cambiado, pero lo inherente a ésta, es decir, sus funciones básicas, siguen siendo permanentes (Iglesias de Ussel, 1998). Por tanto, la familia de hoy es reflejo y consecuencia de la situación actual en la que vivimos, adaptándose continuamente al contexto sociocultural que le da forma y significado.

Con el fin de profundizar en el análisis de la familia actual se expondrán, en los siguientes apartados, los principales factores que han impulsado su transformación, los principales rasgos que la caracterizan, y su tipología. Finalmente se realizará una reflexión sobre la realidad familiar española actual.

## **1.2. Factores de cambio y transformación de la familia española**

Como se ha venido diciendo, la familia es el lugar donde la persona comienza su vida y relaciones, acompañándole a lo largo de su ciclo vital, convirtiéndose así en una de las mayores fuentes de información e influencia que posee. Dicho contexto vital está en continuo cambio y transformación. En consecuencia, distintas generaciones pueden enfrentarse a interpretaciones y ejemplares diferentes de lo que se entiende como tal. En este apartado se analizarán algunos factores relevantes que han originado la transformación de la familia española para convertirla en lo que es hoy en la actualidad. Entre dichos factores destacan los cambios jurídicos, culturales, sociales y/o económicos, que suelen afectarse mutuamente. Se comentará a continuación y de forma resumida cómo han podido afectar cada uno de ellos.

El primer factor a citar es la regulación jurídica que ha tenido importantes consecuencias sobre la transformación social. Aquí habría que destacar, entre otros, dos hitos de carácter jurídico que se produjeron a finales del siglo veinte. Por un lado, la

promulgación de la Constitución Española de 1978, que impone los nuevos principios rectores de la convivencia familiar y reconoce la igualdad entre el hombre y la mujer. Por otro, los cambios realizados en 1981 el Código Civil que aluden también a la igualdad de derechos y deberes entre el hombre y la mujer; la igualdad jurídica de todos los hijos nacidos dentro y fuera del matrimonio; y además, al hecho de que el matrimonio se puede disolver, regulando los derechos para los menores y el funcionamiento familiar tras la separación.

Posteriormente, en el año 2005 se produce la promulgación de la Ley 15/2005 de 8 de Julio por la que se modifican el Código Civil y la Ley de Enjuiciamiento Civil en materia de separación y divorcio, a partir de la cual se establece que no es necesario el transcurso de un tiempo de separación previo, ni la alegación de ninguna otra causa, para poder divorciarse. De esta manera, se puede solicitar el divorcio si la pareja lleva al menos tres meses de casados, y se presenta, junto con la demanda de divorcio y en los casos de tener hijos, un convenio regulador de las relaciones familiares a partir de ese momento (si la solicitud fuera de mutuo acuerdo) o una propuesta de medidas (si la presenta uno de los cónyuges sin el consentimiento del otro). Como era de esperar, la puesta en marcha de esta regulación ha hecho que los divorcios hayan aumentado notablemente en los últimos años, convirtiéndose este hecho en un importante impulso para el cambio social (Iglesias de Ussel y Ayuso, 2008). La contribución jurídica se ha visto también acompañada por un cambio de valores hacia la búsqueda de una satisfacción existencial del amor (Roca, 1996).

Así, al principio el divorcio arrancó en España de forma tímida, alcanzando tasas bastante menores que las que se producían en algunos países europeos como Alemania, Suecia, Francia e Italia. Sin embargo, según datos del informe sobre la ruptura familiar en España aportados por el Instituto Europeo de Política Familiar (2009), ya en el año 2009 el número de divorcios por cada 1000 habitantes se situó en 2,27, por encima de la media del conjunto de los países de la OCDE, incluyendo Estados con una trayectoria legislativa en este ámbito mucho más larga que lo acontecido en España, y donde el proceso de normalización ha sido muy profundo como es el caso de Alemania, Suecia, Francia o Noruega. Más recientemente, en el año 2014, la tasa de divorcios se ha mantenido (2,28 por cada mil habitantes). Ello supone un monto de 100.746 divorcios, a lo que se añaden además 5.034 separaciones y 113 nulidades. Por su parte, Canarias alcanzó en dicho año la tercera mayor tasa de divorcios dentro del territorio nacional, con

la cifra de 2,63 divorcios por cada mil habitantes, lo que se traduce en 5.383 divorcios. También se produjeron en dicho año 190 separaciones y 1 nulidad. En Europa las tasas de divorcios también son altas, sobre todo en países como Suecia y Alemania, a los que se suma también España, ya que en los últimos años se ha convertido en los países con mayores tasas relativas de divorcio en la actualidad, según el informe de evolución de la familia europea (Instituto Europeo de Política Familiar, 2014).

El aumento de los hogares monoparentales tras la ruptura familiar trae consigo un aumento de nuevos matrimonios, es decir, matrimonios de segundas nupcias. De hecho, y según el INE, de las 153.375 nuevas uniones matrimoniales producidas en 2013 en España, 23.575 fueron protagonizadas por hombres divorciados y 22.176 por mujeres divorciadas. No obstante, la mayor parte de las nuevas parejas que se forman tras un divorcio no suelen volver a contraer matrimonio, sino que optan por una cohabitación o unión de hecho (Meil, 1999; Stewart, 2003). En este caso es complicado dar una cifra de uniones de este tipo al no existir un imperativo jurídico para su registro. Aunque algunas administraciones han hecho un esfuerzo en los últimos años por conocer su cifra aproximada, creando registros municipales al respecto, su propia idiosincrasia lo dificulta. Cabe comentar además que a estas nuevas estructuras familiares que se establecen tras rupturas previas, consolidadas o no por vínculos legales, se las denominan mediante diversas etiquetas. La más extendida en España, en la actualidad, es la de la familia reconstituida, término que se usará en adelante cuando se haga referencia a las mismas.

Otra ley a destacar, también del 2005, fue la Ley 5/2005 con la que se aprobó la posibilidad de contraer matrimonio a personas del mismo sexo. Ello supuso una importante apertura social a la pluralidad familiar existente en el momento. Para aproximarnos un poco al tema, comentar que en España, según el INE, en el 2014 el número de matrimonios entre personas del mismo sexo fue de 3.071, de las cuales 1.423 fueron uniones entre mujeres y 1.648 entre hombres. Con referencia a Canarias, se produjeron 219 uniones, de las cuales 98 correspondieron a matrimonios entre varones y 121 a matrimonios entre mujeres.

El segundo factor a considerar es el económico. Este ha sido el responsable de muchas de las transformaciones y vaivenes sociales. Así, ante la reciente crisis económica en los últimos años, se han destruido muchos puestos de trabajo y se han visto afectadas las microeconomías familiares así como su estabilidad. Se han generado tasas históricas

de desempleo, provocando problemas económicos que afectan a las familias y también a las políticas sociales de protección a la familia en relación con el número de ayudas que se dan, la posibilidad de acceder a un puesto de trabajo o de conseguir una vivienda, etc. Ello produjo, al inicio de la crisis, un pequeño freno en las rupturas familiares que generó especulaciones sobre un posible efecto disuasivo derivado de las condiciones económicas adversas. Pero actualmente se está invirtiendo de nuevo el proceso, incluso cuando aún no se ha restablecido plenamente la situación económica.

Así mismo, las dificultades económicas acaecidas en España en los últimos cinco años también han hecho que se produjera una menor inserción en el mercado laboral, sobre todo por parte de los jóvenes. Ello incluso ha provocado que en muchos casos se postergue la emancipación de los hijos, aunque en los últimos tres años se ha observado un ligero repunte. Qué duda cabe que ello afecta también al número de nuevos matrimonios. Así, los últimos datos ofertados por el Instituto Nacional de Estadística de España (INE) indican que, en el 2014, la tasa bruta de nupcialidad fue de 3,35 por cada 1.000 habitantes y en Canarias de 3,05. El inicio de la salida de la crisis puede ser el responsable del aumento en el número de matrimonios con respecto al año anterior.

Además, no sólo se reducen los matrimonios, sino también la edad en la que se producen, siendo ésta más tardía. Al respecto, los datos del INE de 2013 indican que, en España, la edad media de los primeros matrimonios es de 34,32 años en el caso de los hombres y de 32,17 años en el caso de las mujeres. En la Comunidad Autónoma de Canarias la edad media para contraer el primer matrimonio es más alta que la media del estado, siendo de 35,71 años en los hombres y de 33,22 en las mujeres.

Si se produce un retraso en la edad del matrimonio, esto también conlleva una demora en la edad en la que se tiene el primer hijo, reduciéndose así el periodo fértil de la mujer, pudiéndose encontrar en el camino dificultades para la procreación. Por ello, cada vez se acude más a tratamientos de reproducción asistida, a la adopción o incluso a la paternidad/maternidad subrogada para poder tener hijos.

La crisis económica, un importante cambio ideológico, así como los avances de la ciencia que permiten acceder a múltiples técnicas de control de la procreación, también han contribuido a un claro descenso de la natalidad en España. Concretamente, desde los años setenta hasta la actualidad las tasas de fecundidad se han ido reduciendo progresivamente en la mayoría de los países occidentales, pero España, dentro de ellos, es uno de los países con tasas de infecundidad más altas. Así, en el 2014, la tasa de

natalidad es de 9,14 nacidos por mil habitantes, y en Canarias es de 7,71 nacidos por cada 1.000 habitantes. Además, la media de hijos que tienen las mujeres en España es de 1,31, y en Canarias dicha media es aún menor, de 1,03 hijos. Todo ello tiene importantes consecuencias sobre el envejecimiento de la población española. Además, conlleva un aumento de los hogares con hijos únicos o fratrías de tan sólo dos hermanos o hermanas (Brullet y Torradella, 2004).

Pero como se acaba de señalar, no todo se reduce a un factor económico. Algunos sociólogos han asociado las bajas tasas de fecundidad a las transformaciones que están sufriendo las familias a consecuencia de cambios en los estilos de vida, valores, niveles de compromiso y la priorización de desarrollo personal (v.g., estudios, carreras profesionales...) por encima de otros aspectos. Así, ha aumentado la proporción de hombres y de mujeres que deciden no tener hijos, o tener menos para que no interfieran sus demandas con la realización personal y/o profesional (Alberdi, 1999). Para ello recurren al uso de métodos de anticoncepción, produciéndose así una mayor planificación familiar. Sin embargo, hay que subrayar que la baja tasa de fecundidad en España se produce en edades tempranas, pero por encima de los cuarenta años la gran mayoría de las españolas tienen algún hijo. En este sentido, las madres españolas tienen a sus primeros hijos a edades muy superiores a las madres de la mayoría de los países de nuestro entorno (Chacón y Bestard, 2011). Este retraso en la edad de tener los hijos se ha hecho más frecuente en las cohortes nacidas a finales de los años setenta y principios de los años 80, y repercuten también en el descenso de la natalidad.

Los cambios sociales y culturales también han llevado a que se incremente el número de mujeres que deciden ser madres en solitario, y que por tanto, ya no necesitan de una pareja para ser madres. En este sentido, el número de madres solas por elección está en progresivo aumento (Golombok, 2015; González, Díez, Jiménez y Morgado, 2011). En los varones también se empieza a dar esta situación, pero en un grado menor. En los casos de parentalidad en solitario se suele recurrir principalmente a técnicas de reproducción asistida, a la vía adoptiva o también a la maternidad subrogada.

Además de lo hasta aquí expuesto, señalar que desde hace varias décadas se ha producido un importante cambio en la posición social de la mujer, impulsado entre otros aspectos por los cambios jurídicos e ideológicos que promulgan la igualdad entre sexos. Ello ha conllevado la progresiva incorporación de la mujer al mundo laboral, teniendo efectos económicos relevantes en los núcleos familiares, así como en la dinámica de



dichos hogares. Por ejemplo, el acceso de la mujer al mundo laboral ha provocado que se produzcan cambios en la organización de los hogares, cuestión que ha contribuido a un reparto más igualitario entre mujeres y hombres respecto a las tareas domésticas, transformando los roles que se ejercen dentro y fuera del hogar (González, 2009). No obstante, quizás esta equiparación se ha producido de forma total en lo referente a la legislación o a la equiparación educativa del hombre y la mujer, o de forma aproximada en su entrada al mercado laboral, pero en la actualidad todavía existe bastante desigualdad entre ambos sexos (Iglesias de Ussel, 2001). En este sentido, la discriminación subsiste todavía en la mentalidad de muchas personas, así como en las costumbres, hábitos y actitudes de muchos españoles.

De cualquier modo, en los últimos años se han desplegado multitud de políticas de igualdad con la finalidad de que este hecho sea cada vez más real, aunque el cambio se esté produciendo aún de forma lenta. Para fomentar el cambio se debe perseguir un reto importante como es la búsqueda de la conciliación de la vida profesional y familiar. Para ello ya se han puesto en práctica estrategias como la solidaridad de la familia extensa, participando los abuelos en el cuidado de sus nietos (Naldini y Jurado, 2013). También se ha recurrido a los servicios de las empleadas del hogar o de guarderías y escuelas infantiles. No obstante, aún queda mucho por hacer al respecto.

De este modo, la incorporación de la mujer al mundo laboral ha sido el principal impulsor de cambios sociales que han influido en la transformación de los roles y las relaciones familiares (Abril et al., 2015; Alberdi, 2004). Con ello se ha visto claramente reducido el modelo patriarcal (González, 2015; Parke, 2013). Pero otros factores también pueden haber contribuido a ello. Por ejemplo, la crisis económica ha originado situaciones en las que los padres varones han tenido que hacerse cargo del cuidado de sus hijos tras una situación de desempleo, al estar trabajando su pareja (Abril et al., 2015; Kaufman, 2013). También ocurre este hecho cuando son los padres quienes tienen un horario mejor para conciliar la vida familiar y profesional frente a las madres (Holter, 2007). Todo ello ayuda a que se hayan tenido que ir reelaborando progresivamente los roles tradicionales, asumiendo una mayor participación del varón en las tareas domésticas (Flaquer, Almeida y Navarro-Varas, 2006). De esta manera, en los últimos años ha aumentado la presencialidad de la figura del padre en la vida de los hijos (Garrido et al., 2012; Wood, 2013; Yeung, Sandberg, Davis-Kean y Hofferth, 2001).

Todos estos acontecimientos han hecho que no sólo cambie la estructura familiar, sino también los roles y las relaciones que se establecen dentro de éstas, así como la forma de ejercer la parentalidad (Abril, Jurado y Monferrer 2015; Parke, 2013; Peterson y Bush, 2013; Singley y Hines, 2005). De hecho, Alberdi (2004), en un estudio para el Consejo de Investigaciones Científicas sobre los cambios en la familia, encontró que existen modificaciones ideológicas también respecto a los factores que los españoles consideran relevantes para el éxito de un matrimonio, como la importancia de compartir las tareas domésticas, o que las mujeres también trabajen fuera de la casa para contribuir al núcleo familiar. Por el contrario, ha disminuido la importancia de tener hijos.

Por otra parte, qué duda cabe que otro importante factor que ha afectado a la familia, especialmente en lo que se refiere a su dinámica, es la irrupción masiva de las tecnologías de la información, afectando a las relaciones que se dentro de ésta (Rodrigo, Máiquez, Martín y Rodríguez, 2015).

En definitiva, múltiples factores de diversos ámbitos, tanto jurídicos, económicos, sociales, ideológicos, científicos, han ayudado a dibujar la familia actual, afectándose mutuamente. Pero también es seguro que en el futuro los mismos factores impulsarán nuevos cambios en dicha realidad.

### **1.3. Principales tipologías familiares en la sociedad española actual**

Teniendo en cuenta la información expuesta en el apartado anterior se podría decir que nuestro mundo actual discurre en medio de numerosos cambios que se suceden de forma continua, en una sociedad globalizada, y en una época de postmodernidad. Así, en numerosos países occidentales se observa una clara multiplicidad de formas familiares, en consonancia con el pluralismo ideológico y con los nuevos esquemas de relaciones interpersonales y sociales. Hay que destacar que la diversidad familiar no es un fenómeno nuevo, ya en el pasado han existido múltiples formas familiares más o menos representativas según el momento histórico al que nos refiramos, de cuya existencia no siempre se tienen los datos disponibles (Golombok, 2006). De cualquier modo, y atendiendo a lo que acontece actualmente en España, merece la pena hacer una breve parada para reflejar las principales estructuras familiares que coexisten actualmente en la sociedad española. Para dicho análisis nos basaremos en algunas dimensiones que sirven para clasificarlas.

Por ejemplo, se puede tomar como referencia el número de miembros que la constituyen. Así se puede hablar de familias constituidas por una pareja, o también de otras en las que hay presencia de hijos. Cuando el número de hijos es igual o superior a tres se habla de familia numerosa. También, y en el caso de convivir con hijos, se puede hablar de familias monoparentales o de biparentales. Se entiende por familia monoparental aquella constituida por un adulto y su/s hijo/s. Si el adulto que encabeza la familia es el padre, se habla de una familia monoparental masculina, y si es la madre, de una familia monoparental femenina. El único requisito es tener al menos un hijo/a menor de 18 años (Pastor, 2005). Las familias monoparentales han aumentado considerablemente en los últimos años, proviniendo la gran mayoría de ellas de rupturas familiares previas. No obstante, pueden tener una procedencia diversa ya que, además de por una separación, divorcio o nulidad, también se pueden conformar a partir de la maternidad o paternidad biológica o adoptiva en solitario, o por la muerte de la pareja (Cantón, Justicia y Cortés, 2007). En ocasiones, estas familias pueden tener ciertos problemas en la crianza de los hijos, especialmente por razones económicas y por la falta de apoyos (Doherty y Craff, 2013).

Cabe destacar que actualmente, tanto en Europa como en España, cada vez se encuentran más familias monoparentales como resultado de la decisión personal de sus miembros, sobre todo por parte de mujeres, que quieren hacer una transición hacia la parentalidad aunque no tengan una pareja estable (Golombok, 2006). En el caso de las mujeres, éstas suelen acceder a la maternidad por la vía de las técnicas de fecundación in vitro o también por medio de la adopción en solitario. Los hombres lo hacen por más por esta segunda vía.

Por su parte, las familias biparentales son aquellas encabezadas por dos adultos que conviven con hijos, alguno de ellos menor de edad. En estos casos la pareja se suele convertir en una importante fuente de apoyo para la crianza. En relación con este tipo de familia se pueden añadir varias nuevas dimensiones de análisis. Una de ellas es la orientación sexual de los adultos de esos hogares. Así se puede hablar de familias heteroparentales, que son las encabezadas por un hombre y una mujer adultos, o de familias homoparentales, que están constituidas por una pareja del mismo sexo, ya sea por dos hombres gays o por dos mujeres lesbianas. Qué duda cabe que la inclinación sexual hetero u homosexual del responsable adulto también se puede tomar en cuenta en el caso de las familias monoparentales. En este sentido, y al igual que lo comentado en

relación con la monoparentalidad, las parejas de lesbianas suelen acceder a la maternidad a través de la fecundación in vitro, o también a través de la adopción. En el caso de los hombres gays, éstos suelen acceder principalmente a través de la adopción. Otra alternativa aún poco común es la paternidad/maternidad subrogada, que supone acceder a la parentalidad cuando otra persona gesta y da a luz a tus hijos (Golombok, 2015; González y López, 2009; Tasker, 2013). En estos casos pueden existir o no vínculos biológicos con el hijo. Este modo de alcanzar la paternidad/maternidad en la actualidad conlleva unas dificultades legislativas muy complejas. No obstante, en los próximos años el índice de estas familias será mayor. Así mismo, conlleva una serie de retos asociados que todavía deben ser más explorados (Golombok, 2015).

En el caso de la homoparentalidad, a pesar de haber sido legalizado el matrimonio entre homosexuales desde el año 2005 en España, y por ende, que también vean reconocido su derecho a la adopción, sigue siendo un tema de debate entre la sociedad española. Sin embargo, se han realizado diversos estudios, sobre todo en los Estados Unidos y en el Reino Unido, pero también en Canadá, Suecia o Bélgica que concluyen que, en general, los niños y niñas que crecen en estas estructuras familiares no difieren en gran medida de los que lo hacen en familias heteroparentales. En España trabajos como los de González, Morcillo, Sánchez, Chacón y Gómez (2004), Ceballos (2012) y Pichardo (2009), González y López (2009) entre otros, analizan el modelo familiar homoparental y la adaptación de los hijos, y llegan a conclusiones parecidas. Así, no parecen encontrarse importantes diferencias en ninguna dimensión del desarrollo intelectual o de la personalidad (v.g., autoestima, lugar de control, ajuste personal, desarrollo moral, etc.). Tampoco difieren en su identidad sexual, identidad de género u orientación sexual. Asimismo, parece que mantienen relaciones sociales normales con sus compañeros y compañeras y son tan populares entre ellos como los hijos o hijas de padres heterosexuales (Flaks, Ficher, Masterpasqua y Joseph, 1995; Golombok, 2015; Golombok, Tasker, Murray, 1997; González y López, 2009; González, Chacon, Gómez, Sánchez y Morcillo, 2003; González, López y Gómez, 2010; Patterson, 1995). Realmente, las mayores limitaciones parecen provenir más del rechazo procedente de una parte de la sociedad más tradicional, que duda respecto a la capacidad de estas familias para conseguir que sus hijos alcancen buenos niveles de adaptación.

Una segunda dimensión de análisis para diferenciar los tipos de familias biparentales es la existencia o no de algún vínculo legal entre los miembros adultos,

aspecto que también contribuye a diferenciar a las parejas sin hijos. Así, cada vez existen más parejas que eligen unirse de hecho, y no por vínculos de tipo legal y/o religioso, conformando uniones basadas en la convivencia conjunta, en vínculos basados en el amor, y en el apoyo mutuo tanto material como psicológico, poniendo en común sus esfuerzos, su modo de vida y en ocasiones sus recursos materiales. A ello se le denomina cohabitación o pareja de hecho. Estas estructuras son similares a las matrimoniales, aunque no tienen un vínculo jurídico que las regule, sólo en el caso de estar registradas pueden tener algún derecho, y esto dependerá de cada Comunidad Autónoma. No obstante, el Estado debe velar por su protección económica y jurídica.

En la actualidad se hace complejo llegar a conocer la cifra real de este tipo de uniones de hecho, puesto que por su propia idiosincrasia, no se puede precisar la cifra real de este tipo de uniones. Lo que queda patente es que en toda Europa se ha producido un aumento exponencial de este tipo de estructura familiar, especialmente en países como Italia, Suecia, Francia y los Países Bajos (Solé, 2008).

Este hecho no es extraño si se tiene en cuenta que muchas de las parejas de hecho proceden de divorcios previos y prefieren pasar simplemente por una convivencia *de facto*. Este modelo también engloba variantes como es la cohabitación juvenil, que en muchos casos terminan en una unión matrimonial, especialmente cuando estas parejas tienen hijos y deciden casarse por razones de protección para los hijos y la familia (Bumpass y Lu, 2000).

Pues bien, como ya se ha comentado, a raíz del incremento en el número de separaciones y de divorcios, comenzaron a aumentar no sólo las familias monoparentales con hijos, sino también nuevas uniones de alguno o ambos progenitores quienes pasan a convivir con su nueva pareja e hijos. Son las llamadas familias reconstituidas, que pueden estar o no vinculadas por la vía jurídica. Este modelo está siendo cada vez más común en la sociedad (Boyd, 2000). Se afirma que de cada cinco divorciados, cuatro vuelven a unirse (Del Campo y Rodríguez-Brioso, 2008). Hay que destacar que la tasa de matrimonios de segundas nupcias en mujeres es más pequeña que en los hombres, debido principalmente a que ellas suelen ser los sujetos custodios frente a los padres, y ello puede conllevar más responsabilidades y menos oportunidades para la vida social. La dinámica de estas familias se hace especial, no sólo por la complejidad que las caracteriza, sino también porque da entrada a nuevas figuras que entran en el juego de la dinámica familiar, como es el caso de los padrastros, las madrastras y los hermanastros (Ganong y Coleman,

2004; Pryor, 2014). Además, porque la función de estas nuevas figuras pueden entrar en competencia con la de los propios padres y madres biológicos (Bray y Kelly, 1998; Garrido, Alonso y Lorente, 2012; Hetherington y Kelly, 2002; Schwebel, Fine y Renner, 1991; Shapiro y Stewart, 2012). Este tema es central en el desarrollo de este trabajo de investigación.

Otra dimensión de análisis dentro de las familias biparentales es si comparten o no un mismo origen cultural. En este sentido, el fenómeno de la inmigración tanto regular como irregular ha transformado la sociedad española. Así, en la actualidad, en España conviven personas de distintas nacionalidades y/o culturas lo que implica seguir diferentes tradiciones culturales, o pertenecer a distintas etnias, y/o compartir ideologías religiosas dispares. La multiculturalidad también afecta a la familia en su dinámica, y sobre todo en la forma de entender y ejercer la paternidad/maternidad (La Spina, 2011).

Una nueva dimensión para el análisis, tanto si nos referimos a las familias monoparentales como a las biparentales, es el origen del menor. En este sentido, los hijos pueden guardar o no relación biológica con sus padres. En consecuencia, se puede hablar de familias biológicas, familias adoptivas o familias acogentes. Así, la adopción y el acogimiento familiar es un proceso alternativo de constitución familiar para aquellos menores que, por determinadas circunstancias, no cuenten con el cuidado adecuado ni con el apoyo y protección de sus progenitores biológicos (Triana, Rodríguez, Sánchez y Plasencia, 2010). En la actualidad, ambos procesos están regulados legalmente. Cabe comentar que las familias adoptivas no son una nueva estructura familiar, ya que han existido desde tiempos remotos. No obstante, los procedimientos y la llegada de los menores a sus nuevas familias han cambiado. Por ejemplo, hoy no se realizan tan sólo adopciones nacionales, sino también en el ámbito internacional. Principalmente las realizan parejas que no pueden tener hijos, así como personas que adoptaban en solitario (Galli y Viero, 2001). Pero también encontramos familias adoptantes con hijos biológicos. Estas familias deben afrontar una serie de retos específicos propios de este tipo de estructura familiar, y por ello se les valora su grado de idoneidad para adoptar, además de recibir una formación específica.

Las familias acogentes también deben ser valoradas y formadas para tal fin (Amorós y Palacios, 2004; Cuddeback y Orme, 2002). Así, en el acogimiento familiar, a diferencia que en la adopción, los menores permanecen al cuidado de otros adultos que no son sus progenitores, pudiendo ser parte de su familia extensa o no, sin constituir un

vínculo filial. Esta medida se toma después que se produzca una situación de desamparo por situaciones de alto riesgo en su familia biológica (Rodrigo, Máiquez, Martín y Byrne, 2008). De esta manera, el acogimiento en la mayoría de los casos es de carácter temporal hasta que se produce el retorno con sus progenitores, después de un trabajo previo con estos mediante programas de competencia parental, o incluso los padres biológicos pueden ser beneficiarios de estos programas antes del desamparo, cuando se encuentran en una situación de riesgo psicosocial (Martín, Máiquez, Rodrigo, Byrne, Rodríguez y Rodríguez, 2009; Rodrigo, Martín, Cabrera, Máiquez, 2009). En algunos casos, si las circunstancias así lo aconsejan el acogimiento puede ser de tipo permanente, sobre todo en caso de adolescentes, o menores con características especiales. El acogimiento familiar se está convirtiendo en una alternativa al acogimiento residencial más predominante en España desde hace algunas décadas. Ello se debe principalmente al interés de que los menores crezcan en una familia y no en una institución.

Una última dimensión de análisis a destacar hace referencia a cuántos miembros adultos son mantenedores económicos del núcleo familiar. Así, se habla de familias de carrera dual frente a familias con un único sustentador. El término de carrera dual es de origen anglosajón, pero se utiliza en todo occidente para designar a las familias en las cuales ambos miembros adultos trabajan fuera de casa. Estas familias basan sus motivaciones en una mezcla de idealismo y en el deseo de autorrealización, además de por razones de tipo económico (Musitu y Herrero, 1994). En ellas se dan multitud de transformaciones tanto en el reparto de roles dentro del hogar, como en la organización del propio núcleo familiar, mostrando posturas menos tradicionales y en las que se da una mayor perspectiva de género. No obstante, y como se comentó anteriormente, en la actualidad se sigue trabajando en una política de acceso de la mujer al mundo laboral, y de equiparación con el trabajo realizado por los hombres (Martín, 2004). Ello seguro que impulsará esta modalidad familiar. Además de ello, se pretende también desarrollar una política que favorezca la conciliación de la vida laboral y familiar, ya que en la actualidad la tipología de trabajo, así como los horarios, hacen difícil el poder mantener una calidad en la relación familiar y un acceso al mundo del trabajo por parte de los dos adultos que forman la familia (Meil, 2006; Saletti, 2008). Ello perjudica en cierto modo la atención hacia los hijos en las familias que optan por esa carrera dual frente a aquellas que funcionan con un solo mantenedor.

En definitiva, esta variedad de estructuras familiares, algunas de ellas bastante complejas y con una clara heterogeneidad en sí mismas, comparten espacio en la realidad social española actual con otros hogares unipersonales, formados por adultos viudos, por padres y madres no custodios, hombres y mujeres adultos que viven de manera independiente, o por jóvenes que se animan a dar el paso a una vida autonomía (Alberdi, 1999; Garrido y Gil, 2010). Todo ello refleja la heterogeneidad que caracteriza a la sociedad española en estos momentos.

#### **1.4. Cambios en la familia y efectos en las relaciones familiares y en el ejercicio de la parentalidad**

Tal y como se ha venido señalando en los apartados anteriores, los cambios socio-demográficos, económicos, jurídicos y culturales han afectado directa e indirectamente a la familia, tanto en lo que se refiere a su estructura y dinámica, como a la forma de entender la parentalidad. Estos aspectos son fenómenos en continua evolución y cambio, como se aprecia en temas de gran actualidad como la violencia intrafamiliar, el papel del hombre dentro del hogar, la prolongación de la presencia de los hijos adultos en el hogar, etc. (Flaquer, Almeida y Navarro, 2006). No obstante, y a pesar de los cambios, la familia, cualquiera que sea su estructura, sigue cumpliendo importantes funciones. Así, para los adultos la familia debe cumplir como mínimo las funciones de comunicación, de afecto y de reproducción; y para los hijos, las de supervivencia a través del cuidado y crianza, las afectivas y las de socialización (Berk, 1997; López, 1985; McClain y Cere, 2013; Reher, 1996).

En este sentido, una función relevante de la familia es la de servir a los hijos de referentes básicos que les capaciten para comprender y actuar de forma adecuada en el entorno físico y social en el que se desarrollan (Palacios, 1999). Además, también actúa como principal fuente de bienestar y de autoridad (Del Campo, 1991). Por tanto, es en la familia, y más concretamente, a través de la actuación de los padres y las madres, donde se transmiten a los nuevos miembros valores, creencias, pautas culturales, normas, rutinas y disciplina, aspectos que ejercerán una influencia decisiva en su desarrollo posterior como adultos. Pero también, las familias actúan sobre su entorno contribuyendo a configurar las características económicas, sociales y culturales de la sociedad. Por tanto,



“las familias son a un tiempo sujeto y objeto de su época histórica, de sus sociedades y de sus destinos” (Bel Bravo, 2000, p. 59).

Qué duda cabe que también los cambios jurídicos, económicos, ideológicos, etc., han generado importantes efectos en el desempeño y reparto de los roles familiares, tal y como se ha venido señalando hasta ahora. Así, por ejemplo, algunas funciones tradicionalmente atribuidas a la familia han llegado a perder la importancia que tenían en el pasado, como es el caso de la función reproductiva, ya que cada vez se tienen menos hijos, o incluso no se tienen de forma deliberada; o la educativa, ya que actualmente dicha labor se comparte con otras instituciones externas a la familia, aunque siga siendo relevante la mediación de ésta para que los hijos sean exitosos en ellas. Pero también algunas funciones tradicionales han ganado mayor relevancia con el paso del tiempo, como es el caso de la función económica, la afectiva o la de apoyo, entre otras.

En este sentido, la familia sigue siendo una unidad económica, no tanto por sus funciones de producción (como sucedería en la Edad Media y en el Período Pre-industrial), sino más por sus funciones de consumo (Reher, 1996). Así, se caracteriza por compartir sus recursos, y por su capacidad de ahorro, de consumo e inversión, actuando incluso de colchón para los miembros de la familia en periodos de crisis como ocurre en la actualidad. Con ello contribuye al bienestar de sus miembros, especialmente de sus hijos, generando relaciones basadas en el afecto, en la expresión de los sentimientos, y en la incondicionalidad, tanto en situaciones favorables como en las menos favorables como son las transiciones no normativas en las que se pueden dar factores de riesgo. Todas estas actuaciones se relacionan con el desarrollo de la personalidad, el apego y el ajuste psicosocial de los hijos (Bowlby, 1969).

También en la familia se viven transiciones normativas. Una de las más significativas es la *transición a la paternidad/maternidad* que supone un acontecimiento central en la vida familiar. Este paso plantea muchas exigencias e importantes cambios personales para el hombre y la mujer, ya que alteran los hábitos cotidianos, y conlleva repercusiones sobre la identidad, el autoconcepto y la autoestima (Hidalgo, 1998). También implica cambio en los roles que ejerce el hombre y la mujer dentro de la familia, en especial, la mujer, ya que tras el nacimiento del hijo se acentúan los roles de género (Hidalgo, 1998; Shober, 2013). En concreto, es cuando las mujeres suelen asumir más tareas domésticas y de cuidado, que sus parejas (Kühhirt, 2012). Quizás este cambio sea satisfactorio en un primer momento para la pareja, pero si la mujer trabaja y se da el hecho

del nacimiento de un nuevo hijo, si no se producen ajustes en la distribución de roles podría suponer una situación de riesgo para la estabilidad familiar (Hidalgo, 2009).

Aunque ya se ha ido hablando de las posibles funciones que lleva a cabo la familia, y puesto que distintos autores pueden ofrecer una visión no del todo exhaustiva sobre el tema, se presenta a continuación una recopilación que realiza Berk (1997) tratando no sólo de señalarlas sino también de definir las. Dichas funciones son las siguientes:

- **Función protectora y afectiva.** La familia es fuente de protección hacia sus miembros, sobre todo hacia los más débiles (v.g., los menores, los discapacitados, los mayores, etc.). En la familia se brinda, además, apoyo afectivo y efectivo hacia cada uno de sus componentes.

- **Función económica.** La familia debe velar por el mantenimiento de sus miembros, esforzándose por proveerles de alimentos, vestuario, de atención sanitaria, de cobijo, etc. Esta función ha sufrido cambios con el tiempo ya que algunos de estos aspectos se elaboraban antes en el seno mismo de la familia, mientras que en la actualidad se consiguen en tiendas y supermercados, al estar inmersos en una sociedad de consumo.

- **Función educativa y de enseñanza.** Tradicionalmente la familia ha desempeñado un rol educativo y de enseñante para con sus miembros. Antiguamente, dichos roles se desempeñaban en exclusividad en el ámbito familiar, pero hoy en día se comparten con otros ámbitos como la escuela, que ha cobrado una especial relevancia en la educación de las personas (Palacios y Rodrigo, 1998; Reher, 1996). No obstante, la familia sigue siendo una de las principales fuentes de transmisión de valores, actitudes, opiniones, ideologías y creencias, transmitiendo estos conocimientos a sus miembros de generación en generación, lo que les sirve de guía para su desempeño dentro de la sociedad.

- **Función reproductiva.** La función reproductiva sigue siendo central para la familia, aunque en la sociedad actual existen personas que deciden no hacer uso de la misma. De cualquier modo, la extensión de dicha función ha sufrido cambios a lo largo de la historia. Por ejemplo, antes de la industrialización las tasas de natalidad eran muy elevadas ya que las de mortalidad también lo eran. Tras el avance de la medicina se incrementó la esperanza de vida y descendió la mortalidad de la población, sobre todo, de la infantil. Ello llevó a la reducción de la natalidad, ya que era muy costoso mantener familias amplias. Esta pauta de reducción progresiva se mantuvo hasta la actualidad, acrecentada

por factores económicos y sociales. El problema que lleva asociado es el importante envejecimiento de la población occidental.

- **Función de ocio.** Esta función ha cobrado un nuevo sentido en la familia actual, caracterizada por un aumento de la calidad de vida y del bienestar. Ello ha contribuido al hecho de que la familia incorpore en su repertorio relacional momentos de ocio compartido entre sus miembros, eligiendo de entre una multiplicidad de ofertas de ocio en auge: cine, teatro, televisión, asistir a centros comerciales, viajes, etc. Todo ello ha derivado en que se transformen las antiguas funciones recreativas de la familia, ganando ahora terreno el ocio institucional.

- **Función de autoridad y de control.** Esta función también se ha ido transformando en las últimas décadas. A medida que aumentó la posibilidad de emancipación por parte de la mujer y de los hijos, el padre comenzó a perder el estatus de autoridad absoluta dentro del núcleo familiar. Así, dicha función comenzó a relativizarse y a ejercerse desde otra perspectiva. Pero sigue siendo una función relevante dentro de la familia, especialmente en lo que se refiere a la atención de los hijos.

Hasta ahora se ha presentado una reflexión sobre las funciones de la familia de forma genérica. Pero qué duda cabe que a lo largo de la historia los padres y las madres no han ejercido las mismas funciones. Así, se le ha asignado tradicionalmente al padre las funciones de mantenimiento económico, autoridad, educador y ser modelo de referencia (LaRossa, Gordon, Wilson, Bairan y Jaret, 1991; Meyer, 2013; Pleck, 2007). También la de realizar funciones de cuidado y de crianza y la de realización de actividades lúdicas con los hijos (Bornstein, 2013; Brooks-Gunn, Han y Waldfogel, 2010; Pleck y Masciadrelli, 2004). Mientras, a la madre se le han atribuido principalmente funciones como la realización de las labores del hogar, la protección, el cuidado y la crianza, aconsejar, enseñar, apoyar y dar afecto a los hijos y proporcionar compañía, entre las más relevantes (Bjorklund y Jordan, 2013; Bornstein, 2013; Garbarino 1992). También se le atribuye la función de mantenimiento económico, aunque en menor grado que al padre (Hochschild, 2001). Además, a las madres se les atribuye un mayor compromiso y amor incondicional para con los hijos/as en comparación con los padres (Bradford y Kovner, 2013).

Al respecto, en España se ha aceptado durante mucho tiempo el modelo de familia tradicional coincidente con lo anteriormente expuesto. Esto es, el hombre era el mantenedor económico y la mujer la cuidadora principal, encargada de cubrir las

necesidades de grandes y de pequeños. Este modelo sigue vigente aún hoy en día, siendo aceptado por parte de la población. No obstante, es un modelo que va debilitándose ante los cambios sociales, políticos y de valores que atraviesa la sociedad española, especialmente tras la entrada de la mujer al mundo laboral (González, 2015). Ello tiene importantes repercusiones sobre los roles parentales ya que, en la actualidad, la familia está en tránsito hacia un reparto más igualitario de las tareas domésticas (Garrido y Gil, 2010; Parke, 2013). De cualquier modo, el cambio está siendo algo lento y desigual, forjándose principalmente en las familias cuyos miembros tienen un mayor nivel educativo (Alberdi, 1999).

Así, en la sociedad española actual coexiste el modelo de sustentador único, donde sólo el varón trabaja fuera de casa y es exclusivamente la mujer la que se ocupa de las tareas del hogar y del cuidado de los hijos, junto con otros modelos (Gornick y Meyers, 2003). Por otro lado, se puede encontrar el modelo asimétrico de doble sustentador, que se refiere a una familia donde la mujer trabaje pocas horas fuera de su casa y, por tanto, se ocupa en mayor medida de las tareas del hogar y del cuidado de los hijos (Garrido y Gil, 2010). Y también se encuentra el modelo simétrico en el que tanto el varón como la mujer trabajan fuera de casa y se reparten las tareas del hogar y del cuidado de los hijos (Martín, 2004). Incluso en este último, el porcentaje de actuación al interior de la familia por parte de cada sexo puede diferir de unos hogares a otros, o en relación con los roles ejecutores u organizativos que ejerza cada uno de ellos (Maganto, Bartau y Etxeberria, 2003). El primero hace referencia a la ejecución de tareas como cocinar, pasar la aspiradora, hacer la compra, etc. (Spitze y Logan, 1992; Thompson y Walker, 1991). El segundo tiene que ver más bien su planificación (Buruch y Barnett, 1986). Estos autores concluyen que la organización del trabajo familiar implica el ejercicio coordinado de ambos roles, y es aquí donde no parece que el avance sea igual, ya que los varones se incorporan más en el ejecutivo y menos en el organizativo.

De cualquier modo, y aunque cada vez se observa una actitud más igualitaria en la sociedad y un mayor rechazo, al menos de forma explícita, hacia el modelo tradicional de familia, ello no significa que haya desaparecido plenamente la visión del hombre como proveedor de recursos monetarios, y la de la mujer como principal cuidadora de hijos y del hogar (Iglesias de Ussel, 2005). Así, todavía hoy en tres de cada cuatro familias las tareas domésticas principales las realiza la mujer (Del Campo, 2008). Una forma de

favorecer la labor compartida, y de apoyo a los padres y madres trabajadores, sería el impulso de políticas sociales de conciliación familiar (Bettio y Plantega, 2004).

Otro aspecto a destacar es que, con los múltiples cambios y transformaciones acaecidos en la familia en los últimos años, el ejercicio de parentalidad cada vez está siendo más complejo. Pero, independientemente de la estructura familiar en la que uno conviva y la dinámica específica que la caracterice, las responsabilidades parentales deben responder en todo momento a las necesidades de los hijos. Así, y fruto de la reflexión sobre las responsabilidades parentales, surge recientemente el concepto de Parentalidad Positiva. Este enfoque, que ha sido promovido por la Recomendación (2006)<sup>19</sup> del Comité de Ministros del Consejo de Europa a los Estados Miembros, se refiere al “comportamiento de los padres fundamentado en el interés superior del niño, que cuida, desarrolla sus capacidades, no es violento y ofrece reconocimiento y orientación que incluyen el establecimiento de límites que permitan el pleno desarrollo del niño”. Por tanto, esto implica “promover relaciones positivas entre padres e hijos fundadas en el ejercicio de la responsabilidad parental...” (Rodrigo, Máiquez, Martín y Rodríguez, 2015, p.28). Ello supone actuar, según estos autores, en los siguientes cuatro planos de parentalidad:

- *Personal*, dado que el ejercer como padre implica satisfacciones personales y contribuye a su autorrealización.
- *Diádico*, ya que lleva un proceso de interrelación donde surge la vinculación afectiva y favorece al desarrollo integral del niño.
- *De equipo parental*, donde dos personas ejercen la coparentalidad en tareas de crianza y socialización de los hijos. También pueden unirse figuras complementarias que apoyen en esta labor.
- *Social*, ya que existe un nivel de corresponsabilidad social y ésta se ejerce en un entramado social de contextos como son la escuela, el sanitario, el laboral, el comunitario, y a nivel general. (p. 27).

De este modo, quedarían garantizados los objetivos centrales que debe cumplir la familia en pro del adecuado desarrollo y bienestar de los hijos, independientemente del modelo familiar en el que éstos crezcan.

### 1.5. Reflexión final

Como se ha venido comentado en el presente capítulo, la familia actual es fruto de importantes transformaciones que se han producido como efecto de múltiples factores. Al respecto, Garrido y Gil (2010) destacan la homogeneización cultural, la productividad económica, la movilidad geográfica, el trabajo ajeno a la institución familiar y el trabajo femenino extra doméstico, entre otros. A ello también han contribuido determinados cambios legislativos, por su importante poder sobre los comportamientos sociales (López, 2007). Además hay que considerar algunos cambios ideológicos así como las condiciones económicas de las que dispone la sociedad en general. Por ejemplo, tenemos recientes los efectos de la actual crisis económica no sólo en España, sino también en el ámbito europeo general. Así, los cambios acontecidos en las estructuras de los hogares son generalizados en la cultura occidental (Burch y Mathews, 1987).

No obstante, la transformación sufrida en las últimas décadas no es total, ya que todavía siguen vigentes los modelos propios de la sociedad industrial, coexistiendo de forma paralela con las nuevas formas familiares y de convivencia, quizás impensables en otra época (Del Campo, 1991). Tómense como ejemplos las parejas de hecho, determinados tipos de familias monoparentales, las familias homoparentales o algunos tipos de familias reconstituidas. Cabe destacar que esta diversidad de formas familiares no significa la muerte de la familia sino, como señala Rojas (1994), su renacimiento. Esto es así ya que lo que ha hecho la sociedad española es adaptarse a su nueva realidad y a las nuevas necesidades que surgen de la transformación familiar.

Por tanto, en la actualidad existe un mayor número de tipologías familiares fruto de las transformaciones sociales actuales, del pluralismo ideológico y de los esquemas actuales de relaciones interpersonales y sociales. Pero quizás lo más significativo de la transformación familiar no es la diversidad familiar, sino el hecho de que en cada una de ellas se movilizan recursos de socialización y de apoyo que cumplen unas funciones necesarias para el desarrollo y el bienestar de la persona (Ramírez, 2007). Por ello, es necesario que se barajen nuevas definiciones de familia en donde se recojan dichos cambios, y en las que quepan como ejemplos de la misma la gran diversidad familiar actual. Una propuesta en este sentido es la realizada por Palacios y Rodrigo (1998), en la cual plantean que el núcleo básico del concepto de sería lo siguiente:

La unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia común que se quiere duradera, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia (p.33).

Pues bien, las transformaciones sociales no han afectado solamente al concepto, al tipo y a la estructura familiar, sino también a las funciones que ejercen cada uno de sus miembros en su seno (Peterson y Bush, 2013). En este sentido, en la actualidad se observa un importante impulso hacia la coparentalidad, que viene de la mano de la asunción de presupuestos más igualitarios entre hombres y mujeres. No obstante, y si se tiene en cuenta el envejecimiento que sufre la sociedad española, cabe esperar que dicha visión no la comparta la totalidad de sus miembros. Más bien, en la realidad se observan posturas tradicionales respecto al reparto de roles, acompañadas de visiones alternativas. Ello refleja una vez más la pluralidad ideológica que caracteriza a la sociedad actual.

Todo ello contribuye al hecho de que, en la sociedad española, los cambios sociales y la aceptación de las nuevas formas de convivencia, se hayan venido produciendo lentamente (Alberdi, 2004). Es decir, para que se produzca un profundo cambio respecto a una percepción más positiva de las nuevas realidades, que favorezca su mayor aceptación, se necesitaría un importante cambio de creencias. Esto se facilitará cuando los agentes sociales se expongan en mayor grado a la diversidad familiar, y tengan la oportunidad de observar sus nuevas formas de funcionamiento, haciéndoseles más representativas. En este sentido, Becerril (2008) afirma, en su estudio sobre la percepción social del divorcio en España, que al aumentar el número de divorcios, también se incrementa la posibilidad de cambio en la percepción social sobre los mismos. También observar mayor participación de las madres y de los padres en el hogar y fuera de él, ayudará a cambiar los roles adscritos por las nuevas generaciones a sus progenitores. Así, uno de los objetivos de este trabajo de investigación será conocer hasta qué punto la mente de las nuevas generaciones se ha hecho eco de los cambios en el desempeño de funciones por parte de los padres y las madres de la sociedad española actual, indagando si son capaces de percibir posturas más igualitarias.

Por otra parte, uno de los factores que más definen a las nuevas familias es la sucesión de cambios que experimentan en un corto periodo temporal. En ocasiones, el periodo es tan breve que no logran asumir un cambio cuando están atravesando ya otro.

Por ejemplo, si una persona no ha tenido experiencia de ruptura familiar, y este hecho se produce, se enfrenta a numerosos retos que caracterizan a los hogares monoparentales, y debe responder rápidamente a ellos. Pero si se reconstituye en un periodo relativamente corto, tiene que atender y simultanear los anteriores retos y los añadidos. Si además de ello cuenta con poca información sobre cómo resolver dichos retos, es probable que la persona actúe de forma poco adecuada y/o práctica, dificultándose entonces su adaptación a las nuevas realidad que le toca vivir.

En este sentido, la sociedad española tiene creencias poco elaboradas acerca de determinadas modalidades familiares que son todavía poco comunes, como es el caso de las familias reconstituidas, pero que cada vez están más presentes en el entorno social como efecto de los altos índices de divorcio que ocurren en España. Sobre estas familias existen pocos estudios en España, y se sabe más sobre su dinámica por los profesionales clínicos que intervienen con ellas (que no siempre son representativos), que por datos de alguna investigación. El presente trabajo se encargará también de hacer un acercamiento al análisis de esta tipología familiar y la lectura que sobre ella hacen las nuevas generaciones. Por ello, en los siguientes capítulos se desarrollará un análisis sobre los conceptos de padrastro y de madrastra, así como sobre las funciones que desempeñan, por ser figuras relevantes de las estructuras reconstituidas que determinan en gran medida las relaciones familiares de las mismas.

Evidentemente, la construcción que realicen vendrá determinada no sólo por la información que hayan podido recabar en su realidad circundante, sino también por la capacidad cognitiva que posean, ya que ello limitará lo que son capaces de entender y predecir sobre dichos contenidos.



## Capítulo 2:

---

# Aproximación al análisis de las familias reconstituidas



## **2. Aproximación al análisis de las familias reconstituidas**

Tal y como se comentó en el capítulo anterior, han sido numerosos los cambios que han acontecido en la sociedad occidental, incluida la española, hasta alcanzar los rasgos que la definen en la actualidad. Dentro de ellos destaca el considerable incremento de estructuras familiares no convencionales que la representan (Golombok, 2006; 2015). Así, un fenómeno como es la regulación legal del divorcio ha generado que se multipliquen dos tipos de familias, las monoparentales y las reconstituidas (Kreider, 2005). En ambos casos se incrementan los retos para los distintos miembros de dichas familias, pero éstos se hacen más sobresalientes en las familias reconstituidas.

En concreto, en las familias reconstituidas, uno o ambos progenitores han optado por formar otra familia tras una ruptura previa. Ello supone que sus hijos ganan nuevas figuras como son los padrastros, las madrastras y/o los hermanastros (Pryor, 2014). De este modo, todos los miembros de la familia se ven abocados a realizar esfuerzos para adaptarse y asimilar la nueva vida familiar, debiendo superar además los posibles sentimientos de abandono y de pérdida que pueden surgir (Garrido et al., 2012; Pereira, 2002).

En este capítulo se pasará a analizar esta estructura familiar, tanto por la relevancia que va cobrando en la sociedad, como porque va a ser objeto específico de estudio en el presente trabajo de investigación. De ahí que se dedique un espacio relevante para conocer su conceptualización, su evolución histórica, sus rasgos socio-demográficos y tipologías, su ciclo familiar, y cómo se ha abordado su estudio entre los profesionales de la familia. También se dedicará un espacio para revisar los conceptos de padrastro y madrastra que serán objeto de análisis en este trabajo de investigación.

### **2.1. Conceptualización, denominación, evolución, y rasgos sociodemográficos y estructurales de las familias reconstituidas**

En este apartado se presentará una reflexión sobre los rasgos más definatorios de las familias reconstituidas, aludiendo en primer lugar a su propia idiosincrasia, aspecto que viene estrechamente vinculado a los mitos que comparte la sociedad sobre dichas

realidades familiares. También se abordará el análisis de los diferentes términos con los que se las suelen identificar, y se presentará un breve recorrido de cómo dichas estructuras han estado presentes en la historia de la humanidad hasta llegar a la actualidad, para pasar a describir sus principales rasgos sociodemográficos y las tipologías que sobre el tema han ido surgiendo.

### **2.1.1. Qué se entiende por familia reconstituida**

Cuando se quiere definir a las familias reconstituidas la primera idea que surge es su asombrosa complejidad, lo que conlleva ciertas dificultades no sólo para conceptualizarlos sino también para buscar algún término con el que poder asignarlas. Así, y según Berger (1998), todas las familias reconstituidas tienen una estructura familiar compleja, ambigua, con constantes cambios en las vinculaciones, y en las que se da un reparto de roles poco o nada definido. En este sentido, en estas familias se producen multitud de relaciones, tanto biológicas como no biológicas, lo que lleva a veces a dinámicas internas poco claras. Esto ha llevado a Pryor (2008) a proponer la teoría de los *límites ambiguos* (*Boundary ambiguity*) para analizar dicha situación.

La idiosincrasia de estas familias se observa incluso en los rasgos que la caracterizan en su propio inicio. Es decir, a diferencia de las familias nucleares, las reconstituidas, cuando se establecen, lo hacen con hijos de la primera relación, y esto afecta a su forma y funcionamiento desde el comienzo. Este hecho ya supone en sí un coste importante para volverse a reconstituir, hasta el punto de que, en ocasiones, impide que esta estructura se lleve a término y/o se consolide (Buckle, Gallup y Rodd, 1996; Cherlin, 2010). En este sentido, la teoría del “*intercambio social en la selección de pareja*” afirma que cuando se tienen hijos, éstos suponen un coste relevante para configurar nuevas relaciones o para que éstas lleguen a ser estables (Burt y Burt, 1996; Rankin-Esquer, 2001). Por esta razón, y al ser las madres normalmente quienes tienen la custodia de los hijos, éstas suelen tener menos posibilidades para reconstituirse en comparación con los padres (Coleman, Ganong y Fine, 2000; Garrido et al., 2012; Van Eeden-Moorefield y Pasley, 2008; Wilson y Clarke, 1992). Además, la experiencia marital del primer matrimonio (o relación) por parte de uno o de ambos miembros de la nueva pareja es un factor a considerar, ya que esta información influirá en la pareja que

se elige para reconstituirse, e incluso, en la nueva dinámica familiar (Coleman y Ganong, 1995).

Por otra parte, muchas de las familias reconstituidas viven juntas antes de que la pareja se case. Este hecho suele ocurrir por posibles miedos a una nueva ruptura, por lo que suelen esperar hasta que exista cierta estabilidad en la nueva estructura, antes de decidir dar dicho paso. Incluso, pueden llegar a no darlo. Además, estas familias suelen constituirse persiguiendo intereses no sólo amorosos, sino más bien pragmáticos. Es decir, están más centrados en que exista una buena dinámica familiar y que se adapten todos sus miembros, sobre todo los menores que conviven en ella, quedando relegada a un segundo plano la relación de pareja. Ello implica que se dedique menos tiempo a actividades compartidas por la pareja (encontrándose incluso menos muestras de romanticismo), y que se prioricen las actividades familiares con los hijos y los hijastros, a fin de que éstos se adapten bien a la nueva estructura familiar (Ganong y Coleman, 1989; Goldscheider, Kaufman y Sassler, 2009). Esto se observa ya en los mismos patrones de cortejo, a diferencia de lo que ocurre en una primera relación, siendo las citas más cortas y menos en pareja, y más a través de actividades familiares (Hetherington y Jodl, 1994).

Otro importante rasgo que las caracteriza es la pluralidad de modalidades familiares que podemos encontrar dentro de ellas, aspecto que se tratará más adelante. De cualquier modo, y sea cual sea su complejidad estructural, todas ellas comparten importantes tareas entre las que destacan: la incorporación de elementos externos dentro de un sistema familiar o la combinación de dos sistemas familiares; y el tener que establecer simultáneamente unos nuevos vínculos de pareja, unas relaciones funcionales entre padres e hijos, y la adaptación de las relaciones con otros miembros que no residen en ese hogar (Hetherington y Henderson, 1997).

Estas y otras diferencias nos llevan a entender que las familias reconstituidas poco tienen que ver con las familias tradicionales, aunque se tiende a asimilarlas a la estructura nuclear intacta (Cantón, Cortés y Justicia, 2007; Marks y McLanahan, 1993). No obstante, una comparación entre ellas no hace más que destacar sus principales limitaciones respecto al modelo tradicional, aspecto altamente compartido por la sociedad. El problema entonces es que su dinámica podría verse influida por la ideología cultural circundante. Así, muchos investigadores se han encargado de estudiar la

percepción social que existe sobre las familias reconstituidas, observándose gran comunalidad en sus resultados. Algunos de estos estudios proceden de países como Australia (Webber, 1991), Canadá (Claxton-Olfield, Goodyear, Parsons, y Claxton-Olfield, 2002), Noruega (Levin, 1997), Reino Unido (Collins, 1995) y Estados Unidos (Ganong y Coleman, 1997c). Estos estudios indican que el modelo de familia ideal de los países occidentales es el de familia de clase media, de primer matrimonio, al que se le denomina familia nuclear. Normalmente estas familias están compuestas por un padre, una madre y sus hijos biológicos o adoptivos, y residen todos juntos en el mismo hogar (Scanzoni, 2004). En general, en esta concepción idealizada de la familia nuclear, ambos adultos trabajan para mantener el hogar, si bien las principales responsabilidades de cuidar y proporcionar afecto al marido y a los hijos, y la de realizar las labores del hogar, recaen principalmente en la madre. También en esta versión idealizada de familia los hijos son criados y educados por ambos padres, y estos suelen ser obedientes y saludables física y mentalmente. Pues bien, partiendo de este marco de referencia, la percepción social de las familias reconstituidas se basa en tres posibles concepciones:

***a. La familia reconstituida es una institución incompleta***

Estas familias se definen como una institución incompleta porque se caracterizan por una clara ausencia de normas y una gran ambigüedad en el desempeño de los roles de sus miembros, llevándoles a no saber cómo deben actuar (Cherlin, 1978). Así mismo, tampoco cuentan con un firme apoyo social. Esta visión fue utilizada por los clínicos para resaltar sus déficits durante muchos años, ya que comparaban las funciones que desarrollan los padrastros y las madrastras con respecto a las que desarrollan los padres y las madres (Beck-Gernsheim, 2002; Fine, 1997). Así, los mismos profesionales que trabajaban con estas las familias también poseían estos estereotipos y funcionaban con ellos. Qué duda cabe que estas preconcepciones afectarán a las intervenciones que se puedan hacer con estas familias (Ganong y Coleman, 1987).

***b. La familia reconstituida es una desviación deficitaria de la estructura familiar nuclear***

El modelo de familia nuclear, a lo largo de la historia de los países occidentales, ha estado asociado a valores morales y al imperativo de que es la forma de familia natural

(Coleman y Ganong, 1997; Ganong y Coleman, 2004). Cualquier otra forma familiar distinta a esta se la considera como inmoral y no natural (Coontz, 1997; Robinson, 1991). Este hecho ha contribuido a que la familia reconstituida sea considerada como desviada del modelo familiar “normal”, y por tanto se tenga una visión más negativa y deficitaria de la misma, por verlas como una prolongación de los efectos del divorcio (Mandell, 2002). Así, se las considera inferiores a las familias intactas (Atwood y Zebersky, 1996). Este hecho ha sido transmitido incluso a través de la cultura, de los medios de comunicación, o de las manifestaciones de folklore. Es curioso como este estereotipo negativo sobre las familias reconstituidas aparece incluso en muchas culturas antiguas donde existen algunos proverbios relacionados con el tema. Por ejemplo, un estereotipo chino comenta que “Una buena mujer no beberá el té de dos familias”; o un estereotipo alemán que dice que “Encontrar una buena madrastra es más raro que encontrar un cuervo blanco” (Stevenson, 1976).

***c. La familia reconstituida es una familia nuclear reconstruida***

Según Levin (1997), muchas de las familias reconstituidas se definen a sí mismas como familias “normales”, es decir, se asimilan a las familias nucleares tradicionales, pero con salvedades. Esto hace que estas familias ignoren sus particulares, y se produzcan problemas en su dinámica familiar. De hecho, cuando estas familias explican sus relaciones familiares, lo hacen en base a las relaciones familiares típicas de una familia nuclear.

Muchos de los que asumen esta afirmación suelen establecer la nueva relación mediante un compromiso legal, ya que les pueden llevar a asumir otras premisas a modo de mitos, como por ejemplo que “Un matrimonio hace a las personas más felices”, o que “*es lo mejor para los adultos y para los hijos*” o que “*tener una familia real es lo mejor para todos*”. Estos mitos denotan un marcado acento en la idea de que la familia nuclear es mejor que la reconstituida. Así, en la cultura occidental se cree que las personas casadas son más felices y saludables que las solteras (Holland y Eisenhart, 1990). De este modo, quienes se reconstituyen pueden llegar a pensar que los hijastros y las nuevas parejas de los progenitores se van a llevar bien desde el primer momento, por el mero hecho de casarse, ignorando que tanto los menores como los adultos necesitan preparación previa ante la nueva situación familiar. El grave problema es que las personas que tienen estas

ideas no se plantean los retos añadidos y los problemas que pueden surgir en dicha estructura, obviando la necesidad de una preparación previa para afrontar la nueva situación (McGoldrick, Gerson y Schellenberger, 1998).

Como se puede observar, ninguna de las tres interpretaciones va a contribuir al buen funcionamiento de estas familias. Las dos primeras por partir de aspectos negativos para entenderlas, y la tercera, por no partir de su propia idiosincrasia para funcionar adecuadamente. Así, hay que asumir que todas las modalidades familiares tienen sus limitaciones, pero también sus ventajas y formas concretas de funcionamiento. Por ejemplo, y en el caso de la reconstitución familiar, ésta suele llevar aparejada entre sus aspectos positivos la recuperación del estatus perdido en la separación, y el contribuir a amortiguar los efectos tanto económicos como emocionales que supone un divorcio (Hughes y Schroeder, 1997).

Así mismo, la conceptualización de estas familias puede verse afectada también por otras percepciones vinculadas a rasgos culturales. Por ejemplo, Pryor (2014) comparó la forma de entender a estas familias en culturas como la china, la japonesa, la de Namibia, la hispana, la afroamericana y la maorí. Esta investigadora encontró, por ejemplo, que la cultura china, la japonesa y la hispana hacen hincapié en asimilar a estas familias una distribución tradicional de roles, y se focalizan principalmente en la relación de la nueva pareja. Además, en estas tres culturas existe un claro estereotipo negativo sobre dichas familias, como lo hasta ahora comentado. Por el contrario, en la cultura de Namibia, la afroamericana y la maorí, las familias reconstituidas destacan por tener una composición más fluida y por darle más importancia a las relaciones familiares extensas.

En definitiva, aún con el reconocimiento del influjo cultural, lo que no cabe duda es que algunos de los hechos que han estigmatizado a las familias reconstituidas son el lenguaje que se utiliza para referirse a ellas, los estereotipos, los mitos, y las imágenes que los medios de comunicación transmiten sobre esta tipología familiar (Ganong, Coleman y Kennedy, 1990). Ahondaremos un poco más en ello en los siguientes subapartados.



### 2.1.2. Denominaciones utilizadas en relación con esta modalidad familiar

El breve esbozo hasta aquí expuesto sirve para resaltar la idiosincrasia de estas familias, que va más allá de un mero cambio estructural. Así, y según la forma en que cada cual ha querido entenderlas, han ido surgiendo a lo largo de las décadas distintas formas de nombrarlas. Al respecto, Ganong y Coleman, en un meta-análisis realizado en el año 2004, encontraron que a estas estructuras familiares se les ha denominado de múltiples formas a lo largo de la historia. Entre ellas destaca la de familias reconstituidas, mezcladas, reestructuradas, reorganizadas, reformadas, recicladas, combinadas, semi-combinadas, de paso, mixtas, sinérgicas, de segundas nupcias, nuevos matrimonios, familias de amalgama y familias reconstruidas. A ello se podría añadir el término peyorativo de “*institución incompleta*” anteriormente comentado por Cherlin (1978).

Concretamente, en Estados Unidos el término más utilizado para designarlas es el de familia reconstituida (*reconstituted*) o el término *blended* cuya traducción al castellano sería algo así como familia mezclada. Por su parte, en España se ha usado bastante el de familia reconstituida, o incluso el término de reconstruida, además del de segundas nupcias. No obstante, esta última etiqueta dejaría fuera a la cantidad de parejas que desarrollan una convivencia sin el establecimiento de vinculación legal o religiosa, y por tanto, no representa a la totalidad de estas familias.

Realmente es difícil determinar qué etiqueta puede ser más precisa o satisfactoria. Lo que sí está claro es que la mayoría de ellas han mantenido y fomentado el estigma negativo atribuido a dichas familias (Cherlín, 2009). Por ejemplo, el término “*institución incompleta*” anteriormente citado no facilita una visión positiva sobre ellas. Tampoco el nombre que se les da en Suecia a las principales figuras, “*plastic dad o plastic mother*”, va a facilitar una expectativa positiva sobre las mismas (Pryor, 2014).

En el ámbito anglosajón también se utiliza mucho el término “*stepfamily*”. El prefijo “step” tiene una doble acepción: por un lado proviene de “steop” (inglés antiguo) que significa huérfano, desamparado. Y por otro, en su connotación más moderna, significa “paso” (Davison, 2010). Este término permite que, anteponiendo el prefijo “step” ante cada figura del núcleo familiar reconstituido, se obtenga una etiqueta para cada una de las nuevas figuras de dicha estructura, facilitando una manera más neutra

para denominarlas (v.g., stepfather, stepmother, stepchildren, stepbrother, etc) (Claxton-Oldfield, 2008).

Por su parte, en Argentina se las denomina “familias ensambladas” por considerar que es un nuevo núcleo familiar con personas que se juntan para formarlo, o México que las denomina “familias de segunda vuelta”. En el resto de los países de habla hispana, como el caso de España, se suele anteponer el prefijo “re-” para nombrarlas, encontrándose términos como “re-compuestas”, “re-constituidas”, “re-construidas”, lo que indica que algo se vuelve a formar tras una ruptura previa. Lo que implica una connotación negativa ya que pone el acento en algo previo que está roto, y se vuelve a formar. Esta concepción es equívoca porque la familia reconstituida es una nueva realidad familiar, y no una continuidad de algo que no funcionó (Garrido et al., 2012). Por el contrario el “ensamblado” argentino significa que son muchas piezas que se unen para formar una nueva realidad (Grosman y Martínez, 2000).

Pese a que el término *familia reconstituida* pueda conllevar también cierta connotación negativa, y no ayude demasiado a generar las etiquetas que definan las relaciones de los diferentes miembros, se utilizará este término en el presente estudio, por ser el más frecuente en España, y el más utilizado en los textos científicos, en las estadísticas oficiales, en el ordenamiento jurídico y en la Exposición de la Ley de Familias numerosas (Garrido et al., 2012). De todas formas en un estudio encargado por la Unión de Asociaciones de familia de España (UNAF) se les preguntaba a los participantes por el término familia reconstituida. Los resultados indican una gran desaprobación del término, así como una poca incorporación del término en el vocabulario cotidiano. La etiqueta familia reconstituida designa la realidad de las familias reconstituidas por viudedad, ya que después del fallecimiento de un progenitor, se volvía a constituir la familia con el nuevo miembro. Sin embargo al extender el uso de este término a la realidad de las familias reconstituidas derivadas de situaciones de ruptura familiar se produce una situación carente de sentido, donde la etiqueta no designa la realidad que la identifica, ya que estas familias tienen una identidad propia por sus características (Garrido et al., 2012). De cualquier modo, la terminología con la que se las define sigue siendo actualmente un claro tema de debate. Parece que en lo que si existe consenso es utilizar un término positivo que transmita la idea de que es una nueva realidad familiar (Garrido et al., 2012).

Así se podría definir a una familia reconstituida como aquella en la cual un adulto, quien tiene al menos un hijo procedente de una relación previa, vuelve a sostener una nueva relación con otro adulto, pasando a constituir un nuevo hogar de convivencia (a través de un vínculo legal o no), en la que se comparten afectos, derechos y deberes, entre otros aspectos. Las relaciones con los hijos de la nueva pareja no tienen por qué ser permanentes, ya que se pueden compartir durante el régimen de comunicación de éstos con sus progenitores. A estas situaciones donde hay dos hogares y los menores pertenecen a ambas familias reconstituidas se le ha dado el término de constelaciones familiares ya que implica una mayor amplitud a la hora de entender esta realidad familiar (Garrido et. al., 2012).

Cabe señalar, además, que esta definición no se limita a incluir tan sólo a parejas heterosexuales, sino también a las homosexuales. En este sentido decir que si bien muchas de las dinámicas que se establecen en estas familias son similares a las de las familias reconstituidas heterosexuales, otras les son propias (Lynch, 2000).

### **2.1.3. Evolución histórica y sociodemografía de la estructura familiar reconstituida**

Aunque algunos afirman que las estructuras reconstituidas son de creación reciente, dicha realidad es muy antigua ya que hay datos históricos que avalan el hecho de que han existido desde siempre y en un montón de culturas (Spanier y Fustenberg, 1987; Pryor, 2008). Así, no sólo se encuentran familias reconstituidas en los últimos siglos de la historia, sino que también existen registros muy antiguos en los que está presente, por ejemplo, la figura de la madrastra. Tómese como ejemplos algunos escritos griegos, egipcios y chinos por el año 419 a. C (Berger, 1998, p.12). De este modo, no es tanto el tema de que hayan existido antes o no, sino más bien, su reconocimiento en la sociedad actual, que ocurre alrededor de 1980 (Ferri, 1984).

De hecho, las familias reconstituidas han estado muy presentes en la sociedad, alcanzando porcentajes considerables en ella. Lo que realmente ha cambiado con el tiempo es el origen de la constitución de estas familias. Antiguamente, las familias reconstituidas se creaban por la viudedad de algunos de sus miembros, y se entendía socialmente que ante la ausencia de uno de los progenitores, el otro debía volver a casar

para criar adecuadamente a los hijos. En consecuencia, en la Europa del Siglo XVI y XVII, las familias reconstituidas por viudedad eran muy abundantes debido al alto nivel de mortalidad, a las guerras y a la concepción de que las mujeres solas no podían criar un hijo (Kreider y Ellis, 2011). De hecho, ya en el siglo XVIII, tanto en EE.UU como Europa, las cifras de familias reconstituidas eran similares a las de las familias nucleares” (Phillips, 1997, p.5).

En la actualidad siguen existiendo casos de viudedad, y aunque los viudos y viudas se pueden volver a unir o a casar con una nueva pareja, la mayoría de las reconstituciones familiares se producen por una situación de ruptura familiar. Esta nueva realidad conlleva un cambio profundo en la comprensión de esta forma familiar, que si bien es antigua, adquiere nuevos significados y retos en la actualidad, ya que en su estructura coexisten las nuevas figuras de los padrastros y madrastras con las parentales de las anteriores uniones. Todo ello afecta no sólo a la estructura, sino también a los nuevos roles que éstos deben desempeñar (Maccoby, Buchanan, Mnookin y Dornbusch, 1993). Así, en España, después de la Ley del Divorcio de 1981 y de su modificación en 2005, ha aumentado considerablemente el número de estructuras familiares reconstituidas derivadas de una ruptura familiar previa, al igual que la media europea (Espinar, Carrasco, Martínez y García-Mina, 2003). Por eso se puede entender como un fenómeno reciente, ya que es a partir de dichas fechas cuando esta estructura social particular se hace más visible y presente en la sociedad.

En este sentido, en España, y según un reciente estudio de la Unión Nacional de Asociaciones de Familias (UNAF), se estima que un 19% de los adolescentes ha vivido un proceso de reconstitución familiar (Garrido, Yzaguirre y Alonso, 2013). Así mismo, el censo de 2011 en España registra casi medio millón de familias reconstituidas formadas por una pareja con al menos un hijo no común, una cifra que dobla la registrada en el censo anterior y que representa el 7,1% del total de parejas con hijos (Castro y Seiz, 2015). Sin embargo, esta cifra no incluye las parejas con hijos no comunes que no residen en el hogar.

En EE.UU, país donde el divorcio se ha permitido desde hace mucho más tiempo, más de la mitad de las familias reconstituidas lo son por divorcio, un tercio están formadas por algún miembro soltero, y tan sólo una minoría provienen de una situación de viudedad (Pryor y Rodgers, 2001). Este hecho también determina las edades en las cuales las

parejas suelen volverse a reconstituir, que oscilan entre los 30 y los 64 años cuando lo hacen por divorcio (Ganong y Coleman, 2004). Así mismo, en EE.UU la media de edad de quien reconstituye está en 10 años con respecto a la edad en la que se produjo el primer matrimonio (Wolfinger, 2007).

Así, en 1960 en EE.UU se estimaba que el 83% de los menores vivían en una familia nuclear con sus dos padres biológicos. A partir de 1990, el 58% de los menores ya vivían en familias reconstituidas, generalmente con la madre biológica y el padrastro (Popenoe, 1994). En la actualidad se calcula que un 65% de las estructuras familiares son reconstituidas, aunque es complejo conocer la cifra exacta debido a que muchas de estas estructuras no tienen una vinculación legal sino que se convierten en parejas de hecho, por lo que esta cifra incluso podría ser más elevada (De Carlo y Widmer, 2011). De hecho, se estima que en Estados Unidos solo las dos terceras partes de las familias reconstituidas están censadas (Teachman y Tedrow, 2008). Todos estos datos señalan la importancia que está cobrando en las últimas décadas esta estructura familiar, ya que siguen al alza en todos los países que admiten la ruptura familiar.

Pues bien, algunos estudiosos de las familias reconstituidas han querido analizar cómo se posicionan estas familias respecto a determinadas variables sociodemográficas que suelen caracterizarlas. Se pasará a continuación a exponer algunos de los resultados más significativos de estos estudios.

En lo que se refiere a los ingresos que poseen, hay que tener en cuenta que el nivel adquisitivo de una familia decae tras un divorcio en la mayoría de los casos. Por ello, puede existir una gran motivación económica a la hora de plantearse una reconstitución familiar, ya que la situación económica en la reconstitución suele ser algo mejor que en el caso de la monoparentalidad tras la ruptura. De hecho, para muchas mujeres la reconstitución familiar supone una seguridad económica (Folk, Graham, y Beller, 1992; Goldscheider y Sassler, 2006).

Otro factor que parece afectar a las reconstituciones es el referido a las características raciales. Se ha encontrado que las personas de raza blanca se reconstituyen más que otros grupos, y que las personas de raza negra son los que menos se reconstituyen (Bramlett y Mosher, 2002). Además, este hecho ocurre así tanto en los casos de ruptura familiar como de viudedad (London y Elman, 2001; Smith, Goslen, Byrd, Reece, 1991).

Además, existen diferencias de género cuando la reconstitución familiar se produce por divorcio. Así, en muchos países se observa que los hombres se reconstituyen más y más rápido que las mujeres, a excepción del grupo de edad de los veinte a los veinticuatro años, donde son las mujeres las que se reconstituyen más (Sweeney, 2002). Hay que tener en cuenta que en España, al igual que en otros países del mundo occidental, se suele conceder la custodia exclusiva de los hijos principalmente a las mujeres. Ello explica, en parte, el hecho de que las mujeres tarden más o se reconstituyan menos que los hombres, ya que las tareas parentales así como la responsabilidad económica hacia los hijos, conlleva tiempo y esfuerzo añadido, lo que reduce sus posibilidades de encontrar y consolidar nuevas parejas (Coleman, Ganong y Fine, 2000; Garrido et al., 2013; Van Eeden-Moorefield y Pasley, 2008; Wilson y Clarke, 1992).

Por otra parte, algunos estudios indican que el tiempo entre los matrimonios es más corto en las familias reconstituidas. Así, la media en que las familias reconstituidas vuelven a casarse es de cuatro años, con periodos de cortejo más cortos que el de los primeros matrimonios (Kim y McKenry, 2000; Wolfinger, 2007). Estos datos pueden no ser del todo correctos puesto que muchas parejas comienzan a convivir después del divorcio, por lo que la convivencia efectiva es anterior a la reconstitución legal de la familia (Montgomery, Anderson, Hetherington y Clingempeel, 1992; Rohr, 2012). Dada la rapidez con la que se vuelven a reconstituir estas familias, no suelen emplear mucho tiempo en una preparación previa de todos los miembros de la familia, y esto es un importante problema para su estabilidad y consolidación.

Un último aspecto a destacar es el progresivo aumento en el número de familias reconstituidas multi-generacionales. Esto es, casi la mitad de las personas que han tenido algún divorcio en su familias, se terminan divorciando, y un 75% de ellas se reconstituyen (Pryor, 2008; van Eeden-Moorefield y Pasley, 2008). Ello indica un claro efecto intergeneracional impulsado por la presencia del divorcio en el hogar de origen.

#### **2.1.4. Estructura y tipologías de las familias reconstituidas**

Entramos ahora en un análisis más de corte estructural. Una idea ampliamente compartida por todos los investigadores que se aproximan al análisis de las familias reconstituidas es la aceptación de la complejidad y variedad que la caracteriza. La forma

más representativa de familia reconstituida es la que se produce por el segundo matrimonio de alguno de los miembros de la nueva pareja o de ambos. En estos casos las familias reconstituidas están compuestas por al menos una persona divorciada/separada de una relación anterior, que convive con hijos, y además les acompaña una nueva pareja adulta. Por ello se les ha llegado a denominar como un sistema suprafamiliar al incluir variedad de personajes y subsistemas de relación, especialmente en los casos de mayor complejidad (Visher y Visher, 1988). Entre dichos personajes destacan los denominados por Phillips (1997) como “padres extras” refiriéndose a las figuras de los padrastros y madrastras. Recordar, no obstante, que también encontramos las que se originan tras una situación de viudedad: No obstante, el análisis se centrará principalmente en las que se derivan de alguna ruptura familiar previa, por ser éstas las más comunes en la actualidad, y porque suelen entrañar más dificultades en su dinámica.

Además de atender a las posibles vías que dan origen a esta estructura (por ruptura o por viudedad), otras variables pueden contribuir también a su heterogeneidad. Por ejemplo, se pueden diferenciar según si residen con ellos o no hijos de alguna relación anterior de alguno de ellos, o de ambos; incluso si residen o no hijos de más de una relación anterior; si residen con ellos algún nuevo hijo tenido en común; según la etapa del desarrollo en la que se encuentran los hijos, o si son menores de edad o no; o atendiendo a si se es o no el progenitor custodio de los hijos, porque ello repercute en el tiempo de permanencia en dicho núcleo familiar; etc. Así, y dependiendo de los criterios de clasificación que cada autor utilice, se van a establecer diferentes tipologías, asociadas cada una de ellas a diferentes números de modelos que la representan. Por ejemplo, Wald (1981) identificó quince tipos diferentes de familias reconstituidas; Pasley y Ihinger-Tallman (1982) y Clingempeel y Segal (1986) hablan de nueve categorías; y Jacobson (1995) de seis.

De cualquier modo hay que señalar que la forma más común de familia reconstituida es aquella en la que solamente una de las partes aporta a la nueva familia hijos de la relación anterior (Bray, Berger y Boethel, 1994). Según Pryor (2014) a este tipo de familia reconstituida expuesta con anterioridad se la denomina con la etiqueta de familia reconstituida simple (*stepfamily*). Sin embargo, y siguiendo la clasificación de esta última autora, cuando esta relación se vuelve más compleja, esto es, cuando las nuevas parejas también aportan hijos de alguna relación anterior, se las pasa a denominar

familias reconstituidas complejas (*complex or blended stepfamily*). Si además la nueva pareja tiene hijos en común, aparte de los que proceden de una relación anterior, se las denomina familias reconstituidas mixtas (*Patchwork stepfamilies*). Por último, cuando se forman tras diferentes reconstituciones, se las denomina pasa a denominar familias reconstituidas multifragmentadas (*Multifragmented stepfamilies*). Esto nos da una imagen de la heterogeneidad y diferencias en complejidad con las que nos podemos encontrar respecto a dicha modalidad familiar.

Pues bien, según lo observado por Fields (2001) y por Pryor (2008), cuando los hijos cohabitan en una familia reconstituida, suelen hacerlo con su madre y con la figura del padrastro. Esta parece ser también la tendencia en nuestro país. Dicho hecho se deriva del mayor porcentaje de custodias exclusivas para la madre que todavía se produce en España (Susó, González de Chávez, Pérez y Velasco, 2011). Por el contrario, la figura de la madrastra suele ser más la no residencial, compartiendo con ella los fines de semana y durante las vacaciones.

En definitiva, sea cual sea el origen o la estructura de la familia reconstituida, todas ellas comparten el hecho de que están formadas por multitud de figuras y subsistemas, cada uno de los cuales tiene su propia idiosincrasia. No obstante, cualquier familia reconstituida cuenta, al menos con los siguientes tres subsistemas: el de pareja, el parento-filial, y el conformado por los padrastros/madrastras y los hijastros. A ellos se les irán añadiendo otros, según cada caso, como el fraterno, el de los medio hermanos y el de los hermanastros. Si se toma además en cuenta a la familia extensa de cada miembro, o las relaciones indirectas que se pueden dar entre la nueva pareja y el/la de la pareja anterior, todo se vuelve aún más complejo (Ganong y Coleman, 2004). Además, la relevancia de estos subsistemas también vendrán condicionados por el tiempo de permanencia de los hijos en esos contextos, ya que no es lo mismo hacerlo como hogar preferente (cuando se reside con el progenitor custodio, o se trata de una reconstitución tras una viudedad), que un hogar temporal regulado por un régimen de comunicación preestablecido.



## **2.2. El proceso de convertirse en una familia reconstituida**

Hemos analizado la heterogeneidad de familias reconstituidas que nos podemos encontrar en la sociedad. Todas ellas han debido pasar por unas fases hasta llegar a constituirse y establecerse. Cualquier transición familiar requiere de nuevos cambios y adaptaciones, y éstos, al mismo tiempo, influirán en las nuevas experiencias que se tengan sobre una realidad. Además, los cambios familiares que afecten a un subsistema tienen impacto en el funcionamiento y en la dinámica de los otros subsistemas (Hetherington y Clingempeel, 1992; Pryor, 2008). Por todo ello es fácil de entender que las transiciones familiares que se producen en una familia reconstituida no son fáciles y entrañan gran complejidad, tanto para los adultos como para los menores.

Así, la reconstitución familiar debe entenderse como parte de una compleja reorganización familiar que supone múltiples cambios de tipo económico, de domicilio, de pérdidas y aumento de figuras familiares, así como de profundas alteraciones en la identidad familiar (Hetherington, 1993). Este desequilibrio obliga a tener que redefinir algunas relaciones y llegar a definir otras nuevas, con el fin de intentar buscar nuevos equilibrios para el sistema familiar (Hetherington y Clingempeel, 1992). Pues bien, los cambios pueden implicar retos añadidos según el origen del que parte la reconstitución, bien sea por una situación de viudedad o por una situación previa de ruptura familiar. Se analizarán brevemente las principales diferencias entre ambas circunstancias.

Las reconstituciones tras una viudedad suelen ser más comunes en los varones, ya que es más frecuente que sea la esposa quien se muere. También, la persona viuda que se reconstituye suele tener más edad que los que reconstituyen tras una ruptura familiar. Por tanto, esto también se relaciona con la edad de los hijos, siendo en muchos casos mayores de edad o incluso adultos (Wilson y Clarke, 1992). En consecuencia, en estos casos no suele haber tantos problemas con las normas ni con los límites, ya que el papel de las nuevas figuras está más claro, y se define más claramente en relación con su nueva pareja. No obstante, incluso cuando hay hijos menores de edad, las nuevas figuras pueden entrar a desempeñar los roles parentales con más facilidad, y los menores tardan menos en aceptarlos, al no entrar en competencia con el otro progenitor que ya no está presente en la vida de los menores, como sí ocurre en el caso de la ruptura familiar. En este sentido,

cuando los hijos son pequeños, se observan más similitudes entre las familias reconstituidas por viudedad y por ruptura, que cuando son mayores.

De cualquier modo, aunque se observan tránsitos más fáciles en el caso de la viudedad frente al de la ruptura, algunos autores también han encontrado algunos problemas en estas familias relacionados con conflictos de lealtades, o sentimientos de pérdida y agresividad, especialmente con los hijos de mayor edad (Visher y Visher, 1988). Cabe señalar, además, que estas familias suelen contar con un mayor apoyo y aceptación social, sobre todo en el caso de las familias reconstituidas por viudedad por parte del hombre (Fustenberg y Cherlin, 1991).

En el caso de la reconstitución tras una ruptura, la transición se puede hacer algo más difícil, especialmente si tenemos en cuenta que el divorcio es un proceso impactante en la vida de las personas (Rios, 1992). En cualquier caso, y aunque la ruptura es experimentada por cada miembro de la familia de forma diferente, todos suelen verla como una experiencia dolorosa, ya sean los adultos o los hijos (Hetherington y Kelly, 2002). Pero las emociones que se ponen en marcha en esos momentos pueden ser ambivalentes. Por ejemplo, muchos menores se sienten tristes ante el divorcio de sus padres y ante los cambios que supone la nueva condición familiar. Pero también puede sentir alivio si con la ruptura descende realmente el nivel de conflicto en el que vivían cotidianamente. En otros casos, la ruptura se puede vivir incluso de manera positiva, si ello les ayuda a librarse de algunos abusos cometidos por algún miembro de la propia familia (Clingempeel y Brand-Clingempeel, 2004). De cualquier modo, y en general, a la ruptura familiar se la percibe más como un evento vital negativo que positivo (Hernández, 2011).

Además de la lectura que una persona pueda hacer de la ruptura que ha experimentado, otros factores pueden condicionar la transición hacia una futura reconstitución. Por ejemplo, la idea de divorciarse puede haberse gestado en una pareja durante años antes de ocurrir este hecho, o haberse decidido en poco tiempo. En este último caso, el no haber tenido la oportunidad de pasar el duelo por la ruptura, puede dificultar el enfrentarse a una nueva transición, especialmente en el caso de los hijos, o de la persona que se haya sentido abandonada, y ello puede arrastrar problemas para la nueva estructura familiar (Cartwright, 2008; Coleman y Ganong, 2000). También si se fuerza a los hijos a aceptar rápidamente a la nueva figura, este hecho puede condicionar

drásticamente la relación que se establezca entre ellos (Cantón, Justicia y Cortés, 2007; Colemán, Troilo y Jamison, 2008; Pryor, 2008; Robertson, 2008). Por el contrario, si ambos padres son capaces de cuidar y de criar a sus hijos después del divorcio, y de mantener una relación adecuada con ellos, este hecho se relaciona con un buen pronóstico para una reconstitución familiar (Ganong y Coleman, 2004).

De cualquier modo, se llegue a la reconstitución por la vía de la viudedad o de la ruptura familiar, las familias reconstituidas deberán enfrentar dos circunstancias que les confieren una peculiaridad específica. Esto es, por un lado, deben afrontar una reorganización sistémica compleja, y por otro, deben intentar lograr la consolidación de las relaciones con las nuevas personas a las que les puede unir, en ocasiones, vínculos legales, pero no biológicos (Oliva y Arranz, 2011). Al respecto, Visher y Visher (1988) señalan una serie de tareas que deben realizar las familias reconstituidas antes de poder crear una identidad propia como familia. Éstas son: asimilar los cambios y las pérdidas, aclarar las necesidades de cada uno de sus miembros, establecer las nuevas tradiciones familiares, desarrollar una relación de pareja sólida, impulsar una nueva dinámica familiar, formar vínculos entre los padrastros y madrastras e hijastros, aceptar las características específicas de una familia reconstituida, y aprender a asimilar el poco apoyo social. Además de ello, Visher y Visher (1996) señalan también la necesidad de cooperación entre los hogares separados, y que se generen expectativas realistas respecto al proceso de adaptación y a la propia idiosincrasia de las familias reconstituidas.

Sin embargo, el gestionar estas tareas no es fácil, y de hecho muchas familias reconstituidas se rompen antes de superarlas (Whitton, Stanley, Markman y Johnson, 2013). A ello contribuye el hecho de que el tránsito de estas familias no es algo fácil y rápido, y acontece e lo largo de todo un ciclo que las caracteriza. Al respecto, Papernow (1993) estudió dicho ciclo vital, analizando la perspectiva de cada uno de los miembros de estas estructuras, llegando a la conclusión que dichas familias pasan por 7 etapas, las cuales fueron posteriormente corroboradas en el meta-análisis realizado posteriormente por Ganong y Coleman (2004). A continuación se describen más detalladamente las etapas encontradas por Papernow:

- **Etapa de la Fantasía**

Muchos adultos de familias reconstituidas suelen asumir fantasías sobre dicha realidad y las relaciones que se dan en ella. Muchas de estas creencias provienen de su experiencia familiar anterior, del poco conocimiento que existe sobre las familias reconstituidas, del conocimiento social compartido basado muchas veces en mitos, así como de la interpretación que hacen de las pérdidas sufridas. Una de las principales fantasías gira en torno a que la figura del padrastro y de la madrastra reemplazará pronto a la de los padres y las madres, asumiendo que el amor surgirá de forma automática. Por su parte, los menores pueden mantener la fantasía de la reconciliación de sus padres, y ello puede dificultar las relaciones. Por tanto, las familias reconstituidas tendrán que construir unas expectativas realistas sobre su realidad familiar.

- **Etapa de la Inmersión**

En esta etapa las familias reconstituidas comienzan a vivir su realidad familiar, de manera que las expectativas que tenían sobre la relación comienzan a no funcionar, y se sienten desubicados y confusos sobre el papel que deben desempeñar y los sentimientos que deben tener hacia los distintos miembros de su familia. Es el momento en el que los distintos miembros deben comunicar sus propios sentimientos para poder avanzar hacia un mayor conocimiento entre ellos y de la situación real.

- **Etapa de la Consciencia**

La principal tarea para las familias reconstituidas en esta etapa es la de identificar los sentimientos y las necesidades de todos sus miembros, y comenzar a construir expectativas más realistas sobre las relaciones familiares. Por tanto, esta se convierte en la etapa más importante para que se pueda dar paso a la siguiente.

- **Etapa de la Movilización**

En esta etapa se produce una confrontación de los sentimientos y expectativas hacia los otros miembros, y se comienzan a manejar las diferencias de forma consciente. Esta etapa puede ser caótica y pueden comenzar a surgir multitud de conflictos. Es el momento donde comienzan a fraguarse las nuevas normas y reglas del funcionamiento familiar.

- **Etapa de la Acción**

En esta etapa la familia reconstituida debe crear nuevas normas y roles de comportamiento. Esto es, desarrollar con acierto su nueva dinámica familiar, así como

concretar el papel que van a ejercer cada uno de sus miembros, y determinar cómo van a ser las relaciones entre éstos.

- **Etapa del Contacto**

En esta etapa es donde comienzan a forjarse los vínculos entre los miembros que conforman la familia reconstituida. Sobre todo de los padrastros y madrastras con los hijastros.

- **Etapa de la Resolución**

Es la etapa en la que la familia reconstituida gana cohesión y estabilidad. Las relaciones que comenzaron a formarse en la etapa anterior se consolidan. En esta etapa tanto los padrastros, madrastras como los hijastros han asumido su rol, y encuentran beneficiosa la dinámica familiar.

Esta autora propone que las cinco primeras etapas son las más complicadas, y en ellas se pueden manifestar importantes problemas, ya que es el periodo en el que se impulsa la concreción de la estructura y la dinámica familiar, y se determinan los roles de cada uno de sus miembros. Además de ello, se deben resolver conflictos generados por las presiones de las ex parejas, y por la conducta de los propios hijos y la de los hijastros, teniendo que enfrentar verdaderas situaciones de conflicto. Si se consigue trasvasar la quinta etapa, ya hay muchas posibilidades de que se alcance la consolidación definitiva de la estructura. Estas primeras etapas abarcan aproximadamente los dos primeros años de convivencia.

### **2.3. Evolución de los estudios sobre familias reconstituidas**

En este apartado se realizará una breve revisión de la evolución observada en la literatura internacional respecto al estudio de las familias reconstituidas, partiendo inicialmente para ello de la información extraída del meta-análisis realizado al respecto por Ganong y Coleman (2004). Hay que comentar que la mayor parte de la literatura revisada corresponde al mundo anglosajón. En lo que se refiere a España, decir que en los últimos años ha comenzado a investigarse el tema, pero los trabajos son aún bastante escasos.

### 2.3.1. Primera aproximación al estudio de las familias reconstituidas

Antes de los años 70 del siglo XX, los investigadores mostraron poco interés por las familias reconstituidas, ya que estas se salían de la norma social y violaban las prácticas socialmente aceptadas. Esta idea compartida ampliamente por la sociedad en general, para los que parejas tenían que ser para siempre, también conformaba parte del sistema de creencias aceptadas por los investigadores del ámbito de estudio de la familia (Fustenberg, 1979). Ello les llevaba a ignorar esta realidad social. No obstante, existen algunos trabajos que sirvieron de primeras aproximaciones al campo. Así, el primer estudio sobre las familias reconstituidas lo publicó Waller en EE.UU, en 1930. Dos décadas más tarde aparecieron otros trabajos como los de Bernard (1956), Landis (1950) y Smith (1953), y de nuevo, otros publicados en las décadas de los sesenta y setenta, entre los que destacan los Bowerman e Irish (1962), Duberman (1975) y Espinoza y Newman (1979). Estos primeros estudios se centraron en analizar el grado de bienestar de los hijastros en dichas familias, o en el estudio de las relaciones establecidas entre los padrastros e los hijastros. Estas primeras investigaciones se caracterizaron por sus limitaciones metodológicas y conceptuales ya que las muestras no eran representativas, no se utilizaron medidas estandarizadas, así como, no estaban bien delimitado el objeto de estudio. Por ejemplo, se aglutinaba al padrastro y a la madrastra en un mismo grupo, y eran analizados como un grupo homogéneo sin distinguir las particularidades de ambos. No se hacía el esfuerzo por distinguir si los análisis realizados eran desde la perspectiva de los niños o de los adultos (Price-Bonham y Balswick, 1980). Además, se echaba en falta un modelo teórico que las guiara y se basaban meras descripciones de dicha estructura familiar (Ganong y Coleman, 2004).

Durante esta época la comunidad científica desarrolló lentamente un cuerpo de investigaciones basadas en el estudio de la dinámica de las familias reconstituidas aplicadas a muestras clínicas. Así se orientaba el estudio hacia el análisis de los problemas que las caracterizaba. De ahí que se transmitiera la idea de que las familias reconstituidas eran familias problemáticas, al partir de una perspectiva patológica de estas familias (Ganong y Coleman, 1986). En esta época influyeron también las investigaciones de Visher y Visher, quienes las estudiaron extensamente.

También las aportaciones de Cherlin (1978) fueron de gran interés, señalando que estas familias no tenían unas guías y modelos institucionalizados que les ayudara a enfrentar sus principales problemas familiares. Su trabajo fue el precursor de estudios posteriores ya que muchos investigadores tomaron como modelo las consideraciones de este investigador sobre la familia reconstituida, desde la premisa de considerarla como una institución incompleta.

### **2.3.2. El despegue en el estudio de las familias reconstituidas**

En la década de los ochenta comenzó a aparecer un gran volumen de estudios por parte de investigadores y teóricos, llevándose a cabo un mayor acercamiento al estudio de las familias reconstituidas (Ganong y Coleman, 1986). Varias circunstancias contribuyeron a ello. Por una parte, se crearon asociaciones de familias reconstituidas y también otras asociaciones de profesionales que las investigaban. Así mismo, los estudios comenzaron a realizarse desde unas medidas estandarizadas con garantías metodológicas. Ello supuso una mejora tanto en la calidad de los estudios como en la cantidad de los mismos. No obstante, en algunos de dichos trabajos seguían existiendo algunas inconsistencias y ciertos problemas a nivel metodológico, sobre todo las referidas a la imposibilidad de replicar los estudios.

También en este momento se produjeron avances en la conceptualización de las familias reconstituidas. Así, se asumió una perspectiva de comparación-déficit ya que se entendía que las relaciones que se establecían en las familias reconstituidas eran deficitarias en comparación con las relaciones vividas en matrimonios anteriores (Ganong y Coleman, 2004). Pero ésta interpretación daba una imagen más benevolente sobre dichos modelos familiares, frente a la etapa anterior. Además, en este momento se empiezan a realizar estudios para analizar el influjo de variables sociodemográficas como el nivel de estudios, la clase social y la raza como variables que pudieran influir en el funcionamiento de las familias reconstituidas. También a mediados de 1985 comenzaron a surgir algunos estudios longitudinales, que trataban de estudiar la complejidad estructural de las familias reconstituidas. Es entonces cuando se empiezan a utilizar diseños complejos, con análisis multinivel, multivariable y multimedidas. Si bien todavía muchas investigaciones continuaron sin un modelo teórico de base, otros sí comenzaron

a construirlo. Por otra parte, en el campo aplicado, los clínicos establecieron nuevas estrategias de trabajo en terapia con estas familias utilizando técnicas más elaboradas, aunque la mayor parte de las intervenciones se realizaban desde la perspectiva de los hijastros, por los conflictos surgidos con ellos dentro de la dinámica familiar (Sager, Walker, Brown, Crohn y Rodstem 1981; Visher y Visher, 1988).

Quizás el mayor problema observado en esta época fue que los investigadores no consultaban demasiado los trabajos realizados por otros compañeros de profesión, y por lo tanto, tendían a repetirse en los centros de interés y en los resultados.

### **2.3.3. La era de expansión en el estudio de las familias reconstituidas**

Ya en la década de los noventa se produjo la principal expansión en el estudio de las familias reconstituidas (Coleman, Ganong, y Fine, 2000). Durante esta época, tanto los investigadores como los profesionales de otras disciplinas como los sociólogos y los antropólogos, hacen numerosas contribuciones al área de estudio. En este momento las investigaciones destacan por la profundidad teórica y metodología que utilizan. Así, se comienzan a hacer estudios abordando a todos los miembros de las familias reconstituidas, para conocer su propia perspectiva sobre dicha realidad. También se realizan estudios de tipo observacional, con múltiples métodos de recolección de datos, y se incrementan además los estudios cualitativos. También se analizan los rasgos socio-demográficos de estas familias, junto con variables de proceso familiar, y se estudian relaciones concretas entre los miembros de la familia reconstituida. Por ejemplo, se analiza la perspectiva del padrastro, de la madrastra y de los hijastros. Además, no se considera a los padrastros y madrastras como un grupo homogéneo de análisis. También los investigadores comparaban el bienestar de los menores que crecían en estas estructuras familiares frente a otras modalidades familiares: familias intactas, monoparentales, adoptivas o de acogimiento familiar. Además, en esta época también aumentó el interés por los aspectos legales que viven las familias reconstituidas.

Quizás el principal problema a señalar de esta época es que se inferían relaciones causales a partir de datos correlaciones. Además, los investigadores daban más importancia a los efectos en los niños, que en los adultos, cuando ellos también son miembros importantes de dicha estructura. Así mismo, en esta época aumentaron los



estudios cualitativos, y se desarrollaron los primeros programas educativos y preventivos para las familias reconstituidas en EE.UU. (Browning, 1994).

#### **2.3.4. El estudio de las familias reconstituidas al inicio del Siglo XXI**

Curiosamente, algunos trabajos recientes siguen haciendo hincapié en identificar los problemas de las familias reconstituidas, especialmente en los efectos negativos sobre los hijos que crecen en dichos modelos familiares, pero el objetivo se amplía también al resto de los miembros (Amato, 1994). Además, en esta época se empiezan a estudiar variables estructurales relevantes de las mismas. Por ejemplo, se tiene en cuenta la tipología de familia reconstituida y algunas variables que pueden influir en su dinámica (v.g., los años de convivencia, si los hijastros residen o no todo el tiempo en la familia...). A ello hay que añadir el estudio de la conceptualización de las familias reconstituidas (Anderson, 1999; Berger, 1993; Bray, 1999; Clapp, 2000; Coleman et al., 2000; Fine, 2001), así como sobre los roles que desempeñan los diferentes miembros que la conforman (Ganong y Coleman, 2004; Giles-Sims, 1984; Doodson y Morley, 2006; Weaver y Coleman, 2005).

Así, se ha ido avanzando en el estudio de las familias reconstituidas, con mejores garantías metodológicas y ampliando el espectro de contenidos, pero se ha hecho principalmente dentro del mundo anglosajón. No obstante, en España, los estudios son escasos, y surgen más específicamente en la primera década del Siglo XXI. Entre ellos destacan los estudios dirigidos por Garrido para la UNAF en el año 2012 sobre la realidad de estas familias en España, y en el año 2013 sobre la perspectiva de los menores que crecen en estas familias. También se han desarrollado trabajos desde el campo de la Antropología del Parentesco, como los de Rivas (2008, 2013), Moncó y Rivas (2007) o los de Jociles y Villaamil (2008). Destacan también los trabajos de Espinar et al. (2003) sobre la familia reconstituida en España, y Espinar, Carrasco, Muñoz y Carrasco en el 2008, sobre el estrés asociado al desempeño de su rol de los padrastros y de las madrastras. Cabe destacar también las revisiones teóricas efectuadas por Cantón et al. (2007) sobre este campo de estudio, además de otras aproximaciones realizadas por Arranz, Oliva, Olabarrieta y Antolín (2010), de Oliva, Parra y Antolín (2010), o de Triana y González (1998). En este sentido, Oliva y Arranz (2011) realizaron una investigación

sobre las nuevas familias y el bienestar de los menores, y Arranz, Oliva, Martín y Parra (2010) analizaron los principales problemas que se dan en las nuevas estructuras familiares en España, entre ellas, en las familias reconstituidas. Por último, Triana, Plasencia y Hernández (2009) publicaron un estudio piloto sobre las representaciones del concepto de padrastro y de madrastra en adolescentes y jóvenes.

Estos trabajos sirven de ejemplos dentro de lo poco que se ha realizado en España sobre el tema, a pesar de la relevancia que va tomando esta modalidad familiar en nuestra sociedad. De ello se deduce que se necesita un mayor esfuerzo para conocer cómo se están construyendo los conceptos y los roles de las nuevas figuras dentro de la familia reconstituida, cómo está siendo su dinámica familiar, y cómo viven sus miembros las vivencias que reciben en dicho contexto. Algunos de estos aspectos se trabajarán en la presente tesis doctoral. Más concretamente, en lo que se refiere al concepto y a los roles atribuidos a las figuras del padrastro y de la madrastra.

#### **2.4. La conceptualización de los padrastrros y de las madrastras**

El conocimiento social construido acerca de las familias reconstituidas no sólo hace referencia a qué se entiende por tal, sino también a los conceptos y definiciones sobre los miembros que constituyen dicha modalidad familiar, y a las relaciones que se establecen entre los mismos. En este apartado se van a revisar, concretamente, qué elaboraciones se han asociado a los conceptos de padrastro y madrastra. Estas elaboraciones son importantes, no sólo para conocer qué expectativas genera la sociedad sobre dichas figuras, sino también para conocer cómo se percibe a sí mismo quienes deban desempeñar dichos roles (Berger, 2000). Esta información es especialmente relevante si tenemos en cuenta que influirá en su conducta, afectando a su vez a la dinámica familiar. Así, sabemos que algunas de estas estructuras se configuran con un padrastro y otras con una madrastra, y las dinámicas en cada una de ellas se pueden ver afectadas por el tipo de actor que la constituye.

Pues bien, para empezar a revisar qué entiende la sociedad española cuando se hace referencia a los términos de padrastro o de madrastra, la mejor forma es recurrir a las definiciones recogidas en la Real Academia Española de la lengua (RAE) sobre dichos conceptos, que son las siguientes:

Un padrastro es:

- 1) “El marido de la madre, respecto de los hijos habidos antes por ella”
- 2) “Mal padre”

Una madrastra es:

- 1) “Mujer del padre respecto de los hijos llevados por este al matrimonio”
- 2) “Cosa que incomoda o daña”

Lo primero que llama la atención respecto a estas definiciones es el prefijo “astro” que engloban dichos términos, ya que ello hace que se arrastre en ellos una clara connotación despectiva. Por otro lado, y centrándonos en las definiciones, se observa que éstas muestran dos elementos importantes a destacar. Por un lado, la obligatoriedad del matrimonio que llevan implícitos, aspecto que no refleja lo que ocurre realmente en la sociedad, donde muchas de estas estructuras se establecen como relaciones de hecho. Y por otro lado, la clara influencia de los estereotipos sobre dicha realidad, asociando a la segunda acepción claras connotaciones negativas que dan la imagen de que dentro de las familias reconstituidas existe algo disfuncional (Ganong y Coleman, 1994). Realmente sorprende el influjo de los estereotipos en las definiciones oficiales sobre dichos conceptos. Qué duda cabe que ninguno de los aspectos contribuye a la adaptación y normalización de estas estructuras familiares en la sociedad actual.

Así, durante siglos, en la literatura mundial, y más especialmente en los cuentos de hadas (v.g. La Cenicienta, David Copperfield, Blancanieves, Hansel y Gretel), se creó una visión social negativa tanto sobre el concepto como sobre las funciones de estas figuras, extendiendo el estereotipo de que el objetivo principal de ellos era llegar a suplantar a los verdaderos padres (Claxton-Oldfield, 2000). Dicha imagen negativa también se amplía a las hermanastras, y quizás queda algo menos arraigado en el caso de los padrastros, ya que en algunas historias se les refleja como los salvadores de la familia cuando la madre había quedado viuda y su familia estaba en la pobreza y miseria.

Ello puede haber afectado al hecho de que en numerosos estudios sobre estas figuras se haya encontrado que se las valora más negativamente que a los padres

biológicos (Fluitt y Paradise, 1991; Ganong y Coleman, 1983; Landsford, Ceballo, Abbey y Stewart, 2001; Berger, Carlson, Bozostek y Osborne, 2008; Rodríguez, 2008).

Por tanto, las etiquetas en sí dejan de ser adecuadas en la sociedad actual, porque arrastran connotaciones que no reflejan claramente los contenidos que deberían representar, ajenos a los sesgos negativos. Es decir, pueden existir personas que ocupen dichas funciones y no lo hagan adecuadamente, incluso acercándose a los patrones reflejados en los cuentos infantiles, pero necesariamente no tienen por qué ser los ejemplos más representativos de estas nuevas figuras. Así, el concepto de padrastro y de madrastra requiere la asignación de un significado alternativo, y no el heredado del folklore popular, que en ocasiones se ha seguido reforzando en algunas series televisivas actuales (Claxton-Oldfield y Voyer, 2001; Claxton-Oldfield, Garrido et al., 2012; Goodyear, Parsons y Claxton-Oldfield, 2002; Ganong y Coleman, 2004; Stewart, 2007).

La connotación negativa y la falta de claridad para nombrarles se observa claramente si analizamos algunos términos con los que se ha venido denominando a estas figuras. Así, se les ha llamado no padres, medios padres, padres adquiridos, padres añadidos, padres sociales, otro padre y otra madre, padres psicológicos, segundos o terceros padres, padres sociológicos. Actualmente se observa que algunos miembros de las familias reconstituidas prefieren llamarlas utilizando el término padre/madre, o simplemente por su propio nombre. Qué duda cabe que ello depende, entre otros aspectos, de la calidad de la relación que se haya establecido con ellos. De cualquier modo, sería importante reflexionar sobre la pertinencia de utilizar dichas etiquetas, y en qué casos sería más o menos pertinentes.

Por otra parte, las mismas personas que pasan a desempeñar estas funciones, tienen su propia construcción sobre el tema, confirmándose en algunos estudios que los estereotipos negativos forman parte de su propio conocimiento (Allan, Crow y Hawker, 2011; Kupisch, 1987). El problema es la profecía autocumplida (Kaslow, 1988). Esto es, si por ejemplo una mujer que asume el estereotipo de que las madrastras son malas, y se convierte en una, puede cumplir el estereotipo; por el contrario, puede convertirse en una “súper madrastra” para combatirlo; o puede estarse preguntando continuamente si lo estará haciendo bien para no caer en el estereotipo. Además, se puede encontrar con un hijastro/a que asuma esa visión de la madrastra, quien buscará que sea así, llevándole

incluso a actuar como se espera de ella. Evidentemente, estas expectativas pueden generar problemas en la dinámica familiar.

De cualquier modo, y en lo que se refiere a los adultos, cabe señalar que la mayoría de las personas que forman parte de estas familias debiendo desempeñar el papel de las nuevas figuras, están en contra de dichos términos, porque no se sienten identificadas con dichos estereotipos. Por ello proponen un cambio de nombre, que sea más neutral y que defina la realidad que les toca vivir. Algunos sugieren buscar un nuevo nombre al que se le añadiera el prefijo “re”, al igual que lo aplicado al término con el que se define a la familia reconstituida, instando a llamarles re-padre o re-madre como alternativa (Berger, 1993). Otros consideran que no es necesario, y basta con que se les llame por su propio nombre. Pero en nuestra forma de entender el mundo y de construir el conocimiento para una realidad dada, se debe contar con una etiqueta que lo defina. Si esto no existe, se está negando de alguna manera su existencia. De ahí, la necesidad de que se establezcan unas etiquetas determinadas que ayuden a entender a dichas figuras, asociadas a lo que se espera de ellas. Así, en el lenguaje anglosajón, esto se soluciona añadiendo el prefijo “step” delante del parentesco, facilitando así, de forma más neutra y positiva, su forma de denominarlas (v.g., stepfather, stepmother, stepchildren, stepbrother, etc.) (Claxton-Oldfield, 2008). Por el contrario, en el castellano se le añade el sufijo “astro/a” que se interpreta, como se comentó anteriormente, como alto despectivo, y además, tampoco existen términos para acuñar otras relaciones de parentesco más allá de los miembros del núcleo familiar.

Así, no es cuestión de no tener una etiqueta, sino de buscar la que se adecúe más a una definición actualizada, y que evite el arrastre del estigma negativo. Al respecto, algunos terapeutas familiares prefieren cambiar los términos “madrastra” y “padraastro” por los de “mamastra” y “papastro” para quitar la connotación negativa de los términos provenientes de los cuentos infantiles, donde brujas y ogros devoran a los niños (Rodríguez, 2008).

Además de no tener un concepto y/o una etiqueta adecuada sobre la figura del padraastro y de la madrastra, se observa otra importante dificultad, y es la falta de concreción respecto al papel que juega cada uno de estos actores dentro de la nueva familia. La falta de claridad y consenso al respecto, produce importantes dificultades y conflictos de convivencia en estas familias, ya que cada cual desarrolla el rol como

considera oportuno. Podría ocurrir que la elaboración que se hace sobre dichas figuras y/o las funciones que desempeñan sea negativa, y guíe las expectativas de quienes van a compartir su vida con ellos, predisponiendo negativamente, y de antemano, las relaciones. Además, si quienes ocupan dichos roles tampoco conocen bien cuáles son las funciones que les corresponden, pueden llevarles a actuar erróneamente, ejerciendo un rol según el modelo asimilado de la familia nuclear, condicionando la dinámica familiar (Claxton-Oldfield y Kavanagh, 1999; Ganong y Coleman, 1987; Henry y McCue, 2009). Estos problemas se revisarán con más detalle en el siguiente capítulo.

Por su parte, los hijos que viven en familias reconstituidas tampoco son simples espectadores de su nueva situación familiar, sino actores protagonistas. Así, suelen ser menores cuyos vínculos originales se han quebrado y oscilan entre dos sentimientos: por un lado el anhelo por la familia del pasado, y por otro, la incertidumbre del presente y su adaptación (Mckenry y Mckelvey, 1996). Por tanto, la construcción que hagan sobre la nueva realidad, también va a afectar de forma significativa en la dinámica familiar. Al respecto, Gross (1987) exploró las interpretaciones de hijos que crecen en familias reconstituidas respecto a las nuevas figuras, encontrando cuatro grupos diferentes. El grupo calificado como de retención es aquel en el que los menores se sentían retenidos por ambos padres como miembros de su familia, compartiendo emociones positivas con ambos, tanto con los que residen como con los que no, pero no con los padrastros y las madrastras con los que viven. El grupo de sustitución es aquel que reemplazan a sus padres no residentes por los padrastros y las madrastras con los que ellos viven, por lo tanto solo son miembros familiares quienes residen en el mismo hogar. El tercer grupo, el de reducción, es aquel en el que los hijos incluyen solamente a un padre (con el que reside) como parte de su familia. El otro padre y las figuras del padrastro y de la madrastra son excluidos de la familia. En el último grupo, en el de aumento, se encuentran los hijos que incluyen a ambos padres y a los padrastros y a las madrastras como miembros de su familia. Qué duda cabe que este último es el que muestra una mejor adaptación a su nueva realidad.

Relacionado con las funciones a desempeñar por las nuevas figuras, tampoco quedan claras las reglas de funcionamiento dentro de los diferentes subsistemas que conforman la estructura reconstituida, dificultándose una vez más las relaciones entre los miembros implicados. En ocasiones se desconoce que existen relaciones indirectas que

afectan a la dinámica familiar (por ejemplo, el comportamiento de la madre y de la madrastra pueden afectarse mutuamente provocando cambios en otros subsistemas); o como se dijo anteriormente, se desconoce cómo se debe actuar, o se piensa que se debe actuar de una determinada manera, que resulta ser más bien inadecuada.

En definitiva, la sociedad española debe hacer un esfuerzo por construir mejor las nuevas realidades con el fin de generar expectativas más ajustadas hacia su propia idiosincrasia, para beneficio de su propio funcionamiento. Esto es especialmente relevante para las familias reconstituidas que se convertirán en unas de las más representativas en España en los años venideros.

## **2.5. Reflexión final**

En este capítulo se ha realizado un acercamiento al análisis de las familias reconstituidas que están sufriendo un crecimiento exponencial, tanto fuera como dentro de España. Como se ha expuesto, realmente no son una nueva realidad familiar, puesto que ya existía en siglos pasados, pero sí se ha hecho más visible recientemente, especialmente tras la aprobación legal del divorcio en muchos países. Por tanto, estas familias son un fenómeno social cada vez más frecuente (Rivas, 2008). Así, tras la ruptura familiar, muchos adultos con hijos deciden volver a consolidar una nueva relación, dando origen a dichas estructuras, que coexisten con las reconstituciones derivadas de situaciones de viudedad. En este sentido, quizás lo más novedoso no sea la modalidad en sí misma, sino que el origen puede ser plural, siendo ahora más común encontrar reconstituciones familiares procedentes de una situación de ruptura familiar previa.

De cualquier modo, uno de los aspectos más llamativos de las familias reconstituidas es su gran heterogeneidad, y en consecuencia, también su complejidad. Así, esta modalidad familiar puede diferenciarse atendiendo a distintos aspectos: por su situación de partida, por su situación legal, por su propia composición y el número de subsistemas que aglutina, que hayan tenido o no nuevos hijos en común, por el momento de desarrollo en el que se encuentran sus miembros, por la existencia o no de conflicto de lealtades entre los mismos, por el ejercicio de poder en relación con los menores, etc. (Hetherington, Stanley-Hagan, 2002). Todo ello no hace más que afirmar la idea de su gran complejidad, especialmente en las que se derivan de una ruptura previa, ya que en

ellas se establece una especie de “dobles familias” en las que se hace difícil conjugar y asignar los roles que se deben desempeñar en cada una.

Los cambios sociales han contribuido a un cambio en el concepto de familia, así como en el tipo de estructuras que la conforman, como es el caso de las familias reconstituidas (Hernández, Triana, Rodríguez, 2005). Pero en España no se ha avanzado de la misma forma a la hora de definir dicha modalidad familiar y/o de consensuar las funciones que deben asumir sus miembros, en especial en lo que respecta al padrastro y a la madrastra (Castro y Seiz, 2015). Así, en la vida cotidiana nos podemos encontrar con circunstancias que llevan a la reflexión. Por ejemplo, estas familias se van a encontrar con un menor apoyo social de las instituciones y organizaciones con las que mantienen contacto, como es el caso del centro educativo. Cuando un padrastro o una madrastra van a buscar a su hijastro/a a dicho centro, no existen mecanismos de base articulados para que pueda realizar este papel. Así mismo, los centros educativos no están preparados para recibir a los progenitores y a sus nuevas parejas en muchos de sus acontecimientos organizativos (v.g., reuniones, regalos para el día del padre o de la madre, celebraciones de actos religiosos, entrega de notas, entrega de orlas en las que se limita el número de asistentes, etc.).

Lo mismo ocurre en otras instituciones como pueda ser un centro hospitalario, en el que no se da información al padrastro o a la madrastra por no ser su progenitor/a. Aún más relevante es la situación que se puede producir tras el fallecimiento del progenitor con el que se ha unido la nueva figura, ya que no están del todo articuladas las condiciones de contacto de los menores con la figura del padrastro/madrastra. Además, tampoco se garantiza el contacto entre los hermanastros cuando la estructura reconstituida rompa, independientemente de los años de convivencia que hayan existido. Así, en España estas relaciones no están tan reguladas. De hecho, en la actualidad sólo se legisla a través de un artículo introducido en el Código Civil que expone que el menor tendrá derecho a ser visitado por aquellas personas que hayan influido en su desarrollo, si bien habría que plantearse si realmente se está dando respuesta a esta situación o no. O solicitar la concesión de relaciones personales con el menor, siempre que haya convivido con este en los dos últimos años (Garrido et al., 2012).

Qué duda cabe que en otros países con mayor tradición de reconstitución ya se ha ido avanzando en estos aspectos. En este sentido, Pryor (2014) encontró que en Francia



existe la figura de la *adopción simple* por parte de un padrastro/madrastra a su hijastro/a, mientras mantiene intactas las relaciones con sus padres biológicos; en Reino Unido están legisladas las responsabilidades parentales de los padrastros y madrastras con respecto a sus hijastros/as; en países como Nueva Zelanda y Australia se les asigna el papel de guardianes de los hijos, y esto les confiere responsabilidad parental para con los hijastros hasta que son mayores de edad, independientemente de la relación con los padres biológicos; y en Estados Unidos existe el concepto de “padres de hecho” que regula las relaciones de los padrastros y madrastras con respecto a los hijastros e hijastras, estando obligados a apoyar a los hijastros en cuanto a residencia y a gastos de crianza.

No es extraño entonces que algunos autores afirmen que la preferencia por las familias nucleares se ve reflejada hasta en el sistema legal (Mason, Fine y Carnochan, 2004). Así, se legisla sobre los derechos y obligaciones de los padres, de las madres y de los hijos, pero no de los padrastros y de las madrastras. Todo ello hace que, ante la ambigüedad en el conocimiento social sobre dicha realidad, y la falta de concreción legislativa, las nuevas figuras opten por llevar a cabo el papel de padres y madres, perjudicando en muchas ocasiones la dinámica de dichas familias. Por tanto, se necesitan cambios a nivel social, lingüísticos y también, de tipo legal (Mason, 2003).

En este sentido, es obvio que se necesita un cambio profundo en la mentalidad de los españoles al respecto, evitando las connotaciones peyorativas que se asocian con dicha realidad, empezando por las definiciones recogidas por la propia RAE de la lengua. Ocurre lo mismo en las etiquetas utilizadas en otros países como Inglaterra y Estados Unidos (Claxton-Oldfield, 2000). Por ello muchos profesionales plantean la necesidad de utilizar etiquetas nuevas que reduzcan las consecuencias negativas asociadas a estos términos (Ganong, Coleman y Mapes, 1990). Pero a la vez hay que cuidarse de no promover otras etiquetas utilizadas para describir a los padres biológicos, como por ejemplo, llamando a éstos “padres verdaderos o reales”. El mensaje lleva implícito que cualquier otra figura no lo es, incluso cuando se refieren a los padres y madres adoptivos. Por tanto, el hecho de que el lenguaje legitime las relaciones de las familias nucleares tradicionales, dificulta a su vez las de otras modalidades de familia.

Además, existen muchos estereotipos asociados a las familias reconstituidas, percibiendo a las figuras del padrastro y de la madrastra más negativamente que a las figuras del padre y la madre, respectivamente, como efecto de la propia literatura infantil

(Claxton-Oldfield, 2000). También, se percibe más negativamente a los hermanastros que a los nuevos hijos de la familia reconstituida (Coleman, Ganong y Cable, 1997). Estos estereotipos son transmitidos a los menores desde muy corta edad y se arraigan profundamente. Ello impide que posteriormente se realice un análisis objetivo sobre dichas figuras (Oliva et al., 2010). Pero este conocimiento social compartido sobre las familias reconstituidas afecta no sólo a la sociedad en general, sino también a quienes participan de estas estructuras, influyendo en las relaciones que se establecen entre sus miembros. También los profesionales que trabajan con estas familias pueden verse afectados por los estereotipos, desarrollando actuaciones no siempre del todo acertadas. Así mismo, los propios investigadores, tal y como se vio anteriormente, como miembros de esa misma sociedad, también pueden dejarse influir por los estereotipos y los mitos afectándoles en el modo y en la forma en que se acercan al estudio de las familias reconstituidas (Amato, 2004). Sirva de ejemplo el hecho de que durante muchos años se centró el análisis en la comparación de estas familias con las nucleares, llegándolas a considerar como instituciones incompletas o deficitarias, como resultado de ese mismo contraste.

Por ello, sería mucho más acertado poner un mayor acento en lo que realmente las define y en los retos que llevan aparejados, para buscar directrices que las ayuden a consolidarse como una alternativa más, con su propia idiosincrasia, dentro de la pluralidad familiar. Ello permitiría desarrollar mayores esfuerzos en su preparación para afrontar el tránsito y velar por su estabilidad. En este sentido, los investigadores han encontrado que es habitual que las familias reconstituidas no reciban ningún tipo de preparación previa y orientación (Hughes y Schoroeder, 1997). Muchas de ellas ni tan siquiera se han informado de los efectos que puede conllevar en los distintos miembros de la familia, ni en los cambios que ocurrirán en la dinámica familiar. Así, muchas familias reconstituidas no se preparan para los cambios familiares porque creen que tienen experiencia suficiente en la resolución de conflictos, por su experiencia previa, y cuando surgen las dificultades, no saben cómo afrontarlas (Carlson y Fustenberg, 2006). Desafortunadamente, el hecho de que las familias reconstituidas no estén preparadas para su nueva vida familiar y las transiciones que esta supone, es uno de los principales predictores de la aparición de un mayor número de problemas en estas familias, así como

de su fracaso en las relaciones familiares que despliegan (Browning, 1994; Monte, 2011; Robertson, 2008).

Hay que señalar que la falta de preparación de estas familias no es sólo por el hecho de que no sean conscientes de las dificultades, sino también por la falta de recursos cualificados para tal fin. Así, en países como Estados Unidos, que van por delante de España ya que tienen una larga tradición de divorcios, ya existen programas de preparación donde se forma a las personas que se van a reconstituir para que ellos mismos sean capaces de darse cuenta de las dificultades que se pueden encontrar y aprendan cómo abordarlas (Browning y Artelt, 2012; Hughes y Schoroeder, 1997; Witton, Nicholson y Markman, 2008). En España tan sólo existen algunas aproximaciones al respecto, como el servicio de ayuda a las familias reconstituidas desarrollado por la Unión de Asociaciones Familiares (UNAF), con el apoyo del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Dicho servicio se ha creado con una doble finalidad. Por un lado, para la orientación y la intervención a estas familias; y por otro, mediante la edición de una pequeña guía que ofrece algunas claves para que dichas familias puedan afrontar de forma positiva los retos de la reconstitución familiar (UNAF, 2015).

Los esfuerzos no deben venir sólo desde el ámbito de la prevención y la intervención familiar. También los medios de comunicación pueden contribuir en el cambio. Por ejemplo, en EE.UU, en los últimos años se ha comenzado a transmitir televisivamente el modelo de familia reconstituida a través de series como *La tribu de los Brady* o *Con 8 basta*. En España lo han hecho series como *Los Serrano*, que han acercado al espectador a las familias reconstituidas, no sin transmitir determinados mitos y estereotipos. También, en los últimos tiempos se está mostrando este modelo familiar a través de la publicidad. Por ejemplo, cabe destacar el anuncio publicitario que en el año 2009 lanzó Renault Scenic, en donde aparecía una familia reconstituida, y se explicaba su génesis. En él se transmitía el mensaje de que este coche valía para todas las familias. De ahí que en la actualidad se ha comenzado a mostrar una imagen menos negativa sobre estas familias a través de los medios de comunicación (Leon y Angst, 2005). Pero, en todo caso, hay que cuidar muy bien el mensaje que se transmite, para que no fortalezcan más aún los estereotipos ya consolidados.

En definitiva, es el momento de analizar el concepto de padrastro y de madrastra en España, para poder vislumbrar cómo la categoriza actualmente la sociedad. Ello es

relevante si tenemos en cuenta el mayor número de familias de este tipo que surgen cada año en España. Sólo así sabremos los esfuerzos que hay que desplegar para fortalecerlas y favorecer su dinámica. En este sentido, no sólo importa revisar el concepto, sino también el papel que juegan las distintas figuras en las familias reconstituidas. En el siguiente capítulo del presente marco teórico se abordará la dinámica familiar reconstituida, y en concreto, se realizará un acercamiento a los roles que se les ha atribuido a estas figuras.

## Capítulo 3:

---

La dinámica familiar reconstituida y las  
funciones de los adultos que residen en  
ellas



### **3. La dinámica familiar reconstituida y las funciones de los adultos que residen en ellas**

La familia reconstituida se caracteriza por una serie de rasgos que las distinguen de la familia nuclear intacta, pero también comparten algunas comunidades. En ambos casos, y en general, se trata de una convivencia entre adultos y menores, que despliegan numerosas relaciones entre ellos, compartiendo derechos y deberes. Por tanto, algunos serán comunes, y otros no tanto, derivados de la propia idiosincrasia de las familias reconstituidas. Además, y como ya se ha venido diciendo, dichas familias se pueden diferenciar por su origen y por su constitución, y ello va a repercutir en la dinámica familiar que lleve cada una de ellas, así como en el desempeño de las funciones que asumirán sus miembros.

Así, ser padre o madre en una familia reconstituida, especialmente si los hijos conviven habitualmente en dicho hogar, implica seguir desarrollando la capacidad de cuidado, protección, respeto, nutrición física y emocional para con los hijos (Rodríguez, 2008). Pero además de ello se deben desplegar otras estrategias para hacer de mediador en las relaciones que se establecen entre los propios hijos y las nuevas figuras adultas que conforman la estructura familiar reconstituida, o entre los distintos menores que engloban dicha familia.

Por su parte, los padrastros y las madrastras son figuras también altamente relevantes en dichas estructuras familiares, y como tales, las funciones que desempeñen en ellas van a tener grandes repercusiones en la dinámica familiar, en la adaptación de sus miembros, e incluso, en las posibilidades de que lleguen a consolidarse las relaciones con el tiempo. Pero desarrollar el papel de padrastro o de madrastra no es nada fácil, para empezar, porque no están claras ni muy elaboradas las funciones que deben desarrollar dichas figuras (Coleman y Ganong, 2000). Ello complica aún más el quehacer de las mismas. Por dicha razón, multitud de estudios señalan que el rol de los padrastros y de las madrastras es más complejo que el de las figuras de los padres y de las madres (Garrido et al., 2013; MacDonald y DeMaris, 1996; Pasley y Moorefield, 2004). Es por ello que sorprende los pocos estudios se han centrado en analizar cuáles son las funciones que éstos realmente deben desempeñar.

En este capítulo se seguirá profundizando en las familias reconstituidas, por ser el objeto central de estudio en esta tesis doctoral. En primer lugar se presentarán algunos modelos teóricos que sirven para enmarcar y entender el funcionamiento de dichas familias. En segundo lugar se pasará a realizar un análisis algo más detallado de los rasgos que definen a dichas familias con el fin de resaltar su complejidad estructural y funcional. En un tercer apartado se ahondará en la dinámica que se suele establecer al interior de los principales subsistemas que la componen. A continuación se tratarán las principales funciones atribuidas a los progenitores y a las nuevas figuras adultas que se ven relacionados con estas estructuras. Y por último, se presentarán algunas reflexiones sobre el tema tratado en el presente capítulo.

### **3.1. Principales marcos teóricos que pueden explicar la dinámica de las familias reconstituidas**

En general, tener un marco teórico que permita generar hipótesis y comprender el ámbito de estudio es de suma importancia. Para ello es conveniente partir de los modelos que se han utilizado tradicionalmente en el análisis de la familia, para tratar de aplicarlos al ámbito de las familias reconstituidas (Pryor, 2014). A continuación se presentan algunos de los más relevantes, destacando sus principales ideas.

#### **- La Teoría General de los Sistemas**

El primero en formular esta teoría fue von Bertalanffy (1968), con la intención de explicar la organización de diferentes fenómenos, aplicándose posteriormente a la familia, y convirtiéndose en uno de los modelos predominantes en su estudio (Andolfi, 1984; Musitu y Herrero, 1994; Rodrigo y Palacios, 1998b; Satir y Minuchín, 1986). Los trabajos iniciales surgen en terapia familiar, de las Escuelas de Palo Alto y Milán. Posteriormente, el modelo evoluciona incorporando elementos del Constructivismo, la Gestalt, y de la Teoría del Aprendizaje Social (Espinal, Gimeno y González, 2004). Así, se entiende a la familia como un sistema integrado por distintos componentes, tanto individuales como grupales. Dentro de los componentes individuales estaría cada miembro de la familia (v.g., el padre, la madre, cada hijo, el padrastro, la madrastra, cada hijastro, etc.). Dentro de los grupos podríamos encontrar díadas (v.g., padrastro-hijastro;



madrastra-hijastro; padre-madrastra; madre-padrastro; padre-hijo; madre-hijo, hermanastros, entre las más relevantes); o también triadas, combinando los personajes en grupos de tres (v.g., padre-madrastra-hijastro; madre-padrastro-hijastro...). La esencia de este modelo reside en la capacidad de las familias para estabilizarse a sí mismas y poder asimilar cambios tanto internos como externos, tanto a nivel individual como por subsistemas.

En el caso de las familias reconstituidas esta teoría se ha aplicado desde la perspectiva de los *límites ambiguos* dentro del sistema y de los subsistemas (díadas, triadas), entendiendo que sus principales dificultades radican precisamente en este aspecto, en la falta de concreción que guíe su funcionamiento y las relaciones entre sus miembros en prácticamente todos los subsistemas que lo componen (Pryor, 2014). Esta ambigüedad de límites contribuye a que no exista claridad con respecto a los roles que debe desempeñar cada miembro, y se relaciona con los niveles de estrés familiar, con las relaciones disfuncionales, y con la aparición de problemas psicológicos en algunos de los miembros de la familia (Stewart, 2005). Así, el análisis de las familias reconstituidas, desde este modelo, se centra en el estudio de cómo se establecen y desarrollan cada uno de los subsistemas familiares, y además, cómo lo que acontece en cada uno de ellos influye en los restantes, así como en sus miembros.

#### - **La Teoría de Campo**

Esta teoría fue descrita por Kurt Lewin (1951) y ha ejercido mucha influencia en el estudio de la familia. Además, se considera precursora de la Psicología Ecológica. Esta teoría se aleja del estudio del individuo entendiendo que éste forma parte de una serie de variables interdependientes que constituyen un campo (Rodrigo y Palacios, 1998b). Por tanto, en la adaptación de la persona entran en juego numerosos factores, tanto físicos, como sociales y psicológicos. Para su análisis hay que tener en cuenta, entonces, no sólo al individuo sino también al contexto que le envuelve, tal y como él lo percibe. Además, se asume desde este modelo teórico que los campos no son estáticos, y la realidad puede cambiar afectando en cada momento de forma diferente. Esta teoría ha sido el punto de partida de otros modelos entre los que se encuentra la Ecología del desarrollo de Bronfenbrenner (1987) y del concepto de Nicho Ecológico de Whiting y Whiting (1975).

- **El enfoque Ecológico-Sistémico de la familia**

Este enfoque se deriva de la convergencia del enfoque sistémico y del enfoque ecológico, y proporciona una forma mucho más compleja de entender la realidad familiar (Rodrigo y Palacios, 1998b). Además, y tal y como señala Palacios y Rodrigo (1998), también recoge supuestos del Contextualismo Evolutivo de Lerner (1982), que parte de la idea de que la persona se encuentra en íntima relación con el contexto en que se desarrolla, de modo que si cambia el contexto con el tiempo, también él sufre cambios; el Transaccional de Sameroff (1983), que entiende que las relaciones interpersonales son bidireccionales y que también se ven afectadas por el transcurso del tiempo; y por último, el modelo de la Ecología del Desarrollo Humano de Bronfenbrenner citado anteriormente, que presupone que las relaciones interpersonales están inmersas en un sistema más complejo e interdependiente.

Así el Enfoque Ecológico-Sistémico se nutre de los anteriores presupuestos entendiendo que la familia es un sistema de interacciones dependientes del tiempo y del contexto. Estos estarían influidos por varios sistemas como son el microsistema (las relaciones de la persona con el ambiente próximo), el mesosistema (las influencias de la relación entre los distintos microsistemas), el exosistema (las estructuras sociales formales e informales que pueden influirle) y el macrosistema (los valores culturales, las creencias, los sucesos históricos, que también pueden afectarle). De esta manera, el desarrollo de una persona y las relaciones familiares más directas que establece estarían influidos por todos estos contextos.

Destaca especialmente, y dentro de su análisis, el microsistema familiar, compuesto normalmente por tres subsistemas: el de pareja, el de padres-hijos y el de hermanos. Estos funcionan en orden jerárquico. En el caso de una estructura reconstituida, estaríamos ante realidad mucho más compleja que aglutina una multiplicidad mayor de subsistemas, además de los anteriormente expuestos, que no guardan el mismo orden jerárquico que en el caso de la familia nuclear.

- **La Teoría del Curso Vital**

Otro marco conceptual lo conforma la teoría del Curso Vital que se centra en el desarrollo de las trayectorias vitales. Este modelo parte de la teoría de Elder (1995). Así,

los elementos constitutivos de este modelo son varios. En primer lugar está *el tiempo histórico y el lugar*, de modo que se entiende que las transiciones familiares ocurren en un momento y en un lugar determinado, afectando dichos aspectos sobre los resultados. Por ejemplo, y en el caso de las familias reconstituidas, se tendrían que tener en cuenta los estereotipos y la forma de entender dicha realidad en el contexto social en el que se produce, dentro del momento histórico y el lugar en el que acontece.

En segundo lugar está el momento temporal concreto que incide en el impacto de un determinado acontecimiento es, no es lo mismo que los hijos sean pequeños a que sean adolescentes cuando se produce la reconstitución familiar, ya que la dinámica se verá afectada por este factor. En tercer lugar hay que considerar la *agencia humana y las diferencias individuales*, ya que las características personales, los patrones de conducta o la personalidad de cada uno de los miembros, pueden afectar en las relaciones que se establezcan. El último factor es el de la *interdependencia vital*, que supone que cada individuo está interrelacionado con otro, y esto afecta a la relación que se establece. Según Pryor (2014) esta teoría puede aplicarse a las familias reconstituidas ya que esta estructura familiar está sometida a multitud de eventos vitales. Así según esta autora los eventos vitales previos pueden generar un fuerte impacto en acontecimientos posteriores y el bienestar de la familia, de ahí que se haya utilizado esta teoría para entender cómo se desarrolla dicha estructura familiar.

#### - **La Teoría del Capital Social**

La teoría del Capital Social surge originalmente de la Teoría Económica. Fustenberg y Kaplan (2004) exponen que esta teoría, aplicada a la familia, se basa en el análisis de cómo ésta puede convertirse en una red que suministre a sus miembros los recursos necesarios para que funcione de forma óptima. Por tanto, el modelo tiene en cuenta las inversiones que se realizan dentro de la familia, como son la construcción de roles, normas, creencias y relaciones, el establecimiento de fuertes sentimientos de pertenencia, la creación de expectativas compartidas, etc. De esta manera, los recursos familiares son colectivos y pueden beneficiarse de ella cada uno de sus miembros. Así, la teoría del Capital Social de la familia hace hincapié en la importancia de gestionar y usar bien el capital. Además, el capital social es transmitido a la siguiente generación. Así, Según Pryor (2014), afirma que esta teoría, al aplicarse al caso de las familias

reconstituidas, permite centrarse en las distintas relaciones que se establecen y hace especial hincapié en la necesidad de que esta estructura se configure como una unidad que genera su propio capital social.

- **La perspectiva Evolutivo-Educativa**

La perspectiva Evolutivo-Educativa de la familia (Rodrigo y Palacios, 1998b) se nutre también de numerosas teorías previas, pero entre ellas destacan especialmente la teoría general de sistemas y la teoría de campo. Concretamente, esta teoría enfatiza las cogniciones de los padres como elementos que determinan sus interpretaciones sobre el mundo educativo así como sus acciones en dicho ámbito, vinculándolas por tanto en la determinación de las metas educativas que persiguen, en las prácticas de crianza que utilizan y el estilo relación, así como también, en la organización del entorno educativo en el ámbito familiar. Esta perspectiva nos adentra por tanto en el mundo de las creencias y sus efectos en la conducta humana, tema que alcanza gran relevancia a la hora de tratar de entender las relaciones que se dan dentro de la familia.

Pues bien, todos los modelos presentados pueden ayudar a entender mejor el funcionamiento de las familias reconstituidas, ya que cada uno de ellos enfatiza un aspecto relevante para su comprensión. Entre ellos destaca el enfoque conceptual de los límites ambiguos, compartido por la teoría de los sistemas familiares, porque es el menor que explica algunas de las dificultades asociadas a dicho modelo familiar, especialmente en lo que se refiere a las funciones de los padrastros y de las madrastras.

**3.2. La comprensión de la complejidad de las familias reconstituidas a través de su deconstrucción**

Para comprender la complejidad de las familias reconstituidas hay que ahondar en una serie de aspectos que contribuyen a definir su propia idiosincrasia, a diferencia de la estructura nuclear intacta. Atender a dichos aspectos también contribuirá a comprender mejor los retos a los que se enfrentan quienes viven en ellas, y por tanto, las dificultades que deben enfrentar en dicho proceso.

Así, y aunque los adultos que dan el paso a la reconstitución pueden pensar que la formación de la nueva familia es una nueva oportunidad para ser felices, no por ello deben

obviar los retos que ello les va a suponer. Pues bien, el primer aspecto a considerar es que la reconstitución supone enfrentarse a pérdidas y a ganancias. Así, las familias reconstituidas nacen a partir de una o varias pérdidas, y estas pérdidas no son las mismas para los hijos que para los padres. Por su parte, los padres han perdido a la pareja, pero los hijos no han perdido a sus padres, ya que esta relación se mantiene a lo largo de la vida. Lo que realmente ha cambiado es que los hijos ya no vivirán junto a sus dos padres (Amato, 2000). Por el contrario, cuando se produce la reconstitución se incorporan nuevos miembros, que a su vez también pueden haber experimentado pérdidas anteriores. Por tanto, la estructura familiar reconstituida se forja en la pérdida en un primer momento, para proseguir entonces con la ganancia de nuevos miembros (Pereira, 2002).

Así, las familias reconstituidas muestran una mayor complejidad en su dinámica familiar en función de las personas que se incorporen en su nueva estructura. En este sentido se cumple la regla de que a mayor número de personas, mayor complejidad, porque se multiplica no sólo su número de miembros, sino también el de subsistemas de funcionamiento, en comparación con lo que ocurre en las familias nucleares intactas (Bray y Berger, 1993).

Derivado de lo anterior surge otro aspecto a tener en cuenta. Esto es que se da el hecho de que los hijos son anteriores a la formación de pareja, e incluso, al momento en el que la nueva estructura se constituye. Por tanto, para los padres y las madres la relación se basará principalmente en cubrir y respetar las necesidades de las personas que estén a su cargo, por lo que habrá de hacer un mayor esfuerzo para construir una visión conjunta de la nueva familia. En consecuencia, la relación de parte de los miembros ya viene establecida de antemano, consolidada a través de vínculos de sangre, mientras que otros tendrán que hacerlo a través de la convivencia y la afinidad, hasta que surjan los afectos. Así, las familias reconstituidas no se definen especialmente por la transmisión de unos vínculos biológicos, sino más bien por la construcción de nuevos vínculos entre todos los miembros que forman la nueva estructura familiar.

Qué duda cabe que la fortaleza de estos vínculos estará determinada por el hecho de que las figuras adultas sean capaces de ejercer un rol adecuado dentro de dichas familias, es decir, que puedan cuidar, proteger, educar y proporcionarles un desarrollo a los menores sin sustituir los vínculos parentales ya existentes con anterioridad (Widmer y Favez, 2012). De esta manera, dos figuras no pueden ocupar el mismo rol, de modo que

las nuevas figuras tendrán que desempeñar funciones que no entren en competencia con la de los padres. La dificultad se encuentra precisamente en esta cuestión, ya que no está claro ni bien elaborado el papel que deben desempeñar estas nuevas figuras (Brown y Manning, 2009; Fine, Coleman y Ganong, 1998; González, 2009; Pill, 1990). Ello hace que, en muchos casos, suelen asumir las funciones parentales, generando en la mayoría de los casos importantes conflictos en la dinámica familiar. Así, algunos investigadores han señalado que uno de los motivos de fracaso de las relaciones en las familias reconstituidas viene dado por el hecho de querer asemejarse y asimilarse a una familia intacta, sin tener en cuenta que las dinámicas que en ellas se establecen pueden ser muy diferentes, así como, su origen y génesis (Visher y Visher, 1991).

Además de lo hasta ahora comentado, hay que considerar también que en las familias reconstituidas no todos sus miembros tienen por qué residir todo el tiempo en el mismo hogar. De hecho, tras la ruptura familiar, los menores deben convivir en dos hogares diferentes junto a sus padres. Por lo tanto, existen dos hogares residenciales para los hijos de las familias reconstituidas (Jacobson, 1995). Además, esta familia binuclear con dos hogares puede entrañar multitud de combinaciones basadas en si son relaciones a tiempo completo, a tiempo parcial, o simplemente relaciones de paso (Ahrons y Perlmutter, 1982).

Lo anterior complica aún más las expectativas creadas acerca del funcionamiento de las familias reconstituidas y las relaciones que se van a dar en su seno. En este sentido, la rapidez de los cambios que se producen en los miembros de las familias reconstituidas, y la necesidad de una continua adaptación y asimilación de dichos cambios, puede llevar a los miembros de la familia sentirse perdidos. Así, a veces los problemas están más relacionados con las expectativas, por no saber que esperar de la nueva pareja del padre o de la madre, o bien, porque los hijos no saben qué papel desempeñar con respecto a sus hermanastros. Además, los miembros adultos deben desempeñar roles que en ocasiones nunca antes habían desarrollado, por lo que deben asumir los cambios de manera instantánea, y esto puede necesitar tiempo para su ajuste (Ganong, 2008; Giles-Sims-Crosbie-Burnett, 1989). La falta de expectativas claras conlleva un coste emocional y puede producir que cada miembro de la familia se encierre en sí mismo y asuma su propio rol, sin compartirlo con los demás, construyendo roles aislados e inconexos. A ello se

suman los estereotipos culturales sobre las figuras de los padrastros, las madrastras y los hermanastros, que pueden generar profundos problemas de relación en la nueva familia.

Por otra parte, también hay que considerar que todos los miembros de la familia no se enfrentan de igual manera a la reconstitución familiar. Determinadas variables contextuales, y también personales, como la capacidad cognitiva para entender dicha realidad o los rasgos de personalidad, pueden afectar al modo y a la rapidez con que se adaptan al cambio los distintos miembros. Por ejemplo, los adultos que forman parte de estas nuevas estructuras familiares no suelen percatarse de las dificultades que pueden tener los menores que todavía no han elaborado la nueva situación familiar, y que pueden estar imbuidos de fantasías de reconciliación de sus progenitores, o incluso sumidos en un profundo conflicto de lealtades (Allan, Crow y Hawker, 2013). Además, uno de los padres biológicos está fuera del núcleo familiar reconstituido, y por tanto puede generar expectativas concretas sobre la dinámica que allí se da, pudiendo o no estar de acuerdo con la misma, como por ejemplo, en relación con el trato que dispensan las nuevas figuras a sus hijos. Ello puede hacer que despliegue actuaciones que influyan negativamente en la formación de la familia reconstituida (Fisher, Leve, O'Leary y Leve, 2003).

Por otro lado, en muchas ocasiones surgen problemas entre los hijos/as con la nueva pareja del padre o de la madre, o con sus respectivos hijos, por no tener un pasado compartido (Carstens, 2013). Los miembros de todas las familias reconstituidas se caracterizan por tener un pasado, que suele ser más complejo que el que podría tener una familia intacta (Visher y Visher, 1988). Así, y siguiendo a Gorrell, Thompson, Daniel y Burchardt (1998), hay tres circunstancias a destacar al respecto. En primer lugar, las familias reconstituidas parten de la experiencia de la primera familia y se caracterizan por la continuidad de las relaciones con miembros de su pasado, pudiendo verse afectadas por los asuntos y cuestiones que nunca se hablaron o resolvieron durante esa experiencia. En segundo lugar, la relación en una familia reconstituida es complicada porque sus miembros, y los subsistemas que la forman, no comparten una historia común. Así, cada persona que conforma la familia está influido por unos roles, valores, estilos de vida, etc., compartidos en su historia previa. En tercer y último lugar, existe una continuidad relacional con el pasado, es decir, sigue existiendo un contacto con la historia pasada, con respecto a las relaciones padres e hijos, y esto supone un coste para la nueva pareja.

En consecuencia, llevará un tiempo de convivencia antes de que se puedan generar nuevos hábitos y rutinas entre los miembros de la nueva estructura familiar, que contrarresten los aprendizajes previos, y para ello necesitan estar en contacto y compartir actividades. De este modo, la reconstitución familiar supone para todos sus miembros un ajuste que en ocasiones debe de producirse en poco tiempo, pudiendo generar reactancia en alguno de los miembros, especialmente cuando se asocia a sentimientos de no haber elegido el formar la nueva familia (Kurdek, 1989). Por ello es recomendable que las relaciones con las nuevas figuras familiares se vayan desarrollando lentamente, y se requiera del tiempo necesario para que se produzca un nivel de ajuste adecuado entre los miembros (Vuchinich, Hetherington, Vulchinich y Clingempeel, 1991). El problema es que los adultos a veces ignoran estas premisas.

En definitiva, si se organizan bien las relaciones, y hay voluntad de permanencia, estas familias tienen posibilidades de perdurar en el tiempo y consolidarse. En este sentido, O'Connor, Hetherington y Reiss (1998) encontraron que no existen grandes diferencias en los patrones de relaciones afectivas entre los miembros de familias intactas y de reconstituidas estables (aquellas que logran superar los de cinco años de unión), tendiendo éstas últimas a ir adoptando progresivamente unas relaciones similares a las de las familias intactas. Este sería el principal objetivo de logro en las intervenciones con estas familias.

### **3.3. Acercamiento a las principales relaciones en las familias reconstituidas**

En este apartado se va a profundizar algo más en las características de las relaciones que se suelen dar en los principales subsistemas que componen la estructura reconstituida. Empezaremos por un breve análisis de la relación de pareja, para pasar luego a aportar información relativa a la relación que se da entre las nuevas figuras y sus hijastros. Finalmente se comentarán algunos aspectos sobre las relaciones entre los menores que participan de dicho modelo de familia.

#### **3.3.1. La relación de la nueva pareja en las familias reconstituidas**

La pareja es uno de los subsistemas más importante en las familias reconstituidas, si no el más relevante, ya que los miembros adultos son los que deciden comenzar la



relación y constituirse en una familia (Barber y Lyons, 1994). Además de ello, son los principales responsables de la organización familiar y de que funcione su dinámica. Así, la relación entre los adultos condiciona en gran medida el bienestar de toda la familia reconstituida (Papernow, 2001). Por dicha razón, los vínculos que se establecen entre la pareja deben de ser fuertes para poderse enfrentar a multitud de retos y de relaciones (v.g., con los sus hijos, con los hijastros, con la familia extensa, con las exparejas, etc.). Además, se expondrán a numerosos intereses ocultos que pretenderán romper su relación. Tómese como ejemplo la posibilidad de que los hijastros están celosos de la nueva pareja de su padre o de su madre, e intenten sabotear la relación que existe entre estos. Esto no ocurre con las familias intactas, ya que a los menores no se les ocurría hacerlo (Visher y Visher, 1996).

No obstante, superar tantas trabas no es nada fácil ya que en las familias reconstituidas las parejas deben establecer relaciones entre ellos sin excluir a los menores que les acompañan (Coleman y Ganong, 1990). Así, deben compaginar la consolidación de la pareja con las tareas de crianza (Bray, 1999). En consecuencia, la presencia de hijos desde el principio hará que la esperada luna de miel que sigue al segundo matrimonio sea breve, si es que se logra (Hetherington, 1993; Hetherington y Clingempeel, 1992).

Por esta razón muchas investigaciones han ahondado en la calidad de las relaciones en las familias reconstituidas, y dentro de ellas, hacen especial hincapié en la satisfacción y en el ajuste de la pareja. La gran mayoría de estos estudios se basan en realizar comparaciones entre parejas de familias reconstituidas y parejas de familias intactas. De ellos se desprenden resultados contradictorios, ya que algunos investigadores como Rogers (1996) encuentran una mayor calidad en las relaciones entre las parejas de las familias intactas, mientras que otros como Anderson, Lindner y Bennion, (1992) lo hacen respecto a las de las familias reconstituidas. Así, y tomando en consideración que un importante factor que afecta es la presencia de hijastros en la familia reconstituida, algunos investigadores han encontrado que su presencia suele desestabilizar y reducir la calidad de las relaciones entre la pareja (Tzeng y Mare, 1995). Sin embargo, otros investigadores afirman que la presencia de hijastros en la familia reconstituida no predice la calidad marital de las relaciones (Kurdek, 1999).

Qué duda cabe que todo dependerá de las interacciones que se tengan con los hijastros y la satisfacción que se derive de dichas relaciones. Ello se relaciona con un gran

número de variables que afectan al subsistema de pareja y a la dinámica de éste en las familias reconstituidas. Algunas de estas variables son la edad de la pareja; el número de menores con los que se entabla relación, dónde viven habitualmente, qué edades tienen y cuál es su género; quién ostenta la custodia legal de los menores; si los menores tienen contacto o no con su otro progenitor, etc. (Schmeeckle, 2007). Por su parte, Schmeeckle, Giarrusso, Feng y Bengtson, (2006) amplían dichos factores señalando los siguientes: la frecuencia de contactos que se tengan con los hijastros; la relación con las ex parejas; las expectativas maritales de la pareja de la familia reconstituida; el sistema de creencias sobre el matrimonio y la paternidad; el estatus socioeconómico; el nivel educativo; la historia familiar; su historia personal de relaciones; la personalidad de ambas partes; las estrategias de comunicación y de resolución de conflictos que tengan; el equilibrio de poderes; etc. Como se puede observar, son muchos los condicionantes, lo cual indica la complejidad de las familias reconstituidas y sus posibilidades de estudio.

De cualquier modo, y en relación con algunos aspectos aquí señalados, Ganong y Coleman (1994) han encontrado que las parejas de las familias reconstituidas suelen idealizar menos su relación, percibiéndola de una manera más práctica. Por ello, y con el fin de lograr una mejor dinámica, suelen tener una actitud más comunicativa y voluntariosa para resolver los conflictos, y también suelen ser más igualitarios en la toma de decisiones y en el reparto de tareas domésticas (Ganong y Coleman, 1994; Hetherington y Clingempeel, 1992). Sin embargo, otros estudios apuntan a que los intercambios en el subsistema de pareja de las familias reconstituidas suelen ser más negativos. Esto ocurre cuando se dan determinadas circunstancias. Por ejemplo, cuando los menores están en la etapa de la adolescencia, ya que la pareja debe afrontar al mismo tiempo el comienzo de su relación de pareja, las labores de crianza y los rasgos evolutivos de la etapa en la que se encuentran los menores (Hetherington, 2003; Hetherington y Clingempeel, 1992). También influye el momento del ciclo familiar en el que se encuentran. Así, se ha observado una mayor influencia de la conducta de los hijos sobre el funcionamiento de la pareja al comienzo de la convivencia de la familia reconstituida (Hetherington y Clingempeel, 1992).

Qué duda cabe que las relaciones son multidireccionales, encontrándose además que una relación positiva en la pareja de la familia reconstituida se asocia a unas prácticas de crianza adecuadas y a un comportamiento más positivo de los hijos con el padrastro

(Bray y Berger, 1990; Pryor, 2014). Todo ello deja entrever los efectos interdependientes que se producen entre los distintos subsistemas que forman la familia reconstituida, tal y como señalan los modelos teóricos anteriormente comentados.

### **3.3.2. La relación entre la nueva pareja y los menores**

En muchas ocasiones la vida cotidiana de los padrastros y de las madrastras con sus hijastros no es fácil, ni está llena de gratificaciones. Al contrario, por mucho que los padrastros y las madrastras hagan por sus hijastros, difícilmente se lo agradecerán cuando son menores. Este sentimiento de gratitud, si llega, suele expresarse cuando los hijastros se convierten en adultos y evalúan como ha sido su relación con dichas figuras. Este hecho ocurre también en relación con los padres y las madres. Además, las expectativas negativas asumidas por la sociedad pueden hacer que las relaciones no sean ideales, especialmente en los primeros momentos de la formación del nuevo núcleo familiar. Así, los estereotipos que conforman en ocasiones el conocimiento social compartido sobre las relaciones entre los padrastros, las madrastras y sus hijastros pueden estar influidos por los cuentos de hadas, las películas, las series, los libros, y en general, por los medios de comunicación que transmiten más una visión negativa que positiva de estas figuras (Papernow, 2008). Muchos adultos de las familias reconstituidas están intentando cambiar actualmente esta visión, tratando de establecer relaciones positivas con sus hijastros. No obstante, se debe tener en cuenta que es complicado desarrollar una relación con alguien cercano, que continuamente puede recordar al rol del padre o de la madre, pero que no ejerce ese mismo rol, puesto que esa figura ya existe. Ello puede llevar a los hijastros a no saber cómo relacionarse ni referirse a las nuevas figuras.

De cualquier modo, en la calle se pueden encontrar distintos tipos de padrastros y de madrastras. A algunos siempre les han gustado los niños y ven la reconstitución familiar como una oportunidad para desarrollar el rol parental con hijos de su ex pareja (Allan, Crow, y Hawker, 2013). Otros no quieren implicarse en tareas de cuidado y crianza de los niños desde el comienzo de la relación, sino más adelante. También encontramos quienes consideran que su principal rol es el de pareja, y declinan en su pareja la tarea de mediación y guía en las interacciones que tengan que desarrollar con sus hijastros (Weiss-Wisdom, 2012). Estos últimos tenderán a mantener una relación de

conocimiento mutuo en la distancia, mostrando menos afecto hacia sus hijastros (Cooksey y Fondell, 1996). Ello puede ocurrir porque culturalmente existe la idea de que el padrastro no se debe implicar con los hijastros (Ganong y Coleman, 1997b).

De nuevo se pone de manifiesta la gran heterogeneidad de las familias reconstituidas que puede venir mediatizada por múltiples factores y variables que afectan a la relación que se establece entre los padrastros, las madrastras y los hijastros. Además de las ya comentadas, Gunnoe y Hetherington (2004) han señalado las siguientes: el hecho de que los menores convivan o no en el núcleo familiar, la edad de los menores y su género, los patrones de contacto con los padrastros y madrastras, el contacto que mantienen con los padres y madres no residentes, etc. Así, las expectativas de rol son diferentes en función del tiempo que se comparta con sus hijastros. Por ejemplo, en el caso de que los hijos de su pareja no convivan con ellos sino que vienen de visita, las nuevas figuras asumen que al ser periódico el contacto con ellos, se dan menos oportunidades de interacción y por tanto de fortalecer dichas relaciones. Así, la realización común de actividades permite que los padrastros e hijastros vayan desarrollando una relación afín entre ellos.

Además, y en lo que se refiere a los padrastros, la relación con sus hijastros puede cambiar a lo largo del tiempo. Así por ejemplo, algunos estudios han encontrado que al principio de las relaciones los padrastros se comportan como “extraños políticamente correctos” con sus hijastros. Posteriormente, dichas relaciones se pueden ir distanciando, a medida que se asumen menos conductas de control y supervisión de las conductas de los hijastros (Hetherington y Clingempeel, 1992). Ello puede ocurrir por el límite que pongan las madres al respecto, o simplemente porque los hijastros entran en la etapa de la adolescencia. Un patrón parecido ocurre entre padres e hijos durante la adolescencia, aunque más atenuado que en lo referente a los padrastros.

De este modo, la etapa de la adolescencia puede complicar algo más la relación entre los miembros adultos y los menores de las familias reconstituidas, puesto que a la crisis normativa que supone la entrada en dicha etapa, se le suma la reestructuración familiar (Anyan y Pryor, 2002). No obstante, algunos autores han encontrado que en las familias reconstituidas se suele dar una mayor flexibilidad de límites. Se der así, sería una ventaja para los adolescentes, ya que es una época donde estos intentan renegociar los límites con los padres (Bray y Berger, 1993).

Por otra parte, también el sexo de los hijos puede afectar, encontrándose, por ejemplo, que los padrastros suelen ser más comunicativos y empáticos con sus hijastros que con sus hijastras (Cooksey y Fondell, 1996). Así, los chicos tienen mejor relación con los padrastros y las madrastras que las chicas, y por tanto tienen menos riesgo de manifestar conductas disruptivas que las chicas. Es decir, la reconstitución familiar actúa como un factor protector para los hijos de familias reconstituidas (Fine y Kurdek, 1995).

También el sexo afecta a la relación entre los progenitores y sus hijos. Al respecto, Fustenberg y Cherlin, (1991) encontraron que las relaciones entre las madres y sus hijas se deterioraban cuando la hija percibía al padrastro como un competidor por el afecto de la madre. Así, cuanto más estrecha era la relación entre madre e hija, mayor era la conflictividad encontrada. Este impacto negativo sobre la relación entre madres e hijas se ha visto que es mayor cuando el progenitor no residente es el padre.

Otro factor puede afectar en las relaciones. Si los padres fuerzan la aceptación de las nuevas figuras, pueden condicionar las relaciones, ya que no terminan de entender las relaciones interpersonales que tiene que establecer en ese momento de sus vidas (Marsiglio, 2004). Pero también la presión del contexto social puede ir en el sentido de no fortalecerlas o no aceptarlas. Así, algunas madres tienen unas relaciones tan estrechas con sus hijos que dificultan la aproximación de los padrastros con sus hijastros. O también, algunas madres incitan a los padrastros a imponer disciplina y normas a los hijastros, provocando el rechazo de éstos (Wilcox, Wolchik, y Dawson-McClure, 2002). También, los progenitores no residentes pueden criticar la labor de los padrastros y de las madrastras, provocando a sus hijos un conflicto de lealtades (White y Gilbreth, 2001).

Por otra parte, el contexto social y cultural también puede contribuir a la calidad de las relaciones. En este sentido, si no existe una clara definición de lo que es una familia reconstituida, y de lo que se espera que ocurra en ella según el rol que le toque a cada uno de sus miembros, la dinámica en dicho contexto se dificulta enormemente. Como ya se ha venido comentado, uno de los principales problemas de estas familia se produce por la confusión y ambigüedad en los roles y en las relaciones que existen en dicho contexto (Garrido et al., 2013; Pryor, 2014). Así, existen estudios que evidencian que, en general, los padrastros funcionan como padres, al menos en las situaciones de la vida cotidiana de los hijastros, emulando en cierto modo lo que acontece en una familia intacta (Bulcroft, Carmody, y Bulcroft, 1998). Esto es algo normal en los casos en los que las nuevas figuras

adoptan legalmente a sus hijastros, por ejemplo, cuando fallece la figura del padre del menor (Ganong, Coleman, Fine y MacDaniel, 1998). Pero no se debe dar en otras circunstancias.

El problema es que muchos padrastros, ante la falta de concreción, encuentran que es más fácil y satisfactorio asumir el rol de padre, utilizando la lógica de la sustitución. Pero en muchos casos tanto las madres como los hijastros pueden rechazar esta posibilidad produciéndose una multitud de problemas relacionales e insatisfacción familiar (Ganong y Coleman, 1997a). Este mismo rechazo lo puede manifestar el progenitor si piensa que se están usurpando su papel como padre/madre.

Curiosamente, las nuevas figuras que funcionan como si fueran los nuevos padres de sus hijastros, esperan que éstos los perciban fácilmente como tal (Nicolson, Sanders, Halford, Phillips y Whitthorn, 2008). Además, y como la suplencia se realiza sin obligaciones legales, esperan que los hijastros reconozcan la labor y el esfuerzo realizado hacia ellos, por el mero hecho de haberlo hecho de forma voluntaria (Mahoney, 1997). Pero la realidad muestra que tratar de reemplazar a los padres suele ser contraproducente la mayoría de las veces ya que genera un conflicto de lealtades en los hijastros, provocando un claro rechazo hacia las nuevas figuras (Visher y Visher, 1990).

De este modo, muchos estudios evidencian que los adultos en las familias reconstituidas son más felices cuando el padrastro no tiene expectativas de sustituir al padre de los hijastros, y asume solo alguna de sus funciones (Bray y Berger, 1993). Si las nuevas figuras persiguen establecer una relación de afinidad con sus hijastros, y no de imposición o sustitución de la figura parental, llegan a establecer una relación cálida y comunicativa con sus hijastros, alcanzando altos niveles de amistad entre ellos (Jociles y Villaamil, 2008). De este modo, cuando los hijos pueden diferenciar sin problema lo que esperan de sus progenitores y de las nuevas figuras, las relaciones con estos últimos se ven facilitadas (Taanila, Laitinen, Moilanen y Javerlin, 2002).

Evidentemente, un rol que genera importantes conflictos si lo desempeñan los padrastros o las madrastras es el de autoridad, ya que los hijastros son más proclives a acatar las demandas si éstas vienen por parte de uno de sus progenitores, pero no de alguien con los que perciben ajenos a ellos, especialmente durante la adolescencia y al inicio de la formación de la familia reconstituida. En un estudio de Garrido et al., (2013) se encontró que los padrastros y madrastras asumían algunas tareas parentales, más de

ocio en el caso del padrastro, y de tareas del hogar en el caso de la madrastra. Sin embargo se asumía las funciones de disciplina y control en muy pocas ocasiones. Además, los progenitores pueden entender que estas personas no tienen ningún derecho para ejercerlo, provocando importante disrupción en las relaciones. En otros casos, el conflicto puede venir porque se espere que las nuevas figuras ejerzan, por el contrario, funciones que no tienen por qué ser de su responsabilidad. Tómese como ejemplo el rol de mantenedor económico. Algunos creen que los padrastros deben asumir la responsabilidad económica del mantenimiento de los hijastros mientras vivan con ellos, y esto puede llegar a ser una fuente de conflictos (Coleman, Ganong y Weaver, 2001). Sin embargo, en nuestro país no existe obligatoriedad al respecto. Por tanto, el tipo de roles a desempeñar es sumamente relevante, porque va a condicionar significativamente la dinámica en estas familias.

### **3.3.3. La relación entre los hermanos, los hermanastros y los medio hermanos**

Dentro de una estructura familiar reconstituida pueden convivir hermanos, hermanastros y medio hermanos. Los primeros son aquellos que comparten los mismos progenitores y que provienen de una estructura familiar anterior. Los hermanastros son los hijos de la relación previa de uno de los dos adultos que conforman la nueva pareja. Y los medios hermanos son los hijos nacidos de la nueva pareja, quienes comparten vinculación sanguínea con los demás a través de un progenitor. Es fácil pensar que la existencia de todas estas figuras contribuye una vez más a la gran complejidad que se observa en las familias reconstituidas (Garrido et al., 2013).

Así, algunos estudios señalan que en los primeros momentos de una reconstitución familiar suele aumentar la rivalidad, la hostilidad y la competencia por los padres, sobre todo en el caso de los hermanastros (Baham, Weimer, Braver y Fabricius, 2008; Ganong y Coleman, 2004). Además, se produce un sentimiento de pérdida y de ambigüedad que hace que los menores no se sientan seguros, y por tanto, en ocasiones muestren comportamientos de tipo disruptivo (Nicholson, Sanders, Halford, Phillips y Whitton, 2008).

En las familias nucleares los hermanos suelen rivalizar y pelearse, y a través de sus intercambios aprenden a convivir, poniendo límites y normas que les ayudan a

funcionar dentro del subsistema fraterno. En la familia reconstituida este proceso es aún mucho más complejo, porque podemos encontrar tres subsistemas distintos, cada uno de los cuales con dinámicas y relaciones particulares. La rivalidad entre los miembros de estos subsistemas, especialmente entre los hermanastros, puede desembocar en una crisis familiar de gran envergadura. A veces ello ocurre porque todo el entorno de la familia opina sobre dicha cuestión, o porque los padres y las madres toman partido por sus respectivos hijos, produciéndose situaciones de favoritismo que poco ayudan a los menores en su integración familiar (Hadfield y Nixon, 2012).

No obstante, una vez pasado el tiempo de ajuste y adaptación dentro de la familia reconstituida, las relaciones entre los hermanos y los hermanastros suelen estabilizarse, pudiéndose caracterizar por el afecto y la empatía entre ellos (Smith, Robertson, Dixon, Quigley y Whitehead, 2001). De este modo se convierten en una importante fuente de influencia, actuando como modelos, enseñantes y cuidadores. También sirven como medio para ejercitar la resolución de conflictos, ya que es bastante común que se produzcan conductas disruptivas y ambivalentes entre ellos, sobre todo cuando los hermanastros están en la adolescencia (Gunnore y Hetherington, 2004).

En lo que se refiere a los hermanos, su relación puede ser más cerrada al principio de la formación de la familia reconstituida, actuando entre ellos como fuente de apoyo mutuo ya que ambos están viviendo la misma situación. Pero en ocasiones estas relaciones pueden volverse más negativas y competitivas, dependiendo de factores como la edad, el género, los vínculos afectivos que se hayan formado, el temperamento, la relación que se establece con el progenitor no residente y con el residente, los niveles de conflicto posteriores al divorcio, etc. (Ganong y Coleman, 2004; Kreider y Ellis, 2011). En este sentido, en las investigaciones se han encontrado ambas situaciones.

Cuando se analizan las relaciones entre los hermanos dependiendo del tipo de estructura familiar de referencia, los resultados no son concluyentes. Así, Anderson (1999) encontró que las relaciones establecidas entre los hermanos dentro de una familia reconstituida eran tan positivas como las de los hermanos dentro de una familia intacta. Por el contrario, Dunn, Deater-Deckard, Pickering, Golding y ALSPAC study Team (1998) encontraron mayores niveles de negatividad y problemas entre los hermanos en las familias reconstituidas. Así mismo, Anderson y Rice (1992) encontraron interacciones más positivas entre ellos en las familias intactas y en las reconstituidas que en las



monoparentales por divorcio. Quizás el acuerdo mayor se observa respecto a que las relaciones entre los hermanos en las familias reconstituidas son, a nivel general, más intensas (Bank y Kahn, 1997; Dunn, Davies, O'Connor y Sturgess, 2001).

Las relaciones que se establecen entre los hermanastros son las que parten de un mayor nivel de complejidad, puesto que suponen integrar a menores que no se conocen y que por el hecho de la unión de sus respectivos progenitores, forman parte de un nuevo núcleo familiar. Hay que considerar que en estos casos los hijos proceden de hogares dispares, caracterizados por dinámicas familiares diferentes, que pueden diferir o no en su edad y sexo. En estos casos se pueden producir fenómenos de destronamiento y pérdida de la posición jerárquica que habían venido ocupando en su familia, aspecto que puede provocar enfado (Hetherington, 1993; Hines, 1997). A ello se añaden otros posibles cambios que también van a afectar, como el tener que mudarse de hogar, cambiar de colegio, cambiar de amigos, etc. Todos estos cambios pueden añadirse al proceso de adaptación de la nueva estructura familiar.

Pues bien, los investigadores, y sobre todo los terapeutas de familia, han identificado algunas posibles dificultades a la que se enfrentan estos menores, además de las anteriormente citadas. Entre ellas cabe citar la rivalidad con los otros menores que conviven en la familia; tener que competir por el afecto y la atención de sus propios padres, o del resto de figuras adultas de la estructura reconstituida; que exista una posible atracción sexual entre algunos de ellos, especialmente si son adolescentes; que no se entiendan porque tienen poco en común; que haya cambios en la posición del menor dentro de la familia; etc. (Kowal, Kramer, Krull y Crick, 2002; Mekos, Hetherington y Reiss, 1996; Rodríguez, 2008; Walsh, 1992).

Por último, los medio hermanos presentan menos problemas que las otras dos figuras anteriormente comentadas. Éstos han vivido con la familia reconstituida de manera continuada, por lo que no tienen una noción de ruptura. Por otra parte, su situación es diferente a la de los hermanastros ya que en este caso se comparten lazos sanguíneos con los otros. La mayoría de los estudios afirman que la relación que se establece con los medio hermanos es similar a la que se encuentra cuando se analizan las relaciones entre los hermanos (Dunn et al., 2001). Así, su llegada puede hacer que los mayores muestren un mayor número de comportamiento disruptivo (Marsiglio e Hinojosa, 2007). Además, el hecho de que el contacto con ellos sea habitual o no, puede tener cierto efecto en sus

relaciones. También algunos estudios señalan efectos negativos hacia otros subsistemas. Por ejemplo, algunos autores encontraron que la presencia de medio hermanos afectaba negativamente a la relación entre la madrastra y los hijastros (Ambert, 1986; Kowal et al, 2002).

Finalmente, cabe destacar que las relaciones entre los hermanastros no son tan cercanas como las que mantienen los hermanos o los medio hermanos, tanto durante la adolescencia como en la edad adulta (Hadfield y Nixon, 2012). Esto no quiere decir que la relación entre los hermanastros sea siempre negativa u hostil. Por el contrario, a nivel general, suelen ser adecuadas (Ganong y Coleman, 2004). No obstante, Tillman (2008) encontró que el vivir con hermanastros y medio hermanos está asociado a un menor bienestar por parte de los menores dentro de la familia reconstituida.

#### **3.4. Las funciones atribuidas a las figuras adultas en una estructura familiar reconstituida**

La constitución de una familia reconstituida conlleva multitud de cambios y retos, tal y como se señaló en el apartado anterior. Muchos de ellos tienen que ver con la adaptación o el ejercicio de nuevos roles, y ello afecta tanto a los progenitores de los menores que integran dichas familias (Adamsons, O'Brien y Pasley, 2007), como a las nuevas figuras (DeLongis y Prece, 2002; Espinar et al., 2003; Fine y Schwebel, 1991; Pryor, 2008), o incluso, a los hijos (Arranz et al., 2010; Ganong y Coleman, 1993; Hetherington, 2003; MacDonald y DeMaris, 2002).

En ocasiones se puede llegar a creer que los roles de los adultos surgen de forma automática por el mero hecho de convivir juntos, pero la construcción de los mismos requiere tiempo y continuas negociaciones en la nueva estructura familiar (Bray, 1999; Visher y Visher, 1990). Además, y tal y como se comentó en el apartado anterior, muchas de las dificultades asociadas a los nuevos retos se derivan del desconocimiento del rol que debe desempeñar cada uno de sus miembros, como consecuencia de los nuevos subsistemas de relaciones que caracterizan a esta modalidad de familia. Qué duda cabe que las personas parten para ello de lo que su entorno social haya construido sobre dichas realidades familiares y los roles que le acompañan.

En los apartados siguientes analizaremos cuáles han sido las principales funciones atribuidas a los progenitores y a las nuevas figuras que conviven en estructuras reconstituidas, destacando algunas de las consecuencias que de ello se derivan.

#### **3.4.1. El rol de madre en las familias reconstituidas**

Cuando se analizan los posibles roles que desempeñan las madres dentro de las familias reconstituidas, especialmente cuando sus hijos residen con ellas, surgen numerosas funciones, especialmente por considerar que son el miembro más importante dentro de ellas (Coltrane, 2004). Al respecto, Pryor (2014) sugiere que las madres suelen ser quienes facilitan las relaciones que se establecen entre sus propios hijos y su nueva pareja. De forma parecida, Weaver y Coleman (2005) les atribuyen las funciones de defensoras, protectoras, mediadoras, educadoras e intérpretes de las relaciones familiares. Por su parte, Sweeney (2002) habla de cuatro funciones relevantes que son las de crianza, protección, mediadora y comunicadora o intérprete. Realmente parece haber bastante coincidencia al respecto. Pasamos a comentar de forma más detallada dichas funciones.

En relación con la función de cuidado, Hays (1996) define a la maternidad como una construcción social que tiene influencias en la conducta de la mujer, tenga hijos o no. En dicha construcción se asume que la mujer es la cuidadora por excelencia de los demás, tanto dentro como fuera de la familia. Evidentemente, este mito ha hecho que tradicionalmente se les atribuya a ellas dicha función, tanto en cuanto a los menores como respecto al resto de los miembros de la familia. Por otro lado, el mito también ha hecho que las mujeres asuman, en general, dicha función, por entender que les corresponde, lo cual ocurre también en las familias reconstituidas, tanto en lo que se refiere a sus hijos como a los de sus parejas.

Al respecto, es curioso observar que las madres en las familias reconstituidas suelen tardar tiempo en ceder las labores de crianza a sus parejas. Esto puede deberse al hecho del estereotipo anteriormente comentado, que las lleva a asumirlo, y/o también como consecuencia del estereotipo negativo que existe hacia los padrastros, que las hace dudar sobre su implicación y capacidad en el desempeño de dicha función, llevándolas a no compartir dicha tarea y responsabilidad parental con sus nuevas parejas (Espinar et al., 2003).

El segundo rol relevante atribuido a las madres en las familias reconstituidas es el de defensora. Así las madres defienden a sus hijos de cualquier trato que perciban que vaya en contra de la seguridad y bienestar de éstos. De este modo consideran que deben velar por la salud y la seguridad de sus hijos, así como defenderlos de cualquier amenaza, incluso cuando ésta pueda venir de algún miembro del nuevo núcleo familiar (v.g., del padrastro, de los hijastros...).

La función de guardiana se hace especialmente relevante respecto a sus hijos al inicio de la formación de la familia reconstituida. Esto es así ya que muchas mujeres, al reconstituirse, tienen conceptualmente separados los roles como madres de sus hijos y el de pareja, y además, tienen claro que el padrastro no es el padre de sus hijos (Bray y Berger, 1990). De este modo, el inicio de la convivencia parte de premisas diferentes que cuando constituyeron su primer núcleo, momento en el que primero fueron pareja y luego madres. Ahora el orden queda invertido (Gunnoe y Hetherington, 2004). El problema surge cuando la competencia entre estos roles las puede llevar a considerar que es muy difícil compatibilizarlos, priorizando entonces la relación con sus hijos. Dicho problema se puede hacer aún mayor si se da el caso siguiente. Muchos padrastros suelen sostener la creencia de que las madres no manejan bien a los hijos, especialmente al principio de la formación de la familia reconstituida. Esta asunción a veces genera conflictos entre el padrastro y la madre, ya que puede llevar a estas últimas a sentir el conflicto de roles anteriormente comentado, afectando al bienestar percibido por la madre y por el padrastro, pudiendo desembocar en la ruptura. Así, muchas madres, en el momento en el que viven un conflicto de roles, necesitan orientación y ayuda para poder sobrellevar satisfactoriamente este problema (Visher y Visher, 1991).

No obstante, algunos estudios han encontrado que las madres de las familias reconstituidas también suelen tener problemas con sus hijos en los primeros momentos de la reconstitución familiar, fruto de la reorganización familiar a la que tienen que enfrentarse todos los miembros (Henderson y Taylor 1999). Si la relación se mantiene en el tiempo, estos conflictos suelen reducirse posteriormente.

Las madres también ejercen el rol de mediadoras, ya que se sienten responsables del fortalecimiento de las relaciones que se establezcan entre los distintos miembros de la familia. Quizás por ello Rossi (1995) las define como el “pegamento” que los mantiene juntos. Así, las madres ejercen de mediadoras entre los múltiples conflictos que surgen

en la dinámica familiar. Esta función es especialmente importante, de nuevo, durante las primeras etapas de formación de la familia reconstituida y durante la adolescencia de los hijos. Qué duda cabe que el ejercicio de este rol puede ser estresante para las madres, pero es el más apreciado por los hijastros (Bumpass y Lu, 2000). El problema es cuando no lo realizan, sobre todo cuando los conflictos entre sus hijos y el padrastro se incrementan, ya que entonces la relación puede estar abocada al fracaso.

El último de los roles señalados por Sweeney (2002) es el de intérprete, ya que las madres intentan educar y alentar a su pareja y a sus hijos sobre las metas comunes en la nueva familia. Para ello interpretan la conducta de sus hijos y de su pareja, y tratan de que todos se entiendan y que intenten perseguir objetivos comunes.

Además de estas funciones, hay que señalar otro rol tradicional atribuido a los progenitores, y entre ellos, a las madres. Es la función educativa. Este rol puede verse alterado en el tránsito hacia la reconstitución y su consolidación, afectando a la relación materno-filial. A este respecto, Bray (1995) encontró que las madres de familias recién reconstituidas eran más autoritarias con los menores de 6 y 8 años que las de las familias intactas. También encontró que usaban más el control sin dar explicaciones a los menores frente a las familias intactas ya que éstas lo hacían acompañado de explicaciones y de afecto. Por su parte, Henderson y Taylor (1999) observaron gran similitud entre las familias reconstituidas y las nucleares intactas respecto a las estrategias educativas utilizadas y a las interacciones materno-filiales observadas, pero una vez que éstas ya estaban consolidadas. Otros estudios no parecen ofrecer resultados muy concluyentes respecto al grado de supervisión de los hijos en las madres de las familias reconstituidas. Por ejemplo, Kim, Hetherington y Reiss (1999) encontraron al respecto una menor supervisión en ellas a diferencia de las madres de las familias nucleares, mientras que Fisher et al., (2003) no encontraron dichas diferencias. En definitiva, se observa que la transición a la reconstitución familiar también produce cambios en la forma en cómo interactúan las madres y los hijos, aunque no todas actúen de la misma forma (Thomson, Mosley, Hanson, y McLanahan, 2001). De cualquier modo, cabe destacar que si las madres de los menores en la familia reconstituida aplican prácticas educativas autorizadas, basadas en promover el apoyo, el cariño y la guía, sus hijos presentarán mayor adaptación y menos problemas externalizantes e internalizantes (Bogenscheider, 1997).

Lo expuesto hasta ahora ofrece una clara indicación de la relevancia de las funciones llevadas a cabo por las madres. Lo referido hasta ahora tiene que ver más con las circunstancias en las que las madres residan habitualmente con sus hijos. En el caso contrario, esto es, cuando las madres no son residentes, existen pocos estudios que ahonden en lo que le ocurre en dichas familias. En general, se aprecia que suelen verse rechazadas por una gran parte de la sociedad, considerando que no cumplen con su rol. Sin embargo, se ha encontrado que el papel ejercido por ellas es similar al papel de los padres no residentes, a excepción de que ellas suelen mantener un contacto más regular con sus hijos (Ferri y Smith, 1998). De cualquier modo, Clingempeel, Coylar, Brand y Hetherington, (1992) han destacado que las madres no residentes afectan negativamente a la dinámica de la familia reconstituida, especialmente cuando ven amenazadas sus competencias funcionales para con sus hijos por las madrastras.

### **3.4.2. Rol de padre en la familia reconstituida**

#### **3.4.2.1. Los padres que no residen en la familia reconstituida**

La mayoría de los hombres ejercen de padres no residentes, ya que no suelen vivir habitualmente con sus hijos, al otorgarse en mayor grado las custodias exclusivas a las madres. Quizás por ello, en muchas ocasiones las relaciones que los padres no residentes mantienen con sus hijos tienden a reducirse, e incluso, en algunos casos a desaparecer, tras su propia reconstitución familiar o la de su ex pareja. Al respecto, trabajos como el de Seltzer y Brandereth (1994) señalan porcentajes bajos de contacto que rondan tan solo el 25%.

Sin embargo, no sólo cambia el hecho de si mantienen o no dicho contacto, sino también otros aspectos relacionados con el mismo. Por ejemplo, la duración de las visitas pueden cambiar tras una reconstitución, ya que algunos optan por visitas más cortas y otros en cambio las alargan (Stephen, Freedman y Hess, 1993). También puede cambiar la calidad de esos contactos, las actividades que realizan de forma conjunta en esos momentos, y el grado de agrado que perciben los hijos en dichos intercambios. De cualquier modo, normalmente se suelen basar en compartir actividades de ocio (Stewart, 1999).

Por su parte, los padres no residentes tienden a considerar que cuando ellos o sus ex parejas se reconstituyen, la relación con sus hijos cambia, ya que no pueden ejercer el rol parental como ocurría cuando no existía la reconstitución familiar. Por ejemplo, si dicho padre tiene una nueva pareja, deberá combinar las obligaciones para con sus hijos y las que tiene con su nueva pareja. Si ésta también tiene hijos de una relación anterior, se incrementan las obligaciones, y ello puede generar aún mayor estrés, que deteriora la calidad de los encuentros (McKenry, McKelvey, Leigh y Wark, 1996). Además, si llegan a tener hijos con su nueva pareja, y la relación con los hijos previos se ve dificultada porque no aceptan la nueva relación, o porque su ex pareja tampoco lo facilita, puede llevarles a primar la dinámica con el nuevo núcleo frente a su relación con los hijos de la convivencia previa (Cooksey y Craig, 1998).

Sea cual sea la circunstancia, aunque el padre de los menores no resida habitualmente con ellos, sigue siendo parte de su familia, y debe mantener sus responsabilidades para con ellos, desempeñando las mismas funciones como padre, y tratando de dar coherencia a la vida de sus hijos. Ello sólo se consigue si los progenitores logran un adecuado nivel de comunicación entre ellos y en relación con sus hijos, tratando de que no haya interferencias entre ambos hogares (Amato, Meyers y Emery, 2009).

En este sentido cuando los padres no residentes mantienen el contacto con sus hijos, aumenta el bienestar de éstos, así como su sentimiento de competencia y de valía (D'Andrea, 1983). No obstante, los roles que ejercen con respecto a sus hijos cambian, ya que su contacto no es diario. Así mismo, Seltzer y Brandreth (1994) observaron que después del divorcio se producen cambios en la percepción de los padres sobre el rol que ejercen sobre sus hijos. En este sentido Coosey y Craig (1998) encontraron que disminuye el rol de agente de disciplina atribuyéndolo más a la madre residente. Así mismo, siempre que se mantenga el contacto con los hijos, suelen incrementarse las actividades de ocio que realizan con los hijos, y siguen teniendo un rol de afecto, de cuidador, de mantenedor económico, de educador y de ayuda en las tareas (Arditti, 1991; Fine, Voydanoff y Donnelly, 1993).

### 3.4.2.2. Los padres en los hogares reconstituidos

Existen menos estudios sobre la figura del padre que reside habitualmente con sus hijos en una familia reconstituida. En estos casos, que son poco comunes, los padres suelen tener la custodia de sus hijos en solitario, por lo que se han tenido que hacer cargo principalmente del cuidado y la crianza de sus hijos. Estas circunstancias, aunque pocas, ayudan al cambio del estereotipo que considera a las madres como las figuras especializadas en este tipo de funciones.

Pues bien, cuando los padres son las figuras residentes con sus hijos, pueden ocurrir circunstancias similares a las que suceden cuando se reconstituye una madre. Esto es, puede convivir el padre, sus hijos, y la nueva pareja; puede convivir el padre, su nueva pareja y sus respectivos hijos; o incluso, en cualquiera de los casos anteriores, podría añadirse al grupo algún hijo tenido en común por la nueva pareja. Cuanto mayor sea la complejidad de la estructura, más esfuerzos y retos tendrán sus miembros.

De los pocos trabajos encontrados, la mayoría se han centrado en el análisis de las familias en las que el padre tiene que ejercer como padre de sus hijos, y simultáneamente, como padrastro de los de su nueva pareja. Así, parece que vivir con los hijos en la familia reconstituida ayuda a los padres a implicarse más en el desempeño de ambos roles, como padre y como padrastro. Ello beneficia la relación que sostienen con sus hijos (Hofferth, 2006). Pero lo mismo ocurre también respecto a la relación que mantienen con sus hijastros (Hofferth, 2006; Marsiglio, 1992; 2004). Además de ello se observa que, en estos casos, cuando ejercen de padrastrros tienen una mejor percepción del desempeño de su rol con respecto a los hijastros (Flouri, Buchanan, y Bream, 2002). Realmente es como si en estas condiciones estos hombres estuvieran predispuestos de forma positiva a desarrollar el rol parental (Palisi, Orleans, Caddell y Korn, 1991).

Un segundo beneficio observado en estas condiciones de desempeño de doble rol es que suelen darse menos problemas con la ex pareja de su nueva esposa, puesto que son más conscientes de que ellos son padres de sus hijos, pero no de los de su pareja (Schwartz y Finley, 2006). Por tanto, les es más fácil tomar roles adecuados que no entren en competencia con los del padre de sus hijastros. Más bien, su labor consiste en ayudarles y actuar como una especie de co-padre, facilitando así la dinámica familiar.



### **3.4.3. El rol del padre o de la madre ausente**

Los padres y madres que no conviven en las familias reconstituidas, y que tampoco sostienen un contacto relevante con sus hijos (esto es menos común con respecto a las madres), también son un importante factor a considerar por su influencia en la dinámica familiar (Visher y Visher, 1988). Por ejemplo, en ocasiones, si los hijastros no son muy pequeños, tienen recuerdos de las vivencias con sus progenitores ausentes. Esto puede crear en ellos lo que se ha llamado “la memoria del padre/madre ausente”, que en muchas ocasiones implica que idealicen al padre o a la madre con quien no sostienen contacto. Así, suelen imaginárselos como perfectos e ideales, cuando esto no se corresponde con la realidad que les ha tocado vivir. Ello puede hacer que se generen problemas relacionales dentro de la familia reconstituida, sobre todo con la figura que ejerce algunas de esas funciones en la actualidad, es decir, con el padrastro o con la madrastra (Gerlach, 2001).

No obstante, la falta de contacto con un progenitor ausente también puede facilitar que muchos hijastros acepten, con mejor predisposición, la implicación que muestran hacia ellos las nuevas figuras, al no sentir el conflicto de lealtades que suele ocurrir en los casos en los que sí se mantiene el contacto con el progenitor no residente (Shapiro, 2014).

### **3.4.4. El rol de padrastro en las familias reconstituidas**

White y Gilbreath (2001) afirman que los padrastrros tienen poca influencia sobre los hijastros, porque observaron que vivir en un hogar reconstituido con un padrastro o en un hogar monoparental femenino, tiene los mismos efectos en los menores. Muy pocos trabajos corroboran este hecho. Al contrario, son más los autores que destacan los múltiples efectos que pueden tener dichas figuras sobre la familia reconstituida. Por ejemplo, en el meta-análisis realizado por Ganong y Coleman (2004), los autores encontraron que los padrastrros pueden llegar a desempeñar múltiples papeles dentro del nuevo núcleo familiar. Así, pueden ser competidores, héroes, intrusos, amigos, abusadores, casi pariente, padres de repuesto, no padres o educados desconocidos.

En este sentido, algunas personas piensan que la figura del padrastro puede generar interferencias en la relación que establecen los hijos con su padre, pudiendo llegar

incluso a generar un claro conflicto con éste por sus derechos sobre los hijos (Erea-Weatherley, 1996; Mills, 1984; Visher y Visher, 1990). Esto puede ocurrir si, como se nombró anteriormente, el padrastro pretende asumir las funciones paternas dentro del hogar, entrando en competencia con el propio progenitor, o incluso, con la madre. No obstante, esto no suele ser lo más habitual. Normalmente, lo que suele ocurrir es que existe una clara ausencia de normas y de consenso social sobre qué roles deberían ejercer los padrastros, y cómo deberían ser las relaciones que sostienen con sus hijastros (Afifi, 2003; Church, 1999; Fine, 1997; Fine, Kurdek y Hennigen, 1992; Gosselin y David, 2007; Fine y Kurdek, 1992; Whitsett y Land, 1992). Así, cuanto menos claridad haya sobre estos contenidos, mayor insatisfacción familiar se observará en los padrastros (Erea-Weatherley, 1996) y un mayor conflicto con los hijastros (Graham, 2010; Mason, Harrison-Jay, Svare y Wolfinger, 2002). Por el contrario, cuando los padrastros tienen claro su papel, y se implican en la vida de los hijastros ejerciendo funciones como la de acompañarles en su desarrollo, éstos suelen manifestar pocos problemas de conducta, y se ve beneficiada la dinámica familiar (Cooksey y Fondell, 1996; Degarmo y Forgatch, 2007; Fisher et al., 2003; Hetherington y Kelly, 2002; Hofferth, 2006; White y Gilbreth, 2001). En estos casos la figura del padrastro parece ser positiva para los hijastros, permitiendo una mayor adaptación de éstos, sobre todo durante la primera y segunda infancia (Cantón et al., 2007). Así, el padrastro se convierte en un apoyo relevante para los menores (Amato, 1994). No obstante, la relación entre ellos dependerá de la que mantenga el padrastro con el padre de los menores. Si no fuera buena, se verá afectada dicha relación en el núcleo reconstituido (Hetherington, 2003).

No es de extrañar entonces que en el estudio de Marsiglio y Hinojosa (2007) se encontrara que los padres exponen que el papel ideal del padrastro era el de implicarse en la crianza de los niños, basando sus prácticas en el afecto y en ejercer de amigos de los hijos/as de su pareja. Del mismo modo, muchos autores destacan que el papel que debe ejercer el padrastro es el de amigo de sus hijastros involucrándose más en tareas de cuidado y de apoyo emocional que en tareas de disciplina y control de los hijastros (Baksh y Murhy, 2010; Erea-Weatherley, 1996; Visher y Visher, 2003). En un estudio sobre la familia reconstituida en España desde el punto de vista de los menores, Garrido et al. (2013) encontraron que cuando preguntaban a los adolescentes sobre una posible

equivalencia relacional (v.g., tío, amigo, propios padres) de la figura del padrastro, éstos manifestaban que esta figura se parecía más a un amigo, o incluso a un padre.

Por ello es importante que las funciones de los padrastros no entren en competencia con las de los padres, y que no traten de ejercer determinadas funciones que pueden perjudicar dicha relación. Por ejemplo, se ha encontrado que cuando los padrastros se empeñan en ejercer funciones de autoridad con los hijos de su pareja, ello actúa en contra de la integración de los diferentes miembros de la familia y de su satisfacción (Schwartz y Finley, 2006). Así, la calidad de la relación padrastro-hijastro depende, entre otros aspectos, de las exigencias de obediencia planteadas por el padrastro (Ganong y Coleman, 1994). Además, y como ya se comentó, si conviven en el hogar hijos e hijastros, los padres suelen asumir en mayor grado su rol paterno con sus hijos, mantienen una función menos directiva y más colaboradora (v.g., ayudándoles en los deberes) con sus hijastros, lo que favorece el clima relacional entre ellos (Cooksey y Fondell, 1996).

De cualquier modo, diversos estudios muestran que los padrastros se implican menos con sus hijastros que sus propios padres (Henderson y Taylor, 1999), y normalmente, este hecho se mantiene en el tiempo (Bray, 1992). Además, las relaciones con los hijastros pueden venir determinadas también por otras variables como la edad de estos últimos. Así, diversos estudios muestran que los niños pequeños y los varones, a nivel general, y al contrario que los adolescentes, parecen más dispuestos a aceptar a los padrastros rápidamente (Hetherington y Clingempeel, 1992). También Bray (1992) y Hetherington y Henderson (1997) encontraron que aumenta el nivel de conflicto durante la adolescencia, especialmente, con las hijastras. En este sentido, las adolescentes muestran una resistencia mayor y más prolongada al padrastro que las preadolescentes, aunque depende también de la calidad de relación con la madre previo a la reconstitución familiar (Hetherington, 2003). Por otra parte, las conductas hostiles del padrastro influyen directamente en los problemas externalizantes de los hijastros e hijastras. Por tanto, la actitud del padrastro es un relevante predictor a considerar en la adaptación de los adolescentes de familias reconstituidas (Kim, Hetherington y Reiss, 1999).

En definitiva, el padrastro debería asumir un rol de apoyo a la madre en la crianza de los hijos, sin implicarse en áreas en las que los niños no se muestren receptivos, ya que esto evitará conflictos familiares (Garrido et al., 2013; Giles-Sims, 1987).

### 3.4.5. El rol de madrastra en las familias reconstituidas

Uno de los principales problemas asociados a los estudios de las estructuras en las que convive una madrastra, es que generalmente no se separa a las madrastras que residen con sus hijastros de las que no residen, afectando este hecho a los resultados (Ceglian y Gardner, 2000). Evidentemente, su influencia no será la misma si el contacto con dicha figura es tan sólo temporal o de forma más permanente. De cualquier modo, la mayoría de las madrastras de familias reconstituidas tras una ruptura familiar, suelen ejercer su rol con hijastros no residenciales (Garrido et al. 2012; Stewart, 2002). Esto ocurre así porque tras la separación se suele conceder mayoritariamente la guardia y custodia exclusiva a las madres (Nielsen, 1999). Así, se calcula que los hogares en los que conviven padrastros e hijastros son cuatro o cinco veces más que los que engloban a una madrastra con sus hijastros (Fields, 1996).

Ello implica que la madre de los menores se encarga de ellos casi a tiempo completo, por lo que la adaptación de la madrastra a la nueva familia es más complicada. Así, suele ocurrir que su pareja espera que asuma las labores de cuidado y crianza de sus hijastros (Hetherington y Henderson, 1997). Pero si lo hace, puede entrar en rivalidad con el papel de la madre biológica

Por tanto, el rol de la madrastra no residencial (la que se casa o une a un padre que tiene hijos de los que no es el sujeto custodio) es complejo y está poco definido. De hecho, cuando la madrastra mantiene un rol activo, provoca problemas en la relación con los hijastros (Ganong y Coleman, 2004; Johnson et al., 2008). Al respecto, Rodríguez (2008) ha etiquetado el concepto “síndrome de la madrastra” para referirse al hecho de que estas mujeres tienen la idea de que deben ejercer de madres de sus hijastros, ya que tienen la creencia de que su nueva pareja así lo espera, y además, por desconocer qué rol alternativo debería cumplir. Por ello, muchas madrastras no encuentran su rol dentro de las familias reconstituidas, sintiéndose excluidas, o en medio de relaciones poco gratificantes, lo que dificulta el desarrollo de su identidad dentro de la familia reconstituida (Doodson y Morley, 2006).

Así mismo, a ello hay que sumar la existencia de mitos y estereotipos asociados a dicha figura (Henry y McCue, 2009). Por ejemplo, se piensa que pueden ser dañinas para los hijastros. También existen otros mitos que no las favorece como que *madre solo hay*

*una*, y por tanto, aunque como mujer se le pide que actúe como una madre, por otro lado debe ser cuidadosa en su interacción con sus hijastros para no entrar en competencia con la progenitora de los mismos. Ello provoca gran inseguridad respecto a su papel dentro de la familia reconstituida (Ganong y Coleman, 1995). En consecuencia, muchas madrastras prefieren identificarse más con los roles de pareja/esposa que con las funciones de madre (Church, 1999). En este sentido, los clínicos afirman que las madrastras sufren más dificultades que los padrastros para adaptarse (Sturges, Dunn, y Davies, 2001). Qué duda cabe que sobre el rol del padre no existe tanta idealización (Cartwright y Seymour, 2002).

Además, si consideráramos ahora el caso en los que la madrastra conviva a diario con sus hijastros, la situación podría llegar a ser incluso aún más difícil que para los padrastros puesto que, en general, la madre no residente suele estar más presente en la vida de sus hijos, y se suele mostrar más pendiente del desarrollo de los mismos, al contrario de lo que ocurre en el caso de los padres (Nielsen, 1999). Ello implica una mayor presión sobre los roles que puede llegar a ejercer, y en el modo de hacerlo.

Pues bien, en los últimos años, y con el incremento de las estructuras reconstituidas, el interés por el rol que deben ejercer las madrastras ha ido en aumento. Así, se ha encontrado que suelen realizar tareas de cocinar, lavar la ropa, limpiar la casa, labores de cuidado, de afecto, ayudar a los hijastros con las tareas escolares, llevarles a actividades sociales como cumpleaños y excursiones, y comprarles cosas. Otros autores también señalan roles como el ser una amiga y ser un apoyo económico, afectivo y emocional (Crohn, 2006; Ganong y Coleman, 2004; Graham, 2010; Weaver y Coleman, 1992), y la protección (King, 2009). No obstante, Garrido et al. (2013) encontraron en su estudio que cuando preguntaban a los adolescentes sobre la equivalencia de la madrastra con respecto a otras figuras (v.g., amiga, tía, o madre), éstos daban altos niveles de rechazo a asimilar esta figura al cualquiera de las otras figuras. Así, mostraban porcentajes discretos con respecto a la equivalencia de amiga, y porcentajes muy bajos con respecto a la madre. Tal y como se señaló con anterioridad, en el caso de las madrastras que residen con sus hijastros la relación suele ser más compleja, y además ejercen más roles con respecto a éstos. En estos casos puede que tengan que pasar más tiempo con los hijos que sus propios padres, debiendo desempeñar un papel más activo estableciendo normas y rutinas, a nivel educativo, así como aplicar ciertos niveles de disciplina (Ganong,

Coleman, Fine y Martín, 1999). El ejercer estas funciones como son las de educar o ser fuente de autoridad puede conllevar conflictos, sobre todo con la madre (Doodson y Morley, 2006). De ahí que algunos investigadores como Ereira-Weatherly (2006) señalen que es mejor que las madrastras ejerzan un rol similar al de una madrina o amiga de los hijos. En el estudio de Garrido et al. (2013) los participantes señalaban que la madrastra debía ejercer algunas tareas domésticas, alguna labor de apoyo, pero no funciones de disciplina.

De cualquier modo, las madrastras no residentes suelen tener mucho más claras las funciones que ejercen ellas y las que deben ejercer las madres de sus hijastros. Sin embargo, las madrastras que también ejercen de madres muestran mayores dificultades para establecer claros límites en las funciones que desarrollan con sus hijastros y con sus hijos, ya que para ellas resulta difícil separar ambos roles, a diferencia de lo que ocurre con los padres. Algunas de ellas se excusan diciendo: *“realizo algunas funciones de madre pero no soy la madre”* (Newcomb y Korf, 2013).

Por otra parte, en muchas ocasiones el rol de madrastra se convierte en una extensión del rol de esposa, ejerciendo un rol de facilitadora, aconsejando a su pareja con respecto a sus hijos biológicos, sobre todo cuando existen disputas con la ex pareja (Vinick, 1998). Así mismo, pueden ejercer un rol mediador en la relación que establecen sus hijastros con sus padres, sobre todo en el caso de las madrastras no residentes.

También pueden darse casos en los que la madrastra no tenga relación directa con los hijastros, o ésta no participe de las actividades familiares cuando los hijastros vienen de visita. En estos casos puede no existir un conflicto de rol, ya que consideran que ellas no deben ejercer ningún papel con sus hijastros, ni estos tienen importancia para sus vidas (Ganong y Coleman, 2004). Esta circunstancia reduce las probabilidades de conflictos, pero no contribuye en absoluto a la integración de los miembros y al sentido de pertenencia a una misma familia.

En definitiva, de entre las funciones expuestas, algunas sí parecen responder a la idiosincrasia de la figura de las madrastras, pero otras son una prolongación de los roles maternos, algunos de los cuales tienen cabida en la dinámica familiar, pero cumpliéndose determinadas condiciones para que no lleguen a entorpecer la dinámica al interior y/o al exterior del hogar reconstituido.

### 3.5. Reflexión final

En este capítulo se ha profundizado sobre los marcos teóricos que pueden ayudar a comprender la dinámica familiar de las familias reconstituidas y su gran complejidad para su análisis. Además, se ha ahondado en los rasgos principales que contribuyen a su propia idiosincrasia, resaltando los numerosos factores que hacen que su dinámica difiera en gran medida de la de las familias nucleares intactas.

Pues bien, a lo largo del capítulo se ha destacado la gran complejidad estructural que caracteriza a esta modalidad familiar, así como su gran heterogeneidad. Evidentemente, cuantos más subsistemas coexistan en ellas, más complejo y difícil será su funcionamiento. No obstante, sus dificultades no radican sólo en el número de personas y subsistemas que la puedan componer, sino más bien, en la falta de concreción respecto a su definición y funciones. Así por ejemplo, se observa el hecho de que no existen términos claros y concretos para definir a las nuevas figuras que se incorporan ni a las relaciones que se establecen entre ellos (Rivas, 2013). Pensemos que en una familia reconstituida existen relaciones específicas, asociadas a roles concretos, en las figuras del padre, de la madre o de los hermanos de sangre, al igual que en la familia intacta. Pero en las familias reconstituidas se establecen, además, nuevas relaciones y roles asociados a nuevas figuras como el padrastro, la madrastra, el hijastro, los hermanastros o los medio hermanos, entre otros, que hay que elaborar mentalmente para saber cómo actuar ante ellas, o como ellas. Esta ausencia de términos adecuados provoca dificultades relacionales dentro de las familias reconstituidas (Panitz y Feeney, 2009).

Relacionado con lo anterior surge otra dificultad, y es las funciones a desempeñar dentro de estas familias no están claras, ni socialmente, ni para las personas que deben desempeñarlas (Bray y Kelly, 1998; Hetherington y Kelly, 2002; Saint-Jacques, 1996). Por tanto, los padrastros y las madrastras no tienen claro qué rol deben jugar. Entonces se recurre a múltiples definiciones como ser un sustituto del padre o de la madre, un no padre/madre, un padre o madre adicional, un medio padre/madre, un segundo padre/madre, un amigo, un casi padre/madre, o simplemente, el que ejerce el rol de padre/madre. Qué duda cabe que cada interpretación conlleva actuaciones diferentes y resultados, por tanto, diferentes. Pero la falta de concreción también ronda en la mente de los progenitores (Pickhardt, 1997). Así, algunos padres y madres esperan que el padrastro y

la madrastra asuman totalmente las funciones de padre y de madre, respectivamente, mientras que otros esperan justo lo contrario.

Pero la incertidumbre también llega a los menores, que no saben bien qué esperar de las nuevas figuras, o qué esperan éstas de ellos. Ante este panorama, la dinámica familiar se puede ver comprometida con actuaciones no siempre eficaces. Ello conduce a importantes problemas dentro de la familia reconstituida, afectando a su nivel de comunicación y capacidad de resolución de problemas (Raley y Wildsmith, 2004; Whiteside, 1982). Así, la ambigüedad en los roles produce confusión, estrés, competición, tensión de rol y conflicto de lealtades, así como un alto nivel de insatisfacción familiar, que si no se resuelve, acaba por derivar en una nueva ruptura.

El principal problema es que no existe un modelaje que guíe a las personas y que sirva de aprendizaje sobre cómo se debe actuar. En las familias intactas se aprende por observación cómo debe actuar un padre, una madre o unos hermanos. Pero en el caso de las familias reconstituidas, salvo que se haya vivido la experiencia de forma cercana, no existe un conocimiento social compartido sobre los roles que deberían desarrollarse en las mismas (Pryor, 2008). Esa ambigüedad es lo que lleva entonces a algunos padrastros y madrastras a asumir las funciones parentales (Garrido, Alonso y Lorente, 2012). Este hecho puede provocar conflictos con los padres y madres no residentes, e incluso con los residentes, si éstos consideran que se les están limitando sus propias funciones, o entienden que deben defender a sus hijos. Así, las nuevas figuras deben asumir roles más relacionados con la cercanía, la amistad, y el sentir a los hijos de la pareja como propios sin actuar como si lo fuesen (Pryor, 2014). Además, deben compaginar su atención a los menores con una buena dinámica de pareja, que permita fortalecerla, para garantizar fortalezas que ayuden a sobrellevar las dificultades de las primeras etapas y llegar a consolidar así dicha estructura.

Por otra parte, y con el fin de que las nuevas figuras no sean rechazadas, éstas deben acercarse a los hijos de su pareja de forma lenta y progresiva, dejando especialmente en manos del progenitor las funciones de disciplina y de imponer límites (Bray y Kelly, 1998; Fisher et al., 2003; Hetherington y Kelly, 2002). Sólo así dicha estructura tendrá posibilidades de éxito futuro. Además de ello, también se deben perseguir actuaciones equilibradas hacia los hijos, teniendo en cuenta su propia idiosincrasia, en función de si les unen o no vínculos de sangre. En este sentido, aunque



los mismos hijos deben resolver internamente sus propios conflictos, los adultos deben ayudar mediando en dichas circunstancias, y además, deben evitar situaciones que puedan provocar desavenencias entre ellos.

Pues bien, el ejercicio de modelado no proviene sólo del hecho de poder observar directamente cómo funcionan las estructuras reconstituidas en nuestra sociedad, sino también por su presencia en los medios de comunicación (v.g., en series televisivas, en películas, en anuncios, en la literatura, etc.). El problema radica en que estas experiencias mediadas no siempre reflejan lo que debe ser, sino más bien, lo que sigue ocurriendo en una sociedad que desconoce bastante sobre dicha realidad, y que se guía en ocasiones por mitos y estereotipos sobre el tema.

Por tanto, y en un futuro inmediato, se debe analizar en mayor profundidad la dinámica de las familias reconstituidas, para buscar reglas que regulen mejor las relaciones que se establecen dentro de las familias reconstituidas (Fine, 1996). Además de ello, se debe reflexionar sobre las funciones de sus miembros, ya que se observa que ni tan siquiera los profesionales que se acercan al campo logran alcanzar consenso en sus puntos de vista.

Por tanto, en este trabajo de investigación se pretenden revisar algunos de los conceptos asociados a dichas estructuras familiares (v.g., la definición de padrastro y de madrastra, y las funciones que se le atribuyen a dichas figuras y a las parentales), y los factores que mediatizan dicha elaboración. Ello permitirá conocer cómo se posiciona al respecto la sociedad española, tras los cambios acaecidos en los últimos años, y permitirá también esbozar los esfuerzos que habrán de realizarse de cara a implementar intervenciones dirigidas a las familias reconstituidas con la finalidad de ayudarles a prevenir posibles dificultades que pudieran surgir fruto de su idiosincrasia.

Finalmente, cabe comentar que en el siguiente y último capítulo del presente marco teórico se abordará cómo construye el ser humano el conocimiento sobre el mundo social, para vincularlo así al análisis de los temas que se pretenden explorar.



## Capítulo 4:

---

# La construcción del conocimiento social: Principales modelos



## **4. La construcción del conocimiento social: Principales modelos**

Este capítulo trata de profundizar en el análisis de la construcción del conocimiento social, tema central del presente trabajo de investigación. El primer acercamiento se hará mediante una reflexión general acerca de la importancia y principales funciones del conocimiento social para la adaptación del ser humano, para continuar presentando un breve recorrido de su estudio en el ámbito científico.

Para desarrollar de forma más pormenorizada este último aspecto, se introduce un segundo apartado que recoge los principales modelos que han abordado el análisis de la construcción del conocimiento social, hasta la actualidad.

Seguidamente se describirán algunos de los principales temas que han sido objeto de estudio dentro de este campo, para pasar posteriormente a analizar las principales variables que pueden intervenir en la construcción del conocimiento. Por último, este capítulo recoge unas reflexiones finales sobre el campo.

### **4.1. La formación del conocimiento social**

La cuestión de que el ser humano debe construir la información circundante para adaptarse a ella, es una idea plenamente aceptada. Así, el ser humano tendrá que elaborar representaciones mentales sobre el mundo social y físico que le rodea. El interés de este trabajo se centra específicamente en el primer campo citado.

Así, la construcción del conocimiento social comienza desde el momento en el que nace la persona, ya que desde el principio ésta se ve sometida a una gran cantidad de estímulos que tiene que interpretar, integrar y darle significado (Simón, 2000). Con tal fin irá desarrollando esquemas por medio de los cuales irá adquiriendo el conocimiento sobre la organización social. Para que ello ocurra es necesario que la persona interactúe con el mundo físico y social (Tomasello, 1999). La evolución filogenética va a contribuir en dicho desarrollo, dotando al ser humano de una estructura previa que, en contacto con el medio físico y social, le permite construir y elaborar el significado del mundo que le rodea (Rodrigo, 1994c). Ello también le ayuda a desplegar conductas adecuadas según el contexto social en el que se encuentre, facilitando su adaptación. De esta manera el ser

humano construye información sobre sí mismo, y también sobre cómo funciona la organización social, encontrando en la literatura numerosos trabajos que se aproximan a diferentes contenidos relacionados con este ámbito de estudio: sobre la política (Berti, 2005); la economía (Enesco, Delval y Linaza, 1989; Webley, 2005); el orden social (Staeklé, 2015); la identidad nacional (Andreouli y Chrysochoou, 2015); la justicia (Ceci, Markle, Jin Chae, 2005); la raza (Augoustinos, Hanson-Easey y Due, 2015; Raudsepp y Wagner, 2012); la escuela (Buchanan-Barrow, 2005); la familia (Simón, 2000), el divorcio (Hernández, 2011), el concepto de padrastro y de madrastra (Triana, Plasencia y Hernández, 2009), etc.

A pesar de los numerosos trabajos que podemos encontrar sobre la construcción de contenidos referidos al mundo social, cabe señalar que las investigaciones sobre el tema relativamente recientes. En concreto, los realizados con niños son realmente escasos hasta finales de los años sesenta y principios de los años setenta. Es en este periodo cuando se observa un renovado interés por la investigación en estos temas (Deval, 1997; Enesco et al., 1995). De cualquier manera, resalta el hecho de que la mayoría de los estudios de la década de los setenta del siglo pasado, intentaban explicar la construcción del conocimiento sobre el mundo físico. Sin embargo, surgieron tres principales críticas a dichos trabajos, que hicieron que parte del interés de los investigadores pasaran al estudio del ámbito social (Sammut, Andreouli, Gaskell y Valsiner, 2015). En primer lugar, el hecho de que los seres humanos interpretan los acontecimientos en su contexto político y cultural; en segundo lugar, que la conducta del ser humano es propositiva y está sometida al deseo; y por último; que los seres humanos son inherentemente sociales. La respuesta positiva a estas críticas dio lugar al campo de estudio sobre el conocimiento social.

Evidentemente, el campo de estudio es muy amplio abarcando, como se comentó anteriormente, numerosos contenidos como el conocimiento de los otros, de uno mismo, y de las relaciones entre uno mismo y los otros, lo que empata con el conocimiento de las relaciones sociales, del funcionamiento de los grupos sociales, y el funcionamiento de las instituciones sociales las políticas, la familia, la escuela, las empresas económicas, etc. (Brooks-Gunn y Classman, 2000).

Pues bien, Moscovici nos introduce en este campo aportando una definición de lo que podemos entender por representaciones sociales, afirmando que son:

“Sistemas de valores, ideas y prácticas que tienen una doble función: en primer lugar, establecer un orden que permita a los individuos orientarse en su mundo social y material y dominarlo; y, en segundo término, permitir la comunicación entre los miembros de una comunidad, aportándoles un código para el intercambio social y un código para denominar y clasificar de manera inequívoca los distintos aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal” (Moscovici, 1973, cit. en Castorina, 2003, p. 30).

Además de ello, y siguiendo a Castorina (2003), “la representación social no está limitada por las reglas del discurso lógico ni está reglamentada por los procesos de verificación empírica y falsación” (p.30). Más bien cumple dos funciones relevantes: la de *anclaje*, que consiste en que lo no familiar se asimila dentro de las categorías ya conocidas; y la *objetivación*, que permite que las representaciones se proyecten en el mundo” (p. 30). De este modo se logra que lo no familiar se transforme en conocido.

Desde que Moscovici (1961/1976) fuera el pionero en el estudio de las representaciones sociales, han surgido nuevas líneas de estudio que han permitido una definición ecléctica de las representaciones sociales. Así estas han sido descritas como un concepto, una teoría, un cuerpo teórico, o un enfoque de conocimiento (Allansdotthir, Jovchelovitch y Stathopoulou, 1993; Bauer y Gaskell, 1999; Carugati, Selleri y Scappini, 1994; Lahlou, 2008). Pero quizás lo más llamativo no sea este tema, sino la forma en que los investigadores han tratado de explicar la formación de dichas representaciones. Así, a lo largo de los años han predominado modelos y paradigmas diversos que han hecho énfasis en aspectos más biológicos o culturales. Los más clásicos han sido de tipo conductual o asociativo, en los que el proceso de aprendizaje humano se relaciona con la detección de la organización del mundo, y su posterior asociación a las contingencias ambientales (Miltenberger, 2012).

Por su parte, las propuestas más actuales se circunscriben al polo del aprendizaje constructivo, que asume que las personas aprenden de forma más compleja, a través de la reflexión, la gestión metacognitiva de la propia actividad mental, el uso de sistemas simbólicos y dispositivos culturales, la cooperación interpersonal o el diálogo crítico, en diferentes contextos sociales formales e informales (Pozo, 2003). Este enfoque sustenta a los modelos más actuales de tipo cognitivo, sociocultural, y los más recientes de tipo

neuropsicológicos (Blakemore y Frith, 2005; Claxton, 1999, London, 2011, Neimeyer, 2009). Así, estos modelos se basan en la existencia de un sistema implícito (automático, intuitivo y holístico) y otro explícito (controlado, reflexivo y analítico) (Pozo, 2014, p. 42).

De cualquier modo, los autores se sitúan entre posturas que reflejan una clara dualidad, que ha ido cambiando según la evolución de los modelos psicológicos, apoyando algunos una perspectiva conductual frente a los que se inclinan por una perspectiva más cognitiva; unos abogan por un aprendizaje asociativo mientras que otros apoyan más una visión constructiva; e incluso otros hablan de dos tipos de representaciones, una versión implícita frente a una explícita (Pozo, 2003, 2006). Sin embargo, lo importante es saber cómo cualquiera de estas perspectivas relacionan contribuye a la construcción del conocimiento de manera integral (Gawronski y Payne, 2010).

El capítulo siguiente se dedicará especialmente al análisis de los principales modelos que se aproximan al estudio de la construcción del conocimiento social.

## **4.2. Modelos que explican la construcción del conocimiento social**

### **4.2.1. El Modelo de las etapas cognoscitivas**

El modelo de estadios o etapas se fundamenta en la teoría de la Epistemología Genética de Piaget cuyo interés fundamental es conocer cómo construye el ser humano su conocimiento durante su desarrollo. Así, Piaget (1970) define su teoría como la disciplina que estudia los mecanismos y procesos mediante los cuales se pasa de los “estados de menor conocimiento a los estados de conocimiento más avanzado” (p. 16). De este modo plantea una sucesión de estructuras de conocimiento que permiten a las personas ir elaborando información cada vez más compleja sobre la realidad. La puesta en funcionamiento de cada estructura coincide con diferentes momentos del desarrollo humano o etapas, siendo éstas las siguientes: la sensoriomotora, la de las operaciones concretas (que viene precedida por un periodo pre-operacional), y la de las operaciones formales.

De este modo, para Piaget el conocimiento es una construcción continua sustentada por la capacidad cognitiva. Ésta supone una adaptación de la persona al medio,



buscando equilibrios cada vez más eficaces entre las acciones que se despliegan de forma bidireccional entre el individuo y el medio en el que se desenvuelve. Así se van produciendo sucesivos niveles de adaptación mediante la puesta en práctica de mecanismos de asimilación (a través de los que la realidad se incorpora en función de los esquemas con los que cuenta el individuo), y de acomodación (cuando se produce un ajuste de la estructura cognitiva personal para adaptarse a las nuevas condiciones del medio). Por tanto, el conocimiento se produce como resultado de una construcción individual que realiza la persona cuando interactúa con el medio, pero éste es el que le proporciona la información que debe construir (Navarro y Enesco, 1998, Pozo, 2003,).

Pues bien, según sea el momento evolutivo en el que se encuentra la persona, la construcción del pensamiento que realiza será cualitativamente diferente, ya que depende de la estructura mental que posea (conformada por operaciones y esquemas) en cada etapa de su desarrollo (Piaget e Inhelder, 1971). De este modo, el desarrollo cognitivo se inicia a partir de los esquemas sensoriomotores que desarrolla el bebé como consecuencia de su actuación, primero sobre su persona y muy rápidamente sobre el medio, para terminar mucho más tarde con esquemas más complejos basados en la acción mental y en el manejo de abstracciones.

Por ello, desde la propuesta piagetiana se habla de un postulado “constructivista”, ya que el conocimiento es el resultado de un proceso activo de interacción entre el organismo (la persona) y el medio (el objeto). Es decir, no existe una mera copia de la realidad, sino que ésta se verá transformada según los esquemas y la operatoria con la que cuenta la persona (Piaget, 1981). Por otra parte, su teoría no es innatista ya que dichas estructuras (y los esquemas que las soportan) no existen en el momento del nacimiento, sino que se van desplegando a través de determinadas etapas del desarrollo, siempre que la persona interactúe con el medio. Lo que sí reconoce es una programación en el devenir de dichas estructuras. Esto es, propone que el orden de sucesión de los estadios es universal aunque puede variar sensiblemente. Así, según Piaget, las estructuras cognitivas son generales, y los cambios cognitivos estructurales finalizan en la adolescencia, cuando se consolida la estructura operatoria formal. Posteriormente se seguirá adquiriendo conocimiento, pero ya no se modificarán las propiedades generales del pensamiento que intervienen en su construcción (García y Madruga, 2001).

Para el desarrollo de su teoría, Piaget se centró en el pensamiento lógico-matemático a través del análisis de tareas lógico-formales (v.g., de clasificación, de seriación, de secuencia numérica, etc.), dejando prácticamente de lado el estudio de cuestiones de corte más social. En este campo tan sólo se aproximó analizando aspectos como el razonamiento moral, proponiendo eso sí un modelo de tendencias evolutivas (Delval, Enesco y Navarro, 1994). Esto es así ya que para él la estructura cognitiva funciona por igual ante cualquier tipo de contenido.

Será a principios de los años setenta del siglo pasado cuando surge de nuevo el interés por la construcción del conocimiento social, tomando como referente su modelo, aunque surgen algunas críticas al respecto (Rodrigo, 1985). Se señalan a continuación algunas de las más relevantes. La primera de ellas se refiere al principio de *universalidad de los estadios*. Este principio reconoce que los estadios se suceden en todas las personas hasta alcanzar la estructura de las operaciones formales. No obstante, este hecho ha tenido poco respaldo empírico puesto que para alcanzar el pensamiento formal se requiere de la instrucción formal, a la que no acceden todas las personas (Rodrigo, 1993). Por otro lado, aunque Piaget admite que las influencias ambientales pueden desempeñar un papel en el desarrollo cognitivo, esta idea choca con el mismo principio de universalidad. Otro aspecto importante a revisar es su modelo lineal y acumulativo en el que se adquieren progresivamente estructuras de complejidad creciente, ya que no tiene en cuenta los procesos de desarrollo irregulares (García y Madruga, 2001). Además, existe un cierto vacío en la teoría de Piaget para explicar factores de tipo emocional y social. Así mismo, según Doise y Mugny (1984), Piaget no contempló las implicaciones de la interacción y la agencia social en el desarrollo. Esto es incuestionable ya que el medio social tiene mucha importancia para el desarrollo del ser humano por su inherente naturaleza social (Castorina, 2003).

Por otro lado, se le critica también la escasa importancia que le dio al desarrollo del lenguaje, o también, el escaso interés que mostró a la hora de explorar que ocurre después de la consecución de las operaciones formales (Rodrigo, 1994a). Además, los nuevos planteamientos en los estudios sobre construcción del conocimiento se cuestionan que el razonamiento cognitivo sólo esté influido por las operaciones lógicas y formales, ya que el contexto sociocultural se muestra también como un factor influyente (Pozo, 1994).

#### 4.2.2. Modelo contextual de Vygotski

El modelo contextual de Vygotski, también conocido como el enfoque socio-histórico o socio-cultural, resalta el papel social y del lenguaje en el desarrollo cognitivo humano, presentando de este modo aspectos complementarios a la teoría piagetiana. Pero al igual que Piaget, Vygotski considera que la construcción del conocimiento tanto físico como social se produce siguiendo los mismos mecanismos.

Así, Vygotsky (1984) asumió que las funciones psicológicas, que pueden ser elementales y superiores, surgen en dos momentos, primero como producto del intercambio con otros agentes sociales (interpsicología), y luego como consecuencia de la interiorización de los avances en el propio individuo (intrapsicología). Además, se parte de la premisa que el aprendizaje juega un papel fundamental en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, ya que el nivel de evolución que alcance al respecto, dependerá del aprendizaje que realice dentro de su grupo cultural, según sean las interacciones que se den entre sus miembros (Rodrigo, Rodríguez y Marrero, 1993; Rogoff, 1993). No obstante, los procesos de aprendizaje y desarrollo tienen influencias mutuas, generando condiciones en las que a mayor aprendizaje mayor desarrollo y viceversa.

Otra idea a destacar es que, según su modelo, existen dos niveles de desarrollo a considerar: el nivel de desarrollo real, entendido como la capacidad que muestra el sujeto de resolución de forma autónoma de un problema, y el nivel de desarrollo potencial, que es su capacidad de resolución cuando cuenta con la guía de algún agente social más competente (Vygotski, 1978). La diferencia entre el nivel de desarrollo potencial y el real viene a determinar la zona de desarrollo próximo.

Por otra parte, Vygotski (1984) consideraba que la adquisición del lenguaje es el principal impulsor del desarrollo cognitivo, permitiendo avances importantes en la calidad de las funciones superiores, creándose así nuevos procesos de pensamiento. Además, la importancia del lenguaje radica también en que permite a la persona negociar e interpretar significados (García y Madruga, Gutiérrez y Carriedo, 2002).

Además, el autor también afirmaba que el proceso de desarrollo sigue su curso en dos líneas diferentes. Por un lado se produce un proceso elemental de base biológica, y por otro, un proceso superior de origen sociocultural. En ese sentido, las funciones

psicológicas elementales son de origen biológico, las observamos en los niños y en los animales, se caracterizan por las acciones involuntarias (o reflejas) y sufren control por parte del ambiente externo. Por el contrario, las funciones psicológicas superiores son de origen sociocultural y son el resultado de la interacción entre el individuo y su contexto social y cultural. Por tanto, será a través de estos intercambios como se desarrollan funciones mentales más complejas (v.g. la memoria, la atención, la percepción y el pensamiento), que permitirán elaboraciones a su vez más complejas.

Siguiendo estos argumentos, se entiende que la evolución de las funciones psicológicas superiores no ocurre de forma rectilínea sino que se produce mediante una serie de transformaciones cualitativas que permiten la aparición de un determinado comportamiento o conocimiento (Gutiérrez, 2004). Así, este modelo se aproxima al de Piaget al considerar los cambios cualitativos en la capacidad cognitiva, pero reconoce especialmente la importancia del medio socio-cultural como promotor de dichos cambios, obviando el postulado universalista. Sin embargo, existen universales socioculturales que matizan la visión excesivamente relativista de Vygotski (Augoustinos, Walker, y Donaghue, 2014). Así, Bruner (1988) señala que existen formatos de interacción altamente estructurados que llevan a avances cognitivos similares, independientemente de la cultura o grupo social en los que se producen. No obstante, esta realidad es más común en lo relativo al intercambio con niños pequeños, que en otros sujetos de mayor edad.

Por otra parte, a Vygotski se le critica el excesivo peso concedido al lenguaje como único transmisor de contenido que utiliza el medio social, ya que también se aprenden en dichos intercambios herramientas que favorecen el desarrollo de la capacidad cognitiva (Rodrigo et al., 1993). Por otro, el excesivo peso que le da al intercambio socio-cultural parece obviar la naturaleza activa del ser humano respecto a la construcción del conocimiento. Sirva de ejemplo el hecho de que la naturaleza humana predispone al niño a atender preferentemente a los estímulos sociales, lo que contribuye a su avance intelectual con respecto a la construcción de contenidos sociales frente a los del medio físico (Lamb y Sherrod, 1981; Jovchelovitch, 2007).

### 4.2.3. Modelo de los dominios de conocimiento

Este modelo asume un postulado diferente a lo anteriormente expuesto, ya que propone que el ser humano elabora el conocimiento sobre el mundo organizándolo en dominios concretos. Por tanto, se observarán niveles diferentes en la construcción del conocimiento según el dominio del que se trate. Así, Karmiloff-Smith (1992) define como dominio a “un conjunto de representaciones relativas a un área específica de conocimiento” (p.23). De esta manera, cada dominio de conocimiento tiene una estructura, unos procesos y un desarrollo característico (Turiel, 1989). Por tanto, este modelo se aleja de la tesis piagetiana ya que ésta considera que el desarrollo implica cambios generales en las estructuras representacionales, independientemente del dominio de conocimiento. Así, desde el modelo de dominios, las representaciones del mundo formarán sistemas integrados cuya coherencia viene determinada por el dominio concreto al que se refiere (Turiel, Enesco y Linaza, 1989).

Dentro de este modelo de dominios del conocimiento podemos encontrar diferentes posiciones. En primer lugar, interpretación *ambientalista*, sustentada en las teorías cognitivas del aprendizaje, y dentro de ellas, basada en el efecto de la práctica acumulada. Así, Simón y Simón (1978) argumentan que existen expertos y novatos en un determinado tipo de conocimiento, siendo los primeros aquellas personas que tienen mayor pericia en ese dominio frente al que no lo tiene. Al respecto, Chi (1978) encontró niños expertos en ajedrez, frente a otros participantes de mayor edad cuyo rendimiento era inferior, por falta de práctica. Por tanto, desde esta concepción los cambios se producirían de forma asincrónica y de forma concreta en cada dominio (Rodrigo, 1994a).

Otra interpretación es la *innatista-modularista* propuesta por Fodor (1983), que presupone que la mente humana está formada por módulos genéticamente determinados, que funcionan de forma independiente, y que además, solo procesan un tipo determinado de estímulos. Así se considera que los módulos están encapsulados, de modo que otras partes de la mente no pueden influir en su funcionamiento interno, salvo en los datos que produce. Además, la información de cada módulo se vuelca en una especie de “procesador central”, que conecta con la memoria a largo plazo, y no está encapsulado (Rodrigo, 1994a). De esta manera se pueden fijar creencias para que las personas puedan interpretar el mundo que les rodea. Partiendo de este modelo, surgieron numerosos estudios que

ayudaron a avanzar en el conocimiento del desarrollo perceptivo y cognitivo en bebés (Mehler y Duphox, 1992). El problema es que asumir el carácter innatista de este modelo no permite explicar cómo se desarrollan otros módulos no accesibles en el momento del nacimiento. Y además, no se reconoce en este modelo la parte activa del ser humano en la construcción del pensamiento.

Una tercera interpretación basada es el modelo de dominios es la propuesta por Karmiloff-Smith (1992), quien sostiene que “el desarrollo cognitivo implica un proceso que consiste en ir más allá de la modularidad” (p.20). Así, propone la teoría de la redescipción representacional (RR) para explicar cómo se adquiere, representa y cambia el conocimiento en las distintas fases del desarrollo humano (Miranda, Jarque y Amado, 1999). En este sentido, Karmiloff-Smith (1992) se decanta por un modelo de fases en el desarrollo, mientras que Piaget habla de estadios. Es decir, para la autora un cambio de estadio significaría cambios globales en varios dominios de forma paralela, mientras que un modelo de fases implicaría cambios específicos y a distinto ritmo en cada dominio. Además, define la redescipción representacional como “el proceso mediante el cual la mente explora internamente la información que ya tiene almacenada (tanto innata como adquirida) mediante el proceso de redescibir sus representaciones” (p. 34). Por tanto, se trata de un proceso espontáneo, que surge como un impulso interno que empuja la creación de relaciones intra e interdominios, y que ocurre de forma recurrente dentro de microdominios a lo largo del desarrollo, y en la edad adulta en algún aprendizaje nuevo” (p. 37). De este modo las representaciones se hacen cada vez más manipulables y flexibles.

Este modelo implica tres fases, según Karmiloff-Smith (1992). En una primera fase el niño se centra fundamentalmente en la información proveniente del mundo externo. En una segunda fase, el niño ya no se centra en los datos externos, y la dinámica del sistema toma el control de modo que las representaciones internas se convierten en el centro del cambio. Durante esta fase predominan las representaciones internas que el niño tiene de un microdominio frente a las representaciones externas, y estas ya son accesibles al resto del sistema (Rodrigo, 1994b). En una tercera fase, en el que las representaciones internas asumen también datos externos, alcanzándose un equilibrio entre la búsqueda del control interno y del externo. Es en este momento cuando el individuo muestra una capacidad metacognitiva que le permite conocer cómo funcionan sus procesos cognitivos,

y qué información tiene sobre el conocimiento del mundo. Ello le permitirá reflexionar, argumentar y generar conocimiento alternativo a sus propias creencias (Rodrigo, 1994c).

En la actualidad, el modelo de dominios del conocimiento presenta algunas dificultades derivadas del hecho de que los investigadores no se ponen de acuerdo con respecto a número de posibles dominios existentes; a qué dominio particular puede corresponder un determinado contenido; o cuál puede ser el origen, la estructura y la evolución de cada dominio (Hirschfeld, 1994; Rodrigo 1994a; Wellman y Gelman, 1992). De cualquier modo, cabe comentar que la existencia de dominios específicos se ve cada vez más apoyada en la actualidad por la neuropsicología del desarrollo.

#### **4.2.4. El enfoque de la cognición social: las teorías implícitas y explícitas**

Un nuevo enfoque a considerar es el de la cognición social, que aglutina, de algún modo, los principales presupuestos de los modelos anteriores. Así, este modelo admite la importancia del escenario sociocultural, ya que es el que proporciona la información que el ser humano debe construir, pero reconoce a éste su labor activa en la elaboración de dicha información, asumiendo las restricciones que impone su capacidad cognitiva en los distintos momentos de su desarrollo, o también, la predisposición temprana que existe en el ser humano para la construcción del conocimiento a través de dominios particulares que evolucionan mediante ritmos evolutivos diferentes. De cualquier modo, se asume que todos ellos evolucionan partiendo de representaciones más simples hasta alcanzar niveles más complejos y articulados, lo que permite reconocer cierto universalismo en la explicación de la construcción del conocimiento, independientemente del dominio del que se trate (Karmiloff-Smith, 1992; Rodrigo, 1993).

Así, desde este modelo se reconoce el influjo bidireccional entre la persona y su medio, en la construcción de la información. Al respecto, Delval (1997) y Hatano y Takashashi (2005) exponen que existen tres formas para que el ser humano construya su conocimiento social con el fin de adaptarse a la sociedad: por la participación en actividades sociales, por la intervención educativa y a través de los medios de comunicación.

Dentro de este modelo cobra especial relevancia el término de *teoría* entendida como la construcción que el individuo hace tanto del mundo físico como del social

(Rodrigo, 1994a). Pueden existir dos tipos de teorías o representaciones mentales, las implícitas y las explícitas. Esbozándolo de forma muy general, se podría decir que el aprendizaje implícito se produce cuando la persona no puede informar de lo que ha aprendido o de cómo lo ha aprendido, y el aprendizaje explícito cuando sí puede hacerlo (Anderson, 1996). Se expone a continuación un análisis más pormenorizado sobre estos dos tipos de representaciones, siguiendo las reflexiones, entre otros, de Pozo (2014).

Así, el aprendizaje implícito es universal y se basa en el principio de conectividad de la actividad neuronal. Además, está restringido por representaciones somatosensoriales y es de carácter procedimental. De ahí que la función del aprendizaje implícito sea predecir y controlar objetos o sucesos relevantes, y que sirva para detectar regularidades y para establecer rutinas y representaciones estables. Este aprendizaje se caracteriza por producir cambios muy lentos, busca la certeza atribuyendo un carácter de verdad, y tiene una función pragmática. Esta información, que no suele ser accesible a nuestra conciencia, y sirve de guía para la interpretación de la realidad (Pozo, 2014; Rodrigo, 1985).

Por el contrario, el aprendizaje explícito es de naturaleza focalizada, de carácter simbólico y declarativo. Así, tiene la función de explicar o relacionar los objetos con los sucesos. Por ello se ven influidos por la instrucción y la socialización en contextos concretos, por lo que suele haber más variaciones o diferencias tanto entre las culturas como dentro de ellas. Es un sistema que permite la renovación de las estructuras del conocimiento, produciendo cambios de tipo cualitativo. Por ejemplo, se aprende mediante la pregunta o la duda a partir de los errores. Además, tiene una función epistémica.

Siguiendo con las diferencias se puede afirmar que el aprendizaje implícito no es intencional, sino incidental, automático y no controlable. Requiere menos esfuerzo, se produce de forma experiencial, y no se ve afectado por la cultura, la educación o la intervención psicológica. Por el contrario, el aprendizaje explícito es deliberado, intencional y requiere control consciente. Además, se encuentra vinculado a una naturaleza académica y está fuertemente ligado a la cultura, la educación o la intervención psicológica. De este modo, se requiere de un aprendizaje explícito para producir un cambio conceptual, como se observa en el aprendizaje del conocimiento científico, igual que en otros dominios, (Pozo y Flores, 2007; Pozo y Gómez Crespo, 1998; Veltri, 2015; Vosniadou, 2008).



Pues bien, según Rodrigo (1994a), el modelo de las teorías implícitas reconoce la predisposición temprana del ser humano para construir el conocimiento, así como el nivel de especificidad que propone el modelo de dominios en dicha elaboración. Así, se avanza en el conocimiento de cada dominio en la medida que se producen aprendizajes nuevos en cada uno de ellos. En este mismo sentido, Pozo (2014) afirma que el sistema de aprendizaje implícito es más antiguo filogenéticamente que el aprendizaje explícito, y además también tiene *primacía ontogenética*, ya que surgiría antes en el desarrollo personal que el aprendizaje explícito. Lo explica porque los niños, en un primer momento, muestran dificultad para poder verbalizarlas. Además, desde el principio están guiados por una serie de mecanismos de aprendizaje implícito (Rizzolatti y Sinigaglia, 2006). Por ello, la forma de construir la información en los niños pequeños es a través de un formato visual (de tipo analógico). Por el contrario, a partir de la preadolescencia predomina más la construcción del conocimiento a partir de un formato de tipo semántico. Esta razón hace necesario que cuando se intenta conocer cómo niños, adolescentes y jóvenes elaboran el conocimiento social, se empleen instrumentos de evaluación adaptados a dichas representaciones (Simón, 2000; Hernández, 2011).

El carácter implícito repercute además en otro aspecto diferenciador a destacar, y es que los aprendizajes implícitos son más duraderos y menos vulnerables a nuevos aprendizajes, ya que al ser automáticos, actúan de forma encapsulada (Fodor, 1983; Karmiloff-Smith, 1992). Por tanto, no son accesibles a otras representaciones, si no es de forma intencional y/o forzada por procesos explícitos. Sin embargo, la función del aprendizaje explícito es relacionar unas representaciones con otras. En consecuencia, toda situación de aprendizaje explícito se apoya en representaciones inicialmente implícitas, y ello genera un marco de teorías implícitas. Hay que señalar, no obstante, que las personas no siempre están cambiando sus conocimientos. Para que se produzca dicho cambio se necesita, según Kuhn, (2003): “pensar sobre la teoría”. Esto requiere un ejercicio consciente de la existencia de la teoría para poderla transformar, además de ser capaz de representar una evidencia como un fenómeno distinto a la teoría. Y por último, tener una valoración sobre la teoría para valorar la evidencia. Todo este proceso requiere un avance notorio de la capacidad cognitiva en el ser humano. Algunos estudios recientes sobre la construcción del conocimiento señalan que los lóbulos frontales son quienes conectan las

estructuras más antiguas o primarias con los nuevos conocimiento, integrando las representaciones generales (Goldberg, 2001).

Así, también se asume que los procesos de aprendizaje implícito darían lugar a ciertos *universales cognitivos* que caracterizarían, con independencia de la cultura, las teorías implícitas que mantenemos las personas sobre distintos dominios, ya sea sobre el mundo social (Uleman, Blader y Todorov, 2005), sobre las concepciones acerca del aprendizaje y la enseñanza (Pozo, 2006), sobre los objetos (Pozo y Gómez Crespo, 2002, 2005), etc. Algunos de estos aspectos comunes a todas las personas sería la aproximación que se observa entre los contenidos implícitos y explícitos, con el desarrollo, en el conocimiento que construyen las personas. De este modo, y por la importancia de este nuevo enfoque, han surgido numerosos estudios que abordan la distinción entre el funcionamiento explícito y el implícito aplicados a distintos contenidos. Sirvan de ejemplos algunos trabajos en el ámbito de la memoria (Erdelyi, 2012; Mulligan y Besken, 2013; Schacter, 1996), de la percepción (Erdelyi, 2004; Kihlstrom, 2013; MacLeod, 1998), de las actitudes y conductas sociales (Bargh y Chartrand, 1999; Gawronski y Bodenhausen, 2006; Uleman et. al, 2005), sobre el concepto de familia (Rodrigo et. al, 2002), o sobre el concepto de divorcio (Hernández, 2011), entre otros. Merece la pena aquí pararse a comentar algunos de los resultados de estos dos últimos trabajos, por la relación que guardan con temas afines al ámbito de la familia.

Rodrigo et al. (2002) encontraron que es especialmente a partir de la preadolescencia cuando el concepto de familia se construye con un formato proposicional, existiendo entonces mayor coincidencia entre la representación mental explícita y la implícita, cuestión que no ocurre en los niños más pequeños. De ahí que a partir de la preadolescencia exista una mayor estabilidad en el conocimiento humano (Simón et al., 2001). De forma paralela se produce también en este momento un ligero ascenso en la disociación a favor del conocimiento explícito (esto es, que aparezca algún contenido dentro de la representación explícita que no esté contemplado en la representación implícita), y una reducción en la disociación a favor del conocimiento implícito (es decir, que aparezca algún contenido dentro de la representación implícita que no esté contemplado en la representación explícita).

Así mismo, en el estudio de Hernández (2011) se observó que los preescolares mostraban muchas limitaciones para construir la representación explícita sobre el

divorcio, hecho que se repetía aunque en menor grado en los escolares. Por el contrario, los adolescentes y los jóvenes eran quienes tenían más elaborado el concepto y señalaban un mayor número de efectos. Sin embargo, con respecto a la representación implícita sobre el mismo tema, todos los participantes reflejaban una mayor complejidad de contenidos en dicha representación, debido probablemente a la multiplicidad de experiencias que sobre el tema puede haber ido recopilando la persona a lo largo de su vida, no necesariamente de carácter personal. En este trabajo, sin embargo, la disociación a favor de la representación explícita es prácticamente inexistente, probablemente por ser un contenido menos elaborado culturalmente, existiendo una mayor complejidad en el formato implícito.

En definitiva, diversas investigaciones corroboran que se producen cambios en la mente del individuo, tanto a nivel implícito como explícito a la hora de representar los contenidos sociales (Kosslyn y Kagan, 1981; Rodrigo, 1982; Triana, 1991). Además, estos estudios que comparan dichas representaciones corroboran los resultados obtenidos en las investigaciones de Karmiloff-Smith (1992), que señala que es a partir de la preadolescencia cuando se comienza a observar la capacidad de transferencia del conocimiento implícito al explícito. Sin embargo, esto no quiere decir que ambos tipos de creencias coincidan totalmente, ya que el conocimiento implícito suele ser más extenso que el explícito, teniendo en cuenta que se basa en experiencias recopiladas a lo largo de la vida. Lo que ocurre es que con el desarrollo, las teorías implícitas se van haciendo cada vez más conscientes y flexibles (Gutiérrez, 2004).

### **4.3. Ámbitos explorados en la construcción del conocimiento social**

Son numerosos los contenidos que el ser humano debe elaborar sobre el mundo social para llegar a conocerlo y adaptarse al mismo. Para ello debe internalizar los contenidos proporcionados por su cultura que le llegan mediante los intercambios que realiza con otros agentes sociales. Si bien la información se la proporciona el contexto social, el filtro de lo que es capaz de aprender y conocer lo pone su desarrollo cognitivo. De ahí que existan marcadas diferencias en la construcción que se realiza de un determinado contenido social en función del desarrollo cognitivo que se tenga (Triana y Simón, 1994; Simón, 2000, y Hernández, 2011).

Algunos autores como Delval (1997) opinan que existe gran dificultad para estudiar el mundo de lo social debido a su amplitud. No obstante, muchos investigadores se han acercado a este campo. Concretamente, este apartado se va a dedicar a presentar algunos de los ámbitos que han recibido mayor atención por parte de estos investigadores en el estudio de la construcción del conocimiento social.

Así, recientemente se han publicado algunos trabajos que reflejan el interés actual sobre el estudio del conocimiento social, pero también, su gran heterogeneidad. Por ejemplo, Castro (2015) ha analizado las representaciones sociales sobre las instituciones, el conflicto y la comunicación; Andreaouli y Chrysschoou (2015) ha trabajado sobre la identidad nacional y sobre la diversidad cultural dentro de las naciones.; Sartawi (2015) ha estudiado las representaciones sociales sobre diferentes comunidades religiosas (v.g., la católica, la ortodoxa y las prescripciones islámicas; Kronberger (2015) se ha centrado en las representaciones sociales sobre el conocimiento científico y la ciencia; y Eicher y Bangerter (2015) han explorado las representaciones sociales sobre las enfermedades infecciosas, su transmisión y su origen, partiendo para ello del estudio pionero de Herzlich (1973) sobre la salud.

También Liu y Sibley (2015) han estudiado las representaciones sociales sobre la historia, es decir, sobre los componentes importantes de los eventos históricos (v.g., las personas, las tradiciones, los símbolos, la construcción de la identidad nacional, las guerras, etc.). El estudio de este último ámbito, desde la perspectiva de la construcción social del conocimiento, es muy relevante ya que a través de la historia los seres humanos construyen temas como la política, la sociedad o determinados acontecimientos. De este modo, el estudio de las representaciones sociales a través de la historia se convierte en una herramienta nueva que permite conocer la propia historia de un país y la historia universal, y cómo se ha generado el conocimiento compartido sobre dicha realidad. La importancia de la información elaborada sobre este tema radica en que puede servir para predecir de comportamientos futuros de quienes la sustentan.

En relación con el tema también se encuentran otros trabajos referidos a las leyes y la justicia. Al respecto Ceci et al. (2005) encontraron que los preescolares tienen serias dificultades para comprender dichos conceptos, y es en la adolescencia cuando se empiezan a entender algunas cuestiones de importancia que subyacen a estos conceptos. Esto es así ya que requieren un alto grado de abstracción (Grisso, 2000). Por su parte,

otros investigadores como Berti y Bombi (1988) han estudiado el rol de ser político, encontrando que la comprensión de dicho rol comienza sobre los siete u ocho años, y se amplía en la adolescencia y juventud, que es cuando se termina de elaborar. Ello es así ya que su comprensión depende de la de otros conceptos de adquisición previa como son el de economía, el ser jefe y empleado. Posteriormente Delval (1997) realizó nuevas investigaciones para profundizar en dichas cuestiones vinculándolas más al ámbito económico, explorando así cuestiones como las leyes, la autoridad, el poder, el intercambio monetario, la idea de ganancia, etc. En su estudio también observó que los participantes de mayor edad son quienes presentan respuestas más elaboradas sobre los conocimientos del mundo social, lo que indica la importancia del desarrollo cognitivo para alcanzar la comprensión plena de dichos conceptos. Así, la etapa evolutiva en la que se encuentre la persona es un factor importante para entender las cuestiones sociales como la economía (Berti y Bombi, 1988; Berti y Monaci, 1998; Leiser, Sevón y Lévy, 1990; Delval et al., 1994; Thompson y Siegler, 2000; Fenko, 2000; Webley, 2005).

Cabe citar, también, otros contenidos relacionados con este ámbito de estudio, como el trabajo de Berti y Vanni (2000) sobre el concepto de guerra; el de Emler y Dickinson (2005) sobre la noción de clase social; y el de Brophy y Alleman (2002) sobre los partidos políticos. Otra línea de estudios dentro de la política son los referidos a la comprensión de los valores e ideologías políticas (Jenning, 1991; Staerklé, 2015), a los derechos (Ruck, Keating, Abramovitch, y Koegl, 1998), a la tolerancia (Goodwin, 1987; Wainryb, Shaw y Maianu, 1998) o al orden social (Ridgeway, 2001). Deval (1997) señala que comprender el ámbito político es sumamente complejo, y que se requiere poseer una gran capacidad cognitiva para llegar a comprender cómo se regula dicho ámbito.

Otro campo de estudio importante a destacar es el relacionado con la escuela. Al respecto, Buchanan-Barrow (2005) encontró que, con la edad, se observa una mayor comprensión de los roles que desempeñan los diferentes miembros de la comunidad educativa. Por ejemplo, en relación con las normas que se establecen en el colegio, los niños pequeños son capaces de conocer las normas, pero no de explicar su sentido. Esta habilidad será más tardía, observándose en la adolescencia. También se han realizado estudios sobre la autoridad (Buchanan-Barrow y Barrett, 1998); el sistema escolar y la clase (Blatchford, 1996; Lang, 1993); sobre el rol del profesor (Emler, Ohana y Moscovici, 1987; Entwistle, Kozeki, y Tait, 1989; Kutnick y Jules, 1993; Wallace, 1996);

o sobre el rol del director del colegio. Por ejemplo, en relación con este último tema se encontró que los niños de siete u ocho años conocían ya algunas características requeridas para ser director. Sin embargo, la elaboración era mucho más compleja a medida que se investigaba con poblaciones de mayor edad.

Otro ámbito de interés en la exploración del conocimiento social es el de los roles de género en la sociedad. Al respecto, Durkin (2005) realizó un metaanálisis sobre el tema, encontrando que existen componentes biológicos pero también una construcción social sobre el rol que se debe ejercer. Así, los preescolares son capaces de diferenciarse en cuanto al rol que desempeñan, si bien, el proceso de entendimiento y de construcción es posterior, y circunscrito a las interacciones sociales (Brown y Dixson, 2000; Wallen, 1996).

Un último campo a nombrar, y no por ello menos importante, es la construcción del conocimiento social relacionado con el contexto familiar, tema central de esta tesis. En el siguiente apartado comentaremos de forma algo más extensiva los resultados de algunos de estos trabajos. Por ello, simplemente expondremos aquí los principales temas que se han investigado. Así, se han explorado contenidos como el concepto de familia (Gilby y Pederson, 1982; Hernández et al., 2005; Piaget, 1928; Rodrigo et al., 2002; Simón, 2000); los roles asumidos por los diferentes miembros que la componen (Bretherton et al., 1990; Horm-Wingerd et al., 1992; Ortega et al., 1999; Powell y Thompson, 1981; Rodríguez y Triana, 2009; Triana y Simón, 1994b; entre otros); el concepto de divorcio (Hernández, 2011; Triana, 2005; Triana y Hernández, 2002); sobre el concepto de padrastro y madrastra (Triana et al., 2009) o sobre el concepto de hermanastro (Plasencia y Triana, 2006a). En todos estos trabajos, además de estudiar cómo afecta la variable grupo de edad relacionada con la capacidad cognitiva de los participantes, sobre la construcción de dichos contenidos, también se exploró el posible efecto de otras variables como el género del participante y/o la experiencia personal familiar. Los resultados muestran mayores efectos relacionados con la variable grupo de edad frente a las restantes, aunque la experiencia familiar también afecte, ya que se observa, por ejemplo, que los que poseen experiencia familiar de ruptura muestran una construcción más elaborada, positiva y flexible sobre el divorcio o la reconstitución frente a quienes no la tienen. Por otra parte, y en relación especialmente con los conceptos de

divorcio, o los referidos a los miembros de las familias reconstituidas, los resultados revelan la escasa elaboración que existe en general sobre dichas realidades.

#### **4.4. Variables relevantes implicadas en la construcción del conocimiento social**

Los contenidos expuestos en el apartado anterior permiten vislumbrar ya que existen algunas variables que influyen en la construcción del conocimiento social que realizan las personas. En este apartado se analizarán algunas de las variables más significativas, haciendo especial mención a los efectos encontrados cuando se exploran contenidos sociales referidos al ámbito familiar, por ser cercano al tema de estudio de la presente tesis.

Pues bien, la variable que parece ejercer una mayor influencia sobre la construcción del conocimiento social es la capacidad cognitiva que posee la persona. Por dicha razón se estudian diferentes grupos de edad para analizar cómo la estructura cognitiva propia de cada etapa del desarrollo humano, se relaciona con formas distintas de interpretación y conocimiento de la realidad social. Esta aproximación empírica se guía principalmente de la Teoría de la Epistemología Genética propuesta inicialmente por Piaget. Así, diversos estudios han encontrado una mayor diferenciación y complejidad conceptual en los participantes de más edad frente a los más pequeños (v.g., Aldous, 1972; Bulla y Haneczok, 1981; Cataldo y Geismar, 1983; Emmerich, 1961; Simón et al., 1998). En este sentido, los preescolares suelen ser quienes manifiestan mayores limitaciones para construir los contenidos sociales frente a los escolares, los adolescentes y los jóvenes. Se presentan a continuación algunos trabajos que corroboran esta afirmación.

Por ejemplo, en el estudio sobre el concepto explícito de familia realizado por Simón (2000), en el estudio sobre el concepto de hermanastro de Plasencia y Triana (2006a), o en el del concepto de divorcio de Hernández (2011), se encontró que las respuestas de los preescolares suelen ser de tipo idiosincrásico (sin conexión clara con los conceptos evaluados), o simplemente no contestan a la pregunta planteada porque afirman no saber qué responder. No obstante, en el estudio de Simón (2000) los preescolares también citaban la dimensión *enumeración de miembros de la familia*, si bien no es una forma de definición, sino más bien un retrato de los miembros que la constituyen; y en el

trabajo de Hernández algunos preescolares también aluden a que el divorcio produce sufrimiento en los hijos y en los miembros adultos que se separan, asociando al concepto la emoción negativa, pero sin llegar a definirlo.

Entrando en la etapa escolar, los niños avanzan en su elaboración sobre la familia y los contenidos afines. En este momento se reducen las respuestas *no sé* y las idiosincrásicas, y se despliegan otras fundamentadas en determinadas dimensiones que parten de las vivencias que experimentan los escolares en su vida cotidiana. Así por ejemplo, los escolares del estudio de Hernández (2011) señalaban como efecto negativo del divorcio el hecho de que a los niños les cuesta aceptar la ruptura de sus progenitores, o como efecto positivo, la posibilidad de que los padres puedan rehacer su vida afectiva. Además, este grupo también era el que más señalaba que no existían efectos positivos para los hijos tras la ruptura familiar. Por su parte, en el estudio de Simón (2000) sobre concepto de familia los escolares, además, de enumerar a sus miembros, también podían definirla como personas que conviven en el mismo hogar, o el hecho de hombres y mujeres que tienen hijos. En lo que se refiere al estudio realizado por Plasencia y Triana (2006a) sobre concepto de hermanastro, aludían al hecho de ser chicos y chicas que viven juntos, sin tener vínculos sanguíneos que los unan; o también, al hecho de actuar desempeñando el rol de hermano.

Posteriormente, el paso de la preadolescencia y la entrada en la adolescencia y en la juventud se acompaña del pensamiento formal. Es a partir de entonces cuando se produce un importante avance en la construcción del mundo social, observándose elaboraciones más complejas, más abstractas y con un mayor perspectivismo, sobre todo por parte de los jóvenes (Hernández, 2011; Simón, 2000; Plasencia y Triana, 2006a). Así, Hernández (2011) encontró en la adolescencia nuevas dimensiones como que los hijos consiguen más cosas de sus padres, además de respuestas como la aparición de dificultades en las relaciones entre los hijos y sus progenitores no custodios, el sentirse culpables de la separación, la posibilidad de fracasar en los estudios, el tener que enfrentarse a nuevos hábitos y rutinas, entre otras. Simón (2000) encontró que en la preadolescencia se mantenían, en menor medida, alguna dimensión de la etapa anterior, y aparecían otras nuevas como el estar vinculado a través de lazos sanguíneos, por vínculos de afecto y por relaciones de apoyo emocional y comprensión. En la adolescencia, además de éstas, también aparecen la confianza y o la idea de compartir en



los jóvenes, entre las más significativas. Por su parte, Plasencia y Triana (2006a) también observaron que en la preadolescencia se mantienen las mismas dimensiones que en la etapa escolar, a la vez que surgen otras dimensiones para definir a los hermanastros, como la de unos hermanos que no son de la misma sangre, u otra dimensión con acento más negativo, como la de hermano impuesto. En la adolescencia se mantienen las dimensiones de la etapa anterior, y surge la definición “son los hijos/as de la nueva pareja de mi padre/madre”. En la juventud, aumenta la presencia de esta dimensión, y aparece la idea de considerar a los hermanastros como un nuevo amigo.

Otro aspecto relacionado con la familia es la construcción social de los roles ejercidos por el padre y por la madre, que será objeto de estudio en el presente trabajo para ver si las nuevas generaciones apresan en sus representaciones los últimos cambios acaecidos al respecto. Pues bien, Watson y Amgott-Kwan, (1983) encontraron que la percepción de dichos contenidos evoluciona cognitivamente a través de tres fases. En la primera, sobre los tres y los cuatro años, los niños describen simplemente las actividades que observan que realizan los padres y las madres (v.g. limpian, hacen la comida, juegan contigo, etc.). En la segunda fase, entre los cinco y los seis años, los niños empiezan a comprender que ser padre o madre implica haber tenido al menos un hijo, y al revés, que ser hijo implica tener un padre y/o madre. Ello supone entender la relación bidireccional entre los conceptos. Será más adelante, en la etapa escolar, cuando los niños comprenden que una misma persona puede desarrollar más de un rol simultáneamente, y desarrollan en mayor grado su conocimiento sobre las funciones parentales.

Otros autores han explorado las funciones que atribuyen distintos grupos de edad a las funciones parentales. En él también observaron que los niños pequeños se suelen referir a experiencias más perceptivas y visuales cuando definen dichas funciones. Así, suelen atribuir a las madres roles como los de limpiar la casa y/o cuidar a los niños, (Bretherton et al., 1990; Powell y Thompson, 1981; Triana y Simón, 1994b); y a los padres, funciones como las de realizar los arreglos de la casa y/o traer el dinero para los gastos (Simón y Triana, 1994b). Por su parte, los escolares atribuyen las madres roles como la realización de tareas cotidianas (v.g. leer, ver la tele...), preparar la comida o limpiar la casa (Bretherton et al., 1990; Horm-Wingerd et al, 1992; Ortega et al., 1999; Powell y Thompson, 1981), y al padre funciones como la de ayudar a la realización de tareas y realizar tareas personales en la vida cotidiana (v.g., lee el periódico, trabaja en el

ordenador) (Ortega et al., 1999). También en el estudio de Plasencia y Triana (2005c) se encontró que los escolares solían atribuir a los padres funciones de cuidado y crianza, y además, con respecto al padrastro y a la madrastra, señalaban que las funciones eran casi iguales a las parentales.

Es a partir de la preadolescencia cuando aparecen progresivamente otras funciones más complejas y que requieren de un mayor grado de abstracción. Por ejemplo, los preadolescentes citan roles como la procreación y dar afecto, atribuidas a ambos progenitores, aunque esta última más para la madre (Fu et al., 1987); mientras que los adolescentes y los jóvenes suelen hacer alusión a funciones como es promover el desarrollo personal de los miembros de la familia y el educar (Bulla et al., 1981; Parke (2009); el apoyo y la comprensión (Simón y Triana, 1994b; Simón 2000), dar afecto y/o ejercer la autoridad (Kaplan, 1992; Simón y Triana, 1994b), esta última especialmente en el caso del padre.

Así, y tal y como proponen diversos autores, el proceso de construcción de los contenidos sociales, a nivel explícito, avanza paulatinamente hacia grados de mayor complejidad, tanto a nivel cualitativo como cuantitativo (Karmiloff-Smith, 1992; Rodrigo et al., 2002; Simón et al., 2001). Por ejemplo, Simón (2000) encontró que con la edad se incrementa el número de dimensiones a la hora de construir el concepto de familia, el número de modelos de familia aceptados, así como se atribuyen funciones más complejas a los padres. También Hernández (2011) encontró que a menor edad existía más dificultad para representar explícitamente los posibles efectos del divorcio, y a partir de la preadolescencia se accede a una visión más compleja y perspectivista sobre la ruptura familiar. Estos mismos resultados han encontrado también en otros estudios referidos a otros conceptos sociales, como por ejemplo, respecto al concepto de nación (Barrett, 2005); sobre la economía (Delval et al., 1997; Thompson y Siegler, 2000; Webley, 2005); sobre el concepto de familia (Hernández et al., 2005); entre otros.

Pero es importante destacar otro aspecto relacionado con la evolución de la capacidad cognitiva que afecta al conocimiento social que sustenta una persona, y es la posibilidad de que haya mayor similitud entre la representación implícita y la explícita sobre una misma realidad, tal y como se comentó en los apartados anteriores. Recordemos que Karmiloff-Smith (1992) afirmaba que es en la preadolescencia cuando se empieza a

observar la capacidad de transferencia del conocimiento implícito al explícito, produciéndose entonces una mayor aproximación entre ambos tipos de creencia.

De cualquier modo, la capacidad cognitiva no es el único factor que afecta en la construcción de las creencias sobre el mundo social. También va a contribuir la experiencia que tiene la persona sobre la realidad que construye, aunque el peso de esta variable se ha mostrado bastante inferior que el influjo de la capacidad (Hernández, 2011; Plasencia y Triana, 2005a; Rodríguez et al., 2005; Simón, 2000). Por ejemplo, Hernández (2011) observó que los participantes con experiencia personal en ruptura familiar presentan una visión algo más positiva respecto a la ruptura (v.g., citan más que los custodios se sienten mejor emocionalmente o que ganan en libertad e independencia), mientras que los que no tienen dicha experiencia asumen presupuestos más negativos (v.g., atribuyen un mayor grado de estrés y de responsabilidades al progenitor custodio, mayor presencia de problemas emocionales en todos los miembros, la aparición de nuevos conflictos en relación entre los hijos y los progenitores, menor grado de contacto de los hijos con el progenitor no custodio, mayor dificultad para aceptar la ruptura en los hijos; etc.). Por otra parte, y en relación con la investigación sobre los roles parentales, destaca el estudio exploratorio de Rodríguez et al. (2005), quienes exploraron dichos contenidos en menores residentes en centros de protección. Dicho trabajo reflejó la importancia de la experiencia personal ya que los menores residentes en centros de protección asignaban mayor relevancia a las madres, no sólo en el desempeño de las funciones tradicionalmente femeninas, sino también en algunas de las masculinas, no difiriendo éstas con los padres en las restantes funciones de tradición masculina. Ello indica la relevancia que también tiene la experiencia en la construcción del conocimiento social, ya que la mayoría de estos menores no sostienen contacto habitual con sus progenitores masculinos.

Otros trabajos también señalan efectos de la experiencia. Por ejemplo, en otros dos estudios sobre el concepto de divorcio se encontró que el haber vivido dicha realidad en el entorno familiar cercano, tenía repercusiones en la creencia que se construía al respecto (Rodríguez y Triana, 2009; Triana, Plasencia y Hernández, 2003). Este hecho también se encontró en los estudios sobre concepto de padrastro y madrastra (Daiton, 1993; Triana et al., 2009; Plasencia y Triana, 2015). Así mismo, en una investigación sobre los principales problemas en las familias reconstituidas se encontró que los

participantes con experiencia personal en ruptura familiar atribuían más dificultades a dichas familias que los que no tenían dicha experiencia (v.g., problemas con los hermanastros, problemas entre los padrastros y madrastras con los hijos de su pareja, tener que aceptar un nuevo modelo familiar, problemas con la nueva pareja, o dificultades en los criterios educativos entre los miembros de la nueva pareja) (Plasencia y Triana, 2006b).

Una tercera variable a considerar es el género de la persona, aunque los resultados referidos a esta variable no son del todo concluyentes. Así, algunos autores no han encontrado grandes diferencias en la construcción del conocimiento social en relación con dicha variable (Geary, 1998; Bonn, Earle, Lea y Webley (1999); Fried y Reppucci, 2001). Sin embargo, otros sí lo han hecho. Por ejemplo, Simón (2000) exploró el concepto de familia, encontrando en su trabajo que las chicas mencionan más contenidos de tipo interpersonal como el afecto y la comprensión, frente a los chicos. En otro estudio sobre la separación y el divorcio, Triana y Hernández (2002) y Hernández (2011) encontraron que el concepto asumido por las chicas era más elaborado que el de los chicos por el número de dimensiones que estas utilizaban con respecto a los efectos del divorcio, así como el grado de complejidad de dichas dimensiones. También Triana et al. (2006) encontraron que las chicas comentan más las cuestiones de infidelidad, el maltrato o las presiones familiares, frente a los chicos, cuando tratan de explicar las razones del divorcio. Por otro lado, la mayor complejidad cuantitativa y cualitativa de las chicas también se encontró en un estudio con respecto a los factores que benefician la dinámica de las familias reconstituidas, observándose que ellas nombran más factores, y algunos de los que nombran reflejan un mayor grado de abstracción (v.g., *comunicación y diálogo, apoyo y comprensión, tener habilidades para resolver los problemas, tener compromiso e interés*) que en el caso de los chicos (Plasencia, Triana y Hernández, 2004).

En definitiva, éstos y otros trabajos suelen mostrar, en su gran mayoría, diferencias debido al género del participante, encontrándose una mayor capacidad de elaboración en las chicas frente a los chicos, especialmente en lo que se refiere a la comprensión y el conocimiento relativo al ámbito de la familia. Otros trabajos en la misma línea, pero relacionados con otros ámbitos de estudio, encuentran resultados parecidos, como por ejemplo, el de Buchanan-Barrow y Barret (1998) sobre el concepto

de autoridad en el colegio, o el de Bandura, Barbaranelli, Caprara y Pastorelli (2001) sobre las aspiraciones laborales.

Una última variable a comentar que también muestra cierta influencia respecto a la construcción del conocimiento social es el nivel educativo familiar (Beishuizen et al., 2001). Tómese como referencia los estudios realizados sobre las creencias acerca de la educación y el desarrollo de los hijos (Rodrigo y Triana, 1996; Triana, 1991, 1993). Así, en el estudio de Triana (1993) se encontró que los padres de nivel profesional medio-alto valoran más la importancia del ambiente en el desarrollo de los hijos que los de nivel educativo bajo, mientras que estos último priman más en sus creencias ideas cercanas al innatismo y al nurturismo. También en el estudio de Simón (2000) el nivel educativo familiar ejercía influencias sobre los componentes que forman la familia. Así, los participantes de nivel educativo familiar alto enunciaban más las estructuras monoparentales que las de nivel educativo familiar bajo. Además se encontró que esta variable ejercía efectos puntuales en el concepto de familia, en interacción con otras variables. Sin embargo, en el estudio de Hernández (2011) esta variable fue la que menos influyó en los resultados encontrados con respecto al concepto de divorcio. Por el contrario, Nakhaie (1993), en un estudio sobre la construcción social del conocimiento sobre la economía sostenida, encontró que los niños pertenecientes a familias de nivel educativo alto conocen antes las reglas económicas que los de familias de nivel educativo bajo.

En este sentido, cabe destacar que esta variable, así como la propia estructura familiar de referencia, no suelen ser habitualmente exploradas en los trabajos sobre la construcción del conocimiento en relación con el ámbito familiar. Sería interesante hacerlo en futuras investigaciones, para conocer con más detalle hasta qué punto pueden afectar a las representaciones que elabora el ser humano sobre esta realidad.

#### **4.5. Reflexión final**

A lo largo de este capítulo se ha profundizado en el tema de la construcción del conocimiento, centrandó el interés especialmente en lo que se refiere al ámbito del mundo social. Qué duda cabe que dicha información es esencial para la adaptación del ser humano, ya que no sólo debe llegar a conocerse a sí mismo, sino también todo lo referido

al entorno social en el que se desarrolla. Por ello no es extraño que dicha construcción surja ya desde su nacimiento.

El interés por este campo de estudio surgió hace algunas décadas, abordándolo los autores desde diferentes perspectivas. Así, han ido surgiendo modelos explicativos variados, algunos de corte más innatista y otros con una visión más cultural, para culminar en modelos algo más complejos en la actualidad. De este modo, las nuevas teorías sobre la construcción del conocimiento social han intentado captar de forma más realista la estructura correlacional del mundo, planteándose la elaboración del mundo social desde un aprendizaje constructivo que supone ir más allá de esa realidad inmediata. Es decir, se construyen significados que no están en el mundo, sino en la mente de la persona (Lahlou, 2015). Estas teorías han tomado una nueva orientación en la medida en que la reciente investigación cognitiva y neuropsicológica está mostrando de forma convincente que todo proceso psicológico, desde la percepción, la atención, el aprendizaje, la memoria o el razonamiento, responde a un proceso constructivo que no se limita a registrar las propiedades de los objetos del mundo tal y como es, sino tal y como se construye su significado (Gibson, 2015).

Ello supone acercarnos al enfoque de la Cognición Social, que intenta aglutinar algunas bases de los modelos que surgieron previamente al mismo. Así, el enfoque de la Cognición social resalta la importancia tanto de los mecanismos de aprendizaje, como del contexto en el que la persona se desarrolla, ya que son los principales elementos a la hora de construir el conocimiento. De este modo, este enfoque permite comprender la construcción del conocimiento desde una perspectiva más amplia, que tiene en cuenta no sólo el desarrollo cognitivo del individuo sino también la interacción que éste establece con su cultura (Rodrigo, 1994a).

Dentro del modelo de la cognición social se enmarca el enfoque de las teorías como modos de representación del conocimiento, reconociéndose, como se expuso anteriormente, que existen dos modalidades perfectamente diferenciadas, las implícitas y las explícitas. Fue Reber (1993) quien acuñó el concepto de aprendizaje implícito, que ha tenido importantes repercusiones en la psicología cognitiva. Pues bien, los autores que sustentan este modelo teórico reconocen la primacía funcional del aprendizaje implícito, no consciente, que se origina muy tempranamente en el desarrollo. Su relevancia radica no sólo por su temprana formación, sino también, porque cuando aprendemos de forma

consciente, lo hacemos a partir de aprendizajes implícitos previos, de los que no somos conscientes (Marcus, 2008). Además, dicho conocimiento es mucho más complejo, ya que el aprendizaje implícito contiene a su vez componentes de aprendizaje explícito.

Por tanto, el ser humano funciona con ambos tipos de representaciones mentales, pero procesualmente, el conocimiento implícito es el que tiene mayores efectos procesuales sobre la interpretación y la conducta de las personas. Evidentemente, será más fácil que los cambios que se producen en el medio social y cultural, se vean reflejados en la representación explícita. Sin embargo, para que lleguen a la estructura implícita, la información que ésta guarda debe hacerse consciente y contrastarse. Es ahí cuando gana importancia la limitación que puede imponer la capacidad cognitiva, ya que parece que es a partir de la preadolescencia cuando es más fácil que se produzca la transferencia de conocimiento entre ambos tipos de representaciones.

Por otra parte, el reconocimiento de que son dos representaciones vinculadas a formatos informacionales diferentes, la construcción implícita en un formato analógico, y la implícita en uno semántico, lleva a considerar que deben explorarse a través de diferentes metodologías de extracción de información. Por ejemplo, se accede al conocimiento explícito con preguntas abiertas sobre un tema (Beishuizen et al. (2001); Delval, 1997; Berti, 2005; Hernández et al., 2005; Kasanen, Rätty y Snellman, 2001; Niemi, 1988; Simón et al., 2001; Triana y Hernández, 2002); y al conocimiento implícito mediante cuestionarios estructurados que partan de una propuesta de ejemplares que se acerquen a las múltiples experiencias que haya podido recoger una personas sobre dicho tema (Barrett, 2005; Evans, 1993; Hernández, 2011; Lo Coco, Inguglia y Pace, 2005; Triana et al., 2003). No obstante, algunos autores como Flick, Foster y Caillaud (2015) exponen que una fórmula mejor para estudiar las representaciones sociales podría ser utilizando un formato mixto de preguntas y episodios narrativos. Lo que está claro es que, según sea el instrumento utilizado, variará la información encontrada, porque se accederá a representaciones diferentes.

Otra idea que se deriva de lo expuesto en este capítulo es el influjo de diversas variables sobre los contenidos sociales elaborados. Así, y dentro de ellos, destaca especialmente la capacidad cognitiva que posee el sujeto. Esta variable contribuye no sólo a filtrar lo que una persona es capaz de entender y construir sobre una realidad, sino también parece afectar a las posibilidades de transferencia del conocimiento entre

distintos tipos de representación, como es el caso de las teorías implícitas y explícitas (Karmilff-Smith, 1992). También parece afectar el género de quién elabora el conocimiento social (Durkin, 2005), o la experiencia que tiene el sujeto sobre dicha realidad. Así mismo, la cultura tiene también un rol mediador, de modo que se observarán diferencias según los distintos microcontextos de desarrollo en los que se desenvuelva el ser humano (Barrett, 2005). Así, el nivel educativo familiar puede imponer algunos efectos sobre los contenidos sociales construidos.

Pues bien, el planteamiento teórico que se aborda en esta tesis doctoral se enmarca en el modelo de la Cognición Social en relación con la construcción del conocimiento en este ámbito, desde un enfoque eminentemente evolutivo. Concretamente, el tema central va a ser un acercamiento a las familias reconstituidas, con el fin de explorar el análisis del concepto de padrastro y de madrastra que asumen actualmente diferentes generaciones. Además de ello, se explora si estas elaboraciones se ven influidas por variables como las que acabamos de comentar. Dichas variables ya han sido utilizadas en estudios previos sobre construcción del conocimiento relativo a temas de familia (Hernández, 2011; Simón, 2000; Triana et al., 2009). Pero además, se añadirá una nueva, que es la estructura familiar de referencia, por considerar que puede ser relevante como en el caso del análisis de estos contenidos.

Se explorará también un segundo contenido referido a dichas familias, y es el rol que se atribuye a los principales adultos que suelen participar de las mismas, esto es, los padrastros, las madrastras y las dos figuras parentales. También en este caso se estudiará si las variables independientes seleccionadas para el estudio influyen en las construcciones encontradas. Por último, y utilizando como contenido el de análisis de los roles, se estudiará el grado de concordancia entre la representación implícita y explícita encontrada sobre el tema.

En los capítulos siguientes se presentarán los estudios empíricos realizados, describiendo el método y el diseño de cada investigación, sus resultados y los comentarios más relevantes al respecto a modo de discusión.



## 2º PARTE: ESTUDIOS EMPÍRICOS

---

BLOQUE I: Las creencias explícitas sobre el concepto de padrastro y de madrastra, y sobre las funciones atribuidas a dichas figuras



## Capítulo 5:

---

Planteamiento del problema: objetivos,  
hipótesis, método y diseño



## 5. Planteamiento del problema: objetivos, hipótesis, método y diseño

En los capítulos anteriores, correspondientes al marco teórico, se ha señalado que existen pocas investigaciones que aborden el estudio del concepto de padrastro y de madrastra, y el de sus funciones. Sin embargo, muchas personas conviven a diario con alguna de estas figuras, estableciendo con ellas relaciones concretas que pueden verse influidas por la conceptualización que han elaborado sobre las mismas. De ahí el interés por explorar dichos conceptos y las funciones que se les atribuyen.

En este capítulo se expondrán los principales objetivos planteados a priori en el estudio sobre estos contenidos, con sus correspondientes hipótesis, presentando primero los que corresponden a los conceptos de padrastro y de madrastra, y seguidamente, los que se refieren a las funciones atribuidas a dichas figuras. Posteriormente se presentará la información correspondiente al método y al diseño, que son comunes para ambos estudios.

### 5.1. Objetivos e hipótesis del primer estudio: Análisis del concepto explícito de padrastro y de madrastra

El objetivo general que se planteó en este primer estudio fue analizar el concepto explícito de padrastro y de madrastra que sostiene un grupo de niños, de adolescentes y de jóvenes, como figuras inherentes a las familias reconstituidas, y explorar si dichos conceptos se diferencian en función de variables independientes como el *grupo de edad* de los participantes (niños de Educación Infantil, de Educación Primaria, preadolescentes, adolescentes y jóvenes), su *género* (femenino vs. masculino), su *experiencia personal de ruptura familiar* (sin experiencia vs. con experiencia), su *estructura familiar de referencia* (familia intacta, divorciada o reconstituida), y su nivel educativo familiar (medio-bajo vs. alto).

Así, se intenta conocer qué representación explícita han elaborado estas generaciones sobre cada concepto a evaluar, y si dichas representaciones se ven influidas

por las variables independientes anteriormente expuestas. Este objetivo general se concreta en los siguientes objetivos específicos e hipótesis:

*Objetivo específico 1.* Conocer qué concepto de padrastro han elaborado los participantes, y si éste se ve afectado por las variables independientes que se exploran (v.g., *grupo de edad, género, experiencia personal de ruptura familiar, estructura familiar de referencia, y nivel educativo familiar del participante*).

*Objetivo específico 2.* Conocer qué concepto de madrastra han elaborado los participantes, y si éste se ve afectado por las variables independientes exploradas (v.g., *grupo de edad, género, experiencia personal de ruptura familiar, estructura familiar de referencia, y nivel educativo familiar del participante*).

*Objetivo específico 3.* Explorar si existen diferencias en las dimensiones utilizadas por los participantes para definir el concepto de padrastro y el de madrastra y/o en su grado de citación.

Con respecto a los resultados que se esperan encontrar, se plantean las siguientes hipótesis.

*Hipótesis 1.* Se espera que el concepto de padrastro y de madrastra que enuncien los participantes esté escasamente elaborado, y que se aproxime respectivamente al concepto de padre y de madre.

*Hipótesis 2.* Se espera que el grupo de edad (relacionado con la madurez cognitiva del participante), la experiencia personal de ruptura familiar, y la estructura familiar de procedencia, tengan mayores efectos sobre los conceptos de padrastro y de madrastra encontrados, frente a las restantes variables exploradas.

*Hipótesis 3.* Se espera una alta coincidencia entre los conceptos atribuidos por los participantes al padrastro y a la madrastra.

## **5.2. Objetivos e hipótesis del segundo estudio. Las creencias explícitas sobre las funciones de los padrastros, de las madrastras, y las parentales**

El objetivo general del segundo estudio fue analizar las creencias explícitas de los participantes sobre las funciones que desempeñan las figuras de los padrastros y de las madrastras, así como la de los padres y las madres, y ver si dichas creencias se ven afectadas por determinadas variables independientes personales (v.g., *el Grupo de edad*

del participante, relacionado con su madurez cognitiva; o su género) y/o contextuales (v.g., la Estructura familiar de referencia, el Grado de experiencia personal de ruptura familiar y el Nivel educativo familiar). Concretamente, los objetivos específicos que se plantean son los siguientes:

*Objetivo específico 1.* Conocer qué funciones atribuyen los participantes a la figura del padrastro, y ver si éstas se ven influidas por las variables independientes exploradas.

*Objetivo específico 2.* Conocer qué funciones atribuyen los participantes a la figura de la madrastra, y ver si éstas se ven influidas por las variables independientes exploradas.

*Objetivo específico 3.* Conocer qué funciones atribuyen los participantes a la figura del padre, y ver si éstas se ven influidas por las variables independientes exploradas.

*Objetivo específico 4.* Conocer qué funciones atribuyen los participantes a la figura de la madre, y ver si éstas se ven influidas por las variables independientes exploradas.

*Objetivo específico 5.* Comparar, en las diadas seleccionadas, las funciones atribuidas a las cuatro figuras adultas exploradas, y ver si existen diferencias significativas entre ellas según las respuestas de los participantes. Concretamente, las diadas seleccionadas para los contrastes son: padrastro vs. madrastra; padre vs. madre; madre vs. madrastra; y padre vs. padrastro.

Con respecto a los resultados que se esperan encontrar se plantean las siguientes hipótesis:

*Hipótesis 1.* Se espera que el grupo de edad (relacionado con la madurez cognitiva del participante), la experiencia personal de ruptura familiar y la estructura familiar de referencia, tengan mayores efectos sobre las creencias acerca de las funciones atribuidas a los padrastros y a las madrastras, frente a las otras variables exploradas.

*Hipótesis 2.* Se espera que el grupo de edad (relacionado con la madurez cognitiva del participante), la experiencia personal de ruptura familiar y la estructura familiar de referencia, tengan mayores efectos sobre las creencias acerca de las funciones atribuidas a los padres y a las madres frente a las otras variables exploradas.

*Hipótesis 3.* Se espera que las funciones atribuidas por los participantes a las figuras del padrastro y de la madrastra, se asemejen a las funciones atribuidas a la figura del padre y de la madre, respectivamente, debido a la poca elaboración que existe sobre estas figuras en nuestra sociedad.

### **5.3. Método**

El método que aquí se describe es el mismo para el estudio de los conceptos de padrastro y de madrastra, y para el de las funciones de dichas figuras y las que se atribuyen a los padres y a las madres.

#### **5.3.1. Participantes**

La muestra de este estudio la componen 560 participantes, distribuidos en las diferentes variables independientes como se señala a continuación en la Tabla 1.

El rango de edad de los participantes va desde los 5 hasta los 23 años. Se decidió establecer cinco grupos de edad con la finalidad de poder realizar contrastes evolutivos desde un modelo de diseño transversal. La elección de los grupos de edad responde al criterio de que son momentos evolutivos donde se producen cambios significativos con respecto a la construcción del conocimiento social, como se ha señalado en diversos estudios previos (Davies y Cummings, 2006; Triana y Simón, 2000, Hernández, 2011).

Así, los participantes se distribuyen de forma equitativa en los siguientes grupos de edad: el primero corresponde a los niños que cursaban Educación Infantil; el segundo a los que cursaban tercero y cuarto de Educación Primaria; el tercero a los que cursaban sexto de Primaria y primero de Educación Secundaria Obligatoria; el cuarto a los adolescentes que cursaban cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria y Bachiller; y el quinto y último, a los jóvenes que cursaban una carrera universitaria.



Tabla 1 . Frecuencia y porcentaje de participantes según las variables independientes exploradas.

<b>Variable Independiente</b>	<b>Niveles</b>	<b>Muestra</b>	<b>%</b>
<b>Grupo de edad</b>	G1: 5-6 años (M: 5,39; DT: 0,54)	112	20%
	G2: 7-9 años (M: 8,97; DT: 0,57)	112	20%
	G3: 11-13 años (M: 11,43; DT: 0,68)	112	20%
	G4: 15-18 años (M: 16,76; DT: 1,23)	112	20%
	G5: 19-23 años (M: 20,37; DT: 1,24)	112	20%
<b>Género</b>	Femenino	280	50%
	Masculino	280	50%
<b>Experiencia personal de ruptura familiar</b>	Con Experiencia	280	50%
	Sin Experiencia	280	50%
<b>Estructura familiar de referencia</b>	Familia intacta	280	50%
	Familia divorciada	156	27,9%
	Familia reconstituida	124	22,1%
<b>Nivel educativo familiar</b>	Medio-bajo	422	75,4%
	Alto	138	24,6%

G: Grupo de edad; M: Media; DT: Desviación típica

Dentro de cada grupo de edad, la mitad de los participantes pertenecen al género masculino y la otra mitad al femenino. Del mismo modo, los participantes se distribuyen de forma equitativa, dentro de cada grupo de edad, en función de la variable independiente *Experiencia personal de ruptura familiar*, esto es, atendiendo al hecho de haber experimentado o no situaciones de ruptura en su contexto familiar cercano (por ejemplo, en su propia familia de referencia, o en la de algún familiar cercano como pueden ser sus abuelos, tíos o primos). Así, los participantes tienen dicha experiencia y la otra mitad no.

En relación con la *Estructura familiar de referencia* de los participantes, un 50% pertenece a una estructura familiar intacta y el 50% restante a una no intacta. Este último grupo se distribuye, a su vez, en un 27,9% que pertenece a una estructura familiar

separada/divorciada, y el otro 22,1% a una estructura familiar reconstituida, donde al menos uno de los adultos se ha separado/divorciado previamente.

Por último, y en relación con la variable *Nivel educativo familiar*, los participantes se distribuyen en dos niveles, siguiendo un criterio similar al utilizado previamente por Newman, Roberts y Syré (1993): a) Nivel educativo medio-bajo (75,4% de la muestra) que corresponde a familias en las que al menos uno de los padres ha terminado los estudios primarios o secundarios; y b) Nivel educativo alto (24,6% de la muestra), que engloba a aquellas familias en las que al menos uno de los padres tiene estudios universitarios. Estos datos se corresponden a los porcentajes poblacionales en cuanto a la distribución de nivel de estudios en la población canaria, según se puede observar en los datos del Instituto Nacional de Estadística (INE, 2013).

### **5.3.2. Instrumentos**

Para la recogida de información se utilizaron diversos cuestionarios y/o materiales que se describen a continuación.

#### **- Cartas dirigidas a los Equipos directivos de los Centros Educativos y a las familias.**

Con la finalidad de poder conseguir parte la muestra para llevar a cabo el presente estudio, se elaboró una primera carta dirigida a los Equipos Directivos de los Centros Educativos seleccionados (ver Anexo A). La finalidad de esta carta fue, por un lado, presentar a cada centro los objetivos del estudio, y por otro, solicitar que nos facilitasen poder recabar información a través del alumnado según los grupos de edad seleccionados. Posteriormente, una vez que los Equipos Directivos dieran su consentimiento para la realización de la investigación, se les enviaba una carta, a través del centro educativo, a las familias del alumnado seleccionado para el estudio, con el objeto de solicitar su autorización para que sus hijos/as pudiesen participar (ver Anexo B).

Los Centros Educativos que colaboraron en el estudio fueron el CEIP San Matías (centro público); el CEIP Narciso Brito (centro público); el colegio Luther King (centro concertado); el Colegio Nuryana (centro concertado), y el IES Los Realejos (centro

público). Destacar que en este último centro sólo se recogió datos del alumnado de 12 a 18 años.

**- Hoja informativa dirigida al alumnado universitario susceptible de participación en el estudio.**

Se elaboró una hoja informativa dirigida a los jóvenes (principalmente alumnado universitario) para solicitar su participación en el estudio (ver Anexo C). Dicha hoja incluía los objetivos del estudio y sus posibles aportaciones para la investigación.

**- Cuestionario semiestructurado sobre los conceptos de padrastro y de madrastra, y sobre las funciones del padrastro, de la madrastra y de los padres.**

Este cuestionario (ver Anexo D) presenta, en un primer bloque, un apartado para recoger los datos personales y familiares de los participantes, como la edad, el género, el nivel de estudios y la estructura familiar del participante, y también, la edad de los padres, su estado civil, y el nivel de estudio y profesión de cada uno de ellos. Así mismo, otras preguntas intentaban explorar el grado de experiencia que tenían los participantes con las situaciones de ruptura familiar, como por ejemplo, si conocían algún caso próximo de familias separadas/divorciadas, y en caso afirmativo, se les pedía que señalaran la fuente de dicha experiencia (v.g., sus propios padres, algún hermano, abuelos, amigos, tíos, un familiar lejano, etc.). Además, se les pedía que comentaran el tipo de contacto que mantenían con esas personas (v.g., si era frecuente, o no) y el grado de conocimiento sobre esa experiencia de separación/divorcio (v.g., si habían vivido la experiencia de forma cercana, si conocían las razones de la separación/divorcio, etc.).

En el caso de los participantes que provenían de familias separadas, divorciadas o reconstituidas, se exploró el contexto familiar actual con preguntas sobre quién tenía la custodia, si los progenitores habían rehecho su vida sentimental, con quién viven actualmente los progenitores, y el contacto que mantiene con cada uno de ellos. Por último, se les presentaban dos ítems elaborados con una escala tipo Likert, en los que se preguntaba a los participantes sobre el clima familiar percibido en el momento en el que se produjo la ruptura familiar, y el clima familiar actual. Toda esta información ayudaba

a recabar información para posteriormente poderla usar a la hora de interpretar los resultados obtenidos.

En un segundo bloque del cuestionario se presentaban, de forma abierta, las preguntas centrales del estudio, referidas a la definición que tiene el participante sobre el concepto de padrastro y de madrastra, qué funciones atribuye a dichas figuras, y también a las que tienen los padres y las madres. En el caso de los niños de Educación Infantil y Primaria, para la extracción de información, las preguntas abiertas se acompañaban, para facilitar su comprensión, de un material pictórico que representaba a diferentes miembros de la familia. Dicho material se extrajo del utilizado por Triana y Hernández (2002) (ver Anexo E y F). Este material se adaptó, dándole color, y ampliando el número de miembros a la hora de preguntar sobre la figura del padrastro y la madrastra.

### **5.3.3. Procedimiento**

Para la selección de la muestra de niños y adolescentes se contactó telefónicamente con distintos centros, públicos y concertados, con el fin de solicitar su colaboración en el estudio. Posteriormente se les envió una carta donde se comentaba, de forma más pormenorizada, la investigación que se pretendía realizar, para informar a los Equipos Directivos sobre los objetivos que se perseguían, y pedir su autorización para poder proceder a recoger los datos en sus respectivos centros educativos. A los centros educativos que aceptaron colaborar se les envió una carta informativa para que se la remitieran a las familias del alumnado de los cursos seleccionados, para que conocieran el estudio y autorizasen, si lo veían conveniente, la participación de sus hijos/as. La selección de los grupos dentro de cada curso se realizó teniendo en cuenta la predisposición del profesorado para colaborar en el estudio.

Sólo se realizaron las entrevistas al alumnado de los cursos y grupos seleccionados cuyas familias habían autorizado su participación. Ello hizo que se prolongara la recogida de datos, teniendo que solicitar la participación de más grupos por cada curso, y debiendo buscar un nuevo centro educativo, con el fin de cubrir la representatividad de los subgrupos según el diseño de la investigación propuesto inicialmente.

Las entrevistas se realizaron dentro del horario escolar, siguiendo una temporalidad propuesta por los tutores. Cada centro educativo cedió uno o más espacios

(v.g., aulas, salas o rincón dentro de la biblioteca) para la realización de las entrevistas. Destacar que siempre fueron lugares tranquilos, donde se garantizaba que los participantes no tuvieran distracciones que perjudicaran su concentración en la tarea propuesta.

Para la recogida de los datos con los más pequeños se contó con un grupo de entrevistadoras que recibieron previamente un entrenamiento específico para instruirles sobre cómo desarrollar adecuadamente tal labor. Todas las entrevistas se realizaron de forma individual, y en general, se contó con las condiciones adecuadas para su desarrollo.

A la hora de realizar las entrevistas, y sobre todo con los más pequeños, el entrevistador iba al aula de referencia del niño/a, donde lo recogía y lo acompañaba hasta la sala, mientras iba creando un rapport positivo para que el menor se relajara y no tuviera temor de participar en el estudio. Cuando se comprobaba que el menor ya se sentía cómodo con la entrevistadora, se procedía a la recogida de la información con algunas preguntas generales. Después, se realizaban las preguntas abiertas sobre el concepto de padrastro y madrastra. Posteriormente, se presentaban los dibujos correspondientes a las figuras del padre, de la madre, y de los hijos indicándoles que los personajes de los dibujos formaban una familia, a continuación, se les preguntaba a los menores por las funciones o para que servían un padre, y una madre. Una vez recogida esta información, se les comentaba a los menores que las familias suelen vivir juntas en una casa pero en ocasiones, estos pueden separarse porque no se llevan bien e irse a vivir a otra casa, y cada papá y mamá llevan una vida por separado, pudiendo otras personas ir a vivir con ellos. En ese momento se les presentaba a las nuevas figuras, y se le preguntaban su función, es decir, para qué servían.

Cuando se concluía la entrevista, se les entregaba a los más pequeños un dibujo para colorear a modo de gratificación. Destacar que los más pequeños eran bastante escuetos en sus respuestas, siendo algunas entrevistas bastante breves. Concretamente, dichas entrevistas oscilaban normalmente en un intervalo temporal de 15 a 20 minutos.

En lo que se refiere al procedimiento seguido con la muestra del grupo de jóvenes, en primer lugar se pidió la colaboración voluntaria a alumnado de diferentes carreras (Psicología, Psicopedagogía y Magisterio, principalmente). Además, a aquéllos que se prestaron a participar, se les solicitó que nos pusieran en contacto con otros jóvenes, de

su mismo grupo de edad (no necesariamente estudiantes universitarios), que consintieran colaborar en el estudio.

Hay que señalar que la recogida de información en los grupos de Educación Secundaria y con los jóvenes, se realizó de forma escrita, por tener éstos mayor capacidad para resolver las cuestiones planteadas de forma autónoma. En este sentido, en ocasiones la recogida se llevó a cabo de forma grupal (especialmente con los de Educación Secundaria), respondiendo individualmente cada participante a las preguntas planteadas. Así, y en primer lugar, se les comentaba la finalidad del estudio, se les daban las instrucciones para su participación, y se les invitaba a plantear cualquier duda que se les pudiera presentar respecto a la ejecución de la tarea. En otras ocasiones se le proporcionaba el cuestionario al participante, con las instrucciones para su ejecución, adjuntando una dirección de correo electrónico o un teléfono de contacto, para resolver cualquier duda que pudiera surgir. Comentar que en el caso de los participantes de mayor edad los tiempos de ejecución fueron más fluctuantes, dependiendo de la idiosincrasia de cada persona.

#### **5.4. Diseño**

Ambos estudios son cuasi-experimentales, con un diseño trasversal con muestreo no probabilístico subjetivo de conveniencia con un diseño factorial intergrupos con variables cruzadas 5 (Educación Infantil, escolares, preadolescentes, adolescentes y jóvenes) x 2 (masculino, femenino) x 2 (sin experiencia de ruptura familiar, experiencia de ruptura familiar) x 3 (familia reconstituida, separada, reconstituida) x 2 (nivel educativo medio-bajo, nivel educativo alto).

##### **5.4.1. Plan de análisis**

En este apartado se describe cómo se llevó a cabo el análisis de los datos. Concretamente, una vez recabada la información se procedió a realizar el análisis cualitativo de los datos. Para las cuestiones que se exploraban por primera vez (las funciones de padrastro y de madrastra), el primer paso consistió en la revisión de toda la información con el fin de extraer las diferentes dimensiones de codificación.

Seguidamente, se pasaba a la codificación de la información partiendo de la lista de las dimensiones encontradas. Para las cuestiones exploradas previamente en algún estudio piloto se utilizaron como referencia las dimensiones encontradas en dichas investigaciones (v.g., Triana y Simón, 1994b; Simón, 2000; Rodríguez, Triana y Hernández, 2005; Plasencia y Triana, 2006a; Triana, Plasencia y Hernández, 2009), a las que se añadieron las nuevas aportadas por la muestra del nuevo estudio.

Una vez obtenidos los listados de dimensiones, se procedió a entrenar a un equipo de dos jueces para que se familiarizaran con las dimensiones de respuesta encontradas para cada contenido, y pasar posteriormente a codificar la información recabada en función de las dimensiones previamente entrenadas. Se consideraba correcta la adscripción de una determinada respuesta a una categoría concreta cuando ambos jueces mostraban su acuerdo al respecto. Los porcentajes de acuerdo alcanzados para los distintos contenidos explorados fueron altos, oscilando en un rango entre el 92% y el 96%. Los valores más bajos se obtuvieron en relación a las dimensiones referidas a las funciones del padrastro y de la madrastra, mientras que los mayores acuerdos correspondieron a los conceptos de padrastro y de madrastra.

Una vez finalizada la codificación de la información, se procedió a la elaboración de la base de datos, utilizando para ello el programa estadístico SPSS 19. Una vez llevado a cabo el vaciado de los datos, se iniciaron los análisis exploratorios de la información recabada. Así se comprobó que se habían extraído numerosas dimensiones de respuesta por cada contenido, alcanzando algunas de ellas frecuencias relativamente bajas. Por ello se utilizó la prueba de aproximación de la distribución binomial a la curva normal, con un error típico alfa del 5%, como criterio estadístico que permitiera seleccionar para el estudio tan sólo aquellas dimensiones cuya frecuencia fuera superior, al menos en uno de los niveles de la variable independiente examinada en cada caso, a la que se podía dar por puro azar (Hernández, 2011; Simón, 2000; Simón y Triana, 1994b). Tras la selección de las dimensiones de respuesta, se iniciaron los análisis de la información que permitirían poner a prueba la certeza de las hipótesis planteadas.

Los resultados se describirán, para cada contenido explorado, atendiendo a la siguiente organización. En primer lugar, se presenta el porcentaje total de participantes que citan las diferentes dimensiones de respuesta respecto al contenido estudiado. Posteriormente se exponen los resultados referidos a los Análisis de Varianza a través del

Modelo Lineal Univariante (ANOVAs). De este modo conoceremos si existen diferencias en el grado de citación de las distintas dimensiones de respuesta, en función de las variables independientes que se exploran. Dichas variables, tal y como se han descrito anteriormente son el *Grupo de edad*, el *Género*, la *Experiencia personal de ruptura familiar*, la *Estructura familiar*, y el *Nivel educativo familiar* del participante. Por su parte, las variables dependientes son los porcentajes de citación de las diferentes dimensiones de respuesta seleccionadas para cada uno de los contenidos que se exploran en el presente estudio. Comentar que éstas son variables tipo Dummy, es decir, que toman valores de 0 o 1, significando el cero la ausencia de la dimensión, y el uno la presencia de la dimensión. Por dicha razón, los porcentajes son equivalentes a las medias, lo que permite su tratamiento estadístico a través de ANOVAs.

Para facilitar la presentación de los resultados se organizarán, primero, tablas resumen que recogen las medias y las desviaciones típicas. Seguidamente, y para dar mayor claridad a los resultados, se presentarán tablas que recogen tan sólo los principales datos de los ANOVAs que son estadísticamente significativos, con una probabilidad menor o igual al 5 por ciento. Además, se expondrán figuras con los resultados más sobresalientes que han salido significativos en los efectos de las interacciones.

Para la exploración de los efectos principales se han realizado análisis post hoc tipo Tukey, con un nivel de significación del 5%. Así mismo, para el estudio de las interacciones se realizaron ANOVAs de efectos simples para poder comprobar si las diferencias encontradas son estadísticamente significativas (Camacho, 2000). Además, se utilizó la prueba de contraste de Sidak para hallar la  $t$  en las comparaciones inter grupos en los efectos de interacción. También se calcula el tamaño del efecto a partir del estadístico  $\eta^2$  parcial, estableciendo como tamaño del efecto pequeño cuando  $\eta^2 > .01$  y  $\eta^2 < .06$ , mediano cuando  $\eta^2 > .06$  y  $\eta^2 < .15$ , y grande cuando  $\eta^2 > .15$ , según el criterio establecido por Cohen (1988). No se presentan las interacciones de tres vías por su escasa presencia, por la dificultad para su interpretación y atendiendo también al tamaño de la muestra.

Por último, también se llevaron a cabo contrastes con la prueba “ $t$ ” de Student para la comparación de diferencias entre las medias de las dimensiones de respuesta dadas respecto a los padrastros y las madrastras. Así se realizaron contrastes a pares entre las distintas figuras.



## Capítulo 6:

---

### Resultados del Estudio 1: Análisis del concepto explícito de padrastro y de madrastra



## **6. Análisis del concepto explícito de padrastro y de madrastra**

A continuación se presentan los principales resultados obtenidos con respecto al análisis del concepto de padrastro y de madrastra, partiendo de la información recogida en el cuestionario realizado a los participantes del estudio, a los que se les solicitó que definieran a estas dos figuras. Además, se explora si la elaboración de dichos conceptos se ve influida por variables personales (v.g., el *grupo de edad* y el *género*) y/o por variables de tipo contextual (v.g., la *experiencia personal de ruptura familiar*, la *estructura familiar de referencia* y el *nivel educativo familiar*).

Primero se presentan los resultados con respecto al análisis cualitativo del concepto de padrastro y luego los correspondientes al concepto de madrastra. Posteriormente se muestra el análisis cuantitativo que explora el número de dimensiones citadas por los participantes a la hora de definir ambos conceptos. Por último se expondrán los resultados comparativos entre dichos conceptos.

### **6.1. Análisis cualitativo del Concepto de Padrastro**

En este apartado se expondrá el concepto de padrastro asumido por los participantes. En primer lugar se presentan las dimensiones de respuesta encontradas con respecto, a este concepto, acompañándolas de algunos ejemplos que ilustran cada una de ellas. Cabe destacar que, si bien los participantes señalaron un mayor número de dimensiones, se presentan solamente aquéllas que son estadísticamente significativas según el criterio de corte de la prueba de aproximación de la distribución binomial a la curva normal (ver Tabla 2).

Tabla 2. Dimensiones de respuesta encontradas en el concepto de padrastro, y algunos ejemplos de las mismas.

<b>DIMENSIONES DE RESPUESTA</b>	<b>EJEMPLOS</b>
Un hombre casado con una madre	“Es el nuevo marido de tu madre” “Es el señor que se casa con la madre de los hijos”
El novio de una madre	“Es el novio de la madre” “Cuando los papás ya no están juntos, la mamá tiene un nuevo señor, que es su novio”
Un hombre que realiza funciones de padre, sin ser el progenitor	“Es un señor que hace de papá de los niños, pero no son sus hijos, son los hijos de la mamá” “Cuida, quiere a los niños, pero no son sus hijos”
No sé	“No sé”
Visión negativa del padrastro	“Es un papá malo, que no quiere a los niños” “Se porta mal con los niños, como en los cuentos”

Además de las dimensiones señaladas en la Tabla 2, los participantes enuncian, entre otras, la dimensión *otra forma de educar*, que no alcanza el porcentaje suficiente para superar la prueba binomial.

En la Figura 1 se presenta el porcentaje total de los participantes que citan las diferentes dimensiones anteriormente expuestas a la hora de definir el concepto de padrastro. Así se puede observar que alrededor de un tercio de los participantes cita la dimensión *un hombre casado con una madre*, cerca de una cuarta parte de los participantes la dimensión *el novio de una madre*, y algo más de una quinta parte de los participantes da la respuesta *un hombre que realiza funciones de padre, sin ser el progenitor* o también la Yrespuesta *no sé*. Por último, un porcentaje en torno al 5% de los participantes cita la dimensión *visión negativa*.

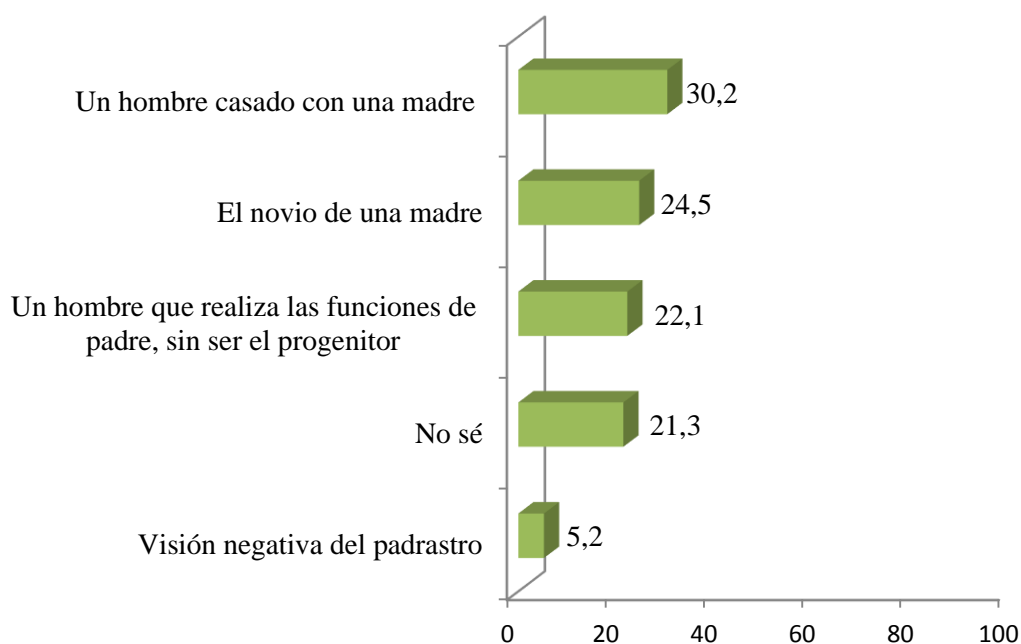


Figura 1. Porcentaje de participantes que citan las diferentes dimensiones de respuesta ante la pregunta *¿Qué es un padrastro?*

A continuación se expone el análisis de la influencia de las variables independientes sobre las dimensiones con las que los participantes definen el concepto de padrastro. Para este fin se realizaron Análisis de Varianza a través del Modelo Lineal Univariante (ANOVAs) donde, como se ha descrito en la introducción, las variables independientes son de dos tipos. Por un lado, variables de tipo personal (v.g., el *grupo de edad* y el *género*), y variables de tipo contextual (v.g., la *experiencia personal de ruptura familiar*, la *estructura familiar de referencia* y el *nivel educativo familiar*). Las variables dependientes son las medias de citación de cada dimensión de respuesta de los participantes.

### 6.1.1 Efecto de las variables personales

Con respecto a las variables personales analizadas cabe destacar que la variable *género del participante* no presenta ningún tipo de efecto principal sobre las variables dependientes analizadas. Por el contrario, la variable *grupo de edad* sí presenta efectos principales, que se pasarán a describir a continuación.

**Efecto de la variable *grupo de edad***

En la Tabla 3 se recogen las medias de citación (equivalentes a los porcentajes) y las desviaciones típicas obtenidas en cada dimensión de las seleccionadas, según los cinco grupos de edad en los que se distribuyen los participantes.

Tabla 3. Medias de citación (y desviaciones típicas) de cada dimensión de respuesta a la pregunta *¿Qué es un padrastro?*, en función del *grupo de edad*.

Dimensión de respuesta	G1	G2	G3	G4	G5
Un hombre casado con una madre	0,01 (0,09)	0,42 (0,49)	0,46 (0,50)	0,38 (0,48)	0,24 (0,43)
El novio de una madre	0,02 (0,13)	0,17 (0,37)	0,30 (0,46)	0,34 (0,47)	0,39 (0,49)
Un hombre que realiza funciones de padre, sin ser el progenitor	0,04 (0,18)	0,25 (0,43)	0,28 (0,45)	0,22 (0,41)	0,32 (0,47)
No sé	0,78 (0,42)	0,18 (0,38)	0,09 (0,28)	0,00 (0,00)	0,02 (0,38)
Visión negativa del padrastro	0,10 (0,29)	0,05 (0,22)	0,03 (0,16)	0,04 (0,18)	0,04 (0,20)

Como se puede observar, el grupo de Educación Infantil cita de forma mayoritaria (algo más de tres cuartas partes) la dimensión *no sé*. En menor medida dicho grupo señala la dimensión *visión negativa del padrastro* (tan sólo un 10%). Los escolares señalan como dimensión más citada *un hombre casado con una madre* (alrededor de dos quintas partes de los participantes de este grupo de edad). También, una cuarta de los participantes escolares cita la dimensión *un hombre que realiza funciones de padre, sin ser el progenitor*, y en una proporción algo menor las dimensiones *no sé* y *el novio de una madre*. Los preadolescentes citan las mismas dimensiones que los escolares destacando más, no obstante, la dimensión *un hombre casado con una madre* enunciado por alrededor de un tercio de dichos participantes.

Los adolescentes destacan también las dimensiones *un hombre casado con una madre* y *el novio de la madre* con porcentajes de citación por encima de un tercio. Además, también señala la respuesta *un hombre que realiza funciones de padre, sin ser el progenitor*, citada por algo más de una quinta parte de los participantes de este grupo de edad. Por último, los jóvenes, señalan principalmente la dimensión de respuesta *el*

*novio de una madre* (citada por casi dos quintas partes de los participantes de este grupo de edad), y en menor grado la dimensión *un hombre que realiza funciones de padre, sin ser el progenitor* (citada casi por un tercio de los participantes) y la respuesta *un hombre casado con la madre* (alrededor de una cuarta parte).

A continuación se pasan a comentar los efectos principales obtenidos en los ANOVAs realizados para cada dimensión de respuesta, con respecto a la variable *grupo de edad*, ya que nos interesa conocer si se produce un patrón evolutivo en la aparición de las diferentes dimensiones de respuesta en los participantes. Para conocer las diferencias significativas intergrupo se realizaron análisis a posteriori (Post hoc) mediante la prueba Tukey ( $p \leq .05$ ), para cada una de la variables dependientes exploradas. En la Tabla 4 se exponen los valores “F”, el tamaño del efecto, y los contrastes a posteriori que han salido significativos.

Así, todos los ANOVAs salieron significativos para esta variable independiente, a excepción de lo ocurrido con la variable dependiente *visión negativa del padrastro*. La mayoría de los ANOVAs significativos presentan tamaños del efecto mediano y grande.

En los contrastes a posteriori se observa que el grupo de Educación Infantil utiliza significativamente más que el resto de los grupos la dimensión *no sé*. También el grupo de escolares utiliza esta dimensión más que los grupos de adolescentes y jóvenes. Además, el grupo de Educación Infantil presenta porcentajes muy bajos en las restantes dimensiones, por lo que se obtienen diferencias significativas en todos los contrastes con los otros grupos de edad. Por otra parte, la dimensión *un hombre casado con una madre* la cita más el grupo de escolares y el de preadolescentes que el de jóvenes.

También los adolescentes y los jóvenes suelen referirse más a la dimensión *el novio de una madre* a la hora de definir el concepto de padrastro, frente a los escolares. Por último, todos los grupos de edad citan más que el de Educación Infantil la dimensión de respuesta *un hombre que realiza funciones de padre, sin ser el progenitor*, y también el grupo de preadolescentes más que el de los escolares. No se observan diferencias al respecto entre los tres grupos de mayor edad.

Tabla 4. Valores “F”, tamaño del efecto, y contrastes a posteriori significativos con la prueba Tukey ( $p \leq .05$ ), según el *grupo de edad*, por cada dimensión de respuesta encontrada en el concepto de padrastro.

Dimensión de respuesta	G1/ G2	G1/ G3	G1/ G4	G1/ G5	G2/ G3	G2/ G4	G2/ G5	G3/ G4	G3/ G5	G4/ G5
Un hombre casado con una madre $F(4, 520) = 11.67, p < .001(**)$	▼	▼	▼	▼			▲		▲	
El novio de una madre $F(4,520) = 10.43, p < .001(**)$	▼	▼	▼	▼		▼	▼			
Un hombre que realiza funciones de padre, sin ser el progenitor $F(4, 520) = 5.25, p < .001(*)$	▼	▼	▼	▼	▼					
No sé $F(4, 520) = 97.73, p < .001(***)$	▲	▲	▲	▲		▲	▲			
Visión negativa del padrastro										

\* (Efecto pequeño) \*\* (Efecto mediano) \*\*\* (Efecto grande)

G1: Educación Infantil; G2: Escolares; G3: Preadolescentes; G4: Adolescentes; G5: Jóvenes

(▲) A favor del primer grupo de contraste; (▼) A favor del segundo grupo de contraste

### 6.1.2. Influencia de las variables contextuales

Una vez realizados los análisis estadísticos (ANOVAs), no se observan efectos principales significativos con respecto a las variables contextuales *experiencia personal de ruptura familiar, estructura familiar y nivel educativo familiar*.

### 6.1.3. Efectos de interacción doble entre las variables independientes

A continuación se pasan a describir los efectos de interacciones dobles encontrados entre las variables independientes sobre las dependientes. El tamaño del efecto encontrado en todos los casos es pequeño. Los contrastes de pares se hicieron con la prueba Sidak ( $p \leq .05$ ).



**Efecto del grupo de edad y de la experiencia personal de ruptura familiar**

Los ANOVAs realizados con las variables *grupo de edad* y *experiencia personal de ruptura familiar* (diseño 5 x 2), sobre las variables dependientes, mostraron una interacción significativa en la dimensión de respuesta *un hombre casado con la madre*,  $F(4, 520)=2.57$ ,  $p < .001$ . En la Figura 2, se representa gráficamente dicha interacción.

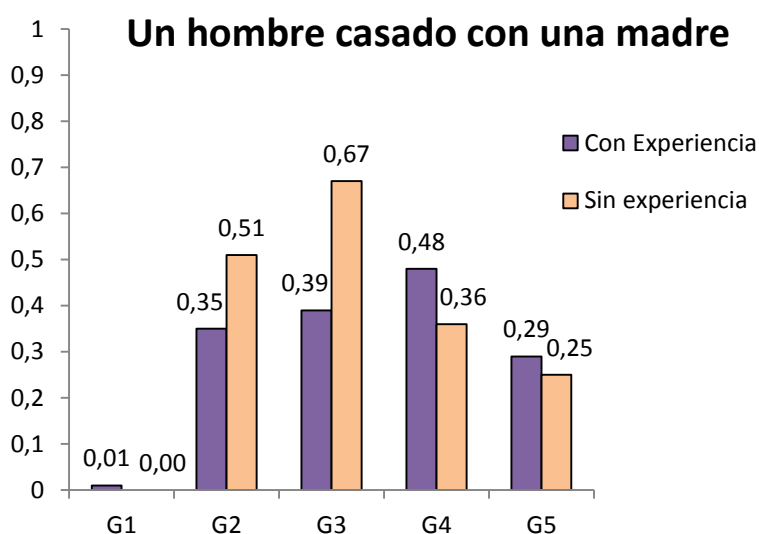


Figura 2. Promedio de mención de la dimensión, según el grupo de edad y la experiencia personal de ruptura familiar.

De los efectos simples de contrastes con la variable *experiencia personal de ruptura familiar* se observa que, dentro de los participantes con experiencia, los escolares ( $M= 0.35$ ,  $DT= 0.06$ ),  $t(558) = 3.80$ ,  $p = .002$ ; los preadolescentes ( $M= 0.38$ ,  $DT= 0.07$ ),  $t(558) = 3.85$ ,  $p < .001$ ; y los adolescentes ( $M= 0.48$ ,  $DT 0.08$ ),  $t(558) = 4.54$ ,  $p < .001$ , citan significativamente más la dimensión *un hombre casado con una madre* frente al grupo de educación infantil ( $M =0.01$ ,  $DT= 0.06$ ). Se observa el mismo efecto dentro de los participantes sin experiencia, donde los escolares ( $M= 0.51$ ,  $DT= 0.06$ ),  $t(558) = 5.53$ ,  $p < .001$ ; los preadolescentes ( $M= 0.67$ ,  $DT= 0.09$ ),  $t(558) = 5.82$ ,  $p < .001$ ; y los adolescentes ( $M= 0.36$ ,  $DT= 0.06$ ),  $t(558) = 4.03$ ,  $p < .001$ , señalan más esta dimensión de análisis frente al grupo de educación infantil ( $M =0.00$ ,  $DT= 0.07$ ). El grupo de los escolares sin experiencia ( $M= 0.51$ ,  $DT= 0.06$ ) cita más esta dimensión que los jóvenes

sin experiencia ( $M= 0.25$ ,  $DT= 0.06$ ),  $t(558) = 2.94$ ,  $p < .001$ , y asimismo, los preadolescentes sin experiencia ( $M= 0.67$ ,  $DT= 0.09$ ) citan también más esta dimensión que los adolescentes ( $M= 0.36$   $DT= 0.06$ ),  $t(558) = 2.82$ ,  $p = .049$ ; y los jóvenes ( $M=0.25$ ,  $DT= 0.06$ ),  $t(558) = 3.81$ ,  $p = .003$ .

Con respecto a la variable *Grupo de edad* se observa que el grupo de los preadolescentes, los participantes sin experiencia de ruptura familiar ( $M= 0.67$ ,  $DT= 0.09$ ) citan más dicha dimensión de respuesta frente a los que sí tienen experiencia ( $M= 0.38$   $DT= 0.07$ ),  $t(558) = 2.50$ ,  $p = .012$ .

### Efecto del género del participante y del nivel educativo familiar

En los ANOVAs realizados con las variables *género del participante* y *nivel educativo familiar* (diseño 2 x 2), sobre las variables dependientes, se encontraron resultados significativos para las dimensiones *no sé*,  $F(1, 520) = 4.48$ ,  $p = .035$ ; y *un hombre casado con una madre*,  $F(1, 520) = 4.26$ ,  $p < .001$ ).

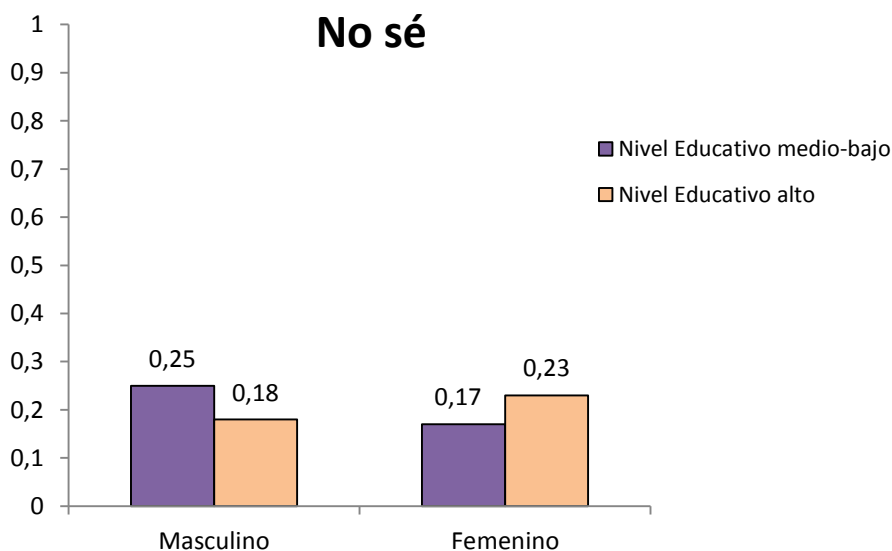


Figura 3. Promedio de mención de la dimensión, según el género del participante y el nivel educativo familiar.

En los efectos simples de contrastes con la variable *género* del participante se observa que, dentro de los participantes con nivel educativo medio-bajo, los chicos

( $M= 0.25$ ,  $DT= 0.02$ ) citan más que las chicas ( $M= 0.17$ ,  $DT= 0.02$ ) la dimensión de respuesta *no sé*,  $t(558) = 3.75$ ,  $p = .009$ .

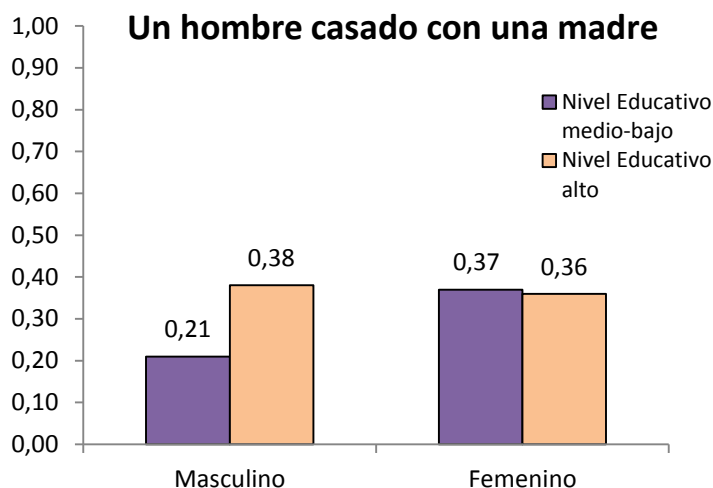


Figura 4. Promedio de mención de la dimensión, según el género del participante y el nivel educativo familiar.

En los efectos simples de contrastes con la variable *género* del participante se observa que, dentro de los participantes con nivel educativo medio-bajo, las chicas ( $M= 0.37$ ,  $DT= 0.03$ ) citan más que los chicos ( $M= 0.21$ ,  $DT= 0.03$ ) la dimensión de respuesta *un hombre casado con una madre*,  $t(558) = 3.87$ ,  $p < .001$ . Considerando ahora la variable *nivel educativo familiar* se puede ver que los chicos de nivel educativo alto ( $M= 0.38$ ,  $DT= 0.05$ ) citan significativamente más que los de nivel educativo medio-bajo dicha dimensión ( $M= 0.21$ ,  $DT= 0.03$ ),  $t(558) = 2.87$ ,  $p = .005$ .

## 6.2 Análisis cualitativo del Concepto de Madrastra

Exploraremos ahora las dimensiones de respuesta que exponen los participantes para definir el concepto de madrastra. Al igual que lo ocurrido con el concepto de padrastro, los participantes manejaban una amplia cantidad de respuestas, algunas de las cuales aparecían con bajos porcentajes. Por ello se estimó conveniente realizar de nuevo la prueba de aproximación a la curva binomial. En la Tabla 5 se exponen las dimensiones de respuesta finalmente seleccionadas con algún ejemplo para ilustrarlas.

Tabla 5. Dimensiones de respuesta en el concepto de madrastra, y algunos ejemplos de las mismas.

<b>DIMENSIONES DE RESPUESTA</b>	<b>EJEMPLOS</b>
Una mujer casada con un padre	“Es la nueva esposa de tu padre” “Una mujer que se casa con el padre”
La novia de un padre	“Es la nueva novia del padre” “Es la pareja del padre”
Una mujer que realiza funciones de madre, sin ser la progenitora	“Cuida y quiere a los niños” “Hace de mamá”
No sé	“No sé”
Visión negativa de la madrastra	“Es una mamá, pero es una mamá mala” “No quiere a los niños, cómo en Cenicienta”

Además de las dimensiones señaladas en la Tabla 5, los participantes enuncian entre otras, la dimensión *otra forma de educar*, que no alcanza el porcentaje suficiente para superar la prueba binomial.

A continuación se presenta el porcentaje total de los participantes que citan las diferentes dimensiones seleccionadas a la hora de definir el concepto de madrastra. Las dimensiones de respuesta se exponen de mayor a menor grado de citación.

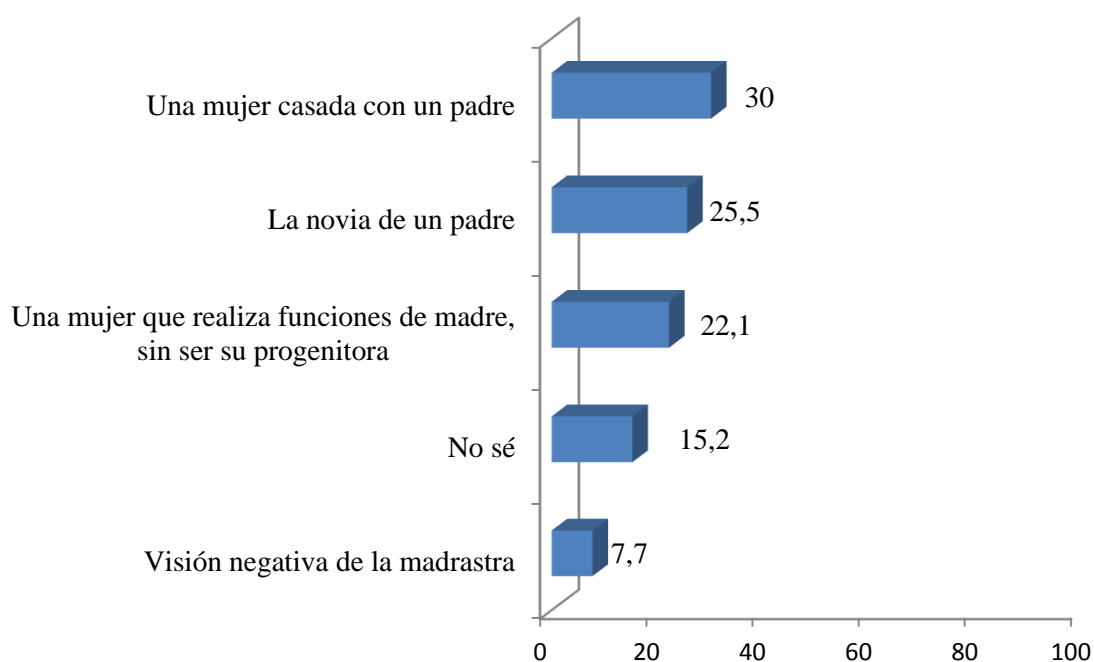


Figura 5. Porcentaje de participantes que citan las diferentes dimensiones de respuesta ante la pregunta *¿Qué es una madrastra?*

Tal y como se observa en la figura, y al igual que en el caso del análisis del concepto de padrastro, las respuestas de los participantes se diseminan en diferentes dimensiones. Alrededor de un tercio de la muestra la definen como *una mujer casada con un padre*. Otra cuarta parte la define como *la novia de un padre*, y algo más de una quinta parte señala que la madrastra es *una mujer que realiza funciones de madre, sin ser su progenitora*. En menor grado, en torno a una sexta parte de los participantes señalan la respuesta *no sé*, y un pequeño porcentaje de participantes, menor al 10%, enuncian la dimensión de respuesta *visión negativa de la madrastra*.

Se pasará ahora a exponer el efecto de las variables independientes sobre las dependientes, explorado mediante Análisis de Varianza a través del Modelo Lineal Univariante (ANOVAs). Las variables independientes exploradas son el *grupo de edad* y el *género del participante*, como variables de tipo personal, y *la estructura familiar del participante*, *la experiencia personal de ruptura familiar* y *el nivel educativo familiar*, como variables de tipo contextual. Las variables dependientes son las medias de citación de los participantes en cada dimensión de respuesta.

### 6.2.1 Efecto de las variables personales

En primer lugar se describirán los efectos encontrados en la variable *grupo de edad*, ya que estos son mayoritarios, para posteriormente comentar los efectos de la variable *género del participante*.

#### Efecto de la variable *grupo de edad*

La variable *grupo de edad* ejerce numerosos efectos sobre el nivel de citación de las diferentes dimensiones de respuesta al definir el concepto de madrastra. La Tabla 6 recoge las diferentes medias de citación (equivalentes a los porcentajes) y las desviaciones típicas obtenidas en cada dimensión de respuesta seleccionada, según los cinco grupos de edad en los que se distribuyen los participantes.

Tabla 6. Medias de citación (y desviaciones típicas) de cada dimensión de respuesta a la pregunta *¿Qué es una madrastra?*, en función del *grupo de edad*.

Dimensión de respuesta	G1	G2	G3	G4	G5
Una mujer casada con un padre	0,03 (0,16)	0,39 (0,49)	0,49 (0,50)	0,36 (0,48)	0,23 (0,43)
La novia de un padre	0,04 (0,18)	0,19 (0,39)	0,31 (0,46)	0,35 (0,47)	0,39 (0,49)
Una mujer que realiza funciones de madre, sin ser ella la progenitora	0,10 (0,30)	0,25 (0,43)	0,24 (0,43)	0,21 (0,40)	0,31 (0,46)
No sé	0,53 (0,50)	0,09 (0,28)	0,08 (0,27)	0,03 (0,16)	0,04 (0,18)
Visión negativa de la madrastra	0,21 (0,41)	0,05 (0,22)	0,04 (0,18)	0,03 (0,16)	0,05 (0,22)

De nuevo se puede observar que el grupo de Educación Infantil se refiere principalmente a la dimensión *no sé*, citada por algo más de la mitad de la muestra, y en menor grado, a la *visión negativa*, citada por una quinta parte de los participantes de este grupo, a la hora de definir el concepto de madrastra. Así mismo, un 10% señala también *una mujer que realiza funciones de madre, sin ser ella la progenitora*. El grupo de escolares señala principalmente la dimensión de respuesta *una mujer casada con un padre*, citada por más de un tercio de los participantes de este grupo de edad, seguida por la dimensión *una mujer que realiza funciones de madre, sin ser la progenitora*, citada por

una cuarta parte de los participantes de este grupo de edad, y en menor grado, un 20% cita la dimensión *la novia de un padre*. Por su parte, los preadolescentes y adolescentes señalan más la dimensión de respuesta *una mujer casada con un padre*, citada por casi la mitad de los participantes en el primer grupo de edad, y algo más de un tercio en el segundo. También señalan la dimensión de respuesta *la novia de un padre*, citada por algo más de un tercio de ambos grupos de edad. Además, alrededor de una cuarta parte de los participantes de esos grupos de edad señala la dimensión *una mujer que realiza funciones de madre, sin ser la progenitora*. Por último, la dimensión de respuesta más citada por los jóvenes es *la novia de un padre* (citada por cerca de un 40%), seguida de la dimensión *una mujer que realiza funciones de madre, sin ser la progenitora*, citada por alrededor de un tercio de los participantes. En tercer lugar, los jóvenes aluden a la dimensión *una mujer casada con un padre* (casi una cuarta parte).

A continuación se describen los resultados obtenidos en los ANOVAs de efectos principales, los cuales salieron todos significativos para esta variable independiente presentando un tamaño del efecto mediano o pequeño. En este sentido, para conocer las diferencias significativas intergrupo se realizaron análisis a posteriori (Post hoc) con la prueba Tukey ( $p \leq .05$ ) para cada una de las variables dependientes exploradas. En la Tabla 7 se expondrá los valores “F”, el tamaño del efecto y los contrastes a posteriori que han salido significativos.

Tabla 7. Valores “F”, tamaño del efecto, y contrastes a posteriori significativos con la prueba Tukey ( $p \leq .05$ ), según el *grupo de edad*, por cada dimensión de respuesta encontrada en el concepto de madrastra.

<i>Dimensión de respuesta</i>	G1/ G2	G1/ G3	G1/ G4	G1/ G5	G2/ G3	G2/ G4	G2/ G5	G3/ G4	G3/ G5
Una mujer casada con un padre $F(4, 520) = 15.81, p < .001(**)$	▼	▼	▼	▼			▲	▲	
La novia de un padre $F(4,520) = 11.39, p < .001(**)$		▼	▼	▼		▼	▼		
Una mujer que realiza funciones de madre, sin ser la progenitora $F(4, 520) = 2.90, p < .001(*)$	▼			▼					
No sé $F(4,520) = 20.42, p < .001(**)$	▲	▲	▲	▲					
Visión negativa de la madrastra $F(4, 520) = 9.28, p < .001(**)$	▲	▲	▲	▲					

\* (Efecto pequeño) \*\* (Efecto mediano) \*\*\* (Efecto grande)

G1: Educación Infantil; G2: Escolares; G3: Preadolescentes; G4: Adolescentes; G5: Jóvenes

(▲) A favor del primer grupo de contraste; (▼) A favor del segundo grupo de contraste

En los contrastes a posteriori se observa que el grupo de educación infantil es quien utiliza significativamente más que el resto de los grupos las dimensiones *no sé* y *visión negativa de la madrastra*, y prácticamente no cita la dimensión *una mujer casada con un padre*, a diferencia de los otros grupos de edad. Por su parte, la dimensión *una mujer que realiza funciones de madre, sin ser la progenitora*, la citan más los escolares y los jóvenes frente a los de educación infantil. Por último, la respuesta *la novia de un padre* la citan más los jóvenes y los adolescentes frente a los escolares y los de educación infantil, y también los preadolescentes frente a los de educación infantil.

### Efecto de la variable *género del participante*

Los resultados de los ANOVAs con la variable independiente el *género del participante*, para todas las variables dependientes, mostraron diferencias significativas tan sólo para la dimensión *una mujer casada con el padre*,  $F(1, 520) = 8.40, p = .004$ , con un tamaño del efecto pequeño. Así se observa que las chicas ( $M = 0.38, DT = 0.48$ ) citan más esta dimensión a la hora de definir el concepto de madrastra que los chicos ( $M = 0.22, DT = 0.41$ ).



### 6.2.2. Influencia de las variables contextuales

Con respecto al efecto de las variables contextuales se han encontrado algunos efectos significativos en relación con dos de las variables *experiencia personal de ruptura familiar* y *estructura familiar*. A continuación se pasan a comentar los efectos encontrados.

#### **Efecto de la variable *experiencia personal de ruptura familiar***

Los ANOVAs con la variable independiente *experiencia personal de ruptura familiar*, para todas las variables dependientes, mostraron diferencias significativas tan sólo para la dimensión *una mujer casada con el padre*,  $F(1, 520) = 4.79$ ,  $p = .029$ , con un tamaño del efecto pequeño. En este sentido se observa que los participantes sin experiencia personal de ruptura familiar ( $M = 0.33$ ,  $DT = 0.47$ ) citan más esta dimensión a la hora de definir el concepto de madrastra que los participantes con experiencia ( $M = 0.27$ ,  $DT = 0.44$ ).

#### **Efecto de la variable *estructura familiar de referencia***

Se analizará ahora el efecto de la variable *estructura familiar de referencia*. Los ANOVAs realizados al respecto mostraron diferencias significativas para las dimensiones *una mujer casada con el padre*,  $F(2, 502) = 3.22$ ,  $p = .041$ ; y *la novia de un padre*,  $F(2, 502) = 3.77$ ,  $p = .024$ . El tamaño del efecto de ambos contrastes es pequeño. Tomando en cuenta los contrastes a posteriori realizados con la prueba Tukey ( $p \leq .05$ ) para estas dos dimensiones cuyos contrastes fueron significativos, se obtiene que los participantes de familias intactas ( $M = 0.33$ ,  $DT = 0.47$ ) citan más que los participantes de familias reconstituidas ( $M = 0.22$ ,  $DT = 0.41$ ) la dimensión *una mujer casada con el padre*. Por otro lado, los participantes de familias reconstituidas ( $M = 0.32$ ,  $DT = 0.41$ ) citan más que los participantes de familias intactas ( $M = 0.24$ ,  $DT = 0.47$ ) y separadas ( $M = 0.24$ ,  $DT = 0.46$ ) la dimensión *la novia de un padre*.

### 6.2.3. Efectos de interacción doble entre las variables independientes

A continuación se pasan a describir los efectos de interacción entre las variables independientes sobre las dependientes. El tamaño de los efectos encontrados es pequeño, y todos los efectos de interacción corresponden a la variable dependiente *visión negativa de la madrastra*. Los contrastes de pares se han realizado con la prueba Sidak ( $p \leq .05$ ). Para describir los efectos de la interacción y los valores de los contrastes se ha optado por aglutinar la información en la Tabla 8.

Tabla 8. Valores “F” y diseño en los efectos de interacción encontrados para la dimensión *visión negativa de la madrastra*.

<i>Efectos de Interacción</i>	<i>Diseño</i>	<i>Valor F</i>
Edad*Nivel educativo	5 x 2	$F(4, 520) = 5.57, p < .001$
Género*Nivel Educativo	2 x 2	$F(1, 520) = 5.41, p = .020$
Experiencia*Nivel Educativo	2 x 2	$F(1, 520) = 6.13, p = .014$

A continuación se mostrarán de una forma gráfica las interacciones anteriormente descritas.

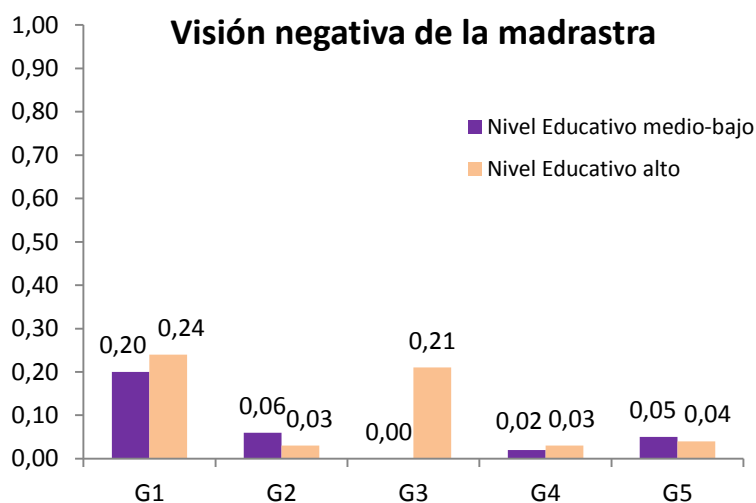


Figura 6. Promedio de mención de la dimensión, según el grupo de edad y el nivel educativo familiar.

Con respecto a los efectos de la interacción considerando la variable *grupo de edad*, podemos ver que los preadolescentes con un nivel educativo familiar alto ( $M= 0.21, DT=0.00$ ) citan más la dimensión *visión negativa de la madrastra* frente a los preadolescentes de familias con nivel educativo medio-bajo ( $M= 0.00, DT= 0.02$ ),  $t(558) = 4.95; p < .001$ .

Tomando ahora como referencia la variable *nivel educativo familiar* se observa que, dentro de los participantes con un nivel educativo familiar medio-bajo, el grupo de educación infantil ( $M= 0.20, DT= 0.03$ ) cita más la dimensión frente a los participantes de nivel educativo familiar medio-bajo del resto de los grupos de edad: escolares ( $M= 0.06, DT= 0.03$ ),  $t(558) = 3.35, p = .008$ ; preadolescentes ( $M= 0.00, DT= 0.03$ ),  $t(558) = 5.18, p < .001$ ; adolescentes ( $M= 0.02, DT= 0.03$ ),  $t(558) = 4.30, p < .001$ ; jóvenes ( $M= 0.05, DT= 0.02$ ),  $t(558) = 3.66, p = .002$ .

Además, dentro de los participantes con nivel educativo familiar alto, los de educación infantil ( $M= 0.24, DT 0.05$ ) citan más esta dimensión que los escolares ( $M= 0.03, DT= 0.04$ ),  $t(558) = 3.27, p = .011$ ; y los adolescentes ( $M= 0.03, DT=0.05$ ),  $t(558) = 3.17, p = .016$ ; y los jóvenes ( $M= 0.04, DT=0.05$ ),  $t(558) = 2.86, p = .044$ . Asimismo, los preadolescentes ( $M= 0.34, DT= 0.06$ ) de nivel educativo familiar alto citan significativamente más la dimensión *visión negativa de la madrastra* que los escolares ( $M 0.03, DT 0.04$ ),  $t(558) = 4.02, p < .001$ ; los adolescentes ( $M= 0.03, DT= 0.05$ ),  $t(558) = 3.89; p < .001$ ; y los jóvenes ( $M= 0.04, DT=0.05$ ),  $t(558) = 3.64, p = .003$ .

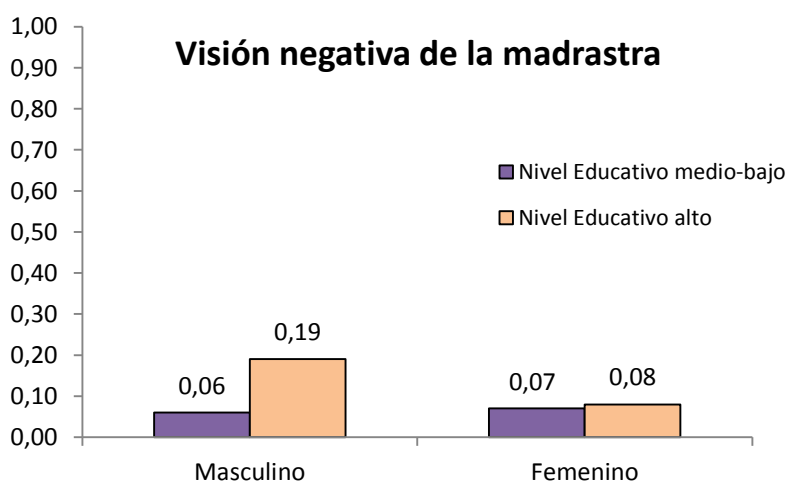


Figura 7. Promedio de mención de la dimensión, según el género del participante y el nivel educativo familiar.

Con respecto a esta dimensión de respuesta y considerando la variable *género* del participante se observa que, dentro de los participantes del género masculino, los de nivel educativo familiar alto ( $M= 0.19$ ,  $DT= 0.03$ ) citan más la dimensión de respuesta analizada frente a los de nivel educativo familiar medio-bajo ( $M= 0.06$ ,  $DT= 0.02$ ),  $t(558) = 3.48$ ,  $p < .001$ .

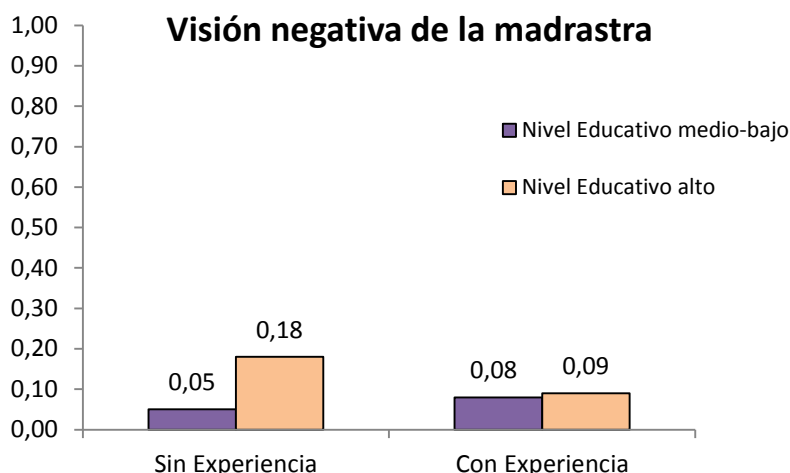


Figura 8. Promedio de mención de la dimensión, según la *experiencia personal de ruptura familiar* y el *nivel educativo familiar*.

Los efectos simples de contrastes con la variable *experiencia personal de ruptura familiar* muestran que, dentro de los participantes sin experiencia personal de ruptura familiar, son los del nivel educativo familiar alto ( $M= 0.18$ ,  $DT= 0.03$ ) quienes citan significativamente más la dimensión *visión negativa de la madrastra* que los del nivel educativo medio-bajo ( $M= 0.05$ ,  $DT 0.02$ ),  $t(558) = 3.50$ ,  $p < .001$ .

Considerando ahora la variable *nivel educativo familiar* se observa que, dentro de los de alto nivel educativo, son los participantes sin experiencia personal de ruptura familiar ( $M= 0.18$ ,  $DT= 0.03$ ) quienes citan más esta dimensión frente a los que tienen experiencia personal de ruptura familiar ( $M= 0.09$ ,  $DT= 0.03$ ),  $t(558) = 2.06$ ,  $p = .040$ .

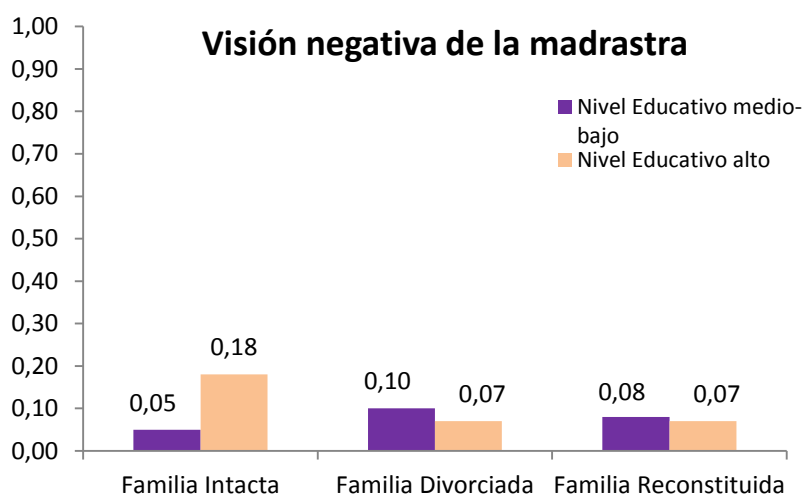


Figura 9. Promedio de mención de la dimensión, según la *estructura familiar* y el *nivel educativo familiar*.

Por último, y tomando como referencia los contrastes de la variable *estructura familiar* se observa que, dentro de los participantes de familias intactas, los de nivel educativo familiar alto ( $M= 0.18$ ,  $DT= 0.03$ ) citan significativamente más la dimensión *visión negativa de la madrastra* frente a los de nivel educativo familiar medio-bajo ( $M= 0.05$ ,  $DT= 0.02$ ),  $t(558) = 3.59$ ,  $p < .001$ . A la hora de tomar como variable de contraste el *Nivel educativo familiar*, no se encontraron diferencias significativas.

### 6.3. Análisis cuantitativo de los conceptos de padrastro y de madrastra

En este apartado se expondrá los resultados encontrados con respecto al análisis del número de dimensiones que los participantes utilizan a la hora de definir el concepto de padrastro y de madrastra, y sobre su posible similitud. Así mismo, también se comenta el posible efecto de las variables independientes sobre el promedio de dimensiones utilizado por los participantes para definir los conceptos.

Respecto a la definición de los conceptos explorados, los participantes utilizan un promedio de 1.52 dimensiones ( $DT= 0.86$ ) para el padrastro, y un promedio de 1.53 dimensiones ( $DT= 0.80$ ) para la madrastra, no observándose diferencias significativas entre ambas puntuaciones.

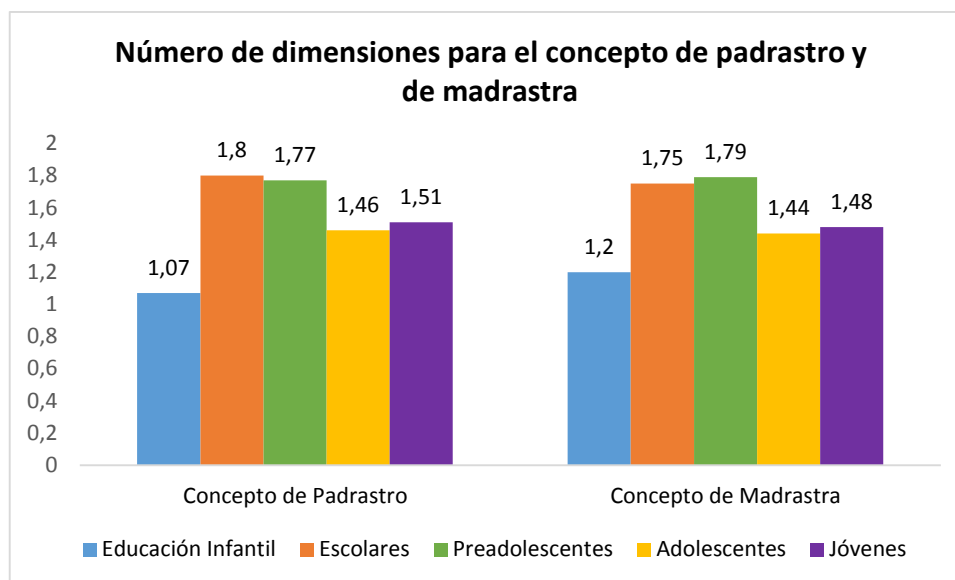


Figura 10. Promedio de número de dimensiones mencionadas por los participantes para el concepto de padrastro y de madrastra.

En lo referente a la influencia de las variables independientes cabe destacar que el *grupo de edad* es la única variable que afecta al número de respuestas dadas por los participantes para cada concepto. En el caso de la definición de padrastro, se obtiene un efecto del *grupo de edad*,  $F(2, 502) = 11.89$ ,  $p < .001$ , de tamaño de efecto mediano. Así, los resultados muestran que todos los grupos de edad (escolares  $M= 1.80$ ,  $DT= 0.88$ ; preadolescentes  $M= 1.77$ ,  $DT= 0.95$ ; adolescentes  $M= 1.46$ ,  $DT= 0.76$  y jóvenes  $M= 1.51$ ,  $DT= 1.01$ ) citan significativamente más dimensiones de respuesta para el concepto de padrastro que los del grupo de educación infantil ( $M= 1.07$ ,  $DT= 0.32$ ). Además, los escolares ( $M= 1.80$ ,  $DT= 0.88$ ) y preadolescentes ( $M= 1.77$ ,  $DT= 0.95$ ) citan significativamente más dimensiones que los jóvenes ( $M= 1.51$ ,  $DT= 1.01$ ). Un resultado similar se obtiene a la hora de definir el concepto de madrastra,  $F(2, 502) = 12.58$ ,  $p < .001$ , también con un tamaño del efecto mediano. Concretamente, los escolares ( $M= 1.75$ ,  $DT= 0.75$ ); los preadolescentes ( $M= 1.79$ ,  $DT= 0.92$ ) y los jóvenes ( $M= 1.48$ ,  $DT= 0.93$ ) citan significativamente más dimensiones que los de educación infantil ( $M= 1.20$ ,  $DT= 0.46$ ). Así mismo, los escolares ( $M= 1.75$ ,  $DT= 0.75$ ) enuncian más dimensiones que los adolescentes ( $M= 1.44$ ,  $DT= 0.73$ ) y los preadolescentes ( $M= 1.79$ ,  $DT= 0.92$ ) más que los adolescentes ( $M= 1.44$ ,  $DT= 0.73$ ) y que los jóvenes ( $M= 1.48$ ,  $DT= 0.93$ ).

#### 6.4. Análisis comparativo de los conceptos de padrastro y de madrastra

Por último, se pretende comparar el concepto de padrastro y de madrastra asumido por los participantes. En primer lugar se pretendía analizar si ambos conceptos se definen a través de las mismas dimensiones. Como se puede observar en la Figura 11 las dimensiones utilizadas para ambas figuras son las mismas. Por otra parte, y con el fin de conocer si existen diferencias significativas en grado de citación para el concepto de padrastro y de madrastra, se realizaron análisis estadísticos de comparación de medias mediante la prueba “t” de Student.

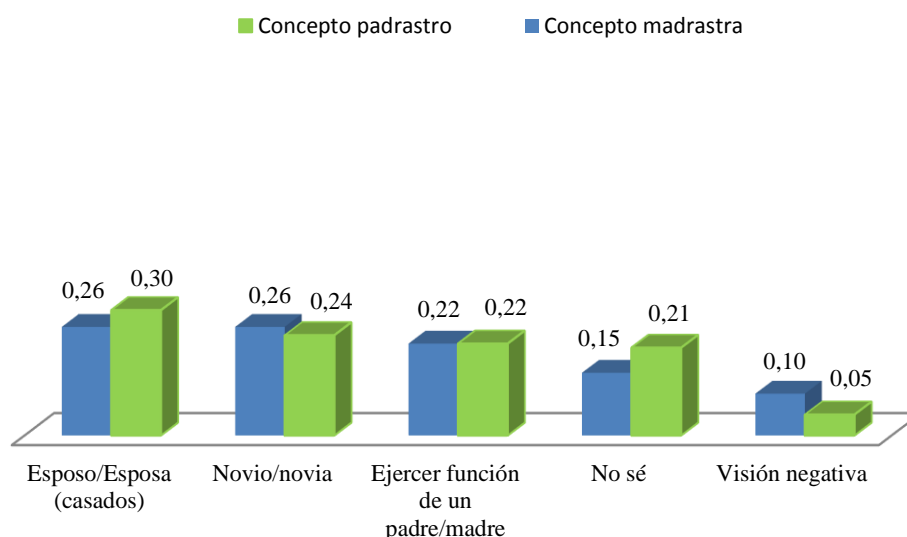


Figura 11. Medias de citación de las dimensiones dadas por los participantes cuando definen el concepto de padrastro y de madrastra.

Los resultados muestran que sólo existen diferencias significativas en la dimensión *visión negativa*, y en la respuesta *no sé*. Con respecto a la primera se observa que los participantes utilizan más esta dimensión de respuesta para definir el concepto de madrastra ( $M= 0.10$ ,  $DT= 0.22$ ) que el de padrastro ( $M= 0.05$ ,  $DT= 0.26$ ),  $t(559)= 2.66$ ,  $p = .008$ . Por el contrario, los participantes utilizan más la dimensión *no sé* cuando se refieren al concepto de padrastro ( $M= 0.21$ ,  $DT= 0.41$ ) frente al concepto de madrastra ( $M= 0.15$ ,  $DT= 0.36$ ),  $t(559) = 4.46$ ,  $p < .001$ .

### **6.5. Discusión del primer estudio**

En los últimos años, en España, como en el resto de los países europeos y anglosajones, han proliferado las estructuras reconstituidas. Estas familias y las figuras que conllevan aparejadas no son realmente nuevas para la sociedad, ya que desde hace mucho tiempo se han producido reconstituciones familiares fruto de situaciones de viudedad, especialmente en el caso de los varones (Del Campo y Rodríguez-Brioso, 2008; Flaquer, Almeida y Navarro, 2006; Iglesias de Ussel, 2005). En la actualidad, la mayoría de las reconstituciones familiares se producen por situaciones de ruptura familiar, sobre todo en España, después de la Ley del divorcio de 1981 y de las modificaciones surgidas en el año 2005. Así, cada día muchos niños y adolescentes crecen en este tipo de hogares conviviendo con nuevas figuras como la del padrastro y la madrastra. De hecho, en un estudio sobre las familias reconstituidas en España se encontró que un 19% de los adolescentes de la muestra habían vivido esta circunstancia en su vida (Garrido et al., 2013). Además, se calcula que alrededor de la mitad de los hijos de padres divorciados vivirá en algún momento con un padrastro o una madrastra tras los cuatro años siguientes a la separación de sus padres biológicos (Cantón, Justicia y Cortés, 2000).

De cualquier forma, existe una escasa elaboración social acerca de las familias reconstituidas, de las figuras que las acompañan o de las funciones que deben ejercer éstas cuando coexisten con las figuras parentales que siguen ejerciendo sus funciones tras la ruptura. Esta situación conlleva algunos retos añadidos a las reconstituciones derivadas de una situación de viudedad, que eran más comunes en décadas pasadas. Así, para que una familia reconstituida funcione, sus miembros deben ser conscientes de que su nuevo hogar debe enfrentar una serie de cambios y transformaciones que necesitan de nuevas definiciones y readaptaciones (Braithwaite, Olson, Golish, Soukup, y Turman, 2001; Cherlin, 1978). Por ejemplo, hay que lograr definir adecuadamente a las nuevas figuras y también a las nuevas relaciones de parentesco que se articulan dentro de dichas familias (Garrido et al., 2012; Moncó y Rivas, 2007). Por otra parte, habría que concretar el papel a desempeñar por dichas figuras ya que, de lo contrario, la ambigüedad al respecto puede generar importantes dificultades en la dinámica familiar reconstituida (Gosselin y David, 2007; Hetherington y Kelly, 2002; Petronio, 2000).



La escasa elaboración que se observa en la sociedad respecto a las figuras del padrastro y de la madrastra puede llevar a interpretaciones erróneas sobre las mismas. Por ejemplo, algunos estudios señalan que tanto los padrastros como las madrastras son valorados negativamente en contraposición a los padres biológicos (Fluitt y Paradise, 1991; Landsford, Ceballo, Abbey y Stewart, 2001). Incluso, se ha encontrado que tanto los miembros de familias intactas como los de familias reconstituidas tienen una visión negativa sobre estas estructuras (Ganong y Coleman, 1997a; Oliva, Parra y Antolín, 2010). Este hecho podría generar expectativas que dificultan la dinámica familiar. En consecuencia, el objetivo principal del primer estudio de esta tesis ha sido explorar qué representación explícita han elaborado las nuevas generaciones españolas sobre el concepto de padrastro y de madrastra, en su adaptación a la nueva realidad social en la que participan. Así mismo, se ha pretendido estudiar la influencia de diversas variables independientes tanto de tipo personal (el *grupo de edad* y el *género del participante*) como variables de tipo contextual (la *experiencia personal de ruptura familiar*, la *estructura familiar de referencia*, y el *nivel educativo familiar*), sobre los conceptos elaborados.

Así, el análisis del concepto de padrastro y de madrastra nos va a permitir conocer mejor la elaboración que ha ido realizando la sociedad sobre estas estructuras familiares, sobre todo después de los últimos cambios sociales que han afectado a la familia española (Cea, 2007).

Pues bien, los resultados muestran, a nivel general, una elaboración pobre, poco robusta y escasamente consensuada de dichos conceptos, lo cual implica que no existe un claro estereotipo al respecto, confirmándose la primera hipótesis planteada. Así, los participantes enuncian escasas dimensiones de respuesta para definirlos. También, cada uno de ellos utiliza pocas dimensiones en sus definiciones, y existe una clara dispersión en la elección de las dimensiones nombradas como efecto de algunas variables independientes, especialmente en lo que se refiere al grupo de edad del participante. En concreto, en lo que se refiere al componente cuantitativo de los conceptos, se observa que los participantes de Educación Infantil son los que menos dimensiones utilizan para definirlos, con la excepción de los adolescentes y con respecto al concepto de madrastra, que no se diferencian significativamente de los de Educación Infantil. Por el contrario, los escolares y los preadolescentes son quienes sostienen un grado algo más complejo a

la hora de definir ambos conceptos, aunque los promedios no alcanzan el uso simultáneo de dos dimensiones. En el Simón, Triana y Camacho (2001) con respecto al concepto de familia se encontró que los grupos de menor edad sustentaban dicho concepto con menos dimensiones, incrementándose dicho hecho con la edad, especialmente en la preadolescencia.

En cuanto al componente cualitativo de los conceptos, comentar que las dimensiones utilizadas para definir ambos conceptos son las mismas, diferenciándose tan solo algunas de ellas en el grado de citación que los participantes atribuyen con respecto a cada figura. Así, se corrobora la tercera hipótesis de partida en la que se esperaba encontrar una alta coincidencia en la elaboración de ambos conceptos. Concretamente, las dos dimensiones más citadas hacen referencia al vínculo existente entre la nueva figura y el progenitor, pudiendo establecerse dicha relación de forma legal o no (casado/a vs. novio/a), siendo ligeramente superior la acepción de estar casado. Cabe destacar que ambas acepciones representan un poco más de la mitad de las respuestas dadas por los participantes.

Además, alrededor de una quinta parte de los participantes definen los conceptos de padrastro y de madrastra como personas que ejercen funciones parentales. Sorprende que tan solo un porcentaje casi anecdótico de los participantes reconozcan que ambas figuras deben ejercer principalmente funciones alternativas (v.g., amigo, consejero) para facilitar la dinámica familiar, tal y como se ha encontrado en estudios de Bray y Kelly (1998), o roles poco relacionados con la disciplina y la educación que deben corresponder más a los progenitores (Coleman et al., 2000; Garrido et al., 2013; Shapiro, 2014). También, alrededor de una quinta parte de los participantes manifiestan no saber definir ambas figuras, si bien esto ocurre significativamente más con respecto al concepto de padrastro que al de madrastra. Así, parece que los participantes tienen menos elaborado el concepto de padrastro. Ello puede deberse a su menor representatividad en la literatura o en los medios de comunicación en comparación la figura de la madrastra, además de la mayor tendencia de los hombres divorciados a establecer nuevas relaciones afectivas, por ser normalmente los sujetos no custodios y tener más opciones para ello (Bengston y Allen, 1994; Carter y McGoldrick, 1998; Henry y McCue, 2009).

Por último, también un pequeño porcentaje de participantes atribuyen una visión negativa a ambas figuras. Esto ocurre significativamente más para la madrastra que para

el padrastro. Esta visión negativa puede haber sido transmitida claramente a través de los cuentos y las películas infantiles (Bernstein, 1999; Sweeney, 2010; Vinick y Lanspery, 2000). De este modo, las personas que no han vivido como experiencia personal la reconstitución familiar pueden asumir una visión más estereotipada sobre estas figuras a partir de dicha información (Claxton-Oldfield, 2000; Claxton-Oldfield, Goodyear y Parsons 2002; Ganong y Coleman, 2004; Stewart, 2007).

Con respecto al estudio de los posibles efectos de las diferentes variables independientes exploradas, se confirma que la variable más influyente y que ha generado un mayor tamaño del efecto sobre los conceptos explorados es el grupo de edad, relacionado con la madurez cognitiva del participante. Así, se observa que los niños de Educación Infantil, mayoritariamente, no han elaborado ninguno de los dos conceptos, y quienes sí lo han hecho lo hacen atribuyéndoles una visión negativa. Estos dos tipos de respuesta son casi exclusivos de este tipo de edad. Resultados similares se han encontrado en otras investigaciones sobre otros contenidos sociales como el concepto de hermanastro (Plasencia y Triana, 2006a, 2008), observándose que los participantes de Educación Infantil tampoco tienen elaborado dicho concepto y presentan un alto porcentaje de respuestas *no sé*; o el de Triana, Castañeda y Correa (2006) sobre atribución de causas a la ruptura de pareja, quienes encuentran mayor dificultad a la hora de elaborar dichos contenidos en los participantes de este grupo de edad.

No obstante, cabe destacar que para la figura de la madrastra disminuye el porcentaje de respuestas *no sé*, y aumenta las de *visión negativa*, confirmando muy probablemente el impacto de la literatura y las películas infantiles a las que normalmente se expone este grupo de edad, independientemente del nivel educativo de referencia, tal y como se ha observado en los resultados encontrados. No obstante, los preadolescentes de nivel educativo alto también citan la visión negativa significativamente más que los de nivel educativo familiar medio-bajo, y frente a los escolares, a los adolescentes y a los jóvenes de nivel alto. Este resultado podría deberse a varios factores. Por un lado, puede ser producto de que estén más familiarizados con la visión dada por los cuentos infantiles ya que los padres de alto nivel educativo suelen interactuar de forma más constructivista con sus hijos (por ejemplo, les leen más) (Acuña y Rodrigo, 1998); o porque estos preadolescentes se inician antes en el manejo de dimensiones más complejas como el uso de los lazos sanguíneos en su definición de familia frente a los de bajo nivel educativo,

siendo especialmente significativa para este grupo de edad, como se ha encontrado en el estudio de (Simón y Triana, 1994b; Simón, Triana y González, 1998). Así, cuanto más se sostenga la vinculación biológica para con las madres y padres, en mayor grado se rechazarán figuras como la de las madrastras y los padrastros, especialmente las primeras. No es de extrañar entonces que la preadolescencia sea la etapa donde se encuentra mayor dificultades entre padrastros, madrastras e hijastros (Borrine, Handal, Brown y Searight, 1991; Cissna, Cox y Bochner, 1994; Hetherington y Jodl, 1994; Ganong y Coleman, 2004; Golish, 2003; Golish y Caughlin, 2002; Lindner y Hetherington, 2004) influyendo la mayor rigidez del preadolescente para aceptar modelos alternativos a cualquier elaboración social prototípica.

También la visión negativa se ve afectada por la interacción del nivel educativo familiar con variables como el *género*, la *experiencia en ruptura familiar* y la *estructura de referencia*. Así se observa un mayor uso de esta dimensión en los varones, en los participantes sin experiencia y en aquellos que crecen en familias intactas, cuando los participantes pertenecen al nivel educativo familiar alto. En todos estos casos parece que se hace un mayor uso de una visión más estereotípica promovida por la información elaborada en la infancia que con una experiencia diversa elaborada directamente en la realidad.

Cabe comentar además, que un grupo de Educación Infantil alude también al ejercicio de las funciones parentales para definir los conceptos, aunque en un porcentaje muy pequeño.

En la etapa de Educación Primaria es cuando realmente se empiezan a esbozar dimensiones concretas para definir los conceptos de padrastro y madrastra, destacando especialmente la relación de la nueva pareja con el progenitor mediante el vínculo legal, seguido de la atribución de funciones parentales, y reduciéndose significativamente la respuesta *no sé*. Así se convierte en una etapa de inicio en la elaboración de los conceptos. Este resultado es algo diferente a lo observado en otros estudios sobre otros conceptos sociales, donde el momento de cambio más relevante se observa es la preadolescencia, como en los realizados por Simón (2000) y por Rodríguez y Triana (2009) sobre el concepto de familia; por Hernández (2011) sobre el concepto de divorcio; por Buchanan y Barret (1998a, 2005), Alderson (2000) y Beishuizen, Hof, Van Putten, Bouwmeester y Asscher (2001) sobre la escuela, entre otros. Probablemente, la diferencia se debe al

mayor grado de complejidad inherente a estos últimos conceptos, a diferencia del de padrastro y madrastra.

Así, todos estos trabajos aluden al cambio cualitativo en la complejidad del conocimiento social explícito como efecto del desarrollo cognitivo. Estas nuevas dimensiones (estar casado con un progenitor, ser el novio de un progenitor o realizar funciones parentales) se convierten a partir de ahora en las principales acepciones de estos conceptos, aunque su relevancia pueda ser diferente en los distintos grupos de edad. Concretamente, los preadolescentes, al igual que los escolares, citan más la relación legal entre los adultos. Así, el componente legal de la unión de la pareja adulta ayuda a elaborar los conceptos de madrastra y de padrastro, especialmente en el caso de los escolares y los preadolescentes. De esta manera, pueden dar sentido a dichas figuras asimilándolas al modelo tradicional (y aún más representativo de familia).

Cabe destacar también que los preadolescentes citan en mayor grado que los escolares la realización de las funciones parentales, especialmente en relación con la definición del concepto de padrastro. Esta atribución de funciones parentales que aparece como la tercera dimensión encontrada en relación al porcentaje de citación de los participantes, y que hace alusión por primera vez a la relación que establecen los hijos con las nuevas figuras, choca con una realidad social, y es que asumir dichas funciones suele ser uno de los factores más disruptivos en las dinámicas de las familias reconstituidas, tal y como indican numerosas investigaciones al respecto (Arranz y Oliva, 2011; Berger, 1998; Cantón et al., 2007; Coleman, Fine, Ganong, Downs y Pauk, 2001; Cooksey y Fondell, 1996; Fine et al., 1998). Esto quiere decir que la relación de las funciones parentales con la definición de padrastro y madrastra se inicia ya desde la etapa escolar, resaltándose posteriormente, pudiéndose mantener en el futuro en la mente de los agentes sociales.

Volviendo a la dimensión legal que no citan los participantes de Educación Infantil por no tener capacidad para entenderla, se reduce de forma significativa en los jóvenes. Este hecho se da probablemente como efecto de una mayor flexibilidad cognitiva que les permite aceptar una mayor variedad de modalidades familiares al sustentar su concepto de familia con nuevas dimensiones como el apoyo y la comprensión, o la dimensión sociológica, restando peso a los vínculos legales, tal y como observó Simón (2000) y Simón et al., (2001). En este mismo sentido, Spurgeon, Hicks y Terry (1983)

encontraron también una mayor flexibilidad en los grupos de adolescentes y jóvenes a la hora de estudiar el concepto de amistad. Así, la menor presencia de la dimensión legal la compensan los adolescentes y los jóvenes destacando algo más el vínculo de noviazgo entre el progenitor y la nueva pareja, frente a los otros grupos. Ello demuestra, además de una mayor flexibilidad, un mayor ejercicio de elaboración e integración de los cambios sociales que ha sufrido la familia en los grupos de mayor edad (Aguiar y Nusimovich, 2002; Giménez-Dasí, 2008).

Así, estos resultados corroboran el cambio cualitativo en la construcción del conocimiento social encontrado en estudios previos (Simón, 2000; Hernández, 2011; Triana, 2005; Triana et al., 2009; entre otros). No obstante, en este trabajo, los cambios observados no son tan claros y drásticos. Es decir, las distintas dimensiones encontradas para definir los conceptos de padrastro y madrastra se esbozan ya desde la etapa escolar, aunque soportándose con diferentes grados de representatividad en diferentes etapas del desarrollo. Ello indica que no se está sosteniendo un claro estereotipo al respecto de forma general, sino que determinadas acepciones se hacen algo más representativas en determinadas etapas del desarrollo.

Las restantes variables independientes exploradas, además de los efectos anteriormente comentados en relación con la visión negativa, influyen también de forma puntual, aunque mayoritariamente con efectos de tamaño pequeño. De este modo, y en relación con el concepto de padrastro, los escolares y los preadolescentes sin experiencia en ruptura familiar utilizan más que los grupos de mayor edad la dimensión que alude al componente legal que vincula a los adultos. Además, los preadolescentes sin experiencia en ruptura familiar la nombran significativamente más que los que sí tienen experiencia. Estos resultados pueden deberse a que, la falta de experiencia con la ruptura familiar, hace que los participantes se guíen más por el modelo tradicional de familia, que implica una relación legal entre los adultos. También, y en el caso de los preadolescentes, éstos suelen acogerse de forma algo más rígida a la norma, sobre todo cuando no se ha tenido experiencia con ruptura familiar (Carrère y Gottman, 1999). También este grupo de edad suele utilizar más la dimensión legal en su elaboración del concepto de familia junto a otras dimensiones más complejas como la biológica (Simón et al., 1998).

Por otra parte, la variable *género* ejerce efectos puntuales en interacción con el *Nivel educativo familiar*. Así, los varones de medio-bajo nivel educativo afirman

significativamente más que las chicas del mismo nivel, no saber definir el concepto; y éstas citan más que los chicos la dimensión legal que vincula a la pareja adulta. Por su parte, los chicos de nivel educativo familiar alto señalan más la dimensión legal que los chicos de nivel medio-bajo. Estos resultados concuerdan con los encontrados en otros estudios en los que se observa una mayor complejidad en la construcción del conocimiento social en las chicas frente a los chicos, por ejemplo, en los de Simón (2000), Camara (1979), Wedemeyer, Bickhard y Cooper, (1989) y Hernández et al., (2005), cuando exploran el concepto de familia; en el de Buchanan-Barrow y Barrett (1998) cuando estudian cómo entienden los escolares la autoridad en el colegio; o en el de Rodríguez et al., (2005) sobre la atribución de roles parentales. También otros trabajos relacionan la mayor complejidad en la construcción del conocimiento social con el mayor nivel educativo de los participantes, como es el caso de Hernández (2011) sobre los efectos del divorcio en los hijos, Webley (2005) sobre la economía, o Evans (1993) sobre las clases sociales.

En lo que se refiere al concepto de madrastra, se observa un mayor número de efectos por parte de las variables independientes, aunque muchas de ellas a modo de tendencias. Así, la variable *género* afecta a la acepción que alude al componente legal señalando más esta dimensión las chicas frente a los chicos, encontrándose de nuevo un mayor uso de dimensiones complejas en las chicas frente a los chicos, o quizás también, una visión más tradicional respecto a los modelos de familia.

También la *experiencia personal de ruptura familiar* ejerce un efecto puntual sobre la dimensión legal, siendo los participantes sin experiencia quienes más la citan frente a los que sí tienen. Por su parte, la *estructura familiar* también afecta de modo que los participantes de familias intactas citan más la dimensión legal que los de las reconstituidas, mientras que estos últimos citan más la dimensión de noviazgo frente a los participantes de familias intactas y divorciadas. Parece, por tanto que, tal y como ya se comentó para el concepto de padrastro, si no se tiene experiencia de ruptura o de reconstitución, se maneja más la acepción legal a la hora de definir los conceptos, asimilándolos a las figuras adultas del modelo de familia tradicional. Por el contrario, cuando se ha vivido de cerca una ruptura familiar y/o alguna reconstitución, se tiene más claro que la relación entre los progenitores y sus nuevas parejas, no tiene por qué venir mediada por un vínculo legal (Benokraitis, 1996). Así, vivir la reconstitución supone un

mayor reconocimiento de las parejas como modelo posible dentro del concepto de familia al relativizar el componente legal que solía sustentarlo (Rodrigo, Triana y Simón, 2002; Xu, Hudspeth y Bartokowski, 2006).

A la luz de estos resultados se ha corroborado, parcialmente, la segunda hipótesis de partida. Es decir, se verifica el efecto del grupo de edad, pero la experiencia personal de ruptura familiar y la estructura de referencia solo influyen de manera puntual, al igual que las restantes variables independientes exploradas.

Retomando de nuevo la visión negativa encontrada para las madrastras, cabe destacar que ésta se manifiesta en el presente estudio en menor grado que lo observado en otros realizados con anterioridad (Amato, 1987; Berger, 1998; Claxton-Olfield, 2000; Daly y Wilson, 1998; Fine, 1996, Kupisch, 1987). Quizás esto se deba a que, en la actualidad, existen más posibilidades de conocer situaciones reales de reconstitución familiar dentro de su gran heterogeneidad experiencial, donde pueden coexistir dinámicas familiares más o menos favorables. Además, los medios de comunicación también son fuente de información para la construcción del conocimiento social, pudiendo ofrecer una imagen alternativa y más positiva de los padrastros, y especialmente de las madrastras, a diferencia de la visión tradicional dada en los cuentos tradicionales (Oliva y Arranz, 2011). Así se ha encontrado que la televisión ha empezado a ofrecer un retrato positivo de la diversidad familiar como es el caso de la familia reconstituida (Torres y Rodrigo, 1998). No obstante, sorprende que la Real Academia Española de la Lengua no se haga eco, actualmente, de los cambios acaecidos y la necesidad de ofertar definiciones alternativas sobre dichos conceptos, que ofrezcan una visión menos negativa sobre los mismos, o que reconozca que no es condición necesaria el vínculo legal entre la pareja para que una unidad familiar pueda ser reconocida como tal.

Para concluir, atendiendo a los datos encontrados, parece que la sociedad española tendrá que hacer una importante labor de elaboración de los conceptos de padrastro y de madrastra para dar sentido a estas figuras dentro de las dinámicas familiares reconstituidas, especialmente si tenemos en cuenta que será una tipología familiar muy común en el futuro, al igual que lo que ocurre en otros países. En este sentido, Cherlin (2010) afirma que esta estructura familiar será próximamente la más típica en Estados Unidos, si sigue la misma progresión como hasta ahora. Así, se requieren definiciones más concretas y claras sobre ellas, así como sobre las reglas de funcionamiento que deben



existir entre sus miembros. Por tanto, correspondería a los profesionales del ámbito de la intervención familiar, así como a los medios de comunicación, contribuir a un mayor y mejor conocimiento sobre la realidad de estas familias (Berger, 1998). De este modo se conseguiría una visión menos negativa, o por lo menos, más precisa, de estas estructuras en la sociedad, de gran valor para la orientación de los profesionales que intervienen con estas familias, al conocer las expectativas que sostiene la sociedad respecto a estas figuras y las limitaciones que ejerce la capacidad cognitiva a la hora de elaborar los conceptos de padrastro y de madrastra. Por ello se hace necesario seguir ahondando sobre el tema, explorando nuevos contenidos como las funciones que atribuyen diferentes generaciones a las figuras del padrastro y de la madrastra. Este tema se abordará el siguiente estudio de esta tesis.



## Capítulo 7:

---

### Resultados del Estudio 2:

Las creencias explícitas sobre las funciones de los padrastros, de las madrastras, y las parentales



## **7. Las creencias explícitas sobre las funciones de los padrastros, de las madrastras y las parentales**

En este segundo apartado se presentan los resultados referidos a las creencias explícitas sobre las funciones que los participantes atribuyen a la figura del padrastro, de la madrastra, del padre y de la madre, a partir de la información recogida en el cuestionario. Además, se adjuntan los efectos encontrados de las variables personales (v.g., el *grupo de edad* y el *género*) y de las de tipo contextual (v.g., el *nivel educativo familiar*, la *estructura familiar de referencia* y la *experiencia personal de ruptura familiar*), sobre el grado de citación de las funciones señaladas por los participantes.

En primer lugar se expondrán los resultados con respecto a las funciones que atribuyen los participantes al padrastro, después a la madrastra, y posteriormente al padre y a la madre. Una vez presentados dichos resultados, se mostrará el análisis comparativo entre las siguientes díadas: padrastro vs. madrastra, padre vs. madre, madre vs. madrastra, y padre vs. padrastro.

### **7.1. Las funciones atribuidas a la figura del padrastro**

A continuación se expondrán las principales funciones que los participantes atribuyen a la figura del padrastro cuando responden a la pregunta *¿Qué funciones tiene un padrastro?* Cabe destacar que se obtuvo un número mayor de dimensiones de respuesta, pero sólo se tomarán en cuenta aquéllas que han superado el criterio de corte de la prueba de aproximación de la distribución binomial a la curva normal. En la Tabla 9 se presentan las dimensiones de respuesta seleccionadas, así como algunos ejemplos extraídos del cuestionario que ilustran cada una de ellas.

Tabla 9. Funciones que los participantes atribuyen a la figura del padrastro, y algunos ejemplos de las mismas.

<b>FUNCIONES</b>	<b>EJEMPLOS</b>
No sé	“No sé”
Visión negativa	“La oveja negra”; “Son malos padres”
Idiosincrásica	“Todas las mañanas sale de casa”; “Se ducha, se viste”
Cuidar y criar a los menores	“Cuida a los niños”; “Es quien te cría”
Las mismas funciones que un padre	“Padre sustituto”; “Segundo padre”
Proporcionar afecto y/o felicidad a los menores	“Quiere a los niños”; “Quiere que los hijos sean felices”
Desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas	“Juegan contigo”; “Vas al parque con él”
Ayudar a los menores	“Ayuda a los niños”; “Te ayuda a hacer las cosas”
Realizar las labores del hogar	“Hace la comida”; “Barre la casa”
Fomentar una buena relación entre los menores de la familia	“Hace que los niños se lleven con los otros niños”; “Que los niños estén bien, y no se peleen con los otros niños”
Mantener económicamente a la familia	“Lleva el dinero a casa”; “Trabaja”
Casi las mismas funciones de un padre	“Hace lo mismo que un padre, pero hay diferencias”; “Igual que el padre, pero no quiere a los niños igual”
Función alternativa a la parental	“Es el amigo de los hijos”; “Hace otras cosas diferentes a las de mi padre”
Educar a los menores	“Te dice lo que está bien y lo que está mal”; “Te educa”
Ejercer de pareja	“Ser el marido”; “Actuar de pareja”
Servir de modelo de referencia	“Es el pilar de la familia”; “Es el modelo a seguir”
Dificultad para ejercer las funciones como padre	“No le dejan hacer de padre”; “Los niños siempre están en alerta”
Proporcionar afecto y/o felicidad a su pareja	“Quiere a la madre de los niños”; “Hace feliz a la madre”
Ser fuente de autoridad y respeto	“Ponen normas, y debes cumplirlas”; “Son quienes mandan”
Dar apoyo y comprensión a los menores	“Te comprende”; “Te da apoyo”

En la Figura 12 se presenta el porcentaje total de participantes que citan las diferentes dimensiones de respuesta anteriormente expuestas a la hora de atribuir qué funciones ejercen los padrastros. Éstas se exponen en orden de mayor a menor porcentaje de citación.



Figura 12. Porcentaje de participantes que citan las diferentes dimensiones de respuesta ante la pregunta *¿Qué funciones tiene un padrastro?*

En primer lugar, cabe destacar que los porcentajes suman más del 100%, ya que los participantes pueden dar más de una respuesta a la cuestión planteada. Así, los resultados muestran que las respuestas se diseminan en múltiples dimensiones. La que obtiene un porcentaje de citación más alto es la dimensión *las mismas funciones de un padre* (32%). Le sigue en porcentaje de citación la dimensión *no sé* (15,2%), la función de *mantener económicamente a la familia* (13%), la de *cuidar* y la de *criar a los menores* (12,5%), y la dimensión *casi las mismas funciones de un padre* (11,1%). Todas ellas superan el 10% de citación, mientras que el resto de dimensiones presenta porcentajes más bajos. Estas dimensiones son: *dar apoyo y comprensión a los menores*, *visión negativa*, *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores*, *educar a los menores*, *ejercer*

*como pareja, proporcionar afecto y/o felicidad a su pareja, desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas, ayudar a los menores, dificultad para ejercer las funciones como padre, fomentar una buena relación entre los menores de la familia, función alternativa a la parental, realizar las labores del hogar, servir de modelo de referencia, ser fuente de autoridad y respeto, e idiosincrásica.*

Pasamos ahora a explorar la posible influencia de las variables independientes personales (el *grupo de edad* y el *género del participante*) y contextuales (la *experiencia personal de ruptura familiar*, la *estructura familiar* y el *nivel educativo familiar*) sobre las funciones que atribuyen los participantes a la figura del padrastro. Para este fin se realizaron Análisis de Varianza a través del Modelo Lineal Univariante (ANOVAs).

### **7.1.1 Efecto de las variables personales**

La variable *género del participante* no presenta ningún tipo de efecto principal sobre las variables dependientes analizadas. Por el contrario, la variable *grupo de edad* sí presenta numerosos efectos principales que se describen a continuación.

#### **Efecto de la variable *grupo de edad***

En la Tabla 10 se muestran las medias de citación (equivalentes a los porcentajes) y las desviaciones típicas obtenidas en cada dimensión de respuesta de las seleccionadas, en función de la variable *grupo de edad* que se distribuye en cinco niveles (educación infantil, escolares, preadolescentes, adolescentes y jóvenes).

Se describirán aquí tan sólo las dimensiones que hayan alcanzado al menos un porcentaje próximo al 10% en al menos un grupo de edad. Así, como se puede observar, el grupo de educación infantil cita de forma mayoritaria la dimensión *no sé* (46%), y en menor medida la dimensión *visión negativa* (un 16%). También un grupo reducido de estos participantes señalan la dimensión *idiosincrásica* (9%). Los escolares señalan en mayor grado la de *cuidar y criar a los menores* (26%) y la dimensión *las mismas funciones de un padre* (24%), seguida por la dimensión *visión negativa* (18%). Además, este grupo también cita algunas funciones como *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores* y *desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas* (ambas nombradas por el 13% de



los participantes), seguidas de la dimensión *ayudar a los menores* (11%) y la de *realizar las labores del hogar* (10%). Por otra parte, este grupo de edad también destaca el hecho de *fomentar una buena relación entre los menores de la familia* (10%) y otro 9% afirma no saber qué funciones ejercen. La dimensión que más citan los preadolescentes es la de *las mismas que un padre* (28%), seguidas de *mantener económicamente a la familia* y *casi las mismas funciones de un padre* (ambas con un grado de citación del 16%). Alrededor de un 10% de ellos citan las dimensiones *no sé, proporcionar afecto y/o felicidad a los menores, fomentar una buena relación entre los menores de la familia, ayudar a los menores, desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas, y la visión negativa*.

Por su parte, los adolescentes, destacan principalmente la dimensión *las mismas funciones de un padre* (54%). Le siguen la función de *educar a los menores* (22%), la dimensión *casi las mismas funciones de un padre* (16%), la función de *mantener económicamente a la familia* (16%), la de *dar apoyo y comprensión a los menores* (13%) y la de *ejercer de pareja* (12%). Además, alrededor de un 10% de ellos enuncian las funciones de *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores, realizar una función alternativa a la parental, y realizar las labores del hogar*. Por último, los jóvenes citan principalmente la función *las mismas funciones de un padre* (50%), seguidas de las funciones *mantener económicamente a la familia* y *educar a los menores* (ambas citadas por un 17%). Le siguen las funciones de *ejercer de pareja* y la de *dar apoyo y comprensión a los menores* (ambas con un 15%), la dimensión *casi las mismas funciones de un padre* (14%), la función de *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores* (13%), la dimensión *dificultad para ejercer las funciones de padre* (12%), y la función de *proporcionar afecto y/o felicidad a la pareja* (11%). El resto de las dimensiones están por debajo de un porcentaje de citación del 10%.

Tabla 10. Medias de citación (y desviaciones típicas) de cada dimensión de respuesta a la pregunta *¿Qué funciones tiene un padrastro?*, según el grupo de edad.

<b>FUNCIONES</b>	<b>G1</b>	<b>G2</b>	<b>G3</b>	<b>G4</b>	<b>G5</b>
No sé	0.46 (0.50)	0.09 (0.28)	0.11 (0.31)	0.07 (0.26)	0.05 (0.23)
Visión negativa	0.16 (0.37)	0.18 (0.38)	0.09 (0.28)	0.04 (0.21)	0.02 (0.13)
Idiosincrásica	0.09 (0.29)	0.03 (0.16)	0.01 (0.09)	0.00 (0.00)	0.00 (0.00)
Cuidar y criar a los menores	0.09 (0.28)	0.26 (0.44)	0.15 (0.36)	0.05 (0.23)	0.07 (0.26)
Las mismas funciones de un padre	0.03 (0.16)	0.24 (0.43)	0.28 (0.45)	0.54 (0.50)	0.50 (0.50)
Proporcionar afecto y/o felicidad a los menores	0.00 (0.00)	0.13 (0.33)	0.10 (0.30)	0.11 (0.31)	0.13 (0.34)
Desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas	0.06 (0.24)	0.13 (0.34)	0.09 (0.29)	0.01 (0.09)	0.01 (0.09)
Ayudar a los menores	0.01 (0.09)	0.11 (0.31)	0.09 (0.29)	0.05 (0.23)	0.04 (0.19)
Realizar las labores del hogar	0.06 (0.24)	0.10 (0.29)	0.04 (0.20)	0.00 (0.09)	0.00 (0.00)
Fomentar una buena relación entre los menores de la familia	0.00 (0.00)	0.10 (0.30)	0.10 (0.31)	0.02 (0.13)	0.03 (0.18)
Mantener económicamente a la familia	0.06 (0.24)	0.10 (0.30)	0.16 (0.37)	0.16 (0.37)	0.17 (0.38)
Casi las mismas funciones de un padre	0.01 (0.16)	0.08 (0.43)	0.16 (0.45)	0.16 (0.50)	0.14 (0.50)
Función alternativa a la parental	0.01 (0.09)	0.01 (0.09)	0.04 (0.18)	0.10 (0.30)	0.06 (0.24)
Educar a los menores	0.01 (0.09)	0.03 (0.16)	0.05 (0.23)	0.22 (0.41)	0.17 (0.37)
Ejercer de pareja	0.00 (0.00)	0.04 (0.18)	0.02 (0.13)	0.12 (0.32)	0.15 (0.36)
Servir de modelo de referencia	0.00 (0.00)	0.00 (0.00)	0.02 (0.13)	0.05 (0.27)	0.12 (0.32)
Dificultad para ejercer las funciones como padre	0.01 (0.09)	0.04 (0.18)	0.05 (0.22)	0.05 (0.22)	0.12 (0.32)
Proporcionar afecto y/o felicidad a su pareja	0.01 (0.09)	0.06 (0.24)	0.07 (0.26)	0.07 (0.26)	0.11 (0.31)
Ser fuente de autoridad y respeto	0.01 (0.09)	0.02 (0.13)	0.00 (0.00)	0.08 (0.27)	0.07 (0.26)
Dar apoyo y comprensión a los menores	0.00 (0.00)	0.06 (0.24)	0.09 (0.29)	0.13 (0.34)	0.15 (0.36)

G1: Educación Infantil; G2: Escolares; G3: Preadolescentes; G4: Adolescentes; G5: Jóvenes

A continuación se pasan a comentar los efectos principales obtenidos en los ANOVAs realizados para cada dimensión de respuesta, con respecto a la variable *grupo de edad*, ya que interesa conocer si se produce un patrón evolutivo en la aparición de las diferentes dimensiones de respuesta dadas por los participantes. Para conocer las diferencias significativas intergrupo se realizaron análisis a posteriori (Post hoc) mediante la prueba Tukey ( $p \leq .05$ ), para cada una de las variables independientes exploradas. En la Tabla 11 se exponen los valores “F”, el tamaño del efecto y los contrastes a posteriori que han salido significativos. Cabe destacar que los efectos principales encontrados son numerosos, pero el tamaño del efecto es pequeño en la mayoría de los casos. La única función que no se ve afectada por el grupo de edad es la de *mantener económicamente a la familia*.

En los contrastes a posteriori se observa que el grupo de educación infantil utiliza significativamente más que el resto de los grupos la dimensión *no sé* y la *idiosincrásica*. Además, ellos también atribuyen significativamente más que los adolescentes y los jóvenes la dimensión *visión negativa*. Con respecto a los escolares cabe destacar que suelen atribuir al padrastro las funciones de *ayudar a los hijos* y *las mismas funciones que un padre* significativamente más que los de educación infantil. Además, los escolares citan significativamente más que los adolescentes y que los jóvenes las funciones de *realizar las labores del hogar, desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas, cuidar y criar a los menores, y la visión negativa*.

Los preadolescentes suelen atribuir significativamente más que el grupo de educación infantil la función de *fomentar una buena relación entre los menores de la familia*, y la dimensión *las mismas funciones que un padre*. Los adolescentes suelen citar significativamente más que los de educación infantil y que los preadolescentes la función *ser fuente de autoridad y respeto*. Así mismo, los adolescentes también citan significativamente más que los de infantil y que los preadolescentes la función de *ejercer de pareja*. Además, los adolescentes citan significativamente más que los de infantil, que los escolares y que los preadolescentes la dimensión *las mismas funciones de un padre*. También nombran significativamente más que los adolescentes la función *dar apoyo y comprensión a los menores*.

Finalmente, los jóvenes nombran significativamente más que los de educación infantil, que los escolares y que los preadolescentes la función *servir de modelo de*

*referencia. Así mismo, nombran más que los de infantil la dimensión dificultad para ejercer las funciones como padre, y la función de dar apoyo y comprensión a los menores. Además, los jóvenes suelen citar significativamente más que los de educación infantil, que los escolares y que los preadolescentes la función ejercer de pareja, y la dimensión las mismas funciones de un padre.*

Tabla 11. Valores “F”, tamaño del efecto y contrastes a posteriori significativos con la prueba Tukey ( $p \leq .05$ ), según el grupo de edad, por cada dimensión de respuesta encontrada en las funciones atribuidas a la figura del padrastro.

FUNCIONES	G1/	G1/	G1/	G1/	G1/	G2/	G2/	G2/	G2/	G3/	G3/	G3/	G4/	G4/
	G2	G3	G4	G5	G4	G3	G4	G5	G4	G4	G5	G4	G5	G5
No sé, $F(4, 520) = 24.16, p < .001$ (****)	▲	▲	▲	▲										
Visión negativa, $F(4, 520) = 3.73, p < .001$ (*)			▲	▲			▲	▲						
Idiosincrásica, $F(4, 520) = 5.07, p < .001$ (*)	▲	▲	▲	▲										
Cuidar y criar a los menores, $F(4, 520) = 6.83, p < .001$ (*)	▼								▲					
Las mismas funciones de un padre, $F(4, 520) = 18.44, p < .001$ (**)	▼	▼	▼	▼			▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Proporcionar afecto y/o felicidad a los menores, $F(4, 520) = 3.30, p = .011$ (*)	▼													
Desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas, $F(4, 520) = 3.21, p = .013$ (*)							▲	▲						
Ayudar a los menores, $F(4, 520) = 2.60, p = .036$ (*)	▼													
Realizar las labores del hogar, $F(4, 520) = 2.76, p = .027$ (*)									▲					
Fomentar una buena relación entre los menores de la familia, $F(4, 520) = 4.01, p \leq .003$ (*)	▼		▼							▲				
Mantener económicamente a la familia														
Casi las mismas funciones de un padre, $F(4, 520) = 4.02, p = .003$ (*)			▼											
Función alternativa a la parental, $F(4, 520) = 4.04, p = .003$ (*)			▼				▼							
Educar a los menores, $F(4, 520) = 7.14, p < .001$ (*)			▼				▼		▼	▼	▼	▼	▼	▼
Ejercer de pareja, $F(4, 520) = 5.30, p < .001$ (*)			▼				▼		▼	▼	▼	▼	▼	▼
Servir de modelo de referencia, $F(4, 520) = 6.72, p < .001$ (*)														
Dificultad para ejercer las funciones como padre, $F(4, 520) = 4.55, p < .001$ (*)														
Proporcionar afecto y/o felicidad a su pareja, $F(4, 520) = 2.71, p = .024$ (*)														
Ser fuente de autoridad y respeto, $F(4, 520) = 6.13, p < .001$ (*)														
Dar apoyo y comprensión a los menores, $F(4, 520) = 5.25, p < .001$ (*)														

\* (Efecto pequeño) \*\* (Efecto mediano) \*\*\* (Efecto grande)

G1: Educación Infantil; G2: Escolares; G3: Preadolescentes; G4: Adolescentes; G5: Jóvenes

(▲) A favor del primer grupo de contraste; (▼) A favor del segundo grupo de contraste

### **7.1.2. Influencia de las variables contextuales**

Se presentan a continuación los ANOVAs que han salido significativos al explorar los posibles efectos de las variables contextuales sobre las funciones atribuidas a los padrastros.

#### **Efecto de la variable *experiencia familiar de ruptura familiar***

Los análisis realizados muestran tan sólo diferencias significativas con respecto a las funciones de *desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas*,  $F(1, 520) = 5.21$ ,  $p = .023$ , obteniendo un tamaño del efecto pequeño. Así, se observa que los participantes con experiencia de ruptura familiar ( $M= 0.09$ ,  $DT= 0.28$ ) citan significativamente más dicha dimensión que los participantes sin experiencia ( $M= 0.03$ ,  $DT= 0.17$ ).

#### **Efecto de la variable *nivel educativo familiar***

Los ANOVAs con la variable independiente *nivel educativo familiar*, para todas las variables dependientes seleccionadas, mostraron diferencias significativas tan sólo para la dimensión de respuesta *casi las mismas funciones de un padre*,  $F(1, 520) = 5.93$ ,  $p = .014$ , obteniendo un tamaño del efecto pequeño. Este resultado muestra que los participantes de nivel educativo alto ( $M= 0.16$ ,  $DT= 0.36$ ) citan más dicha dimensión de respuesta que los de nivel educativo medio-bajo ( $M= 0.09$ ,  $DT= 0.29$ ).

### **7.1.3. Efectos de interacción entre las variables personales y contextuales**

A continuación se pasan a describir los efectos de las interacciones entre las variables independientes sobre las dependientes. Los contrastes de pares se han realizado con la prueba Sidak ( $p \leq .05$ ). Cabe destacar que el tamaño del efecto encontrado en todos los contrastes es pequeño.

**Efecto del grupo de edad y el género del participante**

Los ANOVAs realizados con las variables *grupo de edad* y *género del participante* (diseño 5 x 2), sobre las variables dependientes, mostraron una interacción significativa en las funciones de *ser fuente de autoridad y respeto*,  $F(4, 520) = 2.56$ ,  $p = .038$ , y *dificultad para ejercer las funciones como padre*,  $F(4, 520) = 3.19$ ,  $p = .013$ . A continuación se representan gráficamente las interacciones entre estas variables independientes para cada una de las variables dependientes citadas (ver Figura 13 y 14 respectivamente).

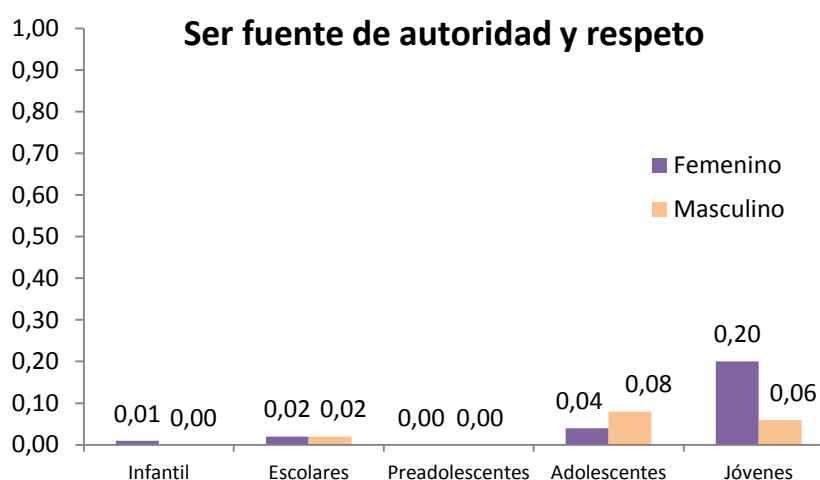


Figura 13. Promedio de mención de la función *ser fuente de autoridad y respeto*, según el grupo de edad y el género del participante.

De los efectos simples de contrastes con la variable *grupo de edad* se observa que, dentro de los participantes del grupo de los jóvenes, las chicas ( $M= 0.20$ ,  $DT= 0.03$ ) citan significativamente más dicha función frente a los chicos ( $M= 0.06$ ,  $DT= 0.02$ ),  $t(558) = 3.27$ ,  $p < .001$ .

Tomando como referencia la variable *género del participante* se observa que las jóvenes citan significativamente más esta dimensión que las niñas de educación infantil ( $M= 0.03$ ,  $DT= 0.02$ ),  $t(558) = 4.67$ ,  $p < .001$ ; que las escolares ( $M=0.02$ ,  $DT= 0.02$ ),  $t(558) = 4.32$ ,  $p < .001$ ; que las preadolescentes ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.03$ ),  $t(558) = 4.44$ ,  $p < .001$ ; y que las adolescentes ( $M= 0.04$ ,  $DT= 0.03$ ),  $t(558) = 3.41$ ,  $p = .008$ .

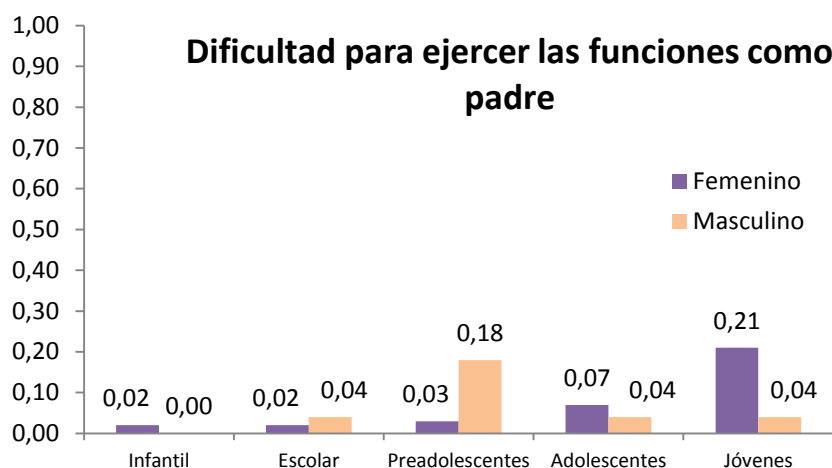


Figura 14. Promedio de mención de la dimensión *dificultad para ejercer las funciones como padre*, según el grupo de edad y el género del participante.

Con respecto a la dimensión *dificultad para ejercer las funciones como padre* (ver la Figura 14), se observa que, dentro del grupo de las chicas, las jóvenes ( $M= 0.21$ ,  $DT= 0.08$ ) citan más dicha dimensión de respuesta que las niñas de educación infantil ( $M= 0.02$ ,  $DT= 0.03$ ),  $t(558) = 3.42$ ,  $p = .007$ ; que las escolares ( $M= 0.02$ ,  $DT= 0.03$ ),  $t(558) = 3.57$ ,  $p = .004$ ; y que las preadolescentes ( $M= 0.03$ ,  $DT= 0.04$ ),  $t(558) = 3.25$ ,  $p = .012$ . Además, dentro del grupo de los chicos, dicha dimensión la citan significativamente más los preadolescentes ( $M= 0.18$ ,  $DT= 0.04$ ) frente a los niños de educación infantil ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.03$ ),  $t(558) = 3.06$ ,  $p = .023$ .

A su vez, dentro de los preadolescentes, los chicos ( $M= 0.18$ ,  $DT= 0.04$ ) nombran significativamente más esta dimensión de respuesta que las chicas ( $M= 0.03$ ,  $DT= 0.04$ ),  $t(558) = 2.40$ ,  $p = .016$ . Asimismo, dentro del grupo de jóvenes, las chicas ( $M= 0.21$ ,  $DT= 0.08$ ) nombran significativamente más dicha dimensión de respuesta frente a los chicos ( $M= 0.04$ ,  $DT= 0.03$ ),  $t(558) = 2.43$ ,  $p = .016$ .

#### **Efecto del grupo de edad y del nivel educativo del participante**

Los ANOVAs realizados con las variables *grupo de edad* y *nivel educativo familiar* (diseño 5 x 2), sobre las variables dependientes, muestran dos interacciones significativas en las dimensiones *ser fuente de autoridad y respeto*,  $F(4, 520) = 4.00$ ,  $p = .003$ , y *casi las mismas funciones de un padre*,  $F(4, 520) = 2.82$ ,  $p = .024$ . A continuación se representan gráficamente dichas interacciones.



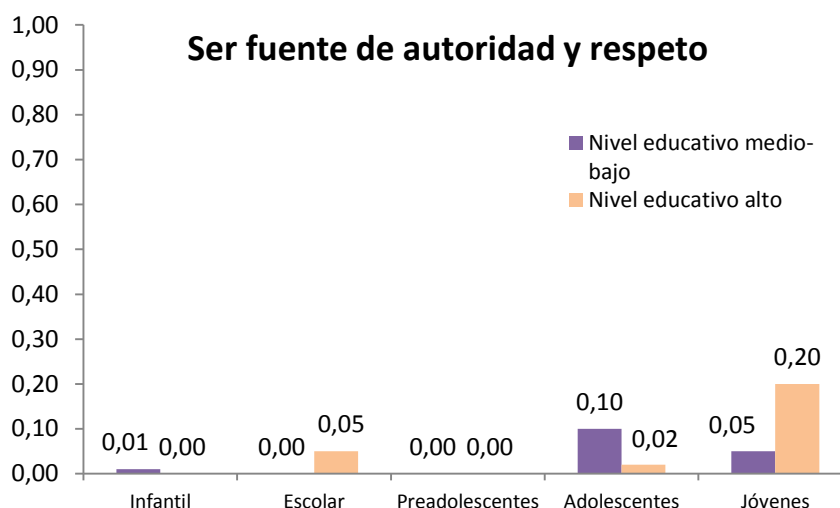


Figura 15. Promedio de mención de la función *ser fuente de autoridad y respeto*, según el grupo de edad y el nivel educativo del participante.

Con respecto a la dimensión *ser fuente de autoridad y respeto* (ver la Figura 15), y considerando la variable *grupo de edad*, se observa que dentro de los jóvenes, los de nivel educativo alto ( $M= 0.20$ ,  $DT= 0.04$ ) citan significativamente más esta función que los de nivel educativo medio-bajo ( $M= 0.05$ ,  $DT= 0.02$ ),  $t(558) = 3.37$ ,  $p < .001$ .

Tomando ahora como referencia la variable *nivel educativo familiar* del participante se observa que, dentro de los participantes de nivel educativo familiar medio-bajo, los adolescentes ( $M= 0.10$ ,  $DT= 0.02$ ) citan significativamente más esta dimensión que los de educación infantil ( $M= 0.01$ ,  $DT= 0.02$ ),  $t(558) = 3.21$ ,  $p < .001$ ; que los escolares ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.02$ ),  $t(558) = 3.67$ ,  $p = .003$ ; o que los preadolescentes ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.01$ ),  $t(558) = 3.81$ ;  $p = .002$ .

Asimismo, los jóvenes con nivel educativo familiar alto citan significativamente más esta función frente a los de educación infantil ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.03$ ),  $t(558) = 3.88$ ,  $p < .001$ ; a los escolares ( $M= 0.05$ ,  $DT= 0.03$ ),  $t(558) = 3.06$ ,  $p = .003$ ; a los preadolescentes ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.04$ ),  $t(558) = 3.42$ ,  $p = .007$ ; y a los adolescentes ( $M= 0.02$ ,  $DT= 0.03$ ),  $t(558) = 3.39$ ,  $p = .007$ .

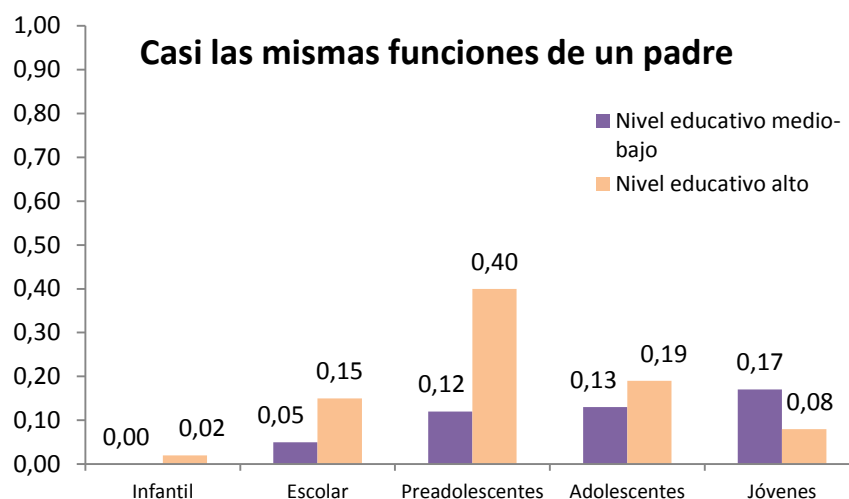


Figura 16. Promedio de mención de la dimensión *casi las mismas funciones que un padre*, según el grupo de edad y el nivel educativo del participante.

En relación ahora con la dimensión *casi las mismas funciones de un padre* (ver la Figura 16), teniendo en cuenta el *nivel educativo del participante* se observa que, dentro de los participantes con nivel educativo medio-bajo, los jóvenes ( $M= 0.17$ ,  $DT= 0.03$ ) citan significativamente más la dimensión de respuesta analizada que los del grupo de educación infantil ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.03$ ),  $t(558) = 3.60$ ,  $p = .004$ . Además, dentro del nivel educativo alto, los preadolescentes ( $M= 0.40$ ,  $DT= 0.08$ ) citan más esta dimensión de respuesta que el grupo de educación infantil ( $M= 0.02$ ,  $DT= 0.06$ ),  $t(558) = 3.79$ ,  $p = .002$ . También los preadolescentes ( $M=0.40$ ,  $DT= 0.08$ ) citan significativamente más esta dimensión de respuesta que los jóvenes ( $M= 0.08$ ,  $DT= 0.06$ ),  $t(558) = 3.07$ ,  $p = .022$ .

Tomando en cuenta la variable *grupo de edad*, los preadolescentes con nivel educativo alto ( $M= 0.40$ ,  $DT= 0.08$ ) citan más esta dimensión de respuesta que los preadolescentes de nivel educativo medio-bajo ( $M= 0.12$ ,  $DT= 0.03$ ),  $t(558) = 3.35$ ,  $p < .001$ .

### **Efecto del grupo de edad y de la estructura familiar de referencia**

Se ha obtenido un ANOVA significativo para la función *ser fuente de autoridad y respeto*,  $F(4, 520) = 3.66$ ,  $p < .001$ , con un tamaño del efecto pequeño. A continuación, se representa gráficamente esta interacción (Figura 17).

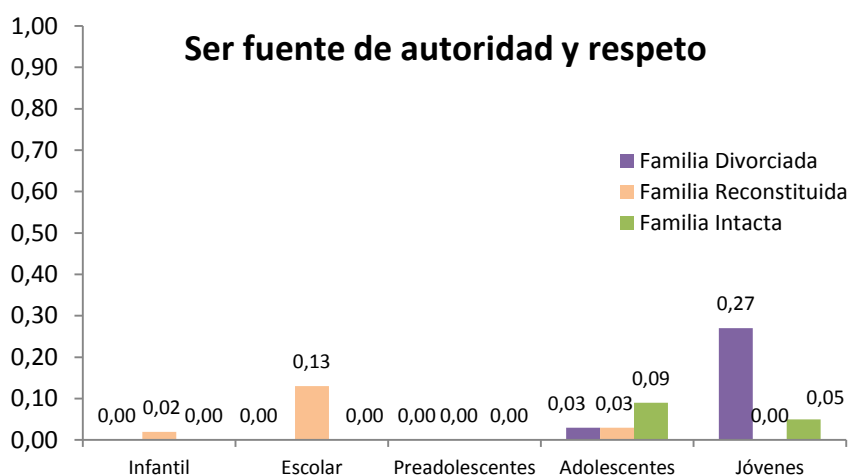


Figura 17. Promedio de mención de la función *ser fuente de autoridad y respeto*, según el grupo de edad y la estructura familiar de referencia.

De los efectos simples de contrastes con la variable *grupo de edad* se observa que, dentro de los escolares, los de familia reconstituida ( $M= 0.13$ ,  $DT= 0.04$ ) citan significativamente más esta función que los de familias divorciadas ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.03$ ),  $t(558) = 2.40$ ,  $p = .049$ ; y que las de familias intactas ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.02$ ),  $t(558) = 2.55$ ,  $p = .032$ . Además, dentro del grupo de jóvenes, los de familias divorciadas ( $M= 0.27$ ,  $DT= 0.04$ ) citan significativamente más esta función que los de familias reconstituidas ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.04$ ),  $t(558) = 4.64$ ,  $p < .001$ .

Tomando ahora como referencia la variable *estructura familiar*, dentro de los participantes de familias divorciadas, los jóvenes citan significativamente más dichas funciones que los de educación infantil ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.03$ ),  $t(558) = 4.81$ ,  $p < .001$ ; que los escolares ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.03$ ),  $t(558) = 5.09$ ,  $p < .001$ ; que los preadolescentes ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.04$ ),  $t(558) = 4.64$ ,  $p < .001$ ; y que los adolescentes ( $M= 0.03$ ,  $DT= 0.04$ ),  $t(558) = 4.16$ ,  $p < .001$ .

## 7.2. Las funciones atribuidas a la figura de la madrastra

Una vez expuestas las funciones que los participantes del estudio atribuyen a la figura del padrastro, se expondrán los principales resultados encontrados en relación a la figura de la madrastra.

Tabla 12. Funciones que los participantes atribuyen a la figura de la madrastra, y algunos ejemplos de las mismas.

<b>FUNCIONES</b>	<b>EJEMPLOS</b>
No sé	“No sé”
Visión negativa	“La oveja negra”; “como Blancanieves”
Cuidar y criar a los menores	“Cuidar a los hijos”; “Ayudar a crecer a los niños”
Las mismas funciones que una madre	“Madre sustituta”; “Segunda madre”
Proporcionar afecto y/o felicidad a los menores	“Quiere a los niños”; “Ama a los hijos”
Ayudar a los menores	“Te ayuda a hacer las cosas”; “Ayuda a los niños”
Realizar las labores del hogar	“Hace la comida”; “Barre la casa”
Fomentar una buena relación entre los menores de la familia	“Ayuda a que todos los niños de la familia no se peleen”; “Le gusta que estemos bien”
Mantener económicamente a la familia	“Trabaja fuera de casa, para traer el dinero para comprar la comida”; “Aporta dinero a la casa”
Casi las mismas funciones de una madre	“Hace lo mismo que una madre, pero hay diferencias”; “Igual que la madre, pero no quiere a los niños igual”
Función alternativa a la parental	“Es la amiga de los niños”; “Hace otras funciones diferentes”
Educar a los menores	“Corrige a los hijos”; “Te intenta educar”
Ejercer de pareja	“Ser la mujer”; “Ser la pareja de un padre”
Servir de modelo de referencia	“Es el modelo a seguir”; “El pilar de la familia”
Dificultad para ejercer las funciones como madre	“No le dejan hacer de madre”; “Le ponen dificultades”
Dar apoyo y comprensión a los menores	“Comprende a los niños”; “Da apoyo a los niños”
Enseñar a los menores	“Hace la tarea contigo”; “Te enseña cosas de la vida”

Cabe destacar que, al igual que lo ocurrido en el caso de las funciones atribuidas a la figura del padrastro, se obtuvieron más dimensiones de respuestas. Sin embargo, éstas aparecían con bajos porcentajes, por lo que se estimó conveniente realizar de nuevo la prueba de aproximación a la curva binomial. Así, sólo se utilizaron las dimensiones de respuesta que superaron el criterio de corte de dicha prueba. En la Tabla 12 se exponen las dimensiones de respuesta seleccionadas con algún ejemplo para ilustrarlas.

Una vez expuestas las principales dimensiones, se presentan en la Figura 18 los porcentajes de citación de cada una de estas respuestas en orden decreciente de citación.



Figura 18. Porcentaje de participantes que citan las diferentes dimensiones de respuesta ante la pregunta *¿Qué funciones tiene una madrastra?*

Los resultados muestran que las respuestas están disgregadas en múltiples dimensiones. La respuesta más consensuada es la dimensión *las mismas funciones de una madre* (31,5%). Le siguen en grado de citación la función de *cuidar y criar a los menores* (19,5%), del *no sé* (15,7%), de la función *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores* (12,9%), de la *realizar las labores del hogar* (12%), la de *dar apoyo y comprensión a los menores* (11,1%) y de la dimensión *visión negativa* (11,3%). El resto de dimensiones presenta porcentajes de citación por debajo del 10%.

A continuación se comentan los resultados relativos a la influencia de las variables independientes exploradas en el presente estudio para este contenido, sobre las dimensiones de respuesta obtenidas para las funciones que atribuyen los participantes a la figura de la madrastra. Recordemos que estas variables pueden ser tanto, personales (*grupo de edad y género del participante*) como de tipo contextual (*experiencia personal de ruptura familiar, estructura familiar y nivel educativo familiar*). Para este fin se realizaron Análisis de Varianza a través del Modelo Lineal Univariante (ANOVAs) y se

hallaron los estadísticos del tamaño del efecto. Se presentan primero los efectos principales encontrados y luego los efectos de las interacciones.

### 7.2.1. Efecto de las variables personales

En primer lugar, cabe señalar que al igual que en el caso de las funciones atribuidas a la figura del padrastro, la variable *género del participante* no ejerce ninguna influencia sobre las variables dependientes analizadas. Por el contrario, la variable *grupo de edad* sí presenta numerosos efectos principales sobre las variables dependientes. Estos se presentan a continuación.

#### Efecto de la variable *grupo de edad*

En la Tabla 13 se muestran las medias de citación (equivalentes a los porcentajes) y las desviaciones típicas de cada dimensión en función de la variable *grupo de edad*.

En primer lugar, cabe señalar que el grupo de educación infantil tiende a citar mayoritariamente la dimensión *no sé* (44%). En menor medida, los de infantil citan también la dimensión *visión negativa* (16%), seguida de la función de *realizar las labores del hogar* (13%). El resto de las dimensiones están por debajo del 10% de citación. El mayor porcentaje de citación en los escolares recae en la función de *cuidar y criar a los menores* (35%). Los escolares también citan la dimensión *las mismas funciones de una madre* (23%), señalada por casi una cuarta parte de los participantes. Así mismo, los participantes también señalan las dimensiones *visión negativa* (21%), la función de *fomentar una buena relación entre los menores de la familia* (20%), la de *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores* (20%) y la de *realizar las labores del hogar* (17%). El resto de las dimensiones presentan porcentajes por debajo del 10%. La dimensión que más citan los preadolescentes es la de *las mismas funciones de una madre* (27%), seguida de *cuidar y criar a los menores* (22%).

Tabla 13. Medias de citación (y desviaciones típicas) de cada dimensión de respuesta a la pregunta *¿Qué funciones tiene una madrastra?*, según el grupo de edad.

FUNCIONES	G1	G2	G3	G4	G5
No sé	0.44 (0.50)	0.10 (0.29)	0.10 (0.30)	0.09 (0.28)	0.06 (0.24)
Visión negativa	0.16 (0.37)	0.21 (0.41)	0.09 (0.28)	0.06 (0.24)	0.03 (0.18)
Cuidar y criar a los menores	0.09 (0.28)	0.35 (0.47)	0.22 (0.41)	0.13 (0.34)	0.18 (0.38)
Las mismas funciones de una madre	0.06 (0.24)	0.23 (0.42)	0.27 (0.44)	0.50 (0.50)	0.49 (0.50)
Proporcionar afecto y/o felicidad a los menores	0.01 (0.09)	0.20 (0.39)	0.15 (0.36)	0.15 (0.36)	0.13 (0.34)
Ayudar a los menores	0.02 (0.13)	0.10 (0.29)	0.12 (0.33)	0.06 (0.24)	0.05 (0.22)
Realizar las labores del hogar	0.13 (0.34)	0.17 (0.37)	0.12 (0.33)	0.08 (0.26)	0.11 (0.31)
Fomentar una buena relación entre los menores de la familia	0.02 (0.13)	0.20 (0.40)	0.09 (0.28)	0.03 (0.16)	0.04 (0.20)
Casi las mismas funciones de una madre	0.02 (0.13)	0.09 (0.28)	0.13 (0.34)	0.17 (0.37)	0.13 (0.33)
Función alternativa a la parental	0.00 (0.00)	0.00 (0.00)	0.04 (0.18)	0.10 (0.30)	0.05 (0.22)
Educar a los menores	0.01 (0.09)	0.01 (0.09)	0.06 (0.24)	0.19 (0.39)	0.16 (0.37)
Ejercer de pareja	0.00 (0.00)	0.02 (0.13)	0.02 (0.13)	0.13 (0.33)	0.16 (0.37)
Servir de modelo de referencia	0.00 (0.00)	0.00 (0.00)	0.01 (0.09)	0.04 (0.18)	0.09 (0.28)
Dificultad para ejercer las funciones como madre	0.00 (0.00)	0.02 (0.13)	0.02 (0.13)	0.04 (0.20)	0.09 (0.28)
Dar apoyo y comprensión a los menores	0.00 (0.00)	0.05 (0.22)	0.10 (0.30)	0.19 (0.39)	0.21 (0.41)
Enseñar a los menores	0.02 (0.13)	0.01 (0.09)	0.10 (0.29)	0.04 (0.20)	0.07 (0.26)

G1: Educación Infantil; G2: Escolares; G3: Preadolescentes; G4: Adolescentes; G5:

Jóvenes

Este grupo también cita las dimensiones de *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores* (15%), *casi las mismas funciones de una madre* (13%), *ayudar a los menores* (12%), *realizar las labores del hogar* (12%). Además, también citan con un 10% la dimensión *no sé*, la función de *enseñar a los menores* y la de *dar apoyo y comprensión a los menores*. El resto de las dimensiones obtienen unos índices de citación por debajo del 10%. Los adolescentes citan más la dimensión *las mismas funciones de una madre* (50%), seguida de las funciones de *educar a los menores* y de *dar apoyo y comprensión a los menores* (ambas con un 19%), y la dimensión de *casi las mismas funciones de una madre* (17%). Este grupo también cita las funciones de *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores* (15%), de *cuidar y criar a los menores*, y de *ejercer de pareja* (13%). Las demás dimensiones presentan índices de citación por debajo del 10%. Por último, los jóvenes citan más la dimensión *las mismas funciones de una madre* (49%), seguida de las funciones de *dar apoyo y comprensión a los menores* (21%), de *cuidar y criar a los menores* (18%), de *educar a los menores* (16%), y de *ejercer de pareja* (16%). Además, los jóvenes también citan las funciones de *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores* (13%), y de *realizar las labores del hogar* (11%). El resto de las dimensiones presentan porcentajes por debajo del 10%.



Tabla 14. Valores “F”, tamaño del efecto y contrastes a posteriori significativos Tukey ( $p \leq .05$ ) entre los distintos *grupos de edad*, por cada dimensión de respuesta encontrada en las funciones atribuidas a la figura de la madrastra.

FUNCIONES	G1/	G1/	G1/	G1/	G2/	G2/	G2/	G2/	G3/	G3/	G3/	G4/	G4/	G5
	G2	G3	G4	G5	G3	G4	G5	G3	G4	G5	G3	G4	G5	G5
No sé, $F(4, 520) = 18.46, p < .001(**)$	▲	▲	▲	▲										
Visión negativa, $F(4, 520) = 4.47, p < .001(*)$			▲	▲	▲	▲	▲							
Cuidar y criar a los menores, $F(4, 520) = 8.50, p < .001(*)$	▼				▲	▲	▲							
Las mismas funciones de una madre, $F(4, 520) = 14.06, p < .001(**)$	▼	▼	▼	▼							▼	▼	▼	
Proporcionar afecto y/o felicidad a los menores, $F(4, 520) = 3.98, p < .003(*)$	▼	▼	▼	▼										
Ayudar a los menores, $F(4, 520) = 2.83, p = .024(*)$		▼												
Realizar las labores del hogar														
Fomentar una buena relación entre los menores de la familia, $F(4, 520) = 7.88, p < .001(*)$	▼					▲	▲							
Casi las mismas funciones de una madre, $F(4, 520) = 2.54, p < .039(*)$		▼	▼	▼										
Función alternativa a la parental, $F(4, 520) = 2.96, p = .019(*)$			▼	▼			▼							
Educar a los menores, $F(4, 520) = 6.11, p < .001(*)$			▼	▼			▼				▼	▼	▼	
Ejercer de pareja, $F(4, 520) = 7.87, p < .001(*)$			▼	▼			▼				▼	▼	▼	
Servir de modelo de referencia, $F(4, 520) = 3.73, p < .005(*)$				▼										
Dificultad para ejercer las funciones como madre, $F(4, 520) = 5.16, p < .001(*)$				▼							▼	▼	▼	
Dar apoyo y comprensión a los menores, $F(4, 520) = 3.60, p = .007(*)$			▼	▼			▼				▼	▼	▼	
Enseñar a los menores, $F(4, 520) = 2.81, p < .001(*)$		▼					▼							

\* (Efecto pequeño) \*\* (Efecto mediano) \*\*\* (Efecto grande)

G1: Educación Infantil; G2: Escolares; G3: Preadolescentes; G4: Adolescentes; G5: Jóvenes

(▲) A favor del primer grupo de contraste; (▼) A favor del segundo grupo de contraste

En la Tabla 14 se muestran los valores “F” de los contrastes, así como los contrastes a posteriori realizados con la prueba de Tukey ( $p \leq .05$ ) para cada una de las variables dependientes exploradas. En dicha Tabla se pueden observar los análisis significativos para cada variable dependiente explorada en función del *grupo de edad*. Cabe destacar que los efectos principales encontrados son numerosos, si bien el tamaño del efecto es pequeño, salvo en las dimensiones *no sé*, y *las mismas funciones de una madre*. Además, las dimensiones *realizar las labores del hogar* y *casi las mismas funciones* no se ven afectadas por la variable *grupo de edad*.

En los contrastes a posteriori se observa que el grupo de educación infantil utiliza significativamente más que el resto de los grupos la dimensión *no sé*. Además, este grupo también cita significativamente más que los adolescentes y los jóvenes la dimensión *visión negativa*.

Los escolares citan significativamente más que los de educación infantil las dimensiones de respuesta *fomentar una buena relación entre los menores de la familia*, *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores*, *cuidar y criar a los menores*, y *las mismas funciones de una madre*. Además, este grupo nombra significativamente más que los preadolescentes la dimensión *fomentar una buena relación entre los menores de la familia* y la de *visión negativa*. Así mismo, los escolares citan significativamente más que los adolescentes y los jóvenes la función de *fomentar una buena relación entre los menores de la familia*, la de *cuidar y criar a los menores*, y la dimensión *visión negativa*.

Los preadolescentes suelen atribuir significativamente más que los de educación infantil las funciones de *enseñar a los menores*, la de *ayudar a los menores*, la de *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores*, y la dimensión *las mismas funciones de una madre*. Así mismo, este grupo cita significativamente más que los escolares la función de *enseñar a los menores*.

Los adolescentes citan significativamente más que los de educación infantil las dimensiones *función alternativa a la parental*, la de *ejercer de pareja*, la de *dar apoyo y comprensión a los menores*, la de *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores*, la de *educar a los menores* y *las mismas funciones de una madre*. Además, este grupo cita significativamente más que los escolares y los preadolescentes las dimensiones de *las mismas funciones de una madre*, de *ejercer de pareja*, la de *educar a los menores*, la de *dar apoyo y comprensión a los menores*, y la de *función alternativa a la parental*, si bien

cabe destacar que las dos últimas solo son citadas significativamente más para el grupo de adolescentes frente a los escolares.

Por último, los jóvenes citan significativamente más que de los de educación infantil las dimensiones de *dificultad para ejercer las funciones como madre y las mismas funciones de una madre, así como las funciones de servir de modelo de referencia, de ejercer de pareja, de dar apoyo y comprensión a los menores, de educar a los menores y de proporcionar afecto y/o felicidad a los menores*. También, este grupo señala significativamente más que los escolares las dimensiones de *dificultad para ejercer las funciones como madre y las mismas funciones de una madre*, además de las funciones de *servir de modelo de referencia, de ejercer de pareja, de dar apoyo y comprensión a los menores y de educar a los menores*. En la misma línea, este grupo cita significativamente más que los preadolescentes las funciones de *servir de modelo de referencia, de dar apoyo y comprensión a los menores, de ejercer de pareja*, y las dimensiones de *dificultad para ejercer las funciones como madre y de las mismas funciones de una madre*.

### **7.2.2. Influencia de las variables contextuales**

Una vez realizados los análisis estadísticos (ANOVAs) se observa que existen efectos significativos en las variables contextuales *experiencia personal de ruptura familiar y nivel educativo familiar*. Por el contrario, la variable *estructura familiar de referencia* no ejerce influencia en las variables dependientes exploradas.

#### **Efecto de la variable *experiencia familiar de ruptura familiar***

En los ANOVAs realizados con la variable independiente *experiencia personal de ruptura familiar*, con respecto a las funciones que los participantes atribuyen a la figura de la madrastra tan sólo se obtiene un resultado significativo en la dimensión de respuesta *las mismas funciones que una madre*,  $F(1, 520) = 5.78$ ,  $p = .017$ , con un tamaño del efecto pequeño. Así, se observa que los participantes sin experiencia de ruptura familiar ( $M = 0.30$ ,  $DT = 0.46$ ) citan más esta dimensión de respuesta que los participantes con experiencia ( $M = 0.23$ ,  $DT = 0.42$ ).

### **Efecto de la variable *nivel educativo familiar***

Los ANOVAs con la variable independiente *nivel educativo familiar* para todas las variables dependientes seleccionadas mostraron una diferencia significativa en la función de *realizar las labores del hogar*. Así, los participantes con nivel educativo familiar medio-bajo ( $M= 0.14$ ,  $DT= 0.34$ ) citan esta dimensión significativamente más que los participantes con nivel educativo familiar alto ( $M= 0.06$ ,  $DT= 0.23$ ),  $F(1, 520) = 6.25$ ,  $p = .013$ . Este contraste tiene un tamaño del efecto pequeño.

### **7.2.3. Efectos de interacción doble entre las variables personales y contextuales**

En el presente apartado se expondrán los resultados correspondientes a los efectos de interacción entre las variables independientes (personales y contextuales), y las variables dependientes. Los contrastes a pares se han realizados con la prueba Sidak ( $p \leq .05$ ).

### **Efecto del grupo de edad y del género del participante**

Los ANOVAs realizados con las variables *grupo de edad* y *género del participante* (diseño 5 x 2), sobre las variables dependientes, mostraron una interacción significativa en la dimensión *las mismas funciones de una madre*,  $F(4, 520) = 2.67$ ,  $p = .031$ . El tamaño del efecto es pequeño (ver la Figura 19).

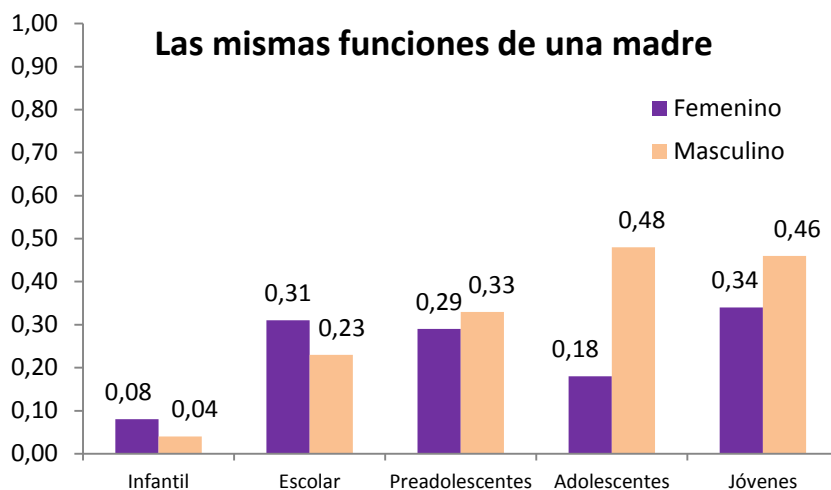


Figura 19. Promedio de mención de la dimensión *las mismas funciones de la madre*, según el grupo de edad y el género del participante.

De los efectos simples de contrastes con la variable *grupo de edad* del participante se observa que, dentro de los adolescentes, los chicos ( $M= 0.48$ ,  $DT= 0.06$ ) citan significativamente más dicha dimensión que las chicas ( $M= 0.18$ ,  $DT= 0.07$ ),  $t(558) = 3.12$ ,  $p = .002$ .

Considerando ahora la variable *género del participante*, dentro de los chicos, los adolescentes ( $M= 0.48$ ,  $DT= 0.06$ ) citan significativamente más que los de educación infantil ( $M= 0.04$ ,  $DT= 0.06$ ),  $t(558) = 5.10$ ,  $p < .001$ ; y que los escolares ( $M= 0.23$ ,  $DT= 0.07$ ),  $t(558) = 2.95$ ,  $p = .031$ ; la dimensión *las mismas funciones de una madre*. Además, dentro de los chicos, los jóvenes ( $M= 0.46$ ,  $DT= 0.06$ ) citan significativamente más dicha dimensión de respuesta que los de infantil ( $M= 0.04$ ,  $DT= 0.06$ ),  $t(558) = 4.69$ ,  $p < .001$ .

### **Efecto del grupo de edad y de la experiencia personal de ruptura familiar**

Los ANOVAs realizados con la variable *grupo de edad y la experiencia personal de ruptura familiar* (diseño 5 x 2) sobre las variables dependientes, mostraron una interacción significativa en la función de *educar a los menores*,  $F(4, 520) = 2.72$ ,  $p = .029$ , (ver la Figura 20). El tamaño del efecto es pequeño.

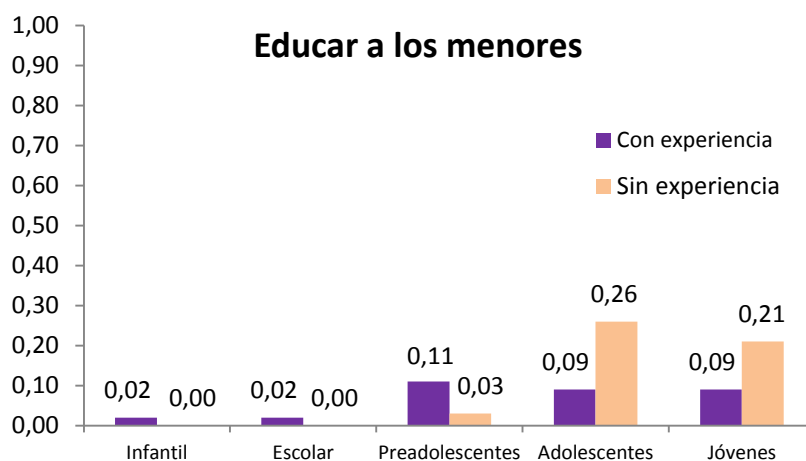


Figura 20. Promedio de mención de la función *educar a los menores*, según el grupo de edad y la experiencia personal de ruptura familiar

De los efectos simples de contrastes con la variable *grupo de edad* del participante se observa que, dentro del grupo de adolescentes, los participantes sin experiencia de ruptura familiar ( $M= 0.26$ ,  $DT= 0.04$ ) citan significativamente más dicha dimensión que los que tienen experiencia ( $M= 0.09$ ,  $DT= 0.05$ ),  $t(558) = 2.69$ ,  $p = .007$ .

En relación con la variable *experiencia personal de ruptura familiar*, dentro de los participantes sin experiencia, los adolescentes ( $M= 0.26$ ,  $DT= 0.04$ ) citan significativamente más la función de *educar a los menores* que los de infantil ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.04$ ),  $t(558) = 4.54$ ,  $p < .001$ ; que los escolares ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.04$ ),  $t(558) = 4.62$ ,  $p < .001$ , y que los preadolescentes ( $M= 0.03$ ,  $DT= 0.06$ ),  $t(558) = 3.21$ ,  $p = .014$ . Además, los jóvenes ( $M= 0.21$ ,  $DT= 0.04$ ) citan significativamente más la dimensión analizada que los de infantil ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.04$ ),  $t(558) = 3.56$ ,  $p = .004$ ; y que los escolares ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.04$ ),  $t(558) = 3.62$ ,  $p = .003$ .

### **Efecto del género del participante y de la experiencia personal de ruptura familiar**

Los ANOVAs realizados con las variables *género del participante* y la *experiencia personal de ruptura familiar* (diseño 2 x 2) sobre las variables dependientes, mostraron una interacción significativa con tamaño del efecto pequeño, en la función de *enseñar a los menores*,  $F(1, 520) = 4.77$ ,  $p = .029$ , (ver la Figura 21).

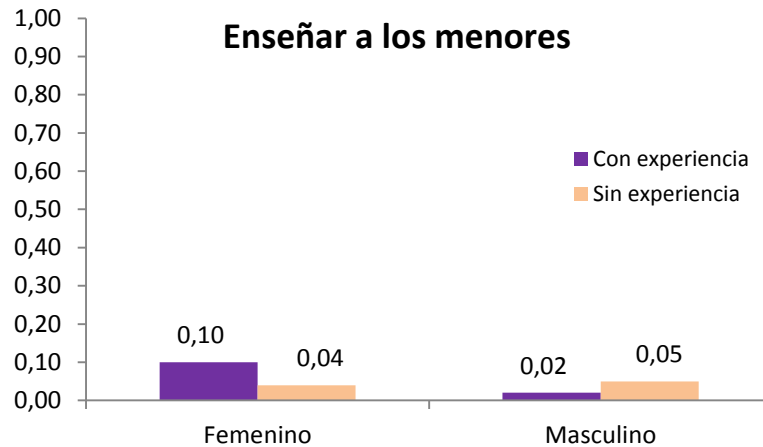


Figura 21. Promedio de mención de la función *enseñar a los menores*, según el género del participante y la experiencia de ruptura familiar.

Por último, tomando como variable de referencia *la experiencia personal de ruptura familiar* se observa que, dentro de los participantes con experiencia, las chicas ( $M= 0.10$ ,  $DT= 0.02$ ) citan significativamente más la función de *enseñar a los menores* que los chicos ( $M= 0.02$ ,  $DT= 0.02$ ),  $t(558) = 2.53$ ,  $p = .010$ . Considerando ahora la variable *género del participante*, no se observan diferencias significativas según la *experiencia personal de ruptura familiar*.

### 7.3. Las funciones atribuidas a la figura del padre

Se comentarán en este apartado los resultados encontrados acerca de las creencias explícitas que asumen los participantes sobre las funciones atribuidas a la figura del padre. La Tabla 15 engloba las dimensiones de respuesta que han sido seleccionadas por aparecer en porcentajes superiores a los que se pueden dar por mero azar (utilizando la prueba de aproximación a la curva binomial), junto con algunos ejemplos extraídos de las entrevistas.

Tabla 15. Funciones que los participantes atribuyen a la figura del padre, y algunos ejemplos de respuesta.

<b>FUNCIONES</b>	<b>EJEMPLOS</b>
Ser fuente de autoridad y respeto	“Manda”; “Hay que respetarlo”
Servir de modelo de referencia	“Es el modelo a seguir”; “Es el pilar”
Realizar las labores del hogar	“Hace la cama”; “Barre”;
Enseñar a los hijos	“Explica las tareas”; “Te enseña cosas de la vida”
Ayudar a los hijos	“Te ayuda”; “Te ayuda a hacer las cosas”
Desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas	“Juega contigo”; “Va al cine”
Educar a los hijos	“Te dice lo que está bien”; “Te corrige”
Proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos	“Te quiere”; “Te hace feliz”
Cuidar y criar a los hijos	“Cuida de ti”; “Te ayuda a crecer”
Mantener económicamente a la familia	“Es el que trabaja”; “Gana dinero para comprar cosas”
Dar apoyo y comprensión a los hijos	“Comprende a los niños”; “Apoya a los niños”
Proporcionar seguridad y protección	“Te protege para que no te pase nada”; “Da seguridad”
Procrear	“Hace a los niños”; “Te da la vida”
Función instrumental	“Te compra cosas”; “Te da cosas”
Enumerar las actividades cotidianas	“Pasea”; “Se afeita”

A continuación se presenta el porcentaje de citación de cada una de las dimensiones de respuesta obtenidas en el cuestionario realizado a los participantes con respecto a la cuestión ¿qué funciones tiene un padre? (ver la Figura 22).





Figura 22. Porcentaje de participantes que citan las diferentes dimensiones de respuesta ante la pregunta *¿Qué funciones tiene un padre?*

De entre las dimensiones de respuesta encontradas y seleccionadas destacan *mantener económicamente a la familia* (33,2%) y *cuidar y criar a los hijos* (33%). Le siguen en grado de citación la dimensión *educar a los hijos* (24,8%), la de *proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos* (23,9%), y la de *dar apoyo y comprensión a los hijos* (22,1%). En menor grado citan también las funciones de *enseñar a los hijos* (18%), *la de ayudar a los hijos* (16,6%) y *desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas* (12,5%). El resto de las dimensiones nombradas obtienen índices de citación por debajo del 10%, como son las funciones de *servir de modelo de referencia*, *proporcionar seguridad y protección*, *realizar las labores del hogar*, *ser fuente de autoridad y respeto*, *enumeración de actividades cotidianas*, *procrear* y *la función instrumental*.

A continuación se exponen los principales resultados encontrados al explorar la influencia de las variables independientes sobre el porcentaje de respuesta obtenido en cada una de las dimensiones de respuesta seleccionadas.

### **7.3.1 Efecto de las variables personales**

En primer lugar, cabe comentar que la variable *género del participante* no presenta ningún efecto principal sobre las variables dependientes analizadas, aunque sí ejercer un efecto puntual en interacción con el grupo de edad. Por el contrario, la variable *grupo de edad* afecta como efecto principal, y algo también en interacción con otras variables. A continuación se presentan dichos resultados.

#### **Efecto de la variable *grupo de edad***

En la Tabla 16 se muestran las medias de citación (equivalentes a los porcentajes) y desviaciones típicas de cada dimensión de respuesta en función de la variable *grupo de edad*. Cabe recordar que los participantes pueden citar más de una dimensión de respuesta.

En dicha tabla se muestra cómo el grupo de educación infantil atribuye principalmente a la figura del padre la función de *mantener económicamente a la familia* (45%), seguida de la *cuidar y criar a los hijos* (33%). Le siguen en grado de citación la dimensión idiosincrásica (24%), la de *desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas* (24%), la de *enumeración de actividades cotidianas* (24%), y la de *realizar las labores del hogar* (21%). También un 10% de ellos nombran la de *ayudar a los hijos* (10%). El resto de las dimensiones presentan índices de citación por debajo del 10%.

Tabla 16. Medias de citación (y desviaciones típicas) de cada dimensión de respuesta a la pregunta *¿Qué funciones tiene un padre?*, según el grupo de edad.

FUNCIONES	G1	G2	G3	G4	G5
Ser fuente de autoridad y respeto	0.00 (0.00)	0.01 (0.09)	0.00 (0.00)	0.17 (0.37)	0.14 (0.35)
Servir de modelo de referencia	0.00 (0.00)	0.00 (0.00)	0.01 (0.09)	0.18 (0.38)	0.26 (0.44)
Realizar las labores del hogar	0.21 (0.41)	0.09 (0.28)	0.04 (0.18)	0.00 (0.00)	0.03 (0.16)
Enseñar a los hijos	0.06 (0.24)	0.19 (0.39)	0.21 (0.41)	0.20 (0.39)	0.24 (0.43)
Ayudar a los hijos	0.10 (0.30)	0.27 (0.44)	0.21 (0.41)	0.13 (0.33)	0.13 (0.33)
Desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas	0.21 (0.40)	0.14 (0.35)	0.19 (0.39)	0.03 (0.16)	0.06 (0.24)
Educar a los hijos	0.03 (0.16)	0.10 (0.30)	0.15 (0.36)	0.49 (0.50)	0.47 (0.50)
Proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos	0.05 (0.22)	0.18 (0.38)	0.36 (0.48)	0.30 (0.46)	0.30 (0.46)
Cuidar y criar a los hijos	0.33 (0.47)	0.48 (0.50)	0.40 (0.49)	0.17 (0.37)	0.27 (0.44)
Mantener económicamente a la familia	0.45 (0.50)	0.36 (0.48)	0.25 (0.43)	0.30 (0.46)	0.30 (0.46)
Dar apoyo y comprensión a los hijos	0.00 (0.00)	0.13 (0.34)	0.26 (0.44)	0.41 (0.49)	0.30 (0.46)
Proporcionar seguridad y protección	0.01 (0.09)	0.07 (0.26)	0.05 (0.22)	0.14 (0.35)	0.15 (0.36)
Procrear	0.01 (0.09)	0.10 (0.29)	0.07 (0.26)	0.05 (0.23)	0.02 (0.13)
Función instrumental	0.02 (0.13)	0.11 (0.31)	0.06 (0.24)	0.03 (0.16)	0.01 (0.09)
Enumeración de actividades cotidianas	0.24 (0.43)	0.04 (0.18)	0.01 (0.09)	0.00 (0.00)	0.00 (0.00)

G1: Educación Infantil; G2: Escolares; G3: Preadolescentes; G4: Adolescentes; G5: Jóvenes

Los escolares destacan principalmente la función de *cuidar y criar a los hijos* (48%), seguida de la de *mantener económicamente a la familia* (36%). A continuación aparecen la de *ayudar a los hijos* (27%), *enseñar a los hijos* (19%), *proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos* (18%), *desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas* (14%), *dar apoyo y comprensión* (13%) y la *función instrumental* (11%). El resto de dimensiones presenta porcentajes por debajo del 10%.

Por su parte, los preadolescentes citan principalmente las dimensiones de *cuidar y criar a los hijos* (40%) y la de *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores* (36%). Alrededor de una cuarta parte de ellos nombran también las funciones de *dar apoyo y comprensión a los hijos* (26%), *mantener económicamente a la familia* (25%), seguidas de *enseñar a los hijos* (21%), *ayudar a los hijos* (21%) y *desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas* (19%). También un 15% cita la función de *educar a los hijos*. El resto de funciones presenta porcentajes por debajo del 10%.

Los adolescentes señalan mayoritariamente las funciones *educar a los hijos* (49%), y la de *dar apoyo y comprensión a los hijos* (41%), seguidas de *proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos* (30%) y *mantener económicamente a la familia* (30%). En menor grado nombran las funciones de *enseñar a los hijos* (20%), *servir de modelo de referencia* (18%), *ser fuente de autoridad y respeto* (17%), *cuidar y criar a los hijos* (17%), *proporcionar seguridad y protección* (14%) y *ayudar a los hijos* (13%). El resto de las dimensiones son citadas por debajo del 10%.

Por último, los jóvenes citan principalmente la función *educar a los hijos* (47%), seguida de la de *mantener económicamente a la familia* (30%), *dar apoyo y comprensión a los hijos* (30%), *proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos* (30%), *cuidar y criar a los hijos* (27%), *servir de modelo de referencia* (26%) y *enseñar a los hijos* (24%). Un grupo menor de jóvenes cita también las funciones de *proporcionar seguridad y protección* (15%), *ser fuente de autoridad y respeto* (14%), y la de *ayudar a los hijos* (13%). El resto de dimensiones presentan índices de citación por debajo del 10%.

A continuación se muestran los ANOVAs que han salido significativos para cada variable dependiente en función de la variable independiente *grupo de edad* (ver la Tabla 17). Cabe señalar que todos los ANOVAs han salido significativos, excepto para las dimensiones *mantener económicamente a la familia* y para *enseñar a los hijos*.

Tabla 17. Valores “F”, tamaño del efecto y contrastes a posteriori significativos con la prueba Tukey ( $p \leq .05$ ), entre los distintos grupo de edad, respecto a las funciones atribuidas a la figura del padre.

FUNCIONES	G1/ G2	G1/ G3	G1/ G4	G1/ G5	G2/ G3	G2/ G4	G2/ G5	G3/ G4	G3/ G5	G4 /G 5
Ser fuente de autoridad y respeto $F(4, 520) = 13.44, p < .001(**)$			▼	▼		▼	▼	▼	▼	
Servir de modelo de referencia $F(4, 520) = 17.25, p < .001 (**)$			▼	▼		▼	▼	▼	▼	
Realizar las labores del hogar $F(4, 520) = 10.58, p < .001(**)$	▲	▲	▲	▲						
Enseñar a los hijos $F(4, 520) = 3.66, p = .006(*)$		▼		▼						
Ayudar a los hijos $F(4, 520) = 3.50, p = .008(*)$	▼					▲	▲			
Desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas. $F(4, 520) = 5.25, p < .001 (*)$			▲	▲				▲	▲	
Educar a los hijos $F(4, 520) = 25.53, p < .001(***)$			▼	▼		▼	▼	▼	▼	
Proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos $F(4, 520) = 7.07, p < .001(*)$		▼	▼	▼	▼					
Cuidar y criar a los hijos $F(4, 520) = 6.15, p < .001(*)$						▲	▲	▲		
Mantener económicamente $F(4, 520) = 2.81, p = .025(*)$		▲								
Dar apoyo y comprensión a los hijos $F(4, 520) = 9.25, p < .001(**)$		▼	▼	▼		▼	▼	▼		
Proporcionar seguridad y protección $F(4, 520) = 2.59, p =$ .036(*)			▼	▼						
Procrear $F(4, 520) = 4.31, p = .002(*)$	▼						▲			
Función instrumental $F(4, 520) = 3.00, p = .018(*)$	▼					▲	▲			
Enumeración de actividades $F(4, 520) = 14.54, p < .001(**)$	▲	▲	▲	▲						

\* (Efecto pequeño) \*\* (Efecto mediano) \*\*\* (Efecto grande)

G1: Educación Infantil; G2: Escolares; G3: Preadolescentes; G4: Adolescentes; G5: Jóvenes

(▲) A favor del primer grupo de contraste; (▼) A favor del segundo grupo de contraste

Atendiendo a los resultados obtenidos, se observa que el grupo de educación infantil utiliza significativamente más que el resto de los grupos las funciones *realizar las labores del hogar* y *la enumeración de actividades cotidianas*. Además, este grupo cita significativamente más que los preadolescentes la función de *mantener económicamente*

a la familia; y también nombran significativamente más que los adolescentes y que los jóvenes la función *desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas*.

Los escolares utilizan significativamente más que los de educación infantil las dimensiones *de ayudar a los hijos, la de procrear y la función instrumental*. Además, ellos también citan significativamente más que los adolescentes y que los jóvenes las dimensiones *ayudar a los hijos, cuidar y criar a los hijos, y la función instrumental*. Así mismo, los escolares citan significativamente más que los jóvenes la función de *procrear*.

Por su parte, los preadolescentes citan significativamente más que los de educación infantil y que los escolares la función de *proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos*. También los preadolescentes nombran más las funciones de *enseñar a los menores* y de *dar apoyo y comprensión a los hijos* frente a los de educación infantil. Además, este grupo cita significativamente más que los adolescentes las funciones de *cuidar y criar a los hijos*; y más que los adolescentes y los jóvenes las de *desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas*.

En cuanto a los adolescentes y los jóvenes, éstos citan significativamente más que los participantes de educación infantil, que los escolares y que los preadolescentes las dimensiones *ser fuente de autoridad y respeto, educar a los hijos* y la de *servir de modelo de referencia*. Además, los participantes de estos dos grupos citan significativamente más que los de infantil la dimensión *proporcionar seguridad y protección*, la de *proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos*, y la de *enseñar a los hijos*, esta última solo en el caso de los de infantil. Así mismo, los adolescentes y jóvenes citan significativamente más que los de infantil y que los escolares la función de *dar apoyo y comprensión a los hijos*, y también los adolescentes la citan más que los preadolescentes.

### **7.3.2. Influencia de las variables contextuales**

Una vez realizados los ANOVAs, se observa que existen algunos efectos principales significativos en las variables contextuales exploradas, y de éstas en interacción con la variable grupo de edad. Estos resultados se presentan a continuación.

#### **Efecto de la variable *nivel educativo familiar***

La variable *nivel educativo familiar* ejerce un efecto principal de tamaño pequeño sobre la función *dar apoyo y comprensión a los hijos*,  $F(1, 520) = 6.77$ ,  $p = .010$ .

Así, se observa que los participantes de nivel educativo familiar medio-bajo ( $M= 0.25$ ,  $DT= 0.43$ ) citan significativamente más que los participantes de nivel educativo familiar alto ( $M= 0.13$ ,  $DT= 0.33$ ) dicha dimensión de respuesta.

### **Efecto de la variable *experiencia personal de ruptura familiar***

Los ANOVAs con la variable independiente *experiencia personal de ruptura familiar* muestran un efecto significativo para la variable dependiente *ayudar a los hijos*,  $F(1, 520) = 11.12$ ,  $p < .001$ , obteniendo un tamaño del efecto mediano. Este resultado indica que los participantes sin experiencia ( $M= 0.20$ ,  $DT= 0.40$ ) utilizan significativamente más dicha función que los participantes con experiencia personal de ruptura familiar ( $M= 0.13$ ,  $DT= 0.33$ ).

### **Efecto de la variable *estructura familiar de referencia***

En los ANOVAs con la variable *estructura familiar de referencia* se observa una diferencia significativa en la función *proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos*,  $F(2, 502) = 4.18$ ,  $p = .016$ , encontrándose un tamaño del efecto pequeño. Este resultado muestra que los participantes de familias intactas ( $M= 0.26$ ,  $DT= 0.44$ ) citan significativamente más esta función que los de familias divorciadas ( $M= 0.17$ ,  $DT= 0.39$ ).

### **7.3.3. Efectos de la interacción entre las variables personales y contextuales**

A continuación se presentan las interacciones entre las variables independientes exploradas. Cabe señalar que el tamaño del efecto encontrado para todos los contrastes es pequeño. Para realizar los contrastes de pares se ha utilizado la prueba Sidak ( $p \leq .05$ ).

### **Efecto del grupo de edad y de la experiencia personal de ruptura familiar**

En los ANOVAs realizados con las variables *grupo de edad* y *experiencia personal de ruptura familiar* (diseño 5 x 2) se obtuvo una interacción significativa para la dimensión *educar a los hijos*,  $F(4, 520) = 2.68$ ,  $p = .031$  (ver la Figura 23).

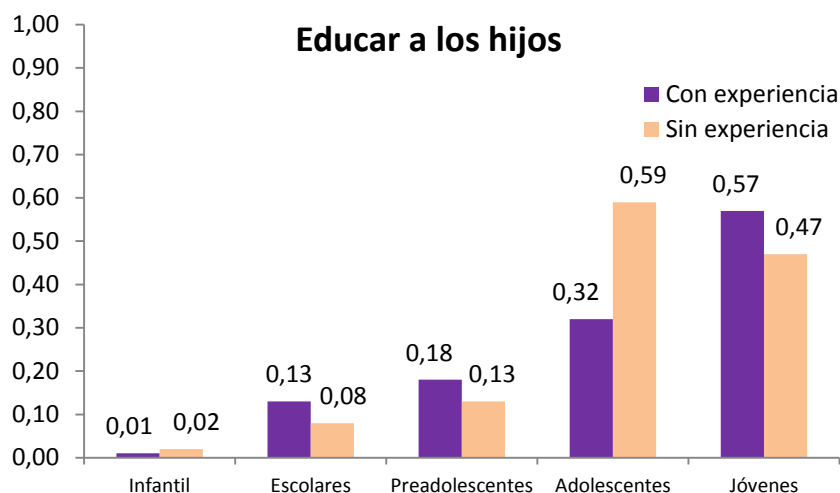


Figura 23. Promedio de mención de la función *educar a los hijos*, según el grupo de edad y la experiencia personal de ruptura familiar.

Los efectos simples de los contrastes con la variable *grupo de edad* muestran que, dentro de los adolescentes, los que no tienen experiencia personal de ruptura familiar ( $M= 0.59$ ,  $DT= 0.05$ ) citan significativamente la función *educar a los hijos* que los que tienen dicha experiencia ( $M= 0.32$ ,  $DT= 0.08$ ),  $t(558) = 3.03$ ,  $p = .002$ . También los adolescentes ( $M= 0.59$ ,  $DT= 0.05$ ) citan significativamente más dicha función que los de educación infantil ( $M= 0.02$ ,  $DT= 0.06$ ),  $t(558) = 7.13$ ,  $p < .001$ ; que los escolares ( $M= 0.08$ ,  $DT= 0.05$ ),  $t(558) = 6.50$ ,  $p < .001$ ; y que los preadolescentes ( $M= 0.13$ ,  $DT= 0.08$ ),  $t(558) = 4.63$ ,  $p < .001$ . Además, los jóvenes sin experiencia ( $M= 0.47$ ,  $DT= 0.06$ ) citan significativamente más esta función que los de educación infantil ( $M= 0.02$ ,  $DT= 0.06$ ),  $t(558) = 5.31$ ,  $p < .001$ ; que los escolares ( $M= 0.08$ ,  $DT= 0.05$ ),  $t(558) = 4.77$ ,  $p < .001$ ; que y los preadolescentes ( $M= 0.13$ ,  $DT= 0.08$ ),  $t(558) = 3.30$ ,  $p < .001$ .

Teniendo en cuenta la variable *experiencia personal de ruptura familiar*, dentro de los participantes con experiencia, los adolescentes ( $M= 0.32$ ,  $DT= 0.07$ ) citan significativamente más dicha dimensión que los de infantil ( $M= 0.01$ ,  $DT= 0.06$ ),  $t(558) = 3.46$ ,  $p = .008$ . Asimismo, dentro de los participantes con experiencia personal de ruptura familiar, los jóvenes ( $M= 0.57$ ,  $DT= 0.07$ ) citan significativamente más la función de *educar a los hijos* que los de infantil ( $M= 0.01$ ,  $DT= 0.06$ ),  $t(558) = 5.98$ ,  $p < .001$ ; que los escolares ( $M= 0.13$ ,  $DT= 0.05$ ),  $t(558) = 4.85$ ,  $p < .001$ ; y que los preadolescentes ( $M= 0.18$ ,  $DT= 0.06$ ),  $t(558) = 4.31$ ;  $p < .001$ .



**Efecto del grupo de edad y del nivel educativo del participante**

En los ANOVAs realizados con las variables *grupo de edad* y *nivel educativo del participante* (diseño 5 x 2) se obtuvo una interacción significativa para la dimensión *ser fuente de autoridad y respeto*,  $F(4, 520) = 3.13$ ,  $p = .015$  (ver la Figura 24).

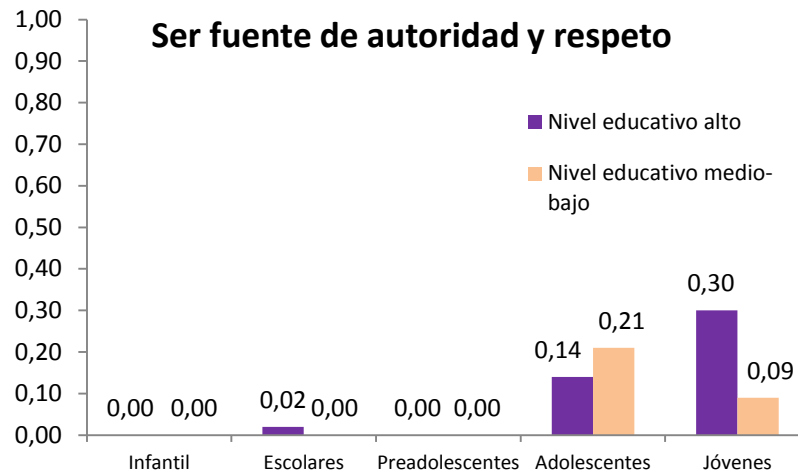


Figura 24. Promedio de mención de la función *ser fuente de autoridad y respeto*, según el grupo de edad y el nivel educativo familiar.

Así, considerando la variable *grupo de edad* se observa que, dentro de los jóvenes, los de nivel educativo familiar alto ( $M= 0.30$ ,  $DT= 0.05$ ) citan significativamente más esta dimensión que los de nivel educativo familiar medio-bajo ( $M= 0.09$ ,  $DT= 0.05$ ),  $t(558) = 3.57$ ,  $p < .001$ .

Considerando ahora la variable *nivel educativo familiar*, dentro de los participantes de nivel educativo medio-bajo, los adolescentes ( $M= 0.21$ ,  $DT= 0.02$ ) citan significativamente más dicha función que los participantes del grupo de educación infantil ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.02$ ),  $t(558) = 5.56$ ,  $p < .001$ ; que los escolares ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.02$ ),  $t(558) = 5.56$ ,  $p < .001$ ; que los preadolescentes ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.02$ ),  $t(558) = 5.72$ ,  $p < .001$ ; y que los jóvenes ( $M= 0.09$ ,  $DT= 0.05$ ),  $t(558) = 3.6$ ,  $p < .001$ . Por otro lado, dentro de los participantes con nivel educativo alto, los jóvenes ( $M= 0.30$ ,  $DT= 0.05$ ) citan más esta dimensión que los de educación infantil ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.04$ )  $t(558) = 4.44$ ,  $p < .001$ ; que los escolares ( $M= 0.02$ ,  $DT= 0.04$ ),  $t(558) = 4.15$ ,  $p < .001$ ; y que los preadolescentes ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.06$ ),  $t(558) = 3.82$ ,  $p < .001$ .

**Efecto del género del participante y de la experiencia personal de ruptura familiar**

Los ANOVAs con las variables *género del participante* y *experiencia personal de ruptura familiar* (diseño 2 x 2) ofrecieron una interacción significativa en la función *proporcionar seguridad y protección*,  $F(4, 520) = 4.42$ ,  $p = .036$  (ver la Figura 25).

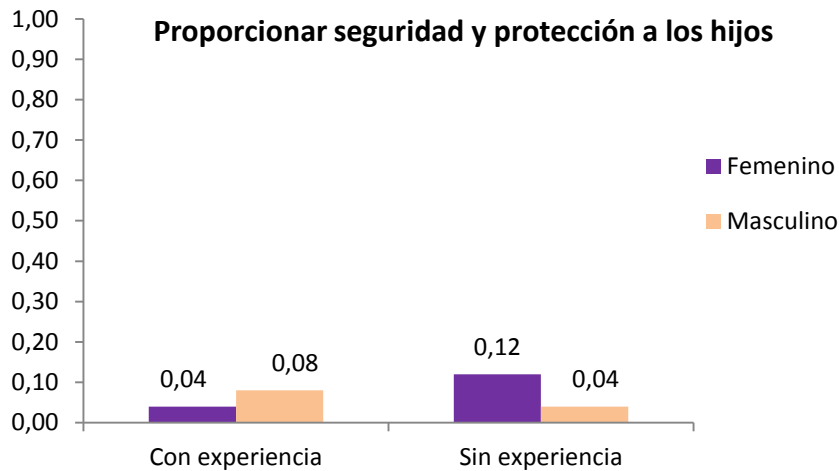


Figura 25. Promedio de mención de la función *proporcionar seguridad y protección*, según el *género del participante* y la *experiencia personal de ruptura familiar*.

Teniendo en cuenta la variable *género del participante* se observa que, dentro del grupo de las chicas, las que no tienen experiencia de ruptura familiar ( $M= 0.12$ ,  $DT= 0.03$ ) citan significativamente esta función que las que tienen experiencia ( $M= 0.04$ ,  $DT= 0.03$ ),  $t(558) = 1.95$ ,  $p = .049$ .

Tomando ahora como referencia la variable *experiencia personal de ruptura familiar*, dentro de los participantes sin experiencia personal de ruptura familiar, se observa que, las chicas ( $M= 0.12$ ,  $DT= 0.03$ ) citan significativamente más esta función frente a los chicos ( $M= 0.04$ ,  $DT= 0.03$ ),  $t(558) = 2.05$ ,  $p = .041$ .

**7.4. Las funciones atribuidas a la figura de la madre**

En este apartado se analiza la creencia explícita de los participantes sobre las funciones que desempeñan las madres. En la Tabla 18 se incluyen las dimensiones de respuesta citadas por los participantes que han salido significativas después de superar la prueba de la distribución de la curva binomial. También se presentan algunos ejemplos que ilustran dichas dimensiones.

Tabla 18. Funciones que los participantes atribuyen a la figura de la madre, y algunos ejemplos de respuesta.

<b>FUNCIONES</b>	<b>EJEMPLOS</b>
Realizar las labores del hogar	“Hace la comida”; “Barre”
Enseñar a los hijos	“Explica las tareas”; “Te enseña cosas de la vida”
Ayudar a los hijos	“Siempre te ayuda”; “Te ayuda a hacer las cosas”
Desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas	“Juega”; “Va al parque”
Educar a los hijos	“Te corrige; “Te educa”
Proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos	“Te quiere”; “Te hace feliz”
Cuidar y criar a los hijos	“Te cuida”; “Te ayuda a crecer”
Mantener económicamente a la familia	“Gana dinero para comprar cosas”; “Gana dinero”
Dar apoyo y comprensión a los hijos	“Apoya a los hijos”; “Te comprende”
Proporcionar seguridad y protección	“Protege a los hijos”; “Vela porque estén bien y seguros”
Procrear	“Te lleva en la barriga”; “Te da la vida”
Enumeración de actividades cotidianas	“Pasea”; “Se seca el pelo”
Atención incondicional	“Apoya a los hijos más que el padre”; “La madre lo hace mucho más”.

Ahora se presenta, en la Figura 26, el porcentaje de citación de cada una de las dimensiones de respuesta obtenidas en el cuestionario realizado a los participantes con respecto a la cuestión *¿qué funciones tiene una madre?* Las dimensiones se presentan ordenadas de forma decreciente con respecto a los porcentajes.



Figura 26. Porcentaje de participantes que citan las diferentes dimensiones de respuesta ante la pregunta *¿Qué funciones tiene una madre?*

Dentro de las trece dimensiones de respuesta seleccionadas destaca la de *cuidar y criar a los hijos* (43,6%), seguida de la función de *proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos* (32,7%) y la de *dar apoyo y comprensión a los hijos* (30,5%). También citan la función de *educar a los hijos* (22,5%) y la de *realizar las labores del hogar* (21,3%). En menor grado nombran las funciones de *mantener económicamente a la familia* (18%), *ayudar a los hijos* (16,4%), *enseñar a los hijos* (15,9%) y la de *atención incondicional* (13,8%). El resto de las dimensiones de respuesta nombradas obtienen porcentajes de citación por debajo del 10%, y son: *proporcionar seguridad y protección*, *desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas*, *procrear* y enumeración de actividades cotidianas.

A continuación se exponen los resultados que han salido significativos cuando se explora la influencia de las variables independientes sobre las variables dependientes.

### 7.4.1 Efecto de las variables personales

Con respecto a las variables personales, la variable independiente *género del participante* no ejerce ninguna influencia sobre las variables dependientes exploradas. Por el contrario, la variable *grupo de edad* afecta a casi todas las variables dependientes, como se refleja en el apartado siguiente.

#### Efecto de la variable *grupo de edad*

En la Tabla 19 se muestran las medias de citación (equivalentes a los porcentajes) y las desviaciones típicas de cada dimensión de respuesta sobre las funciones atribuidas a la figura de la madre, en función del grupo de edad de los participantes.

Tal y como se puede observar en la Tabla 21, el grupo de educación infantil cita principalmente la función de *realizar las labores del hogar* (60%). En menor grado citan también la función de *cuidar y criar a los hijos* (37%), seguida de *mantener económicamente a la familia* (24%), de la dimensión de *enumerar las actividades cotidianas* (21%) y de la función de *desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas* (15%). El resto de dimensiones obtienen índices de citación por debajo del 10%.

Los escolares citan principalmente la función de *cuidar y criar a los hijos* (59%). Le siguen por orden decreciente de citación la función de *realizar las labores del hogar* (36%), la de *proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos* (34%), y en menor grado la de *ayudar a los hijos* (26%), la de *mantener económicamente a la familia* (20%), la de *enseñar a los hijos* (15%), la de *dar apoyo y comprensión a los hijos* (13%), y la de *procrear* (11%). El resto de las dimensiones obtienen porcentajes por debajo del 10%.

Los preadolescentes citan también en mayor porcentaje la función de *cuidar y criar a los hijos* (52%). Le siguen en grado de citación la función de *proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos* (38%) y la de *dar apoyo y comprensión a los hijos* (34%). A continuación citan la de *ayudar a los hijos* (23%), la de *realizar las labores del hogar* (20%) y la de *enseñar a los hijos* (19%). Además, nombran otras dimensiones con porcentajes por encima del 10% como *atención incondicional* (14%), la función de *educar a los hijos* (13%) y la de *mantener económicamente a la familia* (11%). El resto de funciones aparecen con porcentajes inferiores.

Tabla 19. Medias de citación (y desviaciones típicas) de cada dimensión de respuesta a la pregunta *¿Qué funciones tiene una madre?*, según el grupo de edad.

FUNCIONES	G1	G2	G3	G4	G5
Realizar las labores del hogar	0.60 (0.49)	0.36 (0.48)	0.20 (0.39)	0.12 (0.32)	0.11 (0.31)
Enseñar a los hijos	0.05 (0.22)	0.15 (0.36)	0.19 (0.39)	0.16 (0.37)	0.24 (0.43)
Ayudar a los hijos	0.05 (0.22)	0.26 (0.44)	0.23 (0.42)	0.16 (0.37)	0.12 (0.32)
Desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas	0.15 (0.36)	0.06 (0.24)	0.07 (0.26)	0.03 (0.16)	0.01 (0.09)
Educar a los hijos	0.04 (0.18)	0.05 (0.22)	0.13 (0.34)	0.43 (0.49)	0.46 (0.46)
Proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos	0.07 (0.26)	0.34 (0.47)	0.38 (0.49)	0.43 (0.49)	0.41 (0.49)
Cuidar y criar a los hijos	0.37 (0.48)	0.59 (0.49)	0.52 (0.50)	0.32 (0.47)	0.37 (0.48)
Mantener económicamente a la familia	0.24 (0.43)	0.20 (0.39)	0.11 (0.31)	0.15 (0.36)	0.21 (0.40)
Dar apoyo y comprensión a los hijos	0.00 (0.00)	0.13 (0.00)	0.34 (0.47)	0.53 (0.50)	0.53 (0.50)
Proporcionar seguridad y protección	0.00 (0.00)	0.03 (0.16)	0.08 (0.27)	0.13 (0.34)	0.21 (0.41)
Procrear	0.03 (0.16)	0.11 (0.31)	0.07 (0.26)	0.06 (0.24)	0.04 (0.20)
Enumeración de actividades cotidianas	0.21 (0.40)	0.00 (0.00)	0.00 (0.00)	0.00 (0.00)	0.00 (0.00)
Atención incondicional	0.01 (0.09)	0.06 (0.24)	0.14 (0.35)	0.22 (0.42)	0.25 (0.43)

G1: Educación Infantil; G2: Escolares; G3: Preadolescentes; G4: Adolescentes; G5: Jóvenes

Por su parte, los adolescentes citan principalmente la función de *dar apoyo y comprensión a los menores* (53%), seguida de la de *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores* (43%) y de *educar a los hijos* (43%). También destacan la función de *cuidar y criar a los hijos* (32%). En menor grado nombran también la dimensión *atención incondicional* (22%), seguida de la función de *ayudar a los hijos* (16%), la de *enseñar a*

los hijos (16%), la de *mantener económicamente a la familia* (15%), la de *proporcionar seguridad y protección* (13%), y la de *realizar las labores del hogar* (12%). El resto de dimensiones están por debajo del 10% de citación.

Por último, los jóvenes citan mayoritariamente la función de *dar apoyo y comprensión a los hijos* (53%), seguida de la función *educar a los hijos* (46%) y la de *proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos* (41%). En orden decreciente citan también la función de *cuidar y criar a los menores* (37%), la dimensión *atención incondicional* (25%), la función de *enseñar a los hijos* (24%), la de *mantener económicamente a la familia* (21%) y la de *proporcionar seguridad y protección* (21%). Este grupo también cita, en menor medida, la función de *ayudar a los hijos* (12%) y la de *realizar las labores del hogar* (11%). Las demás funciones no superan el porcentaje de citación del 10%.

En la Tabla 20 se muestran los valores “F” de los ANOVAs, así como los contrastes a posteriori realizados con la prueba de Tukey ( $p \leq .05$ ), para cada una de las variables dependientes exploradas. Se han encontrado muchos efectos significativos, con tamaños del efecto pequeños y medianos.

En los contrastes a posteriori se observa que el grupo de educación infantil utiliza significativamente más que el resto de los grupos la función de *realizar las labores del hogar*, y la dimensión de *enumeración de actividades cotidianas*. Así mismo, los de educación infantil utilizan significativamente más que los escolares, que los adolescentes y que los jóvenes la función de *desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas*. Además nos encontramos que todos los grupos de edad citan significativamente más que los de educación infantil la dimensión *proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos*.

Los participantes del grupo escolar, a la hora de atribuir funciones a la figura de la madre, citan significativamente más que los de educación infantil las dimensiones de *cuidar y criar a los hijos*, y la de *ayudar a los hijos*. También los escolares citan significativamente más que los adolescentes y los jóvenes la función de *realizar las labores del hogar*, y la de *cuidar y criar a los hijos*, y la de *ayudar a los hijos*, está última sólo más que los jóvenes. Los escolares citan también más que los preadolescentes la función de *realizar las labores del hogar*.

Tabla 20. Valores “F”, tamaño del efecto y contrastes a posteriori significativos con Tukey ( $p \leq .05$ ), entre los distintos grupos de edad, respecto a las funciones atribuidas a la figura de la madre.

FUNCIONES	G1/ G2	G1/ G3	G1/ G4	G1/ G5	G2/ G3	G2/ G4	G2/ G5	G3/ G4	G3/ G5	G4/ G5
Realizar las labores del hogar $F(4, 520) = 18.62, p < .001(**)$	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲			
Enseñar a los hijos $F(4, 520) = 3.99, p = .003(*)$		▼		▼						
Ayudar a los hijos $F(4, 520) = 4.18, p = .002(*)$	▼	▼					▲			
Desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas $F(4, 520) = 2.86, p < .001(*)$	▲		▲	▲						
Educar a los hijos $F(4, 520) = 24.40, p < .001$ (***)			▼	▼		▼	▼	▼	▼	
Proporcionar afecto a los hijos $F(4, 520) = 9.98, p < .001(*)$	▼	▼	▼	▼						
Cuidar y criar a los hijos $F(4, 520) = 5.05; p < .001(*)$	▼					▲	▲	▲		
Mantener económicamente a la familia										
Dar apoyo y comprensión a los hijos $F(4, 520) = 22.46, p < .001$ (***)		▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	
Proporcionar seguridad y protección $F(4, 520) = 6.25, p < .001(*)$			▼	▼		▼	▼		▼	
Procrear										
Enumeración de actividades $F(4, 520) = 17.35, p < .001(**)$	▲	▲	▲	▲						
Atención incondicional $F(4, 520) = 9.28, p < .001(*)$		▼	▼	▼			▼			

\* (Efecto pequeño) \*\* (Efecto mediano) \*\*\* (Efecto grande)

G1: Educación Infantil; G2: Escolares; G3: Preadolescentes; G4: Adolescentes; G5: Jóvenes

(▲) A favor del primer grupo de contraste; (▼) A favor del segundo grupo de contraste



Por su parte, se observa que los preadolescentes citan significativamente más que los de educación infantil la función de *ayudar a los hijos*, la de *enseñar a los hijos*, la de *dar apoyo y comprensión a los hijos*, y la dimensión de *atención incondicional*. Además, los preadolescentes citan significativamente más que los escolares la función de *dar apoyo y comprensión a los hijos*; y que los adolescentes la de *cuidar y criar a los hijos*.

Los adolescentes citan significativamente más que los de educación infantil la función de *educar a los hijos*, la de *dar apoyo y comprensión a los hijos*, la de *proporcionar seguridad y protección*, y la dimensión de *atención incondicional*. Además, los adolescentes nombran significativamente más que los escolares las funciones de *educar a los hijos*, *dar apoyo y comprensión a los hijos*, y *proporcionar seguridad y protección*. También, este grupo cita significativamente más que los preadolescentes las funciones de *educar a los hijos*, y la de *dar apoyo y comprensión a los hijos*.

Por último, los jóvenes citan significativamente más que los de educación infantil y que los escolares la función de *educar a los hijos*, la de *dar apoyo y comprensión a los hijos*, la de *proporcionar seguridad y protección*, y la dimensión de *atención incondicional*. Así mismo, los jóvenes citan significativamente más que los preadolescentes la función de *educar a los hijos*, la de *dar apoyo y comprensión a los hijos*, y la de *proporcionar seguridad y protección*. Las funciones de *mantenimiento económico*, y la de *procrear* parecen no verse afectadas por el *grupo de edad*.

#### **7.4.2. Influencia de las variables contextuales**

Una vez realizados los análisis estadísticos (ANOVAs) se observa que no hay efectos principales significativos de variables contextuales analizadas.

#### **7.4.3. Efectos de interacción entre las variables personales y las contextuales**

En este apartado se exponen los efectos significativos de las interacciones entre las variables independientes sobre las dependientes encontradas en los ANOVAs realizados. Cabe señalar que el tamaño del efecto encontrado es pequeño en todos los casos. Para realizar los contrastes de pares se ha utilizado la prueba Sidak ( $p \leq .05$ ).

**Efecto del grupo de edad y del género del participante**

En los ANOVAs realizados con las variables *grupo de edad* y *género del participante* (diseño 5 x 2), sobre las variables dependientes, se obtuvo una interacción significativa para la dimensión de respuesta *atención incondicional*  $F(4, 520) = 2.70$ ;  $p = .030$  (ver la Figura 27).

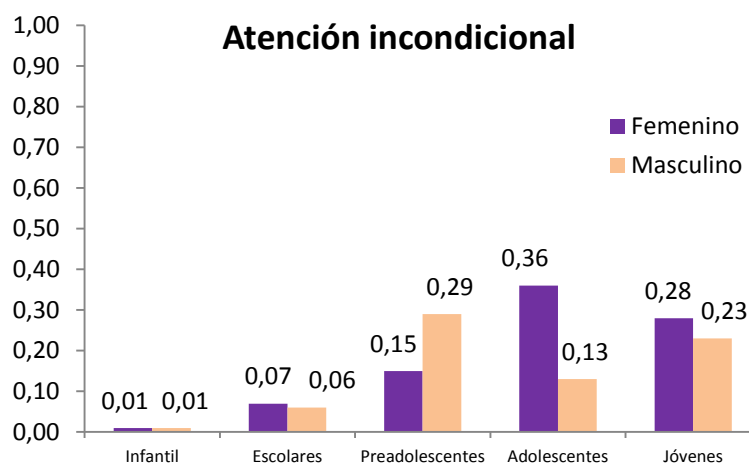


Figura 27. Promedio de mención de la dimensión *atención incondicional*, según el grupo de edad y el género del participante.

La prueba de efectos simples, utilizando como variable de contraste el *grupo de edad*, se observa que dentro de los adolescentes, las chicas ( $M= 0.36$ ,  $DT= 0.06$ ) citan significativamente más la dimensión *atención incondicional* que los chicos ( $M= 0.13$ ,  $DT 0.04$ ),  $t(558) = 3.05$ ,  $p = .003$ .

Tomando ahora la variable *género del participante* nos encontramos que, dentro de las chicas, las adolescentes ( $M= 0.36$ ,  $DT= 0.06$ ) citan significativamente más la dimensión analizada que las de infantil ( $M= 0.01$ ,  $DT= 0.05$ ),  $t(558) = 4.36$ ,  $p < .001$ ; y que las escolares ( $M= 0.07$ ,  $DT 0.05$ ),  $t(558) = 3.64$ ,  $p = .003$ . Asimismo, dentro de las chicas, las jóvenes ( $M= 0.28$ ,  $DT= 0.06$ ) citan significativamente más esta dimensión de respuesta que las de infantil ( $M= 0.01$ ,  $DT= 0.05$ ),  $t(558) = 3.41$ ,  $p = .007$ .

**Efecto del grupo de edad y la experiencia personal de ruptura familiar**

En los ANOVAs realizados con las variables *grupo de edad* y *experiencia personal de ruptura familiar* (diseño 5 x 2) sobre las variables dependientes, se encontró sólo una interacción significativa para la función *educar a los hijos*,  $F(4, 520) = 3.40$ ,  $p = .025$ , teniendo un tamaño del efecto pequeño (ver la Figura 28).

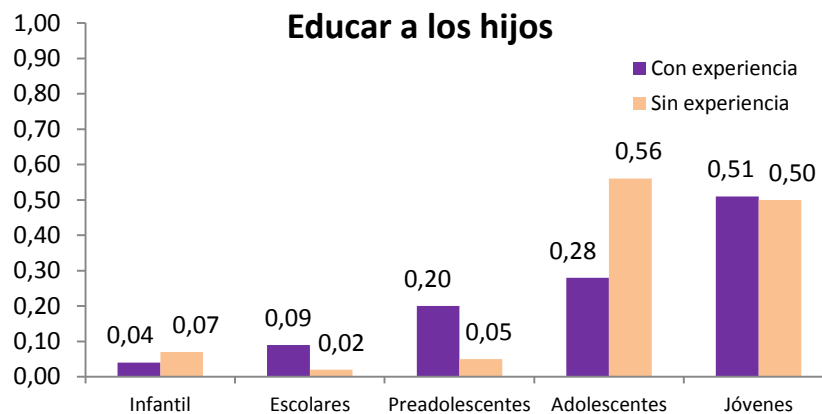


Figura 28. Promedio de mención de la función *educar a los hijos*, según el grupo de edad y la experiencia personal de ruptura familiar.

Teniendo en cuenta la variable de contraste *grupo de edad* se observa que, dentro de los adolescentes, los que no tienen experiencia personal de ruptura familiar ( $M= 0.56$ ,  $DT= 0.05$ ) citan significativamente más dicha dimensión que los que tienen experiencia de ruptura familiar ( $M= 0.28$ ,  $DT= 0.07$ ),  $t(558) = 3.27$ ,  $p < .001$ .

Utilizando ahora la variable de contraste *experiencia personal de ruptura familiar* se observa que, dentro de los participantes con experiencia, los adolescentes ( $M= 0.51$ ,  $DT= 0.07$ ) citan significativamente más esta función que los de educación infantil ( $M= 0.04$ ,  $DT= 0.05$ ),  $t(558) = 5.18$ ,  $p < .001$ ; que los escolares ( $M= 0.09$ ,  $DT= 0.05$ ),  $t(558) = 4.80$ ,  $p < .001$ ; y que los preadolescentes ( $M= 0.20$ ,  $DT= 0.06$ ),  $t(558) = 3.30$ ,  $p = .011$ . Asimismo, dentro de los participantes sin experiencia personal en ruptura familiar, se observa que los adolescentes ( $M= 0.56$ ,  $DT= 0.05$ ) citan significativamente más esta respuesta que los de infantil ( $M= 0.07$ ,  $DT= 0.06$ ),  $t(558) = 6.23$ ,  $p < .001$ ; que los escolares ( $M= 0.02$ ,  $DT= 0.05$ ),  $t(558) = 7.04$ ,  $p < .001$ ; y que los preadolescentes ( $M= 0.05$ ,  $DT= 0.08$ ),  $t(558) = 5.24$ ,  $p < .011$ . Al igual que los

adolescentes, los jóvenes ( $M= 0.50$ ,  $DT= 0.05$ ), citan significativamente más dicha dimensión de respuesta que los de infantil ( $M= 0.07$ ,  $DT= 0.06$ ),  $t(558) = 5.13$ ,  $p < .001$ ; los escolares ( $M= 0.02$ ,  $DT= 0.05$ ),  $t(558) = 5.95$ ,  $p < .001$ ; y los preadolescentes ( $M= 0.05$ ,  $DT= 0.08$ ),  $t(558) = 4.59$ ,  $p < .001$ .

### **Efecto de la estructura familiar y del nivel educativo familiar del participante**

Con respecto a los ANOVAs realizados con las variables *estructura familiar del participante* y *nivel educativo familiar* (diseño 3 x 2), sobre las variables dependientes, se encontró sólo una interacción significativa para la dimensión de respuesta *enseñar a los hijos*,  $F(4, 520) = 3.03$ ,  $p = .049$ , teniendo un tamaño del efecto pequeño (ver la Figura 29).

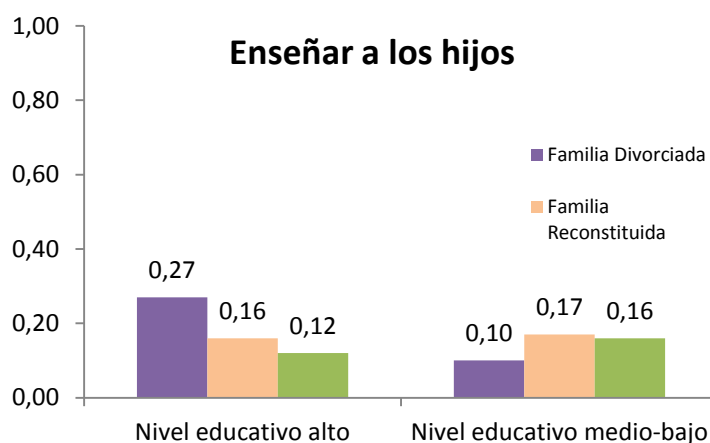


Figura 29. Promedio de mención de la dimensión *enseñar a los hijos*, según el *nivel educativo familiar* y la *estructura familiar del participante*.

En los efectos simples de contrastes con la variable *estructura familiar de referencia* se observa que, dentro de los participantes de familias divorciadas, los participantes de nivel educativo alto ( $M= 0.27$ ,  $DT= 0.06$ ) citan significativamente más la dimensión de respuesta *enseñar a los hijos* que los de nivel educativo medio-bajo ( $M= 0.10$ ,  $DT= 0.03$ ),  $t(558) = 2.50$ ,  $p = .013$ .

No se observan contrastes significativos con respecto a los efectos simples de las interacciones con la variable *nivel educativo familiar*.

**Efecto de la *experiencia personal de ruptura familiar y del nivel educativo familiar***

En los ANOVAs realizados con las variables *nivel educativo familiar* y *experiencia personal de ruptura familiar* (diseño 2 x 2) sobre las variables dependientes, se encontró sólo una interacción significativa para la función de *ayudar a los hijos*,  $F(4, 520) = 4.60$ ,  $p = .032$  (ver la Figura 30).

De los efectos simples de contrastes con la variable *experiencia personal de ruptura familiar* se observa que, dentro de los participantes sin experiencia, los de nivel educativo familiar alto ( $M= 0.26$ ;  $DT= 0.05$ ) citan significativamente más la función de *ayudar a los hijos* que los de nivel educativo familiar medio-bajo ( $M= 0.14$ ;  $DT= 0.02$ ),  $t(558) = 2.30$ ,  $p = .021$ .

Con respecto a los efectos simples de contrastes con respecto a la variable *nivel educativo familiar* no se encuentran con efectos significativos.

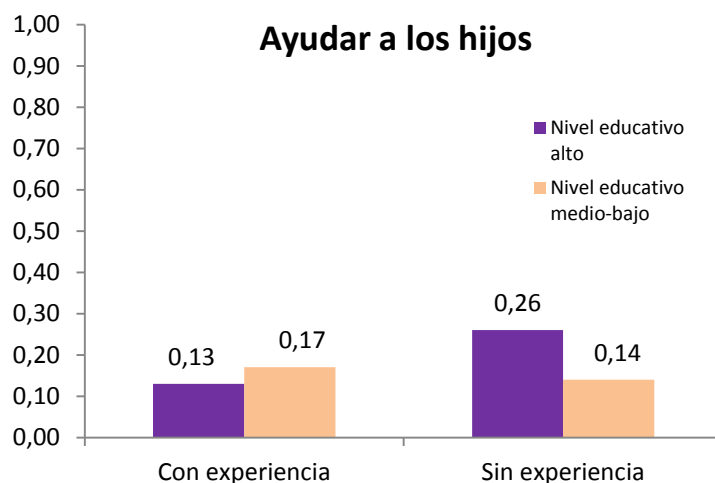


Figura 30. Promedio de mención de la función *ayudar a los hijos*, según el *nivel educativo familiar* y la *experiencia personal de ruptura familiar*.

### **7.5. Análisis comparativo entre las funciones atribuidas a las figuras del padrastro, de la madrastra, del padre y de la madre**

Se realizó un estudio comparativo entre las distintas funciones atribuidas por los participantes al padrastro, a la madrastra, al padre y a la madre, con la finalidad de conocer si existen diferencias relevantes al respecto. A continuación se muestran los resultados relativos a las comparaciones realizadas presentando, en primer lugar, los datos relativos a las funciones atribuidas a los padrastros frente a las madrastras, en segundo lugar los de la figura del padre frente a las de la madre. En tercer lugar los resultados de la comparación entre las funciones atribuidas a la figura del padre frente a la del padrastro; y por último, los resultados de las comparaciones entre la figura de la madre y de la madrastra. A la hora de realizar dichas comparaciones se utilizó la prueba “t” de Student. Los resultados obtenidos se presentan a continuación.

#### **7.5.1. Análisis comparativo entre las funciones atribuidas al padrastro y a la madrastra**

Se pasó a comparar los porcentajes de citación encontrados para cada figura, para cada función seleccionada en el estudio teniendo en cuenta la prueba de aproximación a la curva binomial. Dichas medias se representan en la Figura 31. Los resultados de las comparaciones realizadas con la prueba “t” de Student muestran diferencias significativas que se comentan a continuación.

Así, los participantes citan significativamente más la función de *mantenimiento económico* para la figura del padrastro ( $M= 0.13$ ,  $DT= 0.33$ ) que para la madrastra ( $M= 0.06$ ,  $DT= 0.23$ ),  $t(559)= 5.293$ ,  $p < .001$ ; más la función de *desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas* para la figura del padrastro ( $M= 0.06$ ,  $DT= 0.24$ ) que para la madrastra ( $M= 0.03$ ,  $DT= 0.17$ ),  $t(559)= 2.94$ ,  $p = .003$  y más la función de *proporcionar afecto a la pareja* a la figura del padrastro ( $M= 0.06$ ,  $DT= 0.24$ ) que a la de la madrastra ( $M= 0.04$ ,  $DT= 0.20$ ),  $t(559)= 2.683$ ,  $p = .003$ .

### Comparación entre las funciones atribuidas al padrastro y a la madrastra

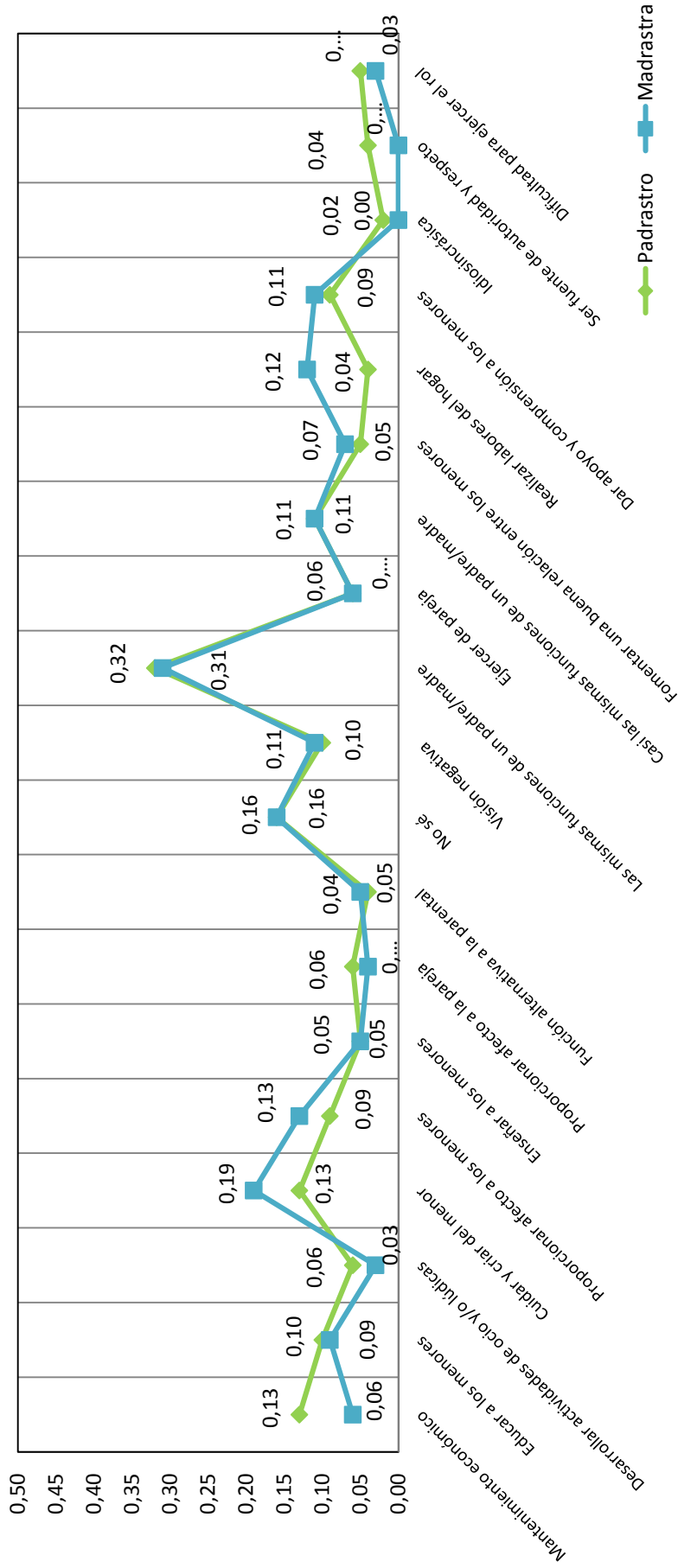


Figura 31. Medias de citación de las dimensiones de respuesta dadas por los participantes respecto a las funciones atribuidas al padrastro y a la madrastra.

Por el contrario, los participantes citan significativamente más la función de *cuidar y criar a los menores* para la figura de la madrastra ( $M=0.19$ ,  $DT= 0.40$ ) que para la del padrastro ( $M= 0.13$ ,  $DT= 0.33$ ),  $t(559)= 4.10$ ,  $p < .001$ ; la de *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores* más a la madrastra ( $M= 0.13$ ,  $DT= 0.33$ ) que al padrastro ( $M= 0.09$ ,  $DT= 0.29$ )  $t(559)= 2.55$ ,  $p < .001$ ; la función *fomentar buenas relaciones entre los menores de la familia* más para la figura de la madrastra ( $M= 0.07$ ,  $DT= 0.26$ ) que para el padrastro ( $M 0.05$ ,  $DT 0.22$ ),  $t(559)= 2.41$ ,  $p= .006$ ; y la función de *realizar las labores del hogar* más para la figura de la madrastra ( $M= 0.12$ ,  $DT= 0.33$ ) que para la del padrastro ( $M= 0.04$ ,  $DT= 0.20$ ),  $t(559)= 5.65$ ,  $p < .001$ .

### 7.5.2. Análisis comparativo entre las funciones atribuidas al padre y a la madre

En este apartado se presenta el análisis comparativo entre las funciones atribuidas a las figuras del padre y de la madre. La Figura 32 refleja las medias de citación obtenidas para cada figura, respecto a cada una de las funciones seleccionadas.

Las comparaciones realizadas con la prueba “t” de Student muestran que los participantes citan significativamente más la función de *mantener económicamente a la familia* para la figura del padre ( $M= 0.33$   $DT= 0.47$ ) frente a la figura de la madre ( $M= 0.18$ ,  $DT= 0.39$ ),  $t(559)= 8.40$ ,  $p < .001$ ; la de *desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas* más para la figura del padre ( $M= 0.13$ ,  $DT= 0.33$ ) que para la madre ( $M= 0.06$ ,  $DT= 0.24$ ),  $t(559)= 4.62$ ,  $p < .001$ ; y la de *ser fuente de autoridad y respeto* más para el padre ( $M= 0.06$ ,  $DT= 0.24$ ) que para la madre ( $M= 0.01$ ,  $DT= 0.12$ ),  $t(559)= 5,05$ ,  $p < .001$ . Por el contrario, los participantes citan más la función de *dar apoyo y comprensión a los hijos* más para la figura de la madre ( $M= 0.31$ ,  $DT= 0.46$ ) que para la del padre ( $M= 0.22$ ,  $DT= 0.41$ ),  $t(559)= 5.22$ ,  $p < .001$ ; la de *cuidar y criar a los hijos* más para la figura de la madre ( $M= 0.44$ ,  $DT= 0.50$ ) que para la del padre ( $M= 0.33$ ,  $DT= 0.47$ ),  $t(559)= 5.12$ ;  $p < .001$ ; la de *realizar las labores del hogar* más para la madre ( $M= 0.21$ ,  $DT=0.44$ ) que para el padre ( $M= 0.07$ ,  $DT= 0.26$ ),  $t(559)= 10.95$ ,  $p < .001$ ; la de *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores* más para la madre ( $M= 0.33$ ,  $DT=0.47$ ) que para el padre ( $M= 0.24$ ,  $DT= 0.42$ ),  $t(559)= 4,88$ ,  $p < .001$ ; y la de *atención incondicional* más para la madre ( $M= 0.14$ ,  $DT=0.34$ ) que para el padre ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.06$ ),  $t(559)= 9.29$ ,  $p < .001$ .



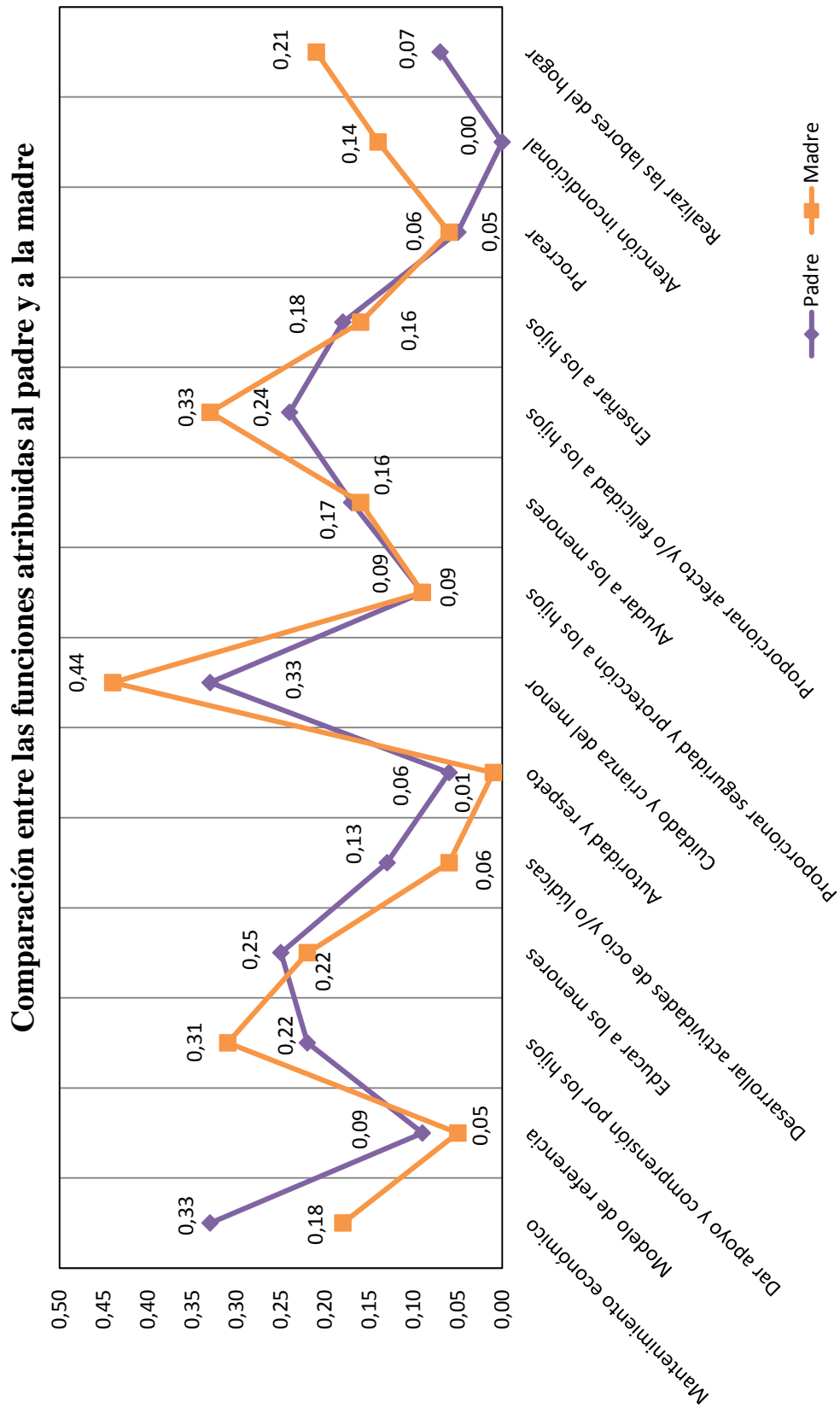


Figura 32. Medias de citación de las dimensiones de respuesta dadas por los participantes respecto a las funciones atribuidas al padre y a la madre.

### 7.5.3. Análisis comparativo entre las funciones atribuidas al padre y al padrastro

En este apartado se presenta el análisis comparativo entre las funciones atribuidas a la figura del padre y al padrastro. La Figura 33 recoge las medias de citación obtenidas para cada figura, respecto a cada uno de las funciones seleccionadas. En estos contrastes no se han utilizado las dimensiones que son exclusivas para la función del padrastro como son: *las mismas funciones de un padre, casi las mismas funciones de un padre, fomentar una buena relación entre los menores de la familia, función alternativa a la parental, dificultad para ejercer las funciones de padre.*

Así, los participantes citan significativamente más la función de *mantenimiento económico* para el padre ( $M= 0.33$ ,  $DT= 0.47$ ) que para el padrastro ( $M= 0.13$ ,  $DT= 0.33$ ),  $t(559)= 10.23$ ,  $p < .001$ ; la de *servir de modelo de referencia* más para el padre ( $M= 0.09$ ,  $DT= 0.28$ ) que para el padrastro ( $M= 0.04$ ,  $DT= 0.19$ ),  $t(559)= 4.86$ ;  $p < .001$ ; la de *dar apoyo y comprensión* más para el padre ( $M= 0.22$ ,  $DT= 0.41$ ) que para el padrastro ( $M= 0.09$ ,  $DT= 0.28$ ),  $t(559)= 8.13$ ,  $p < .001$ ; la de *educar a los menores* más para el padre ( $M= 0.25$ ,  $DT= 0.43$ ) que para el padrastro ( $M= 0.10$ ,  $DT= 0.29$ ),  $t(559)= 9.15$ ,  $p < .001$ ; la de *desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas* más para el padre ( $M= 0.13$ ,  $DT= 0.33$ ) que para el padrastro ( $M= 0.06$ ,  $DT= 0.24$ ),  $t(559)= 4.309$ ,  $p < .001$ ; la de *proporcionar seguridad y protección* más para el padre ( $M= 0.09$ ,  $DT= 0.28$ ) que para el padrastro ( $M= 0.03$ ,  $DT= 0.15$ ),  $t(559)= 5.67$ ,  $p < .001$ ; la de *ser fuente de autoridad* más para el padre ( $M= 0.06$ ,  $DT= 0.21$ ) que para el padrastro ( $M= 0.04$ ,  $DT= 0.18$ ),  $t(559)= 2.94$ ,  $p = .003$ ; la de *ayudar a los menores* más para el padre ( $M= 0.17$ ,  $DT= 0.37$ ) que para el padrastro ( $M= 0.06$ ,  $DT= 0.23$ ),  $t(559)= 6.81$ ,  $p < .001$ ; la de *enseñar a los menores* más para el padre ( $M= 0.18$ ,  $DT= 0.38$ ) que para el padrastro ( $M= 0.05$ ,  $DT= 0.21$ ),  $t(559)= 8.54$ ,  $p < .001$ ; la de *cuidar y criar a los menores* más para el padre ( $M= 0.33$ ,  $DT= 0.47$ ) que para el padrastro ( $M= 0.13$ ,  $DT= 0.33$ ),  $t(559)= 10.26$ ,  $p < .001$ ; la de *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores* más para el padre ( $M= 0.24$ ,  $DT= 0.42$ ) que para el padrastro ( $M= 0.09$ ,  $DT= 0.29$ ),  $t(559)= 8.27$ ,  $p < .001$ ; y la de *realizar las labores del hogar* es más citada para el padre ( $M= 0.07$ ,  $DT= 0.26$ ) que para el padrastro ( $M= 0.04$ ,  $DT= 0.20$ ),  $t(559)= 2.49$ ,  $p = .013$ . Por el contrario, los participantes citan significativamente más la dimensión *visión negativa* para

la figura del padrastro ( $M= 0.10$ ,  $DT= 0.29$ ) que para el padre ( $M= 0.01$ ,  $DT= 0.07$ ),  $t(559)= 7.12$ ,  $p < .001$ .

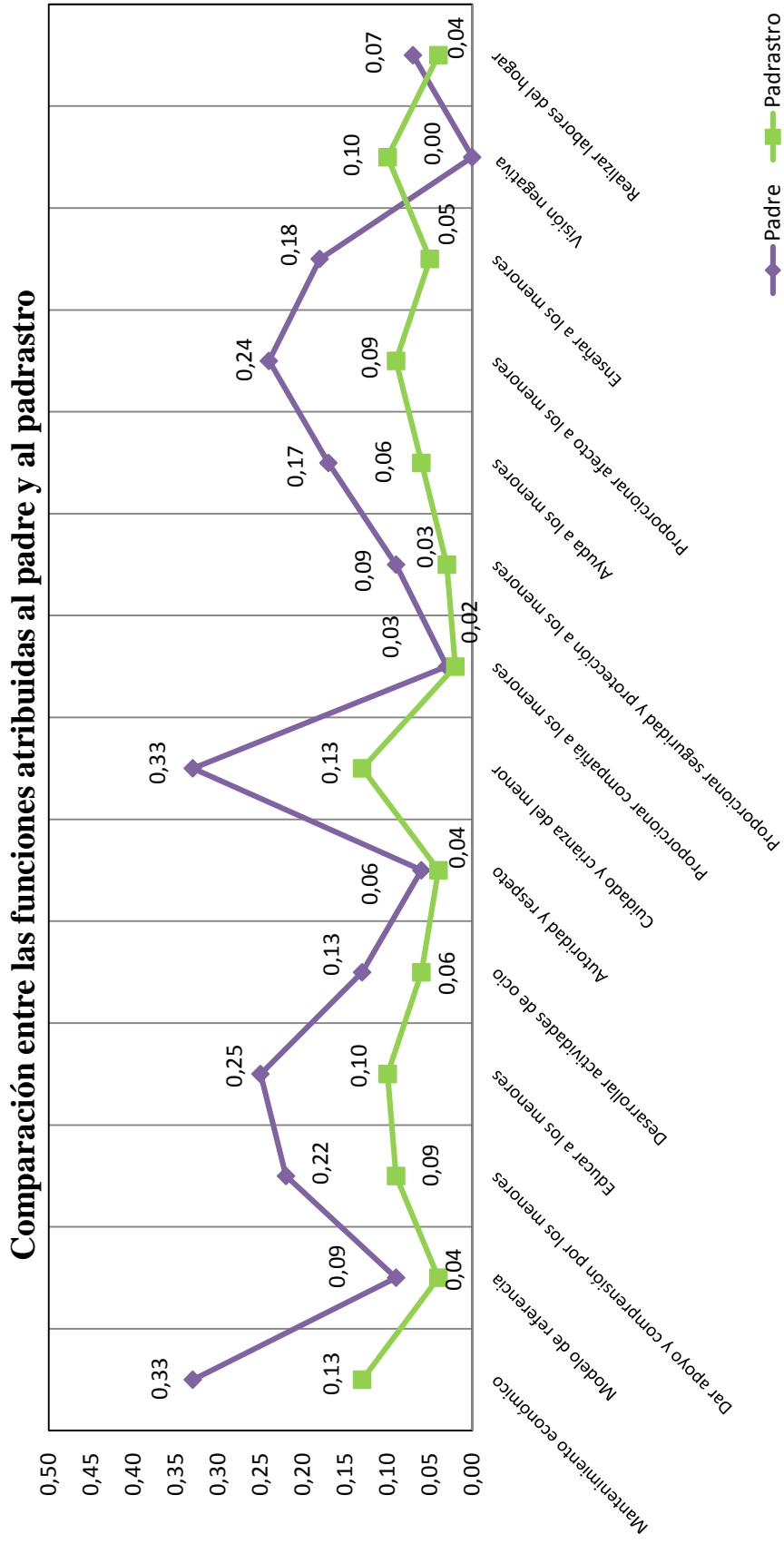


Figura 33. Medias de citación de las dimensiones de respuesta dadas por los participantes respecto a las funciones atribuidas al padre y al padrastro

#### 7.5.4. Análisis comparativo entre las funciones atribuidas a la madre y a la madrastra

En este último apartado se recogen los resultados del análisis comparativo realizado entre las funciones atribuidas a la figura de la madre frente a las atribuidas a la madrastra. La Figura 34 recoge las medias de citación de las funciones atribuidas a la figura de la madre y de la madrastra. En estos contrastes no se han utilizado las funciones que son exclusivas para la función de la madrastra como son: *las mismas funciones de una madre, casi las mismas funciones de una madre, fomentar una buena relación entre los menores de la familia, función alternativa a la parental, dificultad para ejercer las funciones de madre*.

Así, los participantes citan significativamente más la función *mantener económicamente a la familia* para la madre ( $M= 0.18$ ,  $DT= 0.38$ ) que para la madrastra ( $M= 0.06$ ,  $DT= 0.23$ ),  $t(559)= 7.57$ ,  $p < .001$ ; la de *dar apoyo y comprensión a los menores* más para la madre ( $M= 0.31$ ,  $DT= 0.46$ ) que para la madrastra ( $M= 0.11$ ,  $DT= 0.31$ ),  $t(559)=8.13$ ,  $p < .001$ ; la de *educar a los menores* más para la madre ( $M= 0.22$ ,  $DT= 0.41$ ) que para la madrastra ( $M= 0.09$ ,  $DT= 0.28$ ),  $t(559)= 8.58$ ,  $p < .001$ ; la de *desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas* más para la madre ( $M= 0.06$ ,  $DT= 0.24$ ) que para la madrastra ( $M= 0.03$ ,  $DT= 0.17$ ),  $t(559)= 2.86$ ,  $p < .001$ ; la de *proporcionar seguridad y protección* más para la madre ( $M= 0.09$ ,  $DT= 0.14$ ) que para la madrastra ( $M= 0.01$ ,  $DT= 0.28$ ),  $t(559)= 6.56$ ,  $p < .001$ ; la de *ayudar a los menores* más para la madre ( $M= 0.16$ ,  $DT= 0.37$ ) que para la madrastra ( $M= 0.07$ ,  $DT= 0.25$ ),  $t(559)= 5.99$ ,  $p < .001$ ; la de *promover el diálogo y la comunicación* más para la madre ( $M= 0.04$ ,  $DT= 0.20$ ) que para la madrastra ( $M= 0.01$ ,  $DT= 0.10$ ),  $t(559)= 4.08$ ,  $p < .001$ ; la de *enseñar a los menores* más citada para la madre ( $M= 0.16$ ,  $DT= 0.36$ ) que para la madrastra ( $M= 0.05$ ,  $DT= 0.21$ ),  $t(559)= 7.56$ ,  $p < .001$ ; la de *ser modelo de referencia* más para la madre ( $M= 0.05$ ,  $DT= 0.22$ ) que para la madrastra ( $M= 0.03$ ,  $DT= 0.16$ ),  $t(559)= 2.91$ ,  $p = .004$ ; la de *cuidar y criar a los menores* más para la madre ( $M= 0.44$ ,  $DT= 0.49$ ) que para la madrastra ( $M= 0.19$ ,  $DT= 0.39$ ),  $t(559)= 11.15$ ,  $p < .001$ ; la de *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores* más para la madre ( $M= 0.33$ ,  $DT= 0.47$ ) que para la madrastra ( $M= 0.13$ ,  $DT= 0.33$ ),  $t(559)= 10.08$ ,  $p < .001$ ; y la de *realizar las labores del hogar* más para la madre ( $M= 0.28$ ,  $DT= 0.44$ ) que para la madrastra ( $M= 0.12$ ,  $DT= 0.32$ ),  $t(559)= 8.09$ ,  $p < .001$ .

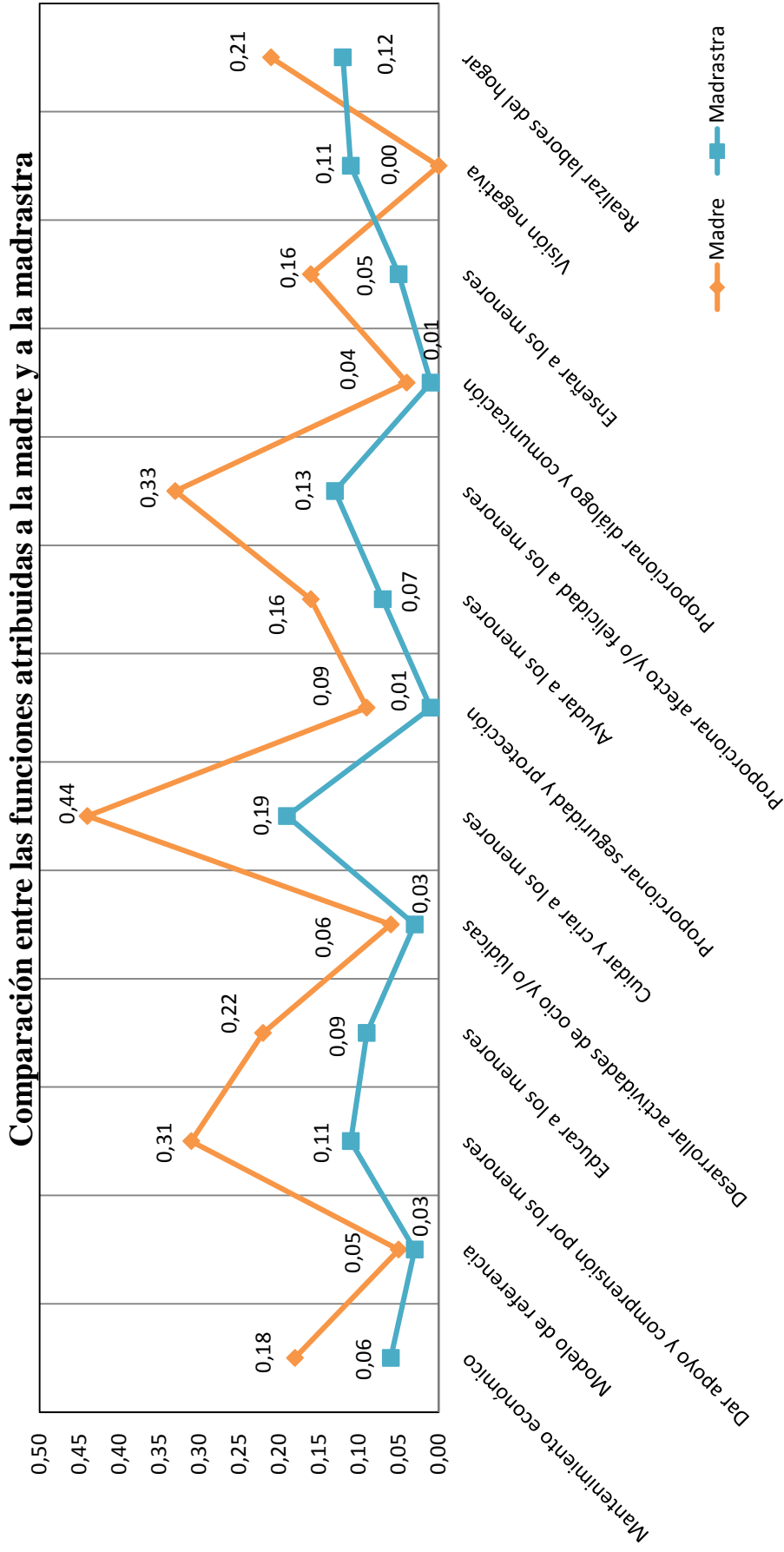


Figura 34. Medias de citación de las dimensiones de respuesta dadas por los participantes respecto a las funciones atribuidas a la madre y a la madrastra.

Por el contrario, y al igual que en el caso de las comparaciones entre la figura del padre y del padrastro, los participantes citan significativamente más la dimensión *visión negativa* para la madrastra ( $M= 0.11$ ,  $DT= 0.30$ ) que para la madre ( $M= 0.00$ ,  $DT= 0.04$ ),  $t(559)= 7.89$ ,  $p < .001$ .

## 7.6. Discusión del segundo estudio

En las últimas décadas hemos presenciado una importante transformación de la sociedad española, provocada por múltiples factores tales como los cambios en las normas y en los valores sociales, así como por los cambios políticos, económicos, ideológicos, sociales y religiosos (Del Campo, 2008; González y Requena, 2008; Iglesias de Ussel, 2008). Entre las principales transformaciones destaca la aparición de una mayor diversidad familiar, entre las que se encuentran las familias reconstituidas derivadas de una ruptura familiar previa (Gimeno, 1999). El rápido aumento de este modelo familiar puede conllevar aparejado la aparición de dificultades como la falta de definición de sus normas de comportamiento, su identidad y sus relaciones de parentesco (Cherlin, 2010; Coleman y Ganong, 2000; Garrido et al., 2012; Rivas, 2013). Además de ello, esta tipología familiar tiene una estructura más compleja que las familias tradicionales al estar compuestas por más miembros que las familias intactas, entre los que destacan las figuras de los padrastros, las madrastras y los hermanastros (Fine, 2001). Por otra parte, y no menos importante, los roles, las responsabilidades, los derechos y obligaciones de estas nuevas figuras suelen estar menos definidos que en las familias intactas (Fine et al., 1998; Garrido et al., 2012; Pill, 1990). La ausencia de expectativas sociales claras sobre las funciones que corresponden a los padrastros y a las madrastras pueden provocar una inadecuada integración de los mismos en el sistema familiar (Espinar et al., 2003; Pasley y Moorefield, 2004).

Desde hace dos décadas, se ha observado un creciente interés por las familias reconstituidas, especialmente en estudios del ámbito internacional (Afifi, 2003; Berger, 2000; Cherlin y Fustenberg, 1994; Church, 1999; Cintrón et al., 2008; Fine, Ganong y Coleman., 1997; Fine et al., 1992; Ganong y Coleman, 2004; Hetherington, 1993; Kraft y Zuckerman, 1998; Pryor, 2008; Shapiro, 2014; Sweeney, 2002; Visser y Visser, 1988; Vuchinich et al., 1991; entre otros). En España el interés ha sido más puntual destacando algunos trabajos como los de Rivas (2008, 2013), Moncó y Rivas (2007) o los de Jociles y Villaamil (2008), desde la antropología del parentesco, o los estudios de Garrido et al.

(2012) sobre la familia reconstituida en España, y Garrido et al., (2013) sobre la visión de las familias reconstituidas en España desde el punto de vista de los menores, ambos informes de investigación realizados a petición de la Unión Nacional de Asociaciones de Familias (UNAF). Así mismo, también destacan el estudio de Espinar et al. (2003) sobre cómo viven el padrastrado y la madrastra el pertenecer a una familia reconstituida, y el estrés de rol asociado. Además, Arranz et al. (2010), Cantón et al. (2007) y Oliva et al. (2010), efectuaron una revisión teórica sobre estas estructuras familiares. También Oliva y Arranz (2011) realizaron una investigación sobre las nuevas familias y el bienestar de los menores; y por último, Triana et al. (2009) publicaron un estudio sobre las representaciones del concepto de padrastrado y de madrastra.

No obstante, sorprende el escaso interés mostrado por los investigadores españoles dada la necesidad que tienen estas familias de resolver los numerosos retos que las caracterizan, si a ello añadimos, además, su gran diversidad. Todo ello hace necesario la realización de estudios más precisos al respecto. Concretamente uno de los temas más sobresalientes es el análisis de las funciones que deben ejercer los padrastrados y las madrastras en el núcleo familiar para facilitar su dinámica, sin entorpecer el funcionamiento con los progenitores de los menores que conviven en dicho núcleo, ya que algunos autores han encontrado que los padrastrados y las madrastras son piezas clave en el funcionamiento de las familias reconstituidas para garantizar el ajuste y la estabilidad familiar (Bray et al., 1994). Así, trabajos como el de Whitsett y Land (1992) analizan el estrés que sufren los padrastrados y las madrastras en el ejercicio de su rol. Por su parte, Espinar et al. (2008) han hecho una adaptación española de la escala utilizada por Whitsett y Land sobre el estrés de rol. De cualquier modo, se necesitan más estudios para conocer la elaboración que ha ido realizando la sociedad sobre las funciones que deben ejercer dichas figuras, teniendo en cuenta el progresivo aumento de estas estructuras familiares en España.

En este sentido, cuesta encontrar estudios que se centren en el análisis de las funciones de los padrastrados y de las madrastras, desde una perspectiva evolutiva de la construcción del conocimiento social, para analizar la visión que tienen las nuevas generaciones al respecto. Por tanto, el objetivo principal de este segundo estudio ha sido explorar las creencias explícitas sobre las funciones atribuidas a la figura del padrastrado y de la madrastra por distintos grupos de edad. Además, se ha explorado también si dichas funciones se asemejan entre sí, o con respecto a las atribuidas por ellos a los padres y a las madres. Por otra parte, también se ha pretendido explorar si dichas creencias se ven



afectadas por determinadas variables independientes personales (v.g., el *grupo de edad* y/o *el género del participante*) y/o contextuales (v.g., *la estructura familiar de referencia*, *la experiencia personal de ruptura familiar* y/o *el nivel educativo familiar*).

Se empezará la discusión de los resultados comentando primero las funciones atribuidas al padrastro y a la madrastra por los participantes, tal y como se planteaba en el primer y segundo objetivo específico del presente estudio. Al respecto, se observa que los participantes asumen representaciones poco consensuadas por la gran dispersión que muestran en la atribución de dichas funciones y los bajos porcentajes en cada una de ellas. Además, se observa un número algo mayor de funciones atribuidas para el padrastro que para la madrastra.

De entre todas las dimensiones encontradas destaca la respuesta que alude al hecho de que los padrastros y las madrastras ejercen las mismas funciones que los padres y las madres, respectivamente, nombrada aproximadamente por un tercio de los participantes. El resto de las dimensiones de respuesta encontradas alcanzan porcentajes de citación próximos o inferiores al veinte por ciento. Además, algo más de una décima parte de los participantes enuncian para el padrastro funciones como mantener económicamente a la familia y cuidar y criar a los menores; y para la madrastra cuidar y criar a los menores, proporcionar afecto y/o felicidad y realizar las labores del hogar. Estas funciones, y otras que aparecen en menor grado de citación, son las mismas encontradas en otras investigaciones al estudiar las funciones parentales (Garrido et al., 2013; Gilby, 1979; Horm-Wingerd et al., 1992; Rodríguez et al., 2005; Simón y Triana, 1994a; Simón et al., 1998). Estos resultados, junto con el hecho de que aproximadamente una sexta parte de los participantes comentan no saber definir los conceptos, o un pequeño porcentaje lo hace de forma incorrecta, lleva a pensar que las nuevas generaciones no han llegado a elaborar específicamente qué funciones deben desempeñar los padrastros y las madrastras. Más específicamente se conforman con arrastrar y atribuir la información referida a los padres y a las madres a estas nuevas figuras.

En este sentido, atribuirle funciones como las de cuidar y criar a los menores, proporcionarles afecto, desarrollar actividades de ocio con ellos, ayudarles, enseñarles o realizar las labores del hogar, puede contribuir a generar expectativas de la realización de funciones que se deben ejercer en toda familia, independientemente de que estemos hablando de una nuclear biológica o de una reconstituida, ya que ello beneficiaría la dinámica familiar. Por el contrario, atribuir a las nuevas figuras funciones como las de educar a los menores, la función de autoridad y respeto, o incluso la de mantenimiento

económico, podría llegar a generar problemas relevantes si conviviera dentro de una estructura reconstituida. Así, en un estudio de Schwebel et al. (1991) se encontró que los roles que deben desempeñar el padrastro y la madrastra deben ser flexibles, si se quiere garantizar el bienestar de la nueva estructura familiar. Giles-Sims, (1987) constató que el padrastro debería asumir un rol de apoyo a la madre en la crianza de los hijos ya que esto evitaba conflictos familiares; Ganong y Coleman (2004) en su estudio sobre familias reconstituidas encontraron que el rol que deben desempeñar el padrastro y la madrastra debe ser más de tipo secundario, involucrándose en tareas de cuidado, afecto y protección de los menores, sin ejercer una función de disciplina directa sobre estos. De lo contrario, pueden surgir conflictos importantes dentro del núcleo familiar derivados de unas expectativas irreales sobre el rol que deben ejercer los diferentes miembros, así como, sobre el rol que se espera que deben cumplir (Garrido et al. 2013; Halford et al. 2007; Kaslow, 1988; Stewart, 2005). Además, estudios como los de Fine (1996) han encontrado que existe un alto nivel de comparación social entre las funciones que desarrolla un padrastro, una madrastra con las que desarrollan los progenitores. De esta manera, se debe tener en cuenta que los cambios sociales se han desarrollado rápidamente pero no tanto las creencias sobre el papel que deben jugar estas figuras. Si la elaboración sobre las funciones que deben ejercer estas figuras se limita a atribuirle las mismas funciones que a un padre o a una madre, se está obviando su especificidad, por lo que las personas que tengan que convivir en estas estructuras familiares se verán abocadas a situaciones conflictivas en las relaciones cotidianas que pueden llegar a producir una nueva ruptura familiar. Así, Visher y Visher (1988; 1990; 1991) en diversos estudios sobre los conflictos que se presentan en las familias reconstituidas destacan el conflicto de roles, y la falta de claridad sobre los roles a desempeñar por las nuevas figuras. Además, estos investigadores señalan que los conflictos en las familias reconstituidas se pueden dar por dificultades en la dinámica familiar, por los ajustes transicionales que tiene que realizar, por las diferentes respuestas emocionales que puede desarrollar sus miembros (v.g., miedo, culpabilidad, ambivalencia, sentimiento de pérdida, entre otros), y conflictos de expectativas (Widmer, 2010).

Por ello sorprende que tan solo alrededor de una décima parte de los participantes reconozcan que los padrastros y las madrastras deben desempeñar algunas funciones similares a los padres y a las madres, así como otras más específicas para ellas como pueda ser el hecho de tratar de facilitar la relación entre los menores de la familia, en el caso de que ambos adultos aporten hijos de relaciones anteriores, o de estos con nuevos

hijos tenidos en común por la nueva pareja. En una investigación al respecto, Weaver y Coleman (2005) encontraron que cuando los padrastros y madrastras ejercían los roles de realizar las labores del hogar, hacer la comida, dar afecto, ayudar en las tareas escolares, y las actividades de ocio, así como otras funciones como ser amiga, y proporcionar apoyo emocional se encontraba una relación positiva con los hijastros, y menores conflictos familiares. En este sentido, Jociles y Villaamil (2008) encontraron que los padrastros y las madrastras que buscan tener una afinidad con los hijos, desarrollando algunas funciones parentales, sin sustituir a la figura parental, y sin desarrollar roles de disciplina y normativa, llegan a generar una buena relación con sus hijastros, estableciendo incluso un rol de amistad con éstos. Resultados similares se han encontrado en el estudio de Widmer y Jallinoja (2008).

Cabe señalar además que alrededor de una décima parte de los participantes muestran una visión negativa hacia las funciones ejercidas por estas figuras, independientemente de cuál de ellas se trate, demostrando actitudes negativas hacia este modelo familiar. De ahí que la influencia de la literatura infantil y de las películas influya en la visión sobre las funciones que desempeñan estas figuras. Este hecho se ha encontrado en los estudios de Alison (2005); Claxton-Oldfield (2000), Daiton (1993), Ganong y Coleman (1984) o Royko (2000). También destaca el hecho de que la mayoría de las dimensiones de respuesta encontradas aluden a la relación que sostienen estas figuras con respecto a los menores de la estructura familiar (v.g., cuidarlos y criarlos, proporcionarles afecto y felicidad, educarlos, ayudarles, servirles de referencia, ser fuente de autoridad y respeto, y fomentar una buena relación entre ellos), mientras que en tan sólo dos ocasiones se refieren a funciones que repercuten de forma global en todos los miembros de la familia (v.g., mantener económicamente y realizar las labores del hogar), o aluden a la relación que se sostiene con la nueva pareja (v.g., ejercer de pareja, proporcionar afecto y felicidad a la pareja). Este resultado también se ha encontrado en el estudio de Triana et al. (2009), y en Plasencia y Triana (2007, 2005a) ambos sobre el concepto de padrastro y de madrastra.

Este resultado hace pensar, de nuevo, que existe cierta similitud entre los conceptos de padrastro y de madrastra con los de padre y madre, incluso en el tema de las funciones que se les atribuyen, al elaborarse más en relación al subsistema de la nueva figura con los menores, más que en relación con el subsistema de la nueva pareja, pese a que la definición de padrastro y de madrastra dada por la Real Academia Española de la Lengua vincule a dichas figuras a la nueva pareja, y no tanto a los hijos. Por el contrario,

en el estudio del concepto los participantes definen a estas figuras principalmente en relación con el subsistema de pareja, y no en el de la relación con los menores, si bien, cuando se trata de atribuir funciones se invierte el patrón, asemejándolo a las funciones atribuidas al padre y a la madre.

Otro resultado a comentar se refiere a la posible concordancia entre las funciones atribuidas a los padrastros y a las madrastras. Los resultados muestran numerosas dimensiones de respuesta que no presentan diferencias significativas en el grado de citación que reciben (v.g., las mismas funciones de un padre y una madre, no sé, casi las mismas funciones, educar a los menores, ejercer de pareja, enseñar a los menores, función alternativa a la parental e idiosincrásica). No obstante, las funciones de mantenimiento económico, proporcionar afecto y felicidad a la pareja, desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas, ser fuente de autoridad y respeto, y dificultad para ejercer el rol, se enuncian significativamente más para los padrastros que para las madrastras. Ello muestra que se atribuyen más a los padrastros algunas funciones más típicas de la figura del padre, como ser fuente de respeto y autoridad o mantenimiento económico, esto coincide con los resultados encontrados en los estudios sobre las funciones parentales de Bulla y Haneczok (1981), Fu et al. (1987), Gilby (1979), Hofferth y Anderson (2003), Lamb (2002), Simón y Triana (1994a). Además, se les atribuye una función más lúdica con los menores, y más afectiva con la pareja en comparación a las madrastras, acentuando en ellos más el subsistema de pareja. Sin embargo, sorprende que, aunque el porcentaje es bajo, se le atribuya a los padrastros una mayor dificultad para ejercer su rol, cuando en la realidad quienes tienen mayores dificultades en la relación con los menores son las madrastras según lo encontrado en diversos estudios (Crosbie- Burnett y Giles-Sims, 1991; Daiton, 1993; Fluitt y Paradise, 1991; Ganong y Coleman, 1995; Henry y McCue, 2009; Pill, 1990).

Por el contrario se atribuye significativamente más a las madrastras que a los padrastros funciones como la del cuidado y crianza de los menores, proporcionar afecto y felicidad a los menores, la de realizar las labores del hogar, y la de fomentar una buena relación entre los menores, coincidiendo en este caso con funciones tradicionalmente prototípicas atribuidas de la figura de la madre en relación con los hijos o con el cuidado del hogar. Estos resultados son coincidentes con los encontrados en los estudios tradicionales sobre la atribución de funciones a la madre (Bretherton et al, 1990; Horm-Wingerd et al., 1992; Ortega et al., 1999; Rodríguez et al., 2005; Simón et al., 1998). Así, teniendo en cuenta los resultados se puede corroborar la tercera hipótesis en la que se

esperaba que las funciones atribuidas a la figura del padrastro y la madrastra se asemejaran entre ellas.

Por tanto, los participantes a la hora de atribuir las funciones al padrastro y a la madrastra y les atribuyen las mismas funciones, o bien señalan alguna función que tradicionalmente se les atribuye a estas figuras. Pocos son los participantes que consideran que estas figuras deben ejercer una función alternativa, o ejercer casi las mismas funciones. De ahí, que exista poca elaboración sobre las funciones que deben atribuirse a dichas figuras lo que genera confusión de roles, falsas expectativas y límites ambiguos (Bray y Kelly, 1998; Hetherington y Kelly, 2002; Marks y McLanahan, 1993).

Entrando ahora en el análisis de las variables independientes y su posible influjo en las creencias explícitas sobre las funciones de los padrastros y de las madrastras, y también las parentales, los resultados muestran que el grupo de edad al que pertenece el sujeto es la que más influencia ejerce, tanto en lo que se refiere al número de efectos significativos que genera, como al tamaño del efecto observado en dichos análisis, confirmándose así la segunda hipótesis inicialmente planteada. En este sentido, casi la totalidad de las dimensiones de respuesta de los cuatro contenidos explorados se han visto afectados como efecto principal por dicha variable, obteniendo en algunos casos un tamaño de efecto mediano o grande, y en los restantes pequeño. Además, el grupo de edad de pertenencia se muestra influyente también en interacción con otras variables en el grado de citación de algunas funciones, aunque en la mayoría de los casos afectan a modo de tendencia. No obstante, debe tenerse en cuenta que los tamaños del efecto en los estudios de ciencias sociales suelen ser pequeños (Rosenthal et al., 2000). La importancia mostrada por la variable grupo de edad hace que merezca la pena detenerse en el análisis del patrón evolutivo general observado sobre dichas creencias.

En relación con las funciones de los padrastros y de las madrastras se observa una escasa elaboración en los niños de educación infantil, relacionada con su menor capacidad cognitiva para la interpretación del mundo social (Bornstein et al., 2014; Delval, 1997). Este hecho se observa al comprobar que responden principalmente, y más que el resto de los grupos, que no saben que funciones ejercen, o también utilizando la respuesta idiosincrásica esto último en el caso de los padrastros. El mayor uso de respuestas idiosincrásicas y de no sé, en este grupo de edad, se han encontrado en otros estudios como los de Simón (2000) sobre los cambios que sufre la familia y los roles de sus miembros; Hernández et al. (2005) sobre la atribución de roles; Triana et al. (2009) sobre

las representaciones sociales del padrastro y de la madrastra; en el de Triana et al. (2006) sobre la atribución de causas a la ruptura de pareja, entre otros.

Asociada a la figuras del padrastro y de la madrastra, los niños de Educación Infantil también comentan una visión negativa en cuanto al ejercicio de sus funciones, poco común especialmente en los dos grupos de mayor edad, coincidiendo estos resultados con los encontrados por Claxton-Olfield (2000). En este sentido, Claxton-Olfield y Butler (1998), en una revisión sobre películas en las que aparecían estas figuras, se observó que prácticamente ninguna transmitía una imagen positiva de la madrastra, ocurriendo esto en menor medida para el padrastro. Este estereotipo negativo puede ser fruto de los cuentos infantiles, y de las tradiciones culturales recogidas en algunos refranes populares (Clapp, 2000; Bernstein, 1999; Daly y Wilson, 1998; Ganong y Coleman, 1997a). Además de ello, este grupo de edad empieza a citar ya para las madrastras una primera función que es la de realizar las labores del hogar, y en menor grado se empieza a esbozar para ambas figuras la de cuidado y crianza. Estas dos funciones también fueron encontradas por Triana y Simón (1994b) para los niños más pequeños. Así, estas autoras encuentran que los niños pequeños, a la hora de elaborar las funciones parentales, tienden a hacer alusión a experiencias perceptivas y visuales de la vida cotidiana. A luz de estos datos se puede afirmar que, a pesar de la escasa elaboración que muestran los niños de Educación Infantil de las funciones de los padrastros y de las madrastras, se observa algo más de construcción respecto al rol de las madrastras frente al de los padrastros, al asociarlo ya con alguna función concreta, y por la menor utilización de las respuestas idiosincrásicas. En este sentido cabe pensar que desde pequeños, los niños se ven inmersos en la literatura infantil (v.g., Blancanieves, Cenicienta, Hansel y Gretel, entre otros), y también por la adaptación cinematográfica de estos cuentos, que muestran más ampliamente el rol de la madrastra que el del padrastro, que suele aparecer más esporádicamente (Jones, 2003; Wald, 1981). También algunos autores han encontrado que el papel del padrastro está poco elaborado y consensuado (Fine, 1996; Levin, 1997; Giles-Sims, 1987).

La etapa escolar supone un tránsito entre lo observado en el período anterior y el inicio de la elaboración de algunos roles asociados a estas figuras. Así por ejemplo, también los escolares siguen utilizando, aunque en menor grado, las respuestas no sé; se sigue citando la visión negativa, que aún se mantiene algo en la preadolescencia. Así mismo, la función de cuidar y criar a los menores, gana en robustez para este grupo de edad, y especialmente en relación con las madrastras, manteniendo una presencia

considerable aún en la preadolescencia y caer algo en los grupos posteriores, excepto en el caso de la madrastra que mantiene un grado de citación similar. También alrededor de una cuarta parte de los escolares comenta, de forma similar a los preadolescentes que los padrastros y las madrastras ejercen las mismas funciones que los padres y las madres respectivamente. Ello indica que existe un claro arrastre de las funciones parentales hacia estas nuevas figuras ya desde la etapa escolar, confundiendo las funciones de unos y otros, lo que puede generar grandes dificultades por entender que no existen diferencias entre las figuras del padrastro, de la madrastra, del padre y de la madre, y que todos ejercen las mismas funciones (Erera-Weatherly, 1996; Ganong y Coleman, 2004; Visher y Visher, 1998). Tan solo una décima parte de los participantes atribuyen a los padrastros, y no a las madrastras, la función de fomentar una buena relación entre los menores de la familia, rol específico de las familias reconstituidas. Quizás el hecho de atribuirlo a los padrastros y no a las madrastras se deba a que existe una menor elaboración de esta figura, y un menor arrastre de esta información aportada por los cuentos infantiles (Alison, 2005; Wald, 1981; Stewart, 2007).

Por otra parte, funciones como proporcionar afecto y/o felicidad a los menores, ayudarles y mantener económicamente a la familia (esta última citada para el padrastro) aparecen con porcentajes relativamente bajos desde esta etapa, manteniéndose de forma similar en las posteriores. No obstante, la función de mantenimiento económico suele aparecer más tempranamente desde la etapa de infantil para la figura del padre (Ortega et al., 1999; Gilby, 1979), por tanto se da un patrón diferente en el caso del padrastro. Otras funciones que aparecen también con un bajo porcentaje de citación y que suelen ser nombradas más por este grupo de edad son desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas (en el caso del padrastro) y fomentar una buena relación entre los menores de la familia. También la realización de las labores del hogar destaca en este grupo de edad, aunque en el caso de las madrastras es una función algo más significativa, y para todos los grupos de edad evaluados. Ésta es una función más dirigida a toda la familia, y no tanto hacia los menores. De hecho, en el estudio de Weaver y Coleman (2005) se observó que es uno de los roles que más tienden a asumir las madrastras, y que menos conflicto de rol genera con los menores de la familia.

Cabe señalar además que algunas funciones que empiezan a despuntar en la etapa escolar se mantienen en un porcentaje similar en los grupos de edad restantes como es el caso del mantenimiento económico para los padrastros o la realización de labores del hogar para la madrastra, este resultado es coincidente con los hallados en el estudio de

Garrido et al. (2013), donde los participantes citaban mayores porcentajes para la madrastra con respecto al rol de ejercer tareas domésticas. Resulta curioso que se trate de funciones altamente prototípicas adscritas a cada rol sexual. También un porcentaje minoritario, que se mantiene en los restantes grupos de edad, alude a que las funciones del padrastro y de la madrastra son casi las mismas que la de los padres y de las madres, reconociendo ciertas diferencias.

La preadolescencia supone por tanto casi una prolongación de lo que acontece en la etapa escolar con la excepción de que aparece por primera vez, en un porcentaje reducido, la función de dar apoyo y comprensión a los menores.

En la adolescencia y en la juventud es donde se observa una mayor robustez con respecto a la asunción de que el padrastro y la madrastra ejercen las mismas funciones que los padres y las madres, observándose esta afirmación en la mitad de los participantes. Además estos grupos de edad introducen nuevas funciones como la de educar a los menores, ejercer de pareja, la función alternativa parental y en menor grado la función de ser fuente de respeto y autoridad para el padre, y resaltan en mayor grado la función de dar apoyo y comprensión a los menores. Por su parte los jóvenes citan, aunque de forma minoritaria nuevas funciones como servir de modelo de referencia, proporcionar afecto y felicidad a la pareja (solo en el caso del padrastro), y la dificultad para ejercer como padre o madre. Todos estos resultados reflejan una mayor capacidad del ser humano a partir de la adolescencia para analizar la complejidad familiar y asumir planteamientos más perspectivistas en dichos análisis (Hernández, 2011; Simón, 2000; Simón et al., 2001). Sin embargo, existe poca elaboración sobre las funciones que deben ejercer dichas figuras, por lo que si se asume, sobre todo los grupos de mayor edad, que un padrastro y una madrastra deben ejercer las mismas funciones que un padre o una madre, puede implicar mayores conflictos familiares (Benedeck, 1999; Borrine et al., 1991; Dunn, 2002; Espinar et al., 2003; Ganong y Coleman, 2004; Linder y Hetherington, 2004; Oliva y Arranz, 2011). De hecho solo un porcentaje minoritario alude a la dimensión dificultad para ejercer la función de padre, o madre, o la función alternativa, por lo que consideran que el rol del padrastro y de la madrastra debe ser diferente al ejercido por el padre y la madre. En este sentido los estudios de White (1994) hablan de las dificultades de rol que encuentran las madrastras, o los de Ganong y Coleman (1995) sobre los estereotipos de los roles de madre, en el que compara la percepción de niños y adolescentes sobre quien realiza mejor el rol de madre, teniendo siempre la madrastra la visión más negativa, o los



estudios de Hetherington (1993) sobre las dificultades del padrastro para ejercer funciones parentales.

Además, el grupo de edad de pertenencia se muestra como la variable más influyente en interacción con otras variables independientes, la mayoría de las interacciones se establecen entre esta variable y otra de las variables independientes exploradas, en especial con el género, seguida del nivel educativo, de la estructura familiar y de la experiencia, sólo para la madrastra. No obstante los efectos encontrados deben interpretarse como tendencias ya que el tamaño del efecto es pequeño. De esta manera, cabe destacar que la mayoría de las interacciones se producen con respecto a la función de autoridad que en general la citan más los adolescentes y jóvenes. Así, con respecto al padrastro, las chicas jóvenes citan más esta función que los chicos; de igual modo, los jóvenes de nivel educativo alto también señalan dicha función más que los de nivel educativo medio-bajo. En este sentido, los participantes de mayor edad muestran una mayor capacidad de elaboración que los de menor edad que les permite aludir a funciones más complejas que las manejadas a menor edad.

Además, algunos autores señalan que las chicas muestran mayor capacidad para el análisis de la complejidad que caracteriza a la familia, o para atender a aspectos más emocionales (Fried y Reppucci, 2001; Hernández et al., 2005; Simón, 2000; Triana et al., 2006), mostrando una elaboración más compleja de los conceptos sociales, como el de familia (Wedemeyer et al, 1989). Así mismo, los jóvenes de familias divorciadas citan más la autoridad frente a los restantes grupos de edad. Esto puede ser debido a su mayor capacidad cognitiva, junto con el hecho de que muchas de las familias divorciadas, tienen al frente a la madre, debido al elevado número de custodias exclusivas para estas todavía en España. Esto hace que los sujetos puedan atribuir al padrastro la función de autoridad por convivir con éste y arrastrar hacia él las funciones que prototípicamente atribuirían al padre. Este resultado puede deberse a una creencia estereotipada de que el padrastro ejerce las mismas funciones de un padre, incluso, la de autoridad, aunque algunos estudios como los de Borriane et al. (1991) y los de Browning (1994) han encontrado que si el padrastro asume esta función, la dinámica familiar que se establece es menos satisfactoria, surgiendo situaciones de conflicto, en especial, de lealtades hacia la figura del padre (Hobart, 1991).

Los resultados muestran también que las chicas jóvenes son quienes más señalan la dimensión dificultad para ejercer las funciones como padre, así como, los chicos preadolescentes frente a las chicas. Lo primero puede deberse a la mayor capacidad de

elaboración de las chicas junto a la mayor capacidad cognitiva que se adquiere en la etapa de la juventud. Lo segundo, puede ser debido a una mayor apreciación de los chicos frente a las chicas a la hora de observar que el padrastro tiene dificultades para ejercer su rol. Ello puede redundar en una mayor aceptación de los mismos, al ser más conscientes de estas dificultades. Así, Hetherington y Clingempeel (1992) encontraron que en general los varones aceptaban a la figura del padrastro más que las chicas. En este sentido, son los preadolescentes en general, y los de nivel educativo alto en particular, quienes más señalan que los padrastros deben ejercer casi las mismas funciones que un padre. Esto denota una toma de conciencia de que esta figura no puede sustituir al padre, y debe ejercer algún tipo de función alternativa, desmarcándose de la mayoría de las parentales. No obstante, esto no queda claro para los grupos de más edad.

En lo referente a la madrastra, se ha encontrado que los adolescentes señalan más que las madrastras deben ejercer las mismas funciones de una madre, y en concreto, más los chicos adolescentes que las chicas. Esto quizás se debe a que este grupo de edad tiende a asemejar las funciones de ambas figuras, y además a que los chicos tienden a generar respuestas menos complejas que las elaboradas por las chicas. Por último los adolescentes sin experiencia tienden a atribuir la función de educar más que el resto de los grupos. Además, para que surja esta función se requiere de una mayor capacidad cognitiva. De ahí, que los adolescentes atribuyan a la madrastra esta función. También, las chicas con experiencia tienden a citar más para la madrastra la función de enseñanza que es una de las funciones más complejas.

Las variables independientes solo mostraron dos efectos principales para la figura del padrastro, que deben considerarse como tendencias dado el tamaño del efecto. Así, los participantes con experiencia de ruptura familiar señalan más la función de realizar actividades de ocio que los participantes sin experiencia. Esto es debido a que los que tienen experiencia de ruptura familiar atribuyen funciones más neutras como es ésta. Cabe destacar que en los estudios de Giles-Sims (1987) y en el de Garrido et al. (2013) se encontró que cuando el padrastro asume un rol de apoyo a la madre, y de implicación en actividades de ocio, o de cuidado, la relación con los hijastros es mucho más positiva.

Además, los participantes de nivel educativo familiar alto señalan más que un padrastro debe ejercer casi las mismas funciones de un padre. Este tipo de dimensión conlleva un mayor nivel de conocimiento sobre dicha realidad que viene acompañado de una mayor capacidad cognitiva. De hecho numerosos estudios apuntan a que cuando los padrastros no se implican desde el principio en un rol de autoridad y disciplina, sino

ejercen más un rol de amigo, la relación entre ambos será más satisfactoria. Incluso transcurrido un tiempo, estas figuras podrán comenzar a ejercer cierta disciplina, siempre que esté consensuado con la madre, y no sea contrario a lo propuesto por el padre. Así, Kelly (1996) encontró que cuando se retrasaba el momento en el que las nuevas figuras ejercían la autoridad, se establecían relaciones más positivas y afines entre todos los miembros de la nueva familia. Esto es lógico ya que en un principio los hijastros rechazan que una persona externa a sus progenitores ejerza funciones de educación y disciplina con ellos, al sentirlos extraños, y por todos los sentimientos de pérdida y ambivalencia que se generan al respecto.

En lo referente a los efectos principales del resto de las variables independientes respecto a las funciones atribuidas a la madrastra, cabe destacar que los participantes sin experiencia tienden a señalar que éstas cumplen las mismas funciones que una madre, dado que no tienen experiencia de lo que implica en primer lugar una ruptura familiar, y tampoco de reconstitución. Así, no tener dicha experiencia se relaciona con una menor elaboración de las funciones que debe desempeñar dicha figura. Así mismo, los participantes de nivel educativo medio-bajo citan más la función de realizar las labores del hogar. Tener en cuenta que esta es una de las funciones más básicas, y que implican una menor capacidad cognitiva. Además, es la función que tradicionalmente se atribuye a la madre, y es de las más perceptivas y ello no implica necesariamente un patrón relacional conflictivo.

Por tanto, se corrobora la primera hipótesis de forma parcial ya que la variable que más influencia ejerce sobre las funciones atribuidas al padrastro y a la madrastra es el grupo de edad relacionado con la capacidad cognitiva, y en menor medida la experiencia personal de ruptura familiar, o la estructura familiar.

A continuación se analiza los resultados encontrados con respecto a la figura del padre y de la madre, que corresponden al tercer y cuarto objetivo específico de este estudio. Así, se observa se de nuevo que los participantes atribuyen un número de funciones ligeramente superior para la figura masculina que para la femenina. Así mismo, las respuestas se diseminan entre las distintas funciones aportadas, no encontrándose un alto consenso a la hora de atribuir las. En este sentido la función enunciada por el mayor porcentaje de participantes ha sido la de cuidar y criar a los hijos con referencia a la figura de la madre, que se aproxima a la mitad de la muestra.

Así, dentro de las funciones más enunciadas para la figura del padre se encuentran la de mantenimiento económico y la de cuidado y crianza de los hijos, citada por

aproximadamente un tercio de los participantes. También, alrededor de la cuarta parte de ellos atribuyen a los padres tareas como la de educar a los hijos, proporcionarles afecto y felicidad, y darles apoyo y comprensión. Además otras dimensiones que destacan pero que son enunciadas en menor grado son las de enseñar a los hijos, ayudarles y desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas. En lo que se refiere a la figura de la madre, los participantes le atribuyen principalmente la función de cuidado y crianza de los hijos, seguidas de las funciones de proporcionarles afecto y felicidad, y la de darles apoyo y comprensión (estas dos últimas citadas por alrededor de un tercio de la muestra). Además de ellas también se les atribuye la función de educar a los hijos, y la realización de las labores del hogar (citadas por alrededor de una cuarta parte de la muestra). En menor grado los participantes también destacan para las madres las tareas de mantenimiento económico, ayuda a los hijos y enseñarles. Otras funciones también comentadas pero que alcanzan menores porcentajes de citación son la de servir de modelo de referencia, proporcionar seguridad y protección, ser fuente de autoridad y respeto, enumeración de actividades cotidianas, la procreación, y la función instrumental.

Como se puede observar la mayoría de las funciones comentadas por los participantes hacen referencia a funciones dirigidas a los hijos, y de forma minoritaria al bienestar del conjunto de la familia.

Cabe destacar la dimensión de atención incondicional encontrada en el caso de la figura de la madre. Ello quiere decir que, si bien algunas funciones son atribuidas a ambas figuras por los participantes, estos destacan una dimensión cuantitativa en cuanto a su ejercicio, señalando que las realizan en mayor grado las madres.

Se pasa a comentar ahora el grado de similitud encontrado entre las funciones que los participantes atribuyen al padre y a la madre. Así, se observa que funciones como la educar a los hijos, enseñarles, ayudarles, ser modelo de referencia, proporcionarles seguridad y protección, y la de procreación, se citan de forma similar para ambas figuras. Con lo que se observa que las nuevas generaciones están elaborando roles más igualitarios para ambas figuras influidas probablemente por los cambios sociales acaecidos en los últimos años (Bradford y Kovner, 2013). Por el contrario, funciones como el mantenimiento económico, el desarrollo de actividades de ocio y ser fuente de autoridad y respeto las atribuyen los participantes significativamente más para los padres que para las madres; y en relación con estas últimas citan más que para los padres las funciones de cuidado y crianza, proporcionar afecto y felicidad a los hijos, dar apoyo y comprensión,

la realización de las labores del hogar. A ello se le suma también la dimensión de atención incondicional anteriormente comentada.

Estos resultados muestran un avance en cuanto a la similitud percibida entre los padres y las madres en relación con determinadas funciones. No obstante, se siguen atribuyendo de forma estereotipada algunas funciones tradicionalmente masculinas a los padres, y otras tradicionalmente femeninas a las madres. En este sentido en el estudio de Rodríguez et al. (2005) se encontraron que los menores que residían en centros de protección atribuían al padre y a la madre funciones tradicionalmente prototípicas para el padre o para la madre pese a vivir en un centro de menores. Así, desde muy temprana edad los menores realizan una adscripción de género de las funciones que deben desempeñar un padre y una madre, estas coinciden con las compartidas socialmente para ambas figuras. No obstante, Gilby (1979) encontró que la adscripción sexista de funciones no se correspondía a una falta de capacidad por parte de los hombres o las mujeres para realizar una determinada función, sino más por razones de prototipicidad.

En este estudio se ha observado, al igual que en los de Simón y Triana (1992, 1994), Simón et al. (1998), y Rodríguez y Triana (2009), una mayor similitud en las funciones atribuidas a ambos progenitores, hecho que contrasta con los estudios tradicionales de adscripción de roles (Gilby, 1979; López, 1985). Autores como Bee y Bjorklund (2000) señalan que los estereotipos de género definen la forma de comportarse de hombres y mujeres, y lo que se espera de ellos. Recientes investigaciones (Aguilar, 2001; Díez, 1999; Roca, 1996) demuestran que las representaciones de género están presentes en toda sociedad. De hecho, en la mayoría de los estudios sobre roles existe una perspectiva diferencial sobre las funciones desempeñadas por cada género. Esto puede ser debido por los patrones de conducta de los padres, la división de tareas, o incluso una mayor rigidez de los niños pequeños por la tipificación sexual (Crawford y Gentry, 1989, Simón y Triana, 1994b). Por tanto, se debe tener en cuenta que si esta elaboración estereotípica, sobre los roles a desempeñar por cada progenitor está presente en la vida adulta, puede llegar a influir en las decisiones de los jueces sobre las custodias por considerar a las madres más capacitadas. Esto ha hecho que durante muchos años, en España, las custodias exclusivas hayan sido otorgadas a la madre presuponiendo así que éstas son las más adecuadas para la crianza de un hijo. De ahí que las custodias compartidas todavía sean minoritarias en nuestro país (Poussin y Lamy, 2005).

A continuación se expone la influencia de las variables independientes analizadas en las creencias explícitas sobre las funciones del padre y de la madre. Así, se observa,

que al igual que en el caso del padrastro y de la madrastra, la variable grupo edad del participante es la que ejerce mayores efectos en las funciones atribuidas a las figuras de los progenitores, especialmente por los efectos principales observados, y en menor medida por los efectos de interacción que deben entenderse más como tendencias, ya que los tamaños del efecto encontrados son bajos en la mayoría de los contrastes. No obstante, la importancia del análisis de la variable grupo de edad es de suma importancia ya que se establece el patrón evolutivo del desarrollo de las funciones atribuidas a las figuras parentales.

Pasamos a comentar ahora el efecto del grupo de edad sobre las funciones atribuidas a los padres y a las madres. Así, los niños de Educación Infantil destacan principalmente la función de realizar las labores del hogar para la madre, citada por tres quintas partes de la muestra.

Estos resultados son similares a los encontrados en otros estudios como los de Cataldo y Geismar (1983) donde encontraron que los niños pequeños principalmente atribuyen a la madre esta función, aunque sorprende que los porcentajes de esta función sean más bajos que los encontrados en otros estudios como en los de Simón y Triana (1994b), y que además, la presencia de esta dimensión disminuya en el resto de grupos de edad, sobre todo, a partir de la preadolescencia, especialmente en el caso de la madre, ya que para el padre sólo se da para los niños pequeños (Halim y Ruble, 2014). Este hecho quizás se debe a una mayor percepción por parte de los niños de la incorporación de la madre al mundo laboral, o por la mayor presencia de asistentes del hogar, por lo que no vinculen tan directamente esta función a las propias madres, sino más al rol de mujer (Borobio, 2000). También citan la de mantener económicamente a la familia para el padre (alrededor de la mitad de la muestra) y de forma bastante similar lo hace también el resto de los grupos de edad respecto a esta figura.

En los estudios sobre los roles tradicionalmente se ha atribuido esta función a los padres (Cataldo y Geismar, 1983; Fernández, Amarís y Camacho, 2000; Gilby, 1979). No obstante, hay que destacar que tanto para la función de mantenimiento económico como para la de realizar las labores del hogar, los porcentajes son más bajos, por lo que cabe pensar que progresivamente la sociedad española va incorporando dichas funciones para ambos progenitores. Autores como Bee y Bjorklund (2000) han encontrado que el acceso de la mujer a la vida laboral ha generado un cambio en la distribución de los roles familiares, por lo que estos roles tienden más a redistribuirse. En cambio no quiere decir

que esta distribución diferencial de roles este desapareciendo plenamente, ya que el cambio está siendo muy lento (Iglesias de Ussel, 2005).

Otras funciones que también citan para la otra figura, pero alcanzando en estos casos porcentajes de alrededor del 20%. El mantenimiento económico se mantiene similar para la madre en los restantes grupos de edad; y la función de realizar las labores del hogar decrece significativamente, para la figura del padre para este grupo de edad. Con respecto a esto último, en los estudios de (Gilby, 1979; López, 1985) se encontró que los niños pequeños solían atribuir a la madre la función de realizar las labores del hogar, pero no al padre. Aunque sí se corrobora con los resultados obtenidos por Powell y Thompson (1981) que encontraron que la función de realización de las labores del hogar también la atribuían los niños de preescolar a los padres, aunque en menor grado que a las madres.

Otras funciones relevantes para los niños de Educación Infantil, atribuidas tanto para el padre como para la madre son la de cuidado y crianza, citada por alrededor de un tercio de la muestra; la de desarrollar actividades de ocio y lúdicas y la de enumeración de actividades cotidianas, ambas enunciadas en un porcentaje algo menor que el anterior. Por otra parte se observa que la enumeración de actividades cotidianas es una dimensión con la que los niños describen simplemente actividades personales que hacen los progenitores, que no responden expresamente a la pregunta planteada, es una respuesta exclusiva de los niños de educación infantil. En este sentido, Simón y Triana (1994b) encontraron que los niños suelen comentar en ocasiones una mera descripción de las actividades realizadas por los padres. Así mismo, las actividades de ocio y lúdicas la citan para la madre solo este grupo de edad, reduciéndose hasta desaparecer en los grupos posteriores. Sin embargo, se mantiene en un porcentaje similar en los escolares y en los adolescentes respecto a la figura del padre. Por el contrario, la realización de las labores del hogar para el padre la citan principalmente este grupo de edad, reduciéndose significativamente en los escolares para desaparecer en el resto de los grupos.

Los escolares destacan en primer lugar, y de forma significativa la función de cuidar y criar a los hijos al igual que ocurre en los preadolescentes, intensificándose más para las madres en estos dos últimos grupos. Esta función sigue siendo relevante para las madres frente a los padres en los adolescentes y en los jóvenes, aunque la citan en un porcentaje algo inferior. Estos resultados se corroboran con los encontrados en (Cataldo y Geismar, 1983; Simón y Triana, 1994b, Rodríguez et al. 2005) con respecto a esta función. Citan también, como se señaló anteriormente, la función de mantener económicamente para el padre, y las labores del hogar para la madre. Una nueva

dimensión que ya la esbozaban algo los niños de Educación Infantil para el padre, pero que ahora se hace más significativa, es la de ayudar a los hijos, atribuida tanto por el padre como para la madre por alrededor de una cuarta parte de muestra. Esta dimensión destaca en un porcentaje similar también en los preadolescentes reduciendo un poco su significación en los adolescentes y en los jóvenes.

En relación especialmente con las funciones atribuidas a las madres surge en este grupo de edad la función de proporcionar afecto y felicidad a los hijos, citada por alrededor de dos quintas partes de la muestra, y manteniéndose así en los restantes grupos de edad, convirtiéndose por tanto en una de las más significativas para las madres. La función de afecto también se inicia en la etapa escolar para los padres pero adquieren mayor significación para éstos a partir de la preadolescencia. Esta función empieza la empiezan a destacar los escolares también para el padre pero, en menor grado que para las madres, pero se hace más significativa a partir de la preadolescencia, alcanzando porcentajes de alrededor de un tercio de la muestra. Cabe destacar que la aparición de esta función surge previamente a lo observado en estudios previos como el de Simón y Triana (1994a) o en la revisión teórica de Simón et al. (1998), quienes la encuentran en los grupos de mayor edad, ya que entraña una mayor capacidad cognitiva. Esto quizás se debe a la mayor vinculación afectiva en la actualidad de ambos padres, en especial del varón, o como influencia de las mismas rupturas y reconstituciones. Otra función que despunta en la etapa escolar para mantenerse en los restantes grupo de edad, para ambas figuras, es la de enseñar a los hijos, aunque aparece en porcentajes de alrededor de una quinta parte. Por último, en porcentajes bajos también citan los escolares más que el resto de los grupos, y a modo de tendencia, la función de procreación para ambas figuras, o la de función instrumental para el padre, entendida como *“quien me compra lo que quiero”*; *“me lleva a sitios”*; *hacer caprichos*”.

Así, y como se ha comentado, los preadolescentes destacan funciones como el cuidado y crianza, el afecto, la ayuda, o enseñar, como continuidad de lo observado en los escolares, pero ahora empiezan a destacar en mayor grado otras dimensiones como la de educar a los hijos, y darles apoyo y comprensión, que si bien la esbozan minoritariamente los escolares, ahora ya empiezan a alcanzar porcentajes algo más robustos para ambas figuras, y especialmente en la relación con la segunda. Así, estas dos funciones ganan en robustez en la adolescencia y en la juventud convirtiéndose en las más significativas para estos grupos de edad, para ambas figuras, junto con la de afecto y felicidad y el cuidado y crianza, para ambas figuras. Así, cabe destacar que los



adolescentes y jóvenes presentan una mayor capacidad cognitiva que les permite acceder a nueva información, y a establecer funciones con mayor complejidad conceptual que no aparecían en otras etapas. Estos resultados son similares a los encontrados en los estudios de López (1985), Plasencia y Triana (2005c), Simón (2000), Triana y Simón (1994b) sobre las funciones atribuidas a los progenitores. De hecho, la función de educar se convierte en la función más señalada por los mayores para ambas figuras. Esto hace pensar que a mayor edad se tiende a presentar conductas menos estereotipadas (más neutras) fruto quizás de una capacidad más perspectivista, de menor rigidez, y de un mayor análisis de las funciones familiares.

Comentar también que las labores del hogar sigue estando presencial para las madres, en los últimos grupos de edad, pero en un grado significativamente menor que lo observado en los niños de educación infantil y en los escolares. A partir de la preadolescencia surge una nueva dimensión de respuesta a través del comentario que resalta el papel de la madre frente al del padre atribuyéndole a la primera una mayor intensidad en la ejecución de determinadas funciones, enfatizando así el papel de las madres. Este hecho está relacionado históricamente con que la madre ha estado vinculada al cuidado y crianza de los hijos, y a ejercer un rol más afectivo para con ellos que frente al padre de la familia patriarcal. Así, cuando la madre ejercía un rol de ama de casa y no trabajaba fuera del hogar, hacía que su única función fuera el bienestar de los hijos, y también el de su esposo. Sin embargo, con el acceso de la mujer al mundo laboral ha tenido que realizar otras funciones externas al cuidado de la familia. Sin embargo, el cambio no ha debido ser tan significativo, cuando los hijos le atribuyen una mayor incondicionalidad a ellas. Además, existe una construcción diferente de la maternidad y la paternidad, asociando una mayor unión con la figura de la madre por el instinto maternal. Así, Coleman y Ganong (1995) estudiaron el estereotipo de la madre biológica frente a las madrastras, y a las mujeres solteras, y encontraron que los participantes le atribuían las mejores características y roles simplemente por el hecho de haberles dado a luz.

Por último, aparecen nuevas funciones a partir de la adolescencia, que se mantienen durante la juventud, como son proporcionar seguridad y protección para ambas figuras o ser fuente de autoridad y respeto, y servir de modelo de referencia en relación con los padres, citadas todas ellas por alrededor de una quinta parte. En lo referido a la función de autoridad y respeto en los estudios de Powell y Thompson (1981), y en los de Simón y Triana (1994b), se encontraron resultados similares con respecto al padre. Así

eran los adolescentes quiénes citaban más esta dimensión para los padres. Sin embargo, estos encontraron que también lo hacían para las madres. En el presente estudio no ocurre así, por lo que desaparece el rol de autoridad para las madres, puesto que las ven más cercanas, pero también disminuye mucho en porcentaje para los padres. No obstante, crece el rol de educar, sobre todo en los grupos de mayor edad, por lo que este cambio puede deberse a una relación más horizontal con los hijos, debilitándose el rol de autoridad. Hoy en día, en las nuevas generaciones, la relación entre padres-hijos es más cercana, sin un estilo de autoritario o de jefe. De ahí que autores como Bestard (2011) hayan encontrado que el rol del padre cada vez tiene un componente menos de tipo autoritario y de disciplina, ejerciendo un rol más de apoyo y comprensión, datos que se corroboran en el presente estudio.

A continuación se comentan algunos efectos ejercidos por las demás variables independientes exploradas. En primer lugar, cabe señalar que estas ejercen algún efecto principal en las funciones atribuidas al padre, a excepción del género, pero ninguno para la madre. Además, se han encontrado efectos de interacción en algunas de las funciones atribuidas a ambos. No obstante, estos deben ser considerados como tendencias dado su tamaño del efecto.

Así, con respecto al padre, los participantes sin experiencia de ruptura familiar nombran más la función ayudar a los hijos que los participantes con experiencia. Un patrón similar ocurre con respecto a la función de afecto. De esta manera, los participantes de familias intactas tienden a atribuir dicha función más que los de familias divorciadas. Tengamos en cuenta que en los hogares donde hay experiencia de ruptura se percibe menos la función de ayuda a los hijos por parte del padre, así como la de afecto, ya que dentro de los cambios en la familia después de un divorcio, está que el padre no pasa tanto tiempo con sus hijos. Ello viene determinado por el alto porcentaje de custodias exclusivas asignadas exclusivamente a las madres. Así, la custodia exclusiva perpetúa un reparto de roles de género en el que las madres asumen la responsabilidad y el cuidado de los hijos en el día a día, y los padres varones tienden a asumir, casi en exclusividad, las tareas de la atención en el tiempo de ocio (Susó, González, Pérez y Velasco, 2011). De ahí que los hijos de familias con experiencia en ruptura familiar o divorciadas nombren menos estas dos funciones básicas, como son la ayuda y afecto, puesto que las perciben menos reales en su situación familiar.

Lo que sorprende es que no haya diferencias en la percepción del afecto por parte de los participantes de familias intactas y reconstituidas. Esto quizás se deba a que al

reconstituirse, sí las nuevas figuras ayudan a cubrir dichas funciones. De hecho, son dos funciones que los participantes atribuyen también a la figura del padrastro.

Además, se da la tendencia de que los participantes de nivel educativo familiar alto citan más la función de dar apoyo y comprensión a los hijos que los de nivel educativo familiar bajo. Esto puede ser debido a la mayor capacidad de elaboración que nos podemos encontrar en estos participantes, ya que probablemente han recibido una mayor estimulación y un escenario educativo más intenso y especializado en donde se promueven habilidades más perpectivistas, que llevan a integrar funciones más complejas y abstractas.

Por otra parte, los adolescentes y los jóvenes tienden a citar más la función de educar a los hijos que el resto de los grupos de edad independientemente de su experiencia con la ruptura familiar. No obstante, dentro de los adolescentes y los jóvenes, los que no tienen experiencia de ruptura familiar atribuyen más la función de educar al padre que los que sí la tienen. Esto se puede deber a que la tienen más presente en el día a día en la relación con sus progenitores.

Así mismo, los jóvenes tienden a citar más que el resto de los grupos de edad la función de autoridad para el padre. También, los de nivel educativo alto tienden a señalarla más que los de nivel educativo medio-bajo. Este resultado es similar al encontrado por Powell y Thompson (1981). El hecho de que sean en los participantes de mayor nivel educativo quienes más lo citen puede deberse a las normas y pautas familiares establecidas para con los hijos en estos hogares. Así, en los estudios de Fernández et al. (2000) se encontró que el padre con mayor nivel educativo tiende a cumplir un rol de padre tradicional. Por último, dentro de los participantes que no tienen experiencia, las chicas nombran más que los chicos la función de seguridad y protección, quizás por el hecho de considerar estas que la figura masculina es importante para la protección de la familia.

Con respecto a las funciones atribuidas a la madre, se observa que existe una tendencia por parte de las chicas de los dos grupos de mayor edad a citar más la dimensión de atención incondicional que los chicos. Por tanto, son principalmente las chicas quienes sostienen que las madres ejercen determinadas funciones con un plus que no desarrollan los padres. Esto puede ser debido a la mayor compenetración existente entre madre e hija en la adolescencia por la cercanía con sus madres en su identificación con el rol. Además, dentro de los participantes de familias divorciadas, los de nivel educativo alto señalan más la dimensión enseñar para la madre frente a los de nivel educativo medio-bajo. Esto

puede responder a que en las familias donde se ha producido un divorcio, la madre, que comúnmente es quien tiene la custodia exclusiva de los hijos, tiene que ejercer la función de enseñar, casi por exclusividad, implicándose más las de nivel educativo alto por ser más conscientes de la importancia de dicho rol sobre el desarrollo de los hijos. Por último, dentro de los participantes sin experiencia, los de nivel educativo alto citan más la función de ayuda a los hijos, de nuevo pudiendo venir vinculado a la mayor proximidad de estas madres con sus hijos. En definitiva, a la luz de estos datos se puede afirmar que la segunda se confirma sólo de forma parcial, ya que la variable edad, relacionada con madurez cognitiva del participante, es la que ejerce más influencia en los contenidos analizados, mientras el resto de las variables independientes ejercen efectos puntuales, y la mayoría a modo de tendencia.

Finalmente, a lo largo de la discusión se ha ido comparando las funciones atribuidas a las diferentes figuras analizadas, tal y como se planteaba en el quinto objetivo específico. Así, si se tiene en cuenta el contraste de las funciones atribuidas a los padres y a los padrastros se observa que los participantes atribuyen significativamente más a los padres que a los padrastros todas las funciones enunciadas, excepto la visión negativa en la que se invierte la pauta. Este mismo patrón se observa en relación con el contraste realizado entre las funciones atribuidas a las madres y a las madrastras, observándose que los participantes enuncian significativamente más para las madres que para las madrastras todas las dimensiones, excepto de nuevo, en lo que se refiere la visión negativa, que muestra el patrón contrario. Este resultado lleva a pensar que hay una mayor elaboración y un mayor consenso a la hora de atribuir funciones a los padres y madres frente a los padrastros y las madrastras. Esto se confirma además, con el porcentaje de respuestas de no sé encontrados para la figura de los padrastros y las madrastras, con las respuestas las mismas funciones, y casi las mismas funciones de un padre o una madre que no siempre se acompañan de la relación de funciones concretas.

Comentar además, que el concepto de padre y madre no se vincula claramente a la relación de pareja, contrariamente a lo que ocurre con respecto al padrastro y a la madrastra. Esto se debe quizás a que en las familias reconstituidas la incorporación del padrastro y/o de la madrastra es posterior a la existencia de los hijos, no ocurriendo así en la mayoría de los casos de las familias intactas (Bray y Berger, 1993). Así, los hijos en el proceso de formación de la familia reconstituida han observado que estas nuevas figuras ejercen una función clara con respecto a sus progenitores, pero no siempre están abiertos a dar entrada ellos mismos a dichas figuras. De ahí que cuando se les pregunte

por la función de estas figuras, un porcentaje de los participantes remita a funciones más dirigidas hacia el subsistema de pareja, no tan visible en las familias intactas. Por tanto se cumple la cuarta hipótesis del estudio en la que se esperaba que las funciones atribuidas al padrastro y a la madrastra se asemejaran a las funciones atribuidas a los padres y a las madres.

Por último, a lo largo del estudio se constata que pese a los cambios y transformaciones surgidas en nuestra sociedad del siglo XXI, el rol del padre y de la madre sigue siendo fundamental en la familia como agentes de afecto y socialización de los hijos, y como contexto de desarrollo fundamental para éstos. Las transformaciones sociales vividas están haciendo posible una mayor igualdad entre las funciones que ejercen ambos progenitores, aunque sólo en alguna de las funciones atribuidas, y sutilmente en los porcentajes encontrados con respecto a otros estudios (Gilby, 1979; Plasencia y Triana, 2005c; Rodríguez et al., 2005; Simón y Triana, 1994b; Triana et al., 2001).

Por tanto, si bien los cambios sociales, sobre todo a nivel legislativo, se han ido desarrollando rápidamente en este país en las últimas tres décadas, el cambio de mentalidad, y la construcción social de estas nuevas realidades es más lento. Por desgracia ello es un claro indicador de que la realidad no está siendo tan claramente modificada. Así, todavía es bastante común encontrar situaciones de distribución tradicional de las funciones de género. No obstante, los resultados de este trabajo parecen confirmar que el cambio es lento, pero se está dando ya en muchos hogares; aunque quizás no con la profundidad que se esperaba. Este estudio ha pretendido ser exploratorio, en cuanto a conocer las funciones que las nuevas generaciones atribuyen a estas figuras, no obstante se hacen necesarias nuevas investigaciones al respecto que orienten sobre cuál sería el rol a ejercer por estas figuras que beneficiara a la dinámica familiar reconstituida.



## BLOQUE II:

---

Análisis comparativo entre las creencias explícitas y las implícitas sobre las funciones de los padrastros, las madrastras, los padres y las madres





## Capítulo 8:

---

Planteamiento del problema: objetivos,  
hipótesis, método y diseño



## **8. Análisis comparativo entre las creencias explícitas y las implícitas sobre las funciones de los padrastros, las madrastras, los padres y las madres**

En los dos estudios empíricos englobados en el Bloque I de los resultados se han analizado las creencias explícitas sobre el concepto de la figura del padrastro y de la madrastra, y sobre las funciones que los participantes atribuyen a las figuras del padrastro, de la madrastra, del padre y de la madre.

En este segundo bloque de resultados se pretende ahondar ahora en el análisis de las creencias implícitas de los participantes, y también su posible concordancia con las creencias explícitas, sobre algunos de los contenidos inicialmente explorados en el Bloque anterior de resultados. Se expondrán en este apartado los principales objetivos que se persiguen en el estudio, así como las hipótesis de las que se parte inicialmente, para pasar a describir a continuación el método y el diseño utilizado en dicha investigación.

### **8.1. Objetivos e hipótesis del tercer estudio**

El tercer estudio de esta tesis ha perseguido tres objetivos generales. El primero de ellos fue estudiar las creencias implícitas que sostiene un grupo de adolescentes y jóvenes sobre las funciones atribuidas a los padrastros, a las madrastras, a los padres y a las madres. Así mismo, se desarrolla un segundo objetivo que consiste en comparar la atribución de funciones entre los miembros de determinadas diadas seleccionadas a priori, que son padrastro-madrastra, padre-madre, padre-padrastro y madre-madrastra. El tercer objetivo general consistió en realizar un análisis comparativo entre las creencias explícitas y las implícitas sostenidas por los participantes sobre los contenidos analizados, ya que se recabó información respecto a ambos tipos de creencias.

Así, los objetivos generales señalados se concretan en los siguientes objetivos específicos:

*Objetivo específico 1.* Conocer qué creencias implícitas sostienen los participantes sobre las funciones que atribuyen a la figura del padrastro, de la madrastra, del padre y de la madre.

*Objetivo específico 2.* Comparar, en las diadas seleccionadas (v.g., padrastro vs. madrastra; padre vs. madre; padre vs. padrastro; y madre vs. madrastra), las funciones atribuidas a las figuras adultas exploradas en el cuestionario estructurado, y ver si existen diferencias significativas entre ellas.

*Objetivo específico 3.* Analizar la concordancia entre las creencias explícitas e implícitas con respecto a las funciones atribuidas a la figura del padrastro, de la madrastra, del padre y de la madre.

*Objetivo específico 4.* Comparar, en las diadas seleccionadas el grado de concordancia encontrado entre las creencias explícitas e implícitas de los participantes sobre las funciones atribuidas a dichas figuras.

Con respecto a los resultados que se esperan encontrar se plantean las siguientes hipótesis:

*Hipótesis 1.* Se espera que las funciones atribuidas por los participantes a las figuras del padrastro y de la madrastra, en su creencia implícita, se asemejen a las atribuidas a la figura del padre y de la madre respectivamente, debido a la escasa elaboración que existe sobre el tema en nuestra sociedad y a la similitud en el desempeño de algunos roles.

*Hipótesis 2.* Se espera encontrar una mayor aproximación en las funciones atribuidas a los padres y a las madres como efecto del mayor nivel cultural de los participantes que les lleva a asumir planteamientos más igualitarios.

*Hipótesis 3.* Se espera encontrar una mayor elaboración en la creencia implícita sostenida por los participantes sobre el tema de estudio (un mayor grado de Disociación a favor de la creencia implícita), frente a lo observado en la creencia explícita (Disociación a favor de la creencia explícita), atendiendo a los resultados encontrados en investigaciones previas relativas a otros contenidos sociales.

*Hipótesis 4.* Se espera encontrar mayores porcentajes en la variable Disociación a favor del conocimiento implícito frente a las restantes, independientemente de la figura evaluada.

*Hipótesis 5.* Se espera encontrar porcentajes más altos en la variable Concordancia en presencia de la función (Cpf) cuando se evalúan a los padres y a las madres frente a los padrastros y a las madrastras.

## 8.2. Método

En este apartado se describe el método utilizado en el tercer estudio de esta tesis. Para ello se comentarán, en primer lugar, los participantes que han colaborado en el estudio, los instrumentos utilizados y el procedimiento seguido para la recogida de información. Seguidamente se pasará a describir el diseño seguido a la hora de plantear el estudio.

### 8.2.1 Participantes

Las principales características socio-demográficas de la muestra se presentan en la Tabla 21.

Tabla 21. Frecuencia y porcentaje de participantes adscritos a cada nivel de las distintas variables independientes del estudio.

<b>Tipo de variable</b>	<b>Niveles de cada variable</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Género del participante	Masculino	112	50%
	Femenino	112	50%
Grupo de edad	G1: Adolescentes	112	50%
	G2: Jóvenes	112	50%
Estructura familiar	Familia Intacta	112	50%
	Familia Reconstituida	112	50%
Nivel educativo familiar	Medio-Bajo	159	71%
	Alto	65	29%

En el presente estudio colaboraron 224 participantes, distribuidos de forma equitativa en función del género (la mitad eran varones y la otra mitad mujeres); su grupo de edad de pertenencia (el 50% eran adolescentes, que se encuentran en un rango de edad entre los 15 y los 18 años, cuya media es de 16,70 y desviación típica de 1,14, y el otro 50% jóvenes, con un rango de edad entre los 19 y los 24 años cuya media es de 21,60 años y desviación típica de 1,56); y su estructura familiar (la mitad de los participantes pertenece a una familia intacta y la otra mitad pertenece a una familia reconstituida). Así,

dentro de los de familias reconstituidas, el 67% son hijos de progenitores divorciados que han vuelto a tener una nueva pareja, y el 33% restante son hijos de una nueva unión donde alguno de sus progenitores (o ambos) sostuvo alguna relación anterior con en la que también tuvo hijos. En lo que se refiere al Nivel educativo familiar, la muestra se distribuye de forma heterogénea, correspondiendo el 71% de la muestra a un nivel educativo Medio-Bajo frente a un 29% que lo hace a un nivel educativo Alto. Esta distribución es un reflejo de la distribución poblacional de esta variable (INE, 2013). Concretamente, al nivel Medio-Bajo corresponden aquellas familias en las que el progenitor con mayor nivel educativo (en ocasiones ambos progenitores) han cursado Estudios de Secundaria, Formación Profesional o Bachillerato, o en su defecto, han completado los estudios primario. El nivel educativo Alto hace referencia a los casos en los que algún progenitor, o ambos, ha/n cursado un grado universitario.

### **8.2.2. Instrumentos**

Para recabar la información que se analizaría en este estudio se utilizaron diversos materiales que se pasan a describir a continuación.

- **Carta dirigida a los Equipos directivos de los Centros Educativos y a las familias**

Para este tercer estudio también se pidió colaboración a diversos centros educativos, mediante la elaboración de una primera carta dirigida a los Equipos Directivos de los centros seleccionados. Concretamente, los centros que se prestaron finalmente a colaborar fueron el IES San Matías (centro público) y el colegio Luther King (centro concertado). Esta carta servía para presentar los principales objetivos del estudio y pedir la colaboración en el mismo (ver anexo H). Una vez los centros educativos respondieron que estaban dispuestos a participar, se les remitía una carta a las familias seleccionadas con la finalidad de solicitar su autorización para la colaboración de sus hijos en el estudio (ver anexo I).

- **Hoja informativa dirigida al alumnado universitario susceptible de participación en el estudio**

Al igual que para los dos primeros estudios, se elaboró una hoja informativa dirigida a los jóvenes (principalmente alumnado universitario) para solicitar su participación en el estudio (ver Anexo J). En esta hoja se incluían los objetivos del estudio, y las posibles aportaciones para la investigación.

- **Cuestionario semiestructurado sobre las funciones atribuidas a las figuras del padrastro, de la madrastra, del padre y de la madre**

Se utilizó el mismo cuestionario empleado en el segundo estudio de esta tesis (ver Anexo D) para medir la creencia explícita sobre el tema sujeto a estudio. Este instrumento constaba de una primera parte donde se recogían los datos sociodemográficos, y una segunda parte en la que se presentaban, de forma abierta, las preguntas objeto de estudio, seleccionando para esta ocasión tan sólo las cuestiones referidas a las funciones que los participantes atribuyen a la figura del padrastro, de la madrastra, del padre y de la madre.

- **Cuestionario estructurado sobre las funciones atribuidas a las figuras del padrastro, de la madrastra, del padre y de la madre**

Este cuestionario para explorar la creencia implícita sobre el tema en estudio se elaboró a partir de las dimensiones de respuesta más representativas extraídas del segundo estudio de esta tesis, recabados mediante el cuestionario semi-estructurado. Además, se tuvieron en cuenta también los datos procedentes de investigaciones previas sobre el tema, ya expuestas en el marco teórico de la presente investigación, tanto en lo que se refiere a posibles funciones parentales como a aquéllas que pueden desempeñar los padrastros y las madrastras (v.g., Plasencia y Triana, 2005b; Plasencia y Triana, 2015, Triana et al., 2009). Así, el cuestionario aglutina una serie de ítems acompañados de una escala tipo Likert que presenta un rango de respuesta de “0 a 10” puntos, en la que los participantes señalan su grado de acuerdo con cada uno de ellos. La puntuación “0” implicaba “nada de acuerdo” y la puntuación “10” estar “muy de acuerdo”.

Para la valoración de las funciones que pueden desempeñar los padrastros y las madrastras se contaba con 23 ítems, tres más que en el caso de la plantilla de los padres

y madres, por ser tres contenidos específicos relacionados con las primeras figuras y no con las segundas. En definitiva, la tarea consistía en pedir a los participantes que reflejaran su grado de acuerdo con cada una de las funciones que se les presentaban para el padrastro, la madrastra, el padre y la madre. El cuestionario, junto con las instrucciones iniciales como orientación para su ejecución, se presenta en el (Anexo G).

Una vez elaborado el instrumento de medida, se realizó un pilotaje del mismo con una muestra de 20 participantes (adolescentes y jóvenes) para comprobar que se entendía adecuadamente la forma de resolverlo. Una vez comprobado que no planteaba ninguna dificultad, se procedió a recoger la información para el presente estudio.

### **8.2.3. Procedimiento**

Una vez que los instrumentos estuvieron listos para iniciar la recogida de datos, se procedió a contactar con los Centros Educativos para solicitar la colaboración en el estudio de los participantes adolescentes. A la vez, se procedió a pedir la participación del alumnado universitario.

En relación con los centros, se llevaron a cabo entrevistas con los directores de los dos Institutos seleccionados, uno público (IES San Matías) y otro de tipo concertado (Colegio Nuryana) con el fin de tener contrabalanceado el nivel educativo familiar. En dichas entrevistas se les entregó una carta de petición de participación en el estudio para hacerla llegar al Equipo Directivo de sus respectivos centros. Una vez que aceptaron, se les remitió una carta dirigida a las familias de los participantes seleccionados para solicitar su permiso de participación de sus hijos/as en el estudio.

A los hijos de los que respondieron afirmativamente, se les reunió en una sala dentro de su centro educativo, en grupos de no más de diez participantes, para introducirles el estudio y las instrucciones de cómo llevar a cabo la tarea. El orden de respuesta fue el siguiente: primero rellenaban el cuestionario con los datos socio-demográfico; posteriormente resolvían las cuestiones abiertas sobre las funciones de los distintos personajes explorados; y por último, resolvían el cuestionario estructurado. Cuando cada uno terminaba de cumplimentar los instrumentos, regresaba a su clase.

Con respecto a la participación de los jóvenes en el estudio, el primer paso fue pedir la colaboración del alumnado de diferentes titulaciones universitarias mediante una



hoja informativa. El alumnado que participó cursaba principalmente las titulaciones de Psicología y Magisterio, aunque también hubo participantes de otras titulaciones, y no universitarios. A quienes aceptaron colaborar en el estudio se les citó en las dependencias de la Facultad de Psicología para cumplimentar los cuestionarios, en grupos también de no más de diez participantes a la vez. El orden de las distintas fases de la tarea, es el mismo que el anteriormente comentado.

La recogida de los datos fue realizada por un grupo de tres entrevistadoras formadas a tal efecto, que recibieron previamente un entrenamiento específico para tal labor con el fin de no contaminar los resultados.

La duración del pase de pruebas total duraba entre 45 minutos y una hora, aunque los tiempos de ejecución fueron fluctuantes debido a que dependía de las respuestas dadas por cada uno de los participantes.

### **8.3. Diseño**

Se trata de un estudio cuasi-experimental, de diseño transversal con muestreo no probabilístico subjetivo de conveniencia, con un diseño factorial intergrupos con variables cruzadas  $2 \times 2 \times 2 \times 2$ , en donde 2 (*Grupo de edad: adolescentes vs. jóvenes*)  $\times$  2 (*Género: masculino vs. femenino*)  $\times$  2 (*Estructura familiar: familia intacta vs. familia reconstituida*)  $\times$  2 (*Nivel educativo: alto vs. medio-bajo*).

#### **8.3.1. Plan de análisis**

El análisis de la creencia implícita sobre las funciones de los padrastros, las madrastras, los padres y las madres, a partir de los datos recabados en el cuestionario estructurado se realizó con el programa estadístico SPSS 19. En primer lugar, se realizaron los análisis descriptivos, hallándose los promedios y desviaciones típicas de las puntuaciones obtenidas en cada una de las dimensiones de respuesta, para cada una de las figuras exploradas. En segundo lugar, para el estudio comparativo de la atribución de funciones a cada miembro de las diadas exploradas (padrastró vs. madrastra; padre vs. madre; padre vs. padrastró; y madre vs. madrastra), se realizaron contrastes de medias para muestras relacionadas con la “t” de Student.

Para el último estudio referido al grado de concordancia entre la creencia explícita y la implícita de los participantes sobre el tema, el proceso fue algo más complejo. En primer lugar, se codificó la información recabada respecto a la creencia explícita de los participantes sobre las funciones atribuidas a cada una de las cuatro figuras exploradas. Para ello se codificó la información aportada por los participantes partiendo, inicialmente, de las dimensiones recogidas en el cuestionario estructurado, que a su vez partían de las previamente encontradas en estudios exploratorios previos realizados sobre el tema y en el segundo estudio de esta tesis. Además, se añadieron otras nuevas encontrada en esta última recogida pero ninguna de ellas paso el punto de corte de la prueba de Aproximación a la Curva Binomial expuesta en el segundo estudio de la presente tesis. La tarea de codificación fue realizada por dos jueces, tal y como también se procedió en los dos primeros estudios de la presente tesis, el índice de acuerdo interjueces fue del 93%.

Una vez elaborada la base de datos, tanto con la información de la creencia explícita y la implícita de los participantes, se pasaron a reconvertir dichos datos mediante la creación de nuevas variables, que serían las que posteriormente se usarían en los análisis. Así, las reconversiones realizadas han generado las nuevas variables que se señalan a continuación:

- *Disociación a favor de la creencia implícita (Dfci)*: Esta variable nueva se genera cuando no se enuncia una determinada función en la creencia explícita (explorada en el cuestionario semiestructurado), y se puntúa dicha función con un valor superior o igual a 1 en la creencia implícita (explorada en el cuestionario estructurado).
- *Concordancia en presencia de la función en ambos tipos de creencia (Cpf)*: Esta nueva variable se genera cuando se enuncia una determinada función en la creencia explícita (explorada en el cuestionario semiestructurado), y se puntúa dicha función con un valor superior a 1 en la creencia implícita (explorada en el cuestionario estructurado).
- *Concordancia en ausencia de la función en ambos tipos de creencia (Caf)*: Esta nueva variable se genera cuando no se enuncia una determinada función en la creencia explícita (explorada en el cuestionario semiestructurado), y se puntúa

dicha función con un valor inferior o igual a 1 en la creencia implícita (explorada en el cuestionario estructurado).

- *Disociación a favor de la creencia explícita (Dfce)*: Esta nueva variable se genera cuando se enuncia una determinada función en la creencia explícita (cuestionario semiestructurado), y se puntúa dicha función con un valor inferior o igual a 1 en la creencia implícita (cuestionario estructurado).

Una vez creadas las nuevas variables, se realizaron análisis descriptivos del porcentaje de participantes que se ajustan a cada una de ellas, para cada personaje explorado.

Por último, se realizaron comparaciones para muestras relacionadas a través del estadístico “t” de Student, entre las variables reconvertidas para las diadas padrastro-madrastra, padre-madre, padrastro-padre, madrastra-madre.

A continuación se exponen los principales resultados del presente estudio, acompañándolos de tablas y figuras que ayuden a organizar la información encontrada.



## Capítulo 9:

---

Resultados del Estudio 3: Análisis comparativo entre las creencias explícitas y las implícitas sobre las funciones de los padrastros, las madrastras, los padres y las madres



## **9. Análisis comparativo entre las creencias explícitas y las implícitas sobre las funciones de los padrastros, las madrastras, los padres y las madres**

En los apartados siguientes se presentan los resultados obtenidos en los diferentes análisis según los objetivos de estudio planteados. En primer lugar se comentan de forma pormenorizada las medias y las desviaciones típicas otorgadas por los participantes a cada función y figura analizada (padraastro, madrastra, padre y madre) en el cuestionario cerrado. A continuación se presentan los análisis comparativos entre las diadas exploradas (padraastro-madrastra, padre-madre, padre-padraastro y madre-madrastra). Posteriormente se exponen los resultados del grado de concordancia entre las creencias explícitas e implícitas en las funciones atribuidas al padraastro, a la madrastra, al padre y a la madre. Por último se presentan los contrastes entre los valores obtenidos en las nuevas variables que exploran el grado de concordancia entre las creencias explícitas e implícitas, en las distintas diadas exploradas en el presente estudio.

### **9.1. Análisis de las creencias implícitas sobre las funciones atribuidas a la figura del padraastro, de la madrastra, del padre y de la madre**

A continuación se presentan los resultados correspondientes a las creencias implícitas de los participantes sobre las funciones que atribuyen a la figura del padraastro, elaborado para tal fin.

En la Tabla 22 se presentan las medias y las desviaciones típicas para cada dimensión de respuesta del cuestionario estructurado sobre las funciones exploradas, respecto a las cuatro figuras analizadas.

Tabla 22. Medias y desviaciones típicas otorgadas por los participantes a cada función y figura analizada (padrastro, madrastra, padre y madre) en el cuestionario estructurado.

	PADRASTRO		MADRASTRA		PADRE		MADRE	
	Media	D.T.	Media	D.T.	Media	D.T.	Media	D.T.
Proporcionar afecto y/o felicidad a la pareja	8.71	2.16	8.70	2.14	8.55	2.22	8.77	2.02
Mantener económicamente a la familia	7.36	2.45	7.10	2.43	8.38	1.83	7.84	2.07
Servir de modelo de referencia	6.62	2.82	6.66	2.80	8.71	2.00	8.80	1.80
Dar apoyo y comprensión a los menores	8.04	2.17	8.10	2.20	8.88	1.62	9.40	1.10
Fomentar una buena relación entre los menores de la familia	8.09	2.15	8.13	2.17	8.58	1.78	8.92	1.48
Educar a los menores	7.46	2.59	7.53	2.55	8.96	1.70	9.42	1.09
Desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas	7.44	2.45	7.33	2.49	8.11	2.17	8.09	1.98
Ser fuente de autoridad y respeto	6.39	2.97	6.22	2.94	8.27	2.10	8.01	2.08
Cuidar y criar a los menores	7.35	2.76	7.52	2.75	8.59	2.12	9.19	1.41
Promover una buena relación con la pareja	8.41	2.28	8.33	2.40	8.53	2.10	8.71	1.80
Sostener contacto frecuente con los menores	7.64	2.29	7.66	2.38	8.75	1.74	9.11	1.42
Proporcionar seguridad y protección	7.98	2.23	7.78	2.37	8.94	1.82	9.27	1.59
Ser amigo y aconsejar a los menores	7.69	2.39	7.74	2.46	8.00	2.33	8.45	2.08
Ayudar a los menores	8.04	2.07	8.04	2.16	8.94	1.60	9.27	1.01
Fomentar la unión y el bienestar familiar	8.41	1.98	8.42	2.03	8.78	1.65	9.00	1.38
Proporcionar afecto y/o felicidad a los menores	8.21	2.07	8.26	2.07	8.81	1.69	9.21	1.18
Dar apoyo y comprensión a la pareja	8.68	1.93	8.63	2.05	8.50	2.18	8.64	2.03
Promover el diálogo y la comunicación	8.37	2.03	8.42	2.01	8.53	1.92	9.02	1.47
Realizar las labores del hogar	7.88	2.33	8.11	2.23	7.75	2.52	8.58	2.06
Enseñar a los menores	7.78	2.45	7.81	2.44	8.56	1.82	8.91	1.44
Desbancar al padre/madre biológico/a	1.76	3.13	1.67	3.09				
Fomentar una buena relación con los hijastros	8.18	2.32	8.21	2.39				
Velar por una buena relación con sus propios hijos biológicos	8.61	1.77	8.61	1.99				



En primer lugar, cabe destacar que las puntuaciones promedio obtenidas respecto al padrastro oscilan entre los valores de “6.39 y 8.71”, excepto para la dimensión de respuesta *desbanicar al padre biológico*, que obtiene 1.76 puntos. Las funciones que reciben mayores puntuaciones son *proporcionar afecto y/o felicidad a la pareja* (8.71), *dar apoyo y comprensión a la pareja* (8.68), *fomentar una buena relación entre los menores de la familia* (8.61), *promover una buena relación con la pareja* (8.41), *fomentar la unión y bienestar familiar* (8.41) y *promover el diálogo y la comunicación* (8.37). El resto de dimensiones de respuesta obtienen puntuaciones altas (por encima de los 7 puntos), o moderadas como el caso de *servir de modelo de referencia* (6.62) y de *ser fuente de autoridad y respeto* (6.39).

Con respecto a la figura de la madrastra, los participantes atribuyen puntuaciones que oscilan entre “6.22 y 8.70” puntos para la mayoría de las funciones evaluadas. Sin embargo, y al igual que en el caso de las puntuaciones asignadas por los participantes a la figura del padrastro, la función de *desbanicar a la madre biológica* es la única que recibe una puntuación baja (1.67). Así, dentro de las funciones atribuidas a las madrastras destacan con mayor puntuación las de *proporcionar afecto y/o felicidad a la pareja* (8.7), *dar apoyo y comprensión a la pareja* (8.63), *velar por una buena relación entre los menores de la familia* (8.61) y *fomentar el bienestar y la unión familiar* (8.42), *promover el diálogo y la comunicación* (8.42) y *promover una buena relación con la pareja* (8.43).

En lo referente al padre los resultados muestran puntuaciones moderadamente altas en todas las funciones propuestas cuyos valores oscilan entre los “7.75 y los 9” puntos. Las mayores puntuaciones las obtienen las funciones como *educar a los hijos* (8.96), *proporcionar seguridad y protección* (8.94), *ayudar a los hijos* (8.94), *dar apoyo y comprensión a los hijos* (8.88) y *proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos* (8.81). Señalar que sólo una de las dimensiones obtiene una puntuación por debajo de “8”, y es la de *realizar las labores del hogar* (7.75).

Por último, las puntuaciones referidas a la figura de la madre se sitúan en un rango que va desde 7.84 en la función *mantener económicamente a la familia*, 9.42 que hace referencia a la función *educar a los hijos* (9.42). Así, las funciones que se atribuyen en mayor grado a la madre, además de la última citada, son las de *dar apoyo y comprensión a los hijos* (9.40), seguidas de *proporcionar seguridad y protección* (9.40), *ayudar a los hijos* (9.27), *proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos* (9.27), *cuidar y criar a los hijos*

(9.19), *sostener contacto frecuente con los hijos* (9.11), *promover el diálogo y la comunicación* (9.02) y *fomentar la unión y el bienestar familiar* (9.00).

## **9.2. Análisis comparativo por pares de las creencias implícitas sobre las funciones atribuidas a la figura del padrastro, de la madrastra, del padre y de la madre**

En este apartado se abordará la comparación entre las puntuaciones que los participantes han asignado a las distintas funciones evaluadas en el cuestionario estructurado, cuando se contrastan las diadas, padrastro-madrastra, padre-madre, padre-padrastro y madre-madrastra.

### **9.2.1. Análisis comparativo de las funciones atribuidas al padrastro y a la madrastra**

A continuación se exponen los resultados relativos a las comparaciones de medias de muestras relacionadas con la prueba “t” de Student, sobre las puntuaciones que los participantes asignan a las funciones atribuidas a la figura del padrastro y a la de la madrastra. Dichas medias se pueden observar gráficamente en la Figura 35.

Los resultados muestran puntuaciones significativamente más altas para el padrastro que para la madrastra en las funciones de *mantener económicamente a la familia*,  $t(223)=3.05$ ,  $p = .002$  y en la de *ser fuente de autoridad y respeto*,  $t(223)=2.47$ ,  $p = .014$ . Por otro lado, se observan puntuaciones significativamente más altas para la madrastra que para el padrastro en las funciones de *cuidar y criar a los menores*,  $t(223)=2.45$ ,  $p = .015$ , *proporcionar seguridad y protección a los menores*,  $t(223)=2.92$ ,  $p = .004$  y *realizar las labores del hogar*,  $t(223)=2.38$ ,  $p = .018$ . En el resto de los contrastes no se obtienen diferencias significativas.

### Comparativa entre las funciones atribuidas al padrastro y a la madrastra

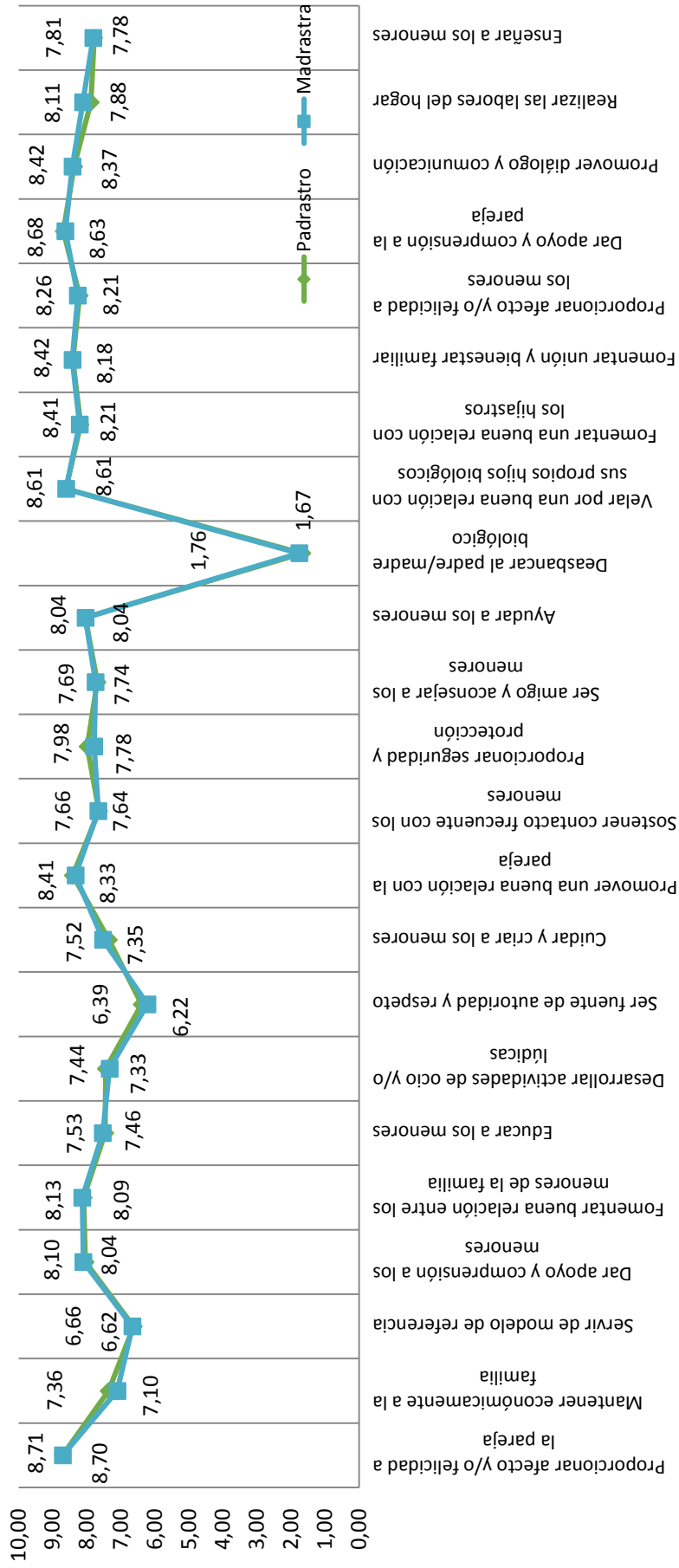


Figura 35. Grado de acuerdo promedio otorgado por los participantes a las distintas funciones enunciadas respecto al padrastro y a la madrastra.

### 9.2.2. Análisis comparativo de las funciones atribuidas al padre y a la madre

A continuación se presentan los resultados de las comparaciones entre las puntuaciones que los participantes han dado a las funciones evaluadas cuando analizan el caso del padre frente al de la madre. En la Figura 36 se muestra gráficamente las puntuaciones otorgadas a cada figura. Los resultados muestran puntuaciones significativamente más altas para la madre que para el padre en numerosas funciones como las siguientes: *proporcionar afecto y/o felicidad a la pareja*,  $t(223)= 2.60$ ,  $p = .010$ ; *dar apoyo y comprensión a los hijos*,  $t(223)= 5.90$ ,  $p < .001$ ; *fomentar una buena relación entre los menores de la familia*,  $t(223)= 4.89$ ,  $p < .001$ ; *educar a los hijos*,  $t(223)= 4.89$ ,  $p < .001$ ; *cuidar y criar a los hijos*,  $t(223)= 4.92$ ,  $p < .001$ ; *promover una buena relación con la pareja*,  $t(223)= 2.60$ ,  $p = .010$ ; *sostener contacto frecuente con los hijos*,  $t(223)= 3.63$ ,  $p < .001$ ; *ser amigo/a y aconsejar a los hijos*,  $t(223)= 4.74$ ,  $p < .001$ ; *ayudar a los hijos*,  $t(223)= 5.90$ ,  $p < .001$ ; *fomentar la unión y el bienestar de la familia*,  $t(223)= 3.15$ ,  $p = .002$ ; *proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos*,  $t(223)= 4.62$ ,  $p < .001$ ; *promover el diálogo y la comunicación*,  $t(223)= 5.44$ ,  $p < .001$ ; *realizar las labores del hogar*,  $t(223)= 5.98$ ,  $p < .001$ ; y *enseñar a los hijos*,  $t(223)= 4.25$ ,  $p < .001$ .

Por el contrario, la función *mantener económicamente a la familia*,  $t(223)= 5.05$ ,  $p < .001$  y la de *ser fuente de autoridad y respeto*,  $t(223)= 2.19$ ,  $p = .30$ , las atribuyen más los participantes a los padres que a las madres. Por último las funciones de *servir de modelo de referencia*, *desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas*, *proporcionar seguridad y protección a los hijos* y *dar apoyo y comprensión a la pareja* no obtienen diferencias significativas en los contrastes realizados respecto a las figuras exploradas.

**Comparativa entre las funciones atribuidas al padre y a la madre**

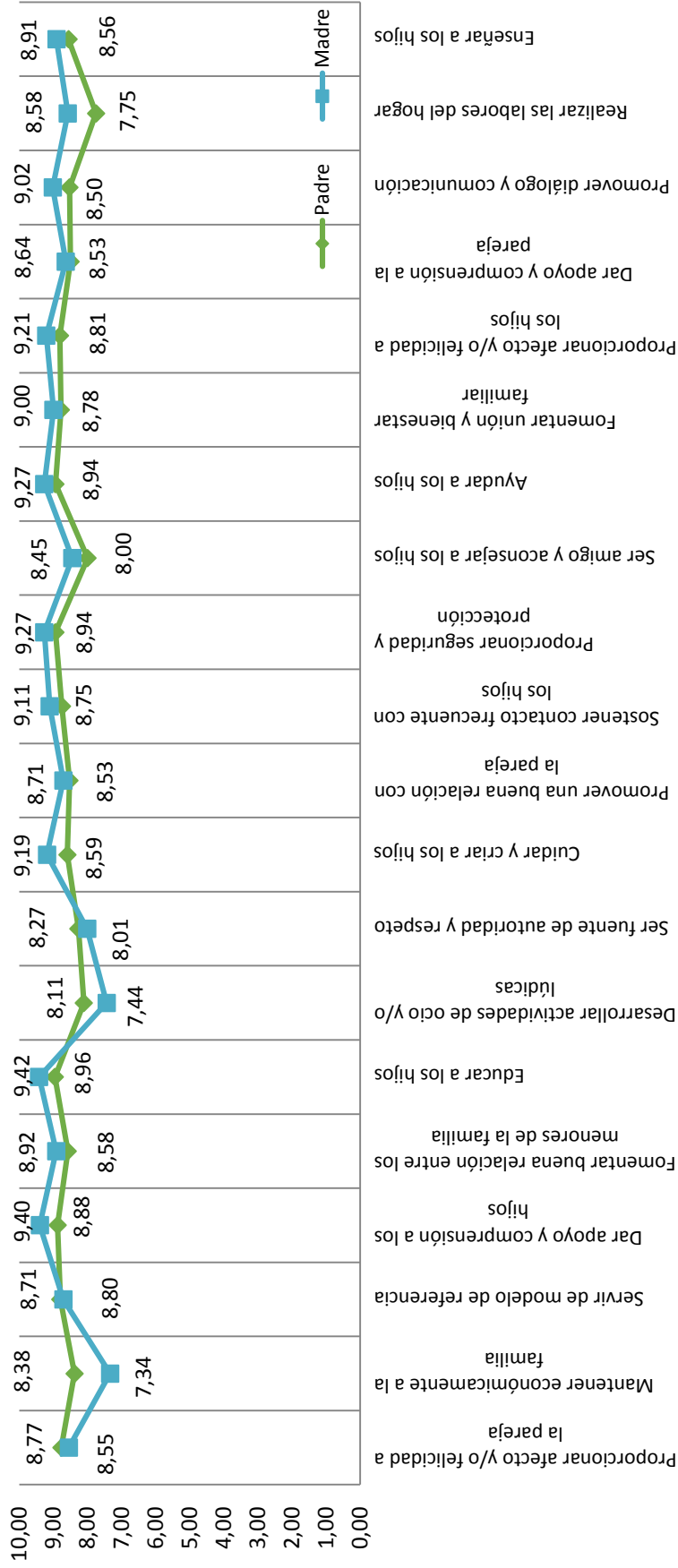


Figura 36. Grado de acuerdo promedio otorgado por los participantes a las distintas funciones enunciadas respecto al padre y a la madre.

### 9.2.3 Análisis comparativo de las funciones atribuidas al padre y al padrastro

En este caso se comparan las puntuaciones que los participantes asignaban a las funciones evaluadas cuando analizan a la figura del padre frente a la del padrastro. En la Figura 37 se muestran, de forma gráfica, las puntuaciones que entran en los contrastes.

Los resultados muestran puntuaciones significativamente más altas para los padres frente a los padrastros en las siguientes funciones: *mantener económicamente a la familia*,  $t(223)=6.48$ ,  $p < .001$ ; *servir de modelo de referencia*,  $t(223)=9.80$ ,  $p < .001$ ; *dar apoyo y comprensión a los menores*,  $t(223)=5.60$ ,  $p < .001$ ; *fomentar una buena relación entre los menores de la familia*,  $t(223)=3.55$ ,  $p < .001$ ; *educar a los menores*,  $t(223)=8.51$ ,  $p < .001$ ; *desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas*,  $t(223)=3.99$ ,  $p < .001$ ; *ser fuente de autoridad y respeto*,  $t(223)=8.84$ ,  $p < .001$ ; *cuidar y criar a los menores*,  $t(223)=6.28$ ,  $p < .001$ ; *sostener contacto frecuente con los menores*,  $t(223)=7.00$ ,  $p < .001$ ; *proporcionar seguridad y protección*,  $t(223)=5.82$ ,  $p < .001$ ; *ayudar a los hijos*,  $t(223)=6.31$ ,  $p < .001$ ; *fomentar la unión y bienestar familiar*,  $t(223)=2.51$ ,  $p = .013$ ; *proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos*,  $t(223)=3.96$ ,  $p < .001$ , y *enseñar a los hijos*,  $t(223)=4.65$ ,  $p < .001$ .

En las funciones *proporcionar afecto y/o felicidad a la pareja*, *promover una buena relación con la pareja*, *ser amigo y aconsejar a los menores*, *dar apoyo y comprensión a la pareja*, *promover el diálogo y la comunicación*, y *realizar las labores del hogar* no se obtienen diferencias significativas en los contrastes realizados para cada figura.

### Comparativa entre las funciones atribuidas al padre y al padrastro

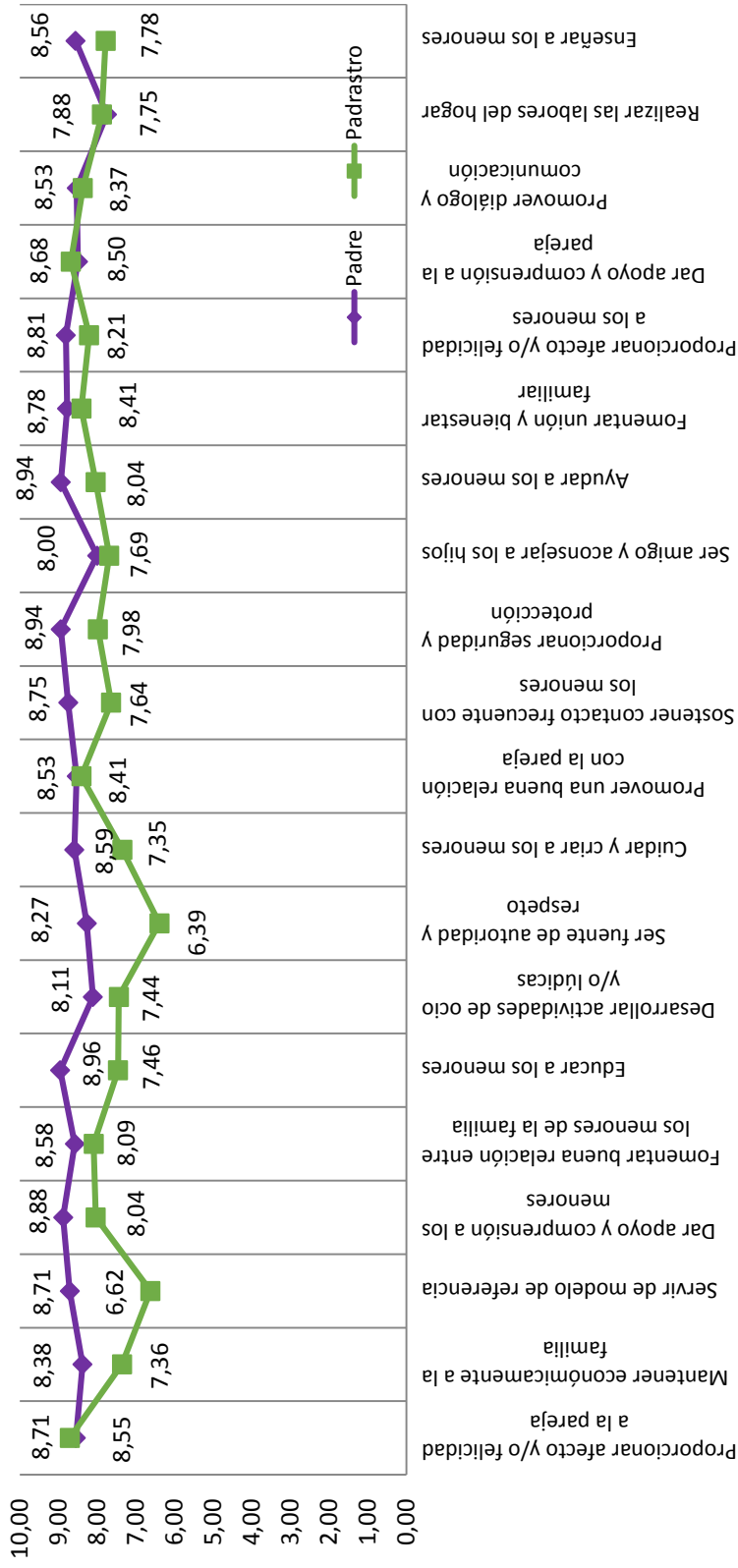


Figura 37. Grado de acuerdo promedio otorgado por los participantes a las distintas funciones enunciadas respecto al padre y al padrastro.

#### 9.2.4. Análisis comparativo de las funciones atribuidas a la madre y a la madrastra

Por último, en este apartado se presentan los datos de la comparación entre las puntuaciones que los participantes otorgan a las distintas funciones cuando evalúan a la figura de la madre frente a la de la madrastra. En la Figura 38 se muestra este contraste de forma gráfica.

Los resultados muestran puntuaciones más altas para la figura de la madre que para la de la madrastra en las siguientes funciones: *mantener económicamente a la familia*,  $t(223)=4.13$ ,  $p < .001$ ; *servir de modelo de referencia*,  $t(223)=10.54$ ;  $p < .001$ ; *dar apoyo y comprensión a los menores*,  $t(223)=8.39$ ,  $p < .001$ ; *fomentar una buena relación entre los menores de la familia*,  $t(223)=5.25$ ,  $p < .001$ ; *educar a los menores*,  $t(223)=10.69$ ,  $p < .001$ ; *desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas*,  $t(223)=4.75$ ,  $p < .001$ ; *ser fuente de autoridad y respeto*,  $t(223)=9.07$ ,  $p < .001$ ; *cuidar y criar a los menores*,  $t(223)=8.27$ ,  $p < .001$ ; *promover una buena relación en la pareja*,  $t(223)=2.72$ ,  $p = .007$ ; *sostener contacto frecuente con los menores*,  $t(223)=13.76$ ,  $p < .001$ ; *ser amiga y aconsejar a los menores*,  $t(223)=4.52$ ,  $p < .001$ ; *proporcionar seguridad y protección*,  $t(223)=6.94$ ,  $p < .001$ ; *ayudar a los menores*,  $t(223)=5.93$ ,  $p < .001$ ; *fomentar la unión y el bienestar de la familia*,  $t(223)=7.64$ ,  $p < .001$ ; *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores*,  $t(223)=32.78$ ,  $p < .001$ ; *promover el diálogo y la comunicación*,  $t(223)=8.07$ ,  $p < .001$ ; *realizar las labores del hogar*,  $t(223)=4.00$ ,  $p < .001$ ; y *enseñar a los menores*,  $t(223)=6.29$ ,  $p < .001$ .

Tan solo las funciones de *dar apoyo y comprensión a su pareja* y de *proporcionar afecto y/o felicidad a la pareja*, no muestran diferencias significativas entre las figuras contrastadas.



### Comparativa entre las funciones atribuidas a la madre y a la madrastra



Figura 38. Grado de acuerdo promedio otorgado por los participantes a las distintas funciones enunciadas respecto a la madre y a la madrastra.

### **9.3. Análisis del grado de concordancia entre las creencias explícitas e implícitas sobre las funciones que los participantes atribuyen a la figura del padrastro, de la madrastra, del padre y de la madre**

En este apartado del capítulo de resultados se analizará el grado de concordancia que se observa entre la creencia implícita de los participantes (explorada mediante el cuestionario estructurado) y su creencia explícita (explorada mediante la entrevista abierta), sobre las funciones atribuidas a cada figura analizada (padrastro, madrastra, padre y madre). Con este fin se han reconvertido en nuevas variables los datos directos obtenidos en la entrevista abierta y en el cuestionario estructurado, para así poder llevar a cabo el análisis, tal y como se describió en el apartado del diseño. Por la complejidad de su comprensión y para facilitar su recuerdo, se vuelven a definir aquí las nuevas variables creadas para el presente estudio.

Disociación a favor de la creencia implícita (Dfci): cuando no se enuncia una determinada función en la creencia explícita y se puntúa dicha función con un valor superior a 1 en la creencia implícita.

Concordancia en presencia de la función en ambos tipos de creencia (Cpf): cuando se enuncia una determinada función en la creencia explícita y se puntúa dicha función con un valor superior a 1 en la creencia implícita.

Concordancia en ausencia de la función en ambos tipos de creencia (Caf): cuando no se enuncia una determinada función en la creencia explícita y se puntúa dicha función con un valor inferior o igual a 1 en la creencia implícita.

Disociación a favor de la creencia explícita (Dfce): cuando se enuncia una determinada función en la creencia explícita y se puntúa dicha función con un valor inferior o igual a 1 en la creencia implícita.

En la Tabla 23 se presenta el porcentaje de participantes que se ajustan a cada variable reconvertida, con respecto a la figura del padrastro y de la madrastra, y en la Tabla 26 lo correspondiente a la figura del padre y de la madre.

Los resultados muestran, de forma mayoritaria, respecto a las cuatro figuras y en las diferentes funciones evaluadas, porcentajes de valor “0” en la variable de Disociación a favor de la creencia explícita (Dfce). En los pocos casos en los que se obtienen valores superiores al respecto, éstos son significativamente bajos.

Los porcentajes obtenidos en relación ahora con la variable Concordancia en ausencia de la función, en ambos tipos de creencia (Caf), para las distintas figuras y las diferentes funciones exploradas, muestran también valores extremadamente bajos, con escasas excepciones que se comentan a continuación. Por ejemplo, la dimensión *desbanicar al padre/madre biológico/a* alcanza un 70.1 % en esta variable para el caso del padrastro, y un 72.8% en el caso de la madrastra. También la función de *ser fuente de autoridad y de respeto* alcanza para el padrastro un porcentaje de 8.9 y para la madrastra de 9.4.

Por su parte, la variable Disociación a favor de la creencia implícita (Dfci) registra altos porcentajes en la gran mayoría de las funciones evaluadas, para las distintas figuras exploradas. En el caso del padrastro y la madrastra el patrón es bastante similar, fluctuando los porcentajes entre los valores de 75.9 y 99.6, con la excepción del 25.9 y del 24.1 que obtiene la dimensión *desbanicar al padre/madre biológico/a* en relación con el padrastro y la madrastra respectivamente. Los mayores porcentajes de Dfci, tanto para el padrastro como para la madrastra, los obtienen las funciones de *velar por una buena relación con los propios hijos, fomentar una buena relación entre los menores de la familia, promover el diálogo y la comunicación, promover una buena relación con la pareja, desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas, y fomentar una buena relación con los hijastros*. Valores algo más moderados reciben funciones como *educar a los menores y proporcionar afecto y/o felicidad a los menores*.

En lo que se refiere ahora a los resultados observados para la figura del padre y de la madre para la variable Dfci, los porcentajes son mayoritariamente altos, pero también se observan algunos moderados, fluctuando todos ellos entre los valores de 50.9 y 99.6. Así, las funciones que obtienen los mayores porcentajes en esta variable, tanto para el padre como para la madre son: *fomentar una buena relación entre los menores de la familia, sostener contacto frecuente con los hijos, promover una buena relación con la pareja, promover el diálogo y la comunicación, ser amigo y aconsejar a los hijos, dar apoyo y comprensión a la pareja, y desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas*. Por el contrario, los que obtienen valores más moderados, también tanto para el padre como para la madre son: *educar a los hijos, enseñar a los hijos, y servir de modelo de referencia*.

Por último, y en lo que se refiere a la variable Concordancia en presencia de la función en ambos tipos de creencia (Cpf), los porcentajes encontrados para las funciones

atribuidas al padrastro y a la madrastra son, en general, bajos o muy bajos. Destacan, no obstante, las funciones de *proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos, educar a los hijos, proporcionar afecto a la pareja y enseñar a los menores.*

En el caso de la exploración de la figura del padre y de la madre, los porcentajes se distribuyen en valores moderados, bajos y muy bajos. Así, se observan porcentajes moderados, para ambas figuras, en las funciones de *educar a los hijos, dar apoyo y comprensión a los hijos, proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos, cuidar y criar a los hijos, mantener económicamente a la familia y enseñar a los menores.* Así mismo, se obtienen porcentajes bajos en las funciones de *servir de modelo de referencia, ayudar a los menores, proporcionar seguridad y protección a los hijos.* También, y en relación con el padre se observa un porcentaje bajo en la función de *ser fuente de autoridad y respeto.*

Tabla 23. Porcentaje de participantes que se ajustan a cada una de las variables reconvertidas (*Disociación a favor de la creencia implícita -Dfci*; *Concordancia en presencia de la función en ambos tipos de creencia -Cpf*; *Concordancia en ausencia de la función en ambos tipos de creencia -Caf*; y *Disociación a favor de la creencia explícita -Dfce*-, respecto a cada función explorada, para las figuras del padrastro y de la madrastra.

	PADRASTRO				MADRASTRA			
	DFCI	CPF	CAF	DFCE	DFCI	CPF	CAF	DFCE
1. Proporcionar afecto y/o felicidad a la pareja	83.1	12.9	3.6	0.4	83.9	12.1	3.6	0.4
2. Mantener económicamente a la familia	79.9	17	3.1	0	86.2	10.7	3.1	0
3. Servir de modelo de referencia	86.6	6.7	6.7	0	88.8	4.9	6.3	0
4. Dar apoyo y comprensión a los hijos	83.9	14.3	1.8	0	77.7	20.1	2.2	0
5. Fomentar buena relación entre los menores de la familia	98.7	0	1.3	0	97.3	0	2.7	0
6. Educar a los menores	76.3	19.7	4	0	78.6	17.4	4	0
7. Desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas	96	0	4	0	95.1	0	4.9	0
8. Ser fuente de autoridad y respeto	86.2	4.5	8.9	0.4	88.4	1.8	9.4	0.4
9. Cuidar y criar a los menores	83.9	9.8	5.8	0.4	76.8	17	5.8	0.4
10. Promover una buena relación con la pareja	96	0	4	0	95.5	0	4.5	0
11. Sostener contacto frecuente con los menores	95.1	1.3	3.6	0	93.8	2.2	4	0
12. Proporcionar seguridad y protección	89.3	8	2.7	0	89.7	6.3	4	0
13. Ser amigo y aconsejar a los menores	92.4	4.9	2.7	0	90.2	6.3	3.1	0.4
14. Ayudar a los menores	87.5	11.2	1.3	0	85.2	12.1	2.7	0
15. Fomentar unión y bienestar familiar	92.9	5.8	1.3	0	92.4	5.8	1.3	0.4
16. Proporcionar afecto y/o felicidad a los menores	78.2	20.5	1.3	0	75.9	22.3	1.8	0
17. Dar apoyo y comprensión a la pareja	89.3	8.9	1.8	0	90.7	7.1	1.8	0.4
18. Promover diálogo y comunicación	97.8	0.9	1.3	0	96	2.7	1.3	0
19. Realizar las labores del hogar	94.6	2.7	2.7	0	87.9	9.4	2.2	0.4
20. Enseñar a los menores	86.6	9.8	3.6	0	88.4	8	3.7	0
12. (21). Desbancar al padre/madre biológico	25.9	1.3	70.1	2.7	24.1	0.9	72.8	2.2
7. (22). Fomentar una buena relación con los hijastros	95.5	0.9	3.6	0	95.1	0.4	4.5	0
15. (23). Velar por una buena relación con sus propios hijos biológicos	99.6	0	0.4	0	98.7	0	1.3	0

Tabla 24. Porcentaje de participantes que se ajustan a cada una de las variables reconvertidas (*Disociación a favor de la creencia implícita –Dfci*; *Concordancia en presencia de la función en ambos tipos de creencia –Cpf*; *Concordancia en ausencia de la función en ambos tipos de creencia –Caf*; y *Disociación a favor de la creencia explícita -Dfce*-, respecto a cada función explorada, para el padre y la madre.

	PADRE				MADRE			
	DFCI	CPF	CAF	DFCE	DFCI	CPF	CAF	DFCE
1. Proporcionar afecto y/o felicidad a la pareja	96	0.9	3.1	0	97.3	0.5	2.2	0
2. Mantener económicamente a la familia	64.8	33.9	1.3	0	75	23.7	1.3	0
3. Servir de modelo de referencia	75.9	21.9	1.8	0.4	79.9	18.8	0.9	0.4
4. Dar apoyo y comprensión a los hijos	60.3	39.7	0	0	50.9	49.1	0	0
5. Fomentar buena relación entre los menores de la familia	99.1	0	0.9	0	99.6	0	0.4	0
6. Educar a los hijos	58.5	41.1	0	0.4	55.4	44.6	0	0
7. Desarrollar actividades de ocio y/o lúdicas	96	1.3	2.7	0	98.3	0.4	1.3	0
8. Ser fuente de autoridad y respeto	85.7	12.9	1.3	0	93.3	5.4	1.3	0
9. Cuidar y criar a los hijos	70.6	26.8	2.2	0.4	63.5	35.7	0.4	0.4
10. Promover una buena relación con la pareja	97.8	0	2.2	0	98.7	0	1.3	0
11. Sostener contacto frecuente con los hijos	99.1	0	0.9	0	97.4	2.2	0.4	0
12. Proporcionar seguridad y protección	80.8	17	1.8	0.4	83	16.1	0.9	0
13. Ser amigo y aconsejar a los hijos	96.9	0	3.1	0	97.8	0	2.2	0
14. Ayudar a los hijos	81.3	18.3	0.4	0	79	21	0	0
15. Fomentar unión y bienestar familiar	95.1	4.5	0.4	0	95.5	4.5	0	0
16. Proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos	68.8	30.4	0.4	0.4	54	46	0	0
17. Dar apoyo y comprensión a la pareja	96.9	0.9	2.2	0	96.9	1.3	1.8	0
18. Promover diálogo y comunicación	97.3	1.8	0.9	0	95.1	4.5	0.4	0
19. Realizar las labores del hogar	93.3	3.6	3.1	0	90.6	7.6	1.8	0
20. Enseñar a los hijos	74.1	25	0.9	0	74.1	25.9	0	0

#### **9.4. Contrastes entre los valores obtenidos en las nuevas variables de concordancia/disociación entre las representaciones explícitas e implícitas en las distintas diadas exploradas**

A continuación se presentan los resultados correspondientes a la comparativa entre los porcentajes de participantes que se engloban en cada una de las variables reconvertidas para evaluar el grado de concordancia/disociación entre las creencias implícitas y explícitas de los participantes, en cada una de las diadas exploradas. No obstante, no se presentan los resultados correspondientes a la variable disociación a favor de la creencia explícita por ser los porcentajes de citación muy bajos, en todas las figuras evaluadas.

##### **9.4.1. Comparación en la variable Concordancia en ausencia de la función en ambos tipos de creencia (Caf)**

Cabe destacar en primer lugar, que no existen diferencias significativas en los contrastes realizados para las diadas, padrastro-madrastra y padre-madre en esta variable. Si bien, con respecto a la diada padrastro-padre los resultados, muestran mayores porcentajes para el padrastro que para el padre en la función *ser fuente de autoridad y respeto*,  $t(223)=3.64$ ,  $p < .001$ .

Con respecto a la diada madrastra-madre destacar que los resultados muestran mayores porcentajes para la madrastra que para la madre en la función *ser de fuente de autoridad y respeto*,  $t(223)= 4.17$ ,  $p < .001$ .

##### **9.4.2. Comparación en la variable Disociación a favor de la creencia implícita (Dfci)**

En primer lugar se comentan los resultados obtenidos en la Dfci cuando se contrastan las puntuaciones otorgadas a las figuras del padrastro y de la madrastra. Así, los resultados muestran mayores porcentajes en la variable Dfci para el padrastro que para la madrastra en las funciones de *dar apoyo y comprensión a los menores*;  $t(223)=2.68$ ,  $p = .008$ ; *cuidar y criar a los menores*,  $t(223)=3.08$ ,  $p = .002$ ; y *realizar las labores del*

hogar,  $t(223)=3.35$ ,  $p < .001$ . Por el contrario, se observa un porcentaje significativamente mayor en dicha variable para la figura de la madrastra frente al padrastro en la función de *mantener económicamente a la familia*,  $t(223)=2.79$ ,  $p = .006$ .

En el caso del padre y de la madre, y con respecto a la variable Dfci, los resultados muestran porcentajes significativamente mayores para el padre que para la madre en las funciones *dar apoyo y comprensión a los hijos*,  $t(223)=3.36$ ,  $p < .001$ ; *cuidar y criar a los hijos*  $t(223)=2.70$ ,  $p = .007$ ; y *proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos*,  $t(223)=4.65$ ,  $p < .001$ . Por el contrario, se da un porcentaje significativamente mayor para la madre que para el padre en las funciones *mantener económicamente a la familia*,  $t(223)=4.47$ ,  $p < .001$ ; y *ser fuente de autoridad y respeto*,  $t(223)=3.35$ ,  $p < .001$ .

Teniendo en cuenta ahora la comparación entre la figura del padrastro y del padre en la variable Dfci, cabe destacar que se da un porcentaje significativamente mayor para la figura del padrastro frente a la del padre en las funciones *mantener económicamente a la familia*,  $t(223)=4.42$ ,  $p < .00$ ; *servir de modelo de referencia*,  $t(223)=3.41$ ,  $p < .001$ ; *dar apoyo y comprensión a los menores*,  $t(223)=7.17$ ,  $p < .001$ ; *educar a los menores*,  $t(223)=5.20$ ,  $p < .001$ ; *cuidar y criar a los menores*,  $t(223)=4.23$ ,  $p < .001$ ; *proporcionar seguridad y protección a los menores*,  $t(223)=3.02$ ,  $p = .003$ ; *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores*,  $t(223)=3.05$ ,  $p = .003$ ; y *enseñar a los menores*,  $t(223)=4.39$ ,  $p < .001$ . Por el contrario, se da un mayor porcentaje en la variable Dfci para el padre que para el padrastro en la función *proporcionar afecto a la pareja*,  $t(223)=5.02$ ,  $p < .001$ ; *dar apoyo y comprensión a la pareja*,  $t(223)=3.35$ ,  $p < .001$ ; y *sostener contacto con los menores*,  $t(223)=2.52$ ,  $p = .012$ .

Por último, si se tiene en cuenta los resultados de la comparación entre la madrastra y la madre en la función Dfci, se observa que la madrastra obtiene un mayor porcentaje en dicha variable en las funciones de *mantener económicamente a la familia*,  $t(223)=4.14$ ,  $p < .001$ ; *servir de modelo de referencia*,  $t(223)=3.07$ ,  $p = .002$ ; *dar apoyo y comprensión a los menores*,  $t(223)=7.61$ ,  $p < .001$ ; *educar a los menores*,  $t(223)=6.48$ ,  $p < .001$ ; *cuidar y criar a los menores*,  $t(223)=3.74$ ,  $p < .001$ ; *proporcionar protección y seguridad a los menores*,  $t(223)=2.57$ ,  $p = 0.11$ ; *ayudar a los menores*,  $t(223)=2.36$ ,  $p = 0.19$ ; *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores*,  $t(223)=6.76$ ,  $p < .001$ ; y *enseñar a los menores*,  $t(223)=4.85$ ,  $p < .001$ . Por el contrario se producen mayores porcentajes en esta variable para la madre que para la madrastra en las funciones *proporcionar afecto*



*y/o felicidad a la pareja*,  $t(223)=5.66$ ,  $p < .001$ ; *promover una buena relación con la pareja*,  $t(223)=2.36$ ,  $p = .019$ ; *sostener contacto con los menores*,  $t(223)=2.02$ ,  $p = .045$ ; *ser amigo y aconsejar a los menores*,  $t(223)=3.48$ ,  $p < .001$ ; y *dar apoyo y consejo a la pareja*,  $t(223)=3.19$ ,  $p = .002$ .

#### **9.4.3. Comparación en la variable Concordancia en presencia de la función en ambos tipos de creencia (Cpe)**

En lo referido a la variable concordancia en presencia de la función en ambos tipos de creencia, para la figura del padrastro y de la madrastra, cabe destacar que se da un porcentaje significativamente mayor para el padrastro que para la madrastra en la función *mantener económicamente a la familia*,  $t(223)=2.90$ ,  $p = .004$ . Así mismo, existe un porcentaje significativamente mayor para la madrastra que para el padrastro en las funciones *dar apoyo y comprensión a los menores*,  $t(223)=2.53$ ,  $p = .012$ ; *cuidar y criar a los menores*,  $t(223)=3.29$ ,  $p < .001$ ; y *realizar las labores del hogar*,  $t(223)=3.74$ ,  $p < .001$ .

Además, con respecto a la figura del padre y de la madre, los resultados muestran porcentajes significativamente mayores para el padre que para la madre en las funciones de *mantener económicamente a la familia*,  $t(223)=4.44$ ,  $p < .001$ ; y *ser fuente de autoridad y respeto*,  $t(223)=3.48$ ,  $p < .001$ . Por el contrario, se observan porcentajes significativamente mayores para la madre frente al padre en las funciones de *dar apoyo y comprensión a los hijos*,  $t(223)=3.35$ ,  $p < .001$ ; *cuidar y criar a los hijos*,  $t(223)=3.52$ ,  $p < .001$ ; y *proporcionar afecto y/o felicidad a los hijos*,  $t(223)=4.96$ ,  $p < .001$ .

Los resultados con respecto a la figura del padrastro frente a la del padre revelan mayores porcentajes para el padrastro que para el padre en las funciones *proporcionar afecto y/o felicidad a la pareja*,  $t(223)=5.11$ ,  $p < .001$ ; y *dar apoyo y comprensión a la pareja*,  $t(223)=3.96$ ,  $p < .001$ . Por el contrario, se dan mayores porcentajes para el padre que para el padrastro en las funciones *mantener económicamente a la familia*,  $t(223)=5.18$ ,  $p < .001$ ; *dar apoyo y comprensión a los menores*,  $t(223)=8.17$ ,  $p < .001$ ; *educar a los menores*,  $t(223)=6.66$ ,  $p < .001$ ; *ser fuente de autoridad y respeto*,  $t(223)=3.76$ ,  $p < .001$ ; *cuidar y criar a los menores*,  $t(223)=5.88$ ,  $p < .001$ ; *ayudar a los*

menores,  $t(223)=2.97$ ;  $p = .002$ ; *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores*,  $t(223)=3.17$ ,  $p = .002$ ; *y enseñar a los menores*,  $t(223)=5.92$ ,  $p < .001$ .

Por último, cabe destacar que se dan mayores porcentajes para la madrastra frente a la madre en la función de *proporcionar afecto y/o felicidad a la pareja*,  $t(223)=33.61$ ,  $p < .001$ . Sin embargo los resultados de la comparación muestran mayores porcentajes para la madre que para la madrastra en las funciones; *mantener económicamente a la familia*,  $t(223)=5.18$ ,  $p < .001$ ; *servir de modelo de referencia*,  $t(223)=5.98$ ,  $p < .001$ ; *dar apoyo y comprensión a los menores*,  $t(223)=8.50$ ,  $p < .001$ ; *educar a los menores*,  $t(223)=8.25$ ,  $p < .001$ ; *cuidar y criar a los menores*,  $t(223)=5.70$ ,  $p < .001$ ; *proporcionar seguridad y protección*,  $t(223)=4.50$ ,  $p < .001$ ; *ayudar a los menores*,  $t(223)=3.63$ ,  $p < .001$ ; *proporcionar afecto y/o felicidad a los menores*,  $t(223)=7.30$ ,  $p < .001$  y *enseñar a los menores*,  $t(223)=6.76$ ,  $p < .001$ .

## 9.5. Discusión del tercer estudio

El ser humano necesita construir información sobre el mundo físico y social para poderse adaptar al medio en el que se desenvuelve. Este conocimiento le permite interactuar en los diferentes contextos en los que se desarrolla, pudiendo comprender y predecir la realidad que le rodea. Además de ello, el conocimiento generado permite a la persona desenvolverse en una realidad compleja y generar formas de actuación concretas ante dichas realidades. Esta información es especialmente relevante en el caso del conocimiento social, ya que guía los intercambios que realiza el ser humano con los miembros de la sociedad (Simón, 2000). De ahí que la construcción del conocimiento sobre el mundo social cumpla una función claramente adaptativa (Pozo, 2014). Son numerosos los contenidos estudiados por diversos autores respecto a la construcción del conocimiento social. Sirvan de ejemplo temas como la economía (Enesco, Delval y Linaza, 1989; Webley, 2005), la política (Berti, 2005), la escuela (Buchanan-Barrow, 2005), la familia (Simón, 2000), la educación de los hijos (Triana, 1991,1993; Triana y Rodrigo, 1985; Palacios, 1987), o el divorcio (Hernández, 2011), entre otros muchos.

Los roles parentales también suponen un contenido relevante para el ser humano. En este sentido, cabe destacar que uno de los contextos por antonomasia donde el ser humano aprende a desempeñar roles sociales es la familia, ya que en ésta las personas

están inmersas en continuas interacciones y relaciones de interdependencia que le sirven de entrenamiento y aprendizaje. Así por ejemplo, gracias al intercambio intenso y continuado con las madres y con los padres, los hijos logran construir los roles que ejercen dichas figuras adultas (Watson y Amgott-Kwan, 1984; Bee y Bjorklund, 2000). Esta información les servirá a los hijos como guía para saber cómo actuar en el futuro cuando deban desempeñar dichas funciones. También la conducta de los padres, de las madres y de los hermanos sirven de modelo para la adscripción de los roles sexuales (Bornstein, 2013; Doucet, 2013; Drexler, 2005; Golombok y Fivush, 1994; Maccoby, 1998).

En los últimos años se han producido numerosas transformaciones a nivel social que han afectado a la familia. Estos cambios han influido en las estructuras familiares y en su organización interna, afectando también a los roles que desempeñan sus miembros. De ahí que uno de los objetivos del presente estudio sea conocer qué roles se atribuyen actualmente a la figura del padre y de la madre, y ver si sus representaciones sobre esta realidad recogen los cambios sociales acaecidos en las últimas décadas. Concretamente, se explorarán estos contenidos en dos muestras, una de adolescentes y otra de jóvenes.

La familia también se ha transformado en las diferentes estructuras que la representan, como es el caso de las familias reconstituidas, que también son objeto de análisis en este estudio. En ellas participan nuevos adultos, como son los padrastros y/o las madrastras que van a afectar de forma significativa en la dinámica familiar, ejerciendo funciones particulares. El estudio sobre el rol que deben ejercer estas nuevas figuras es de suma importancia ya que este será un factor predictor del éxito de dicha estructura y del bienestar de todos sus miembros. Uno de los principales problemas de las familias reconstituidas es que llevan nuevas figuras aparejadas sin que estén claramente definidos sus roles (Espinar, Carrasco, Martínez y García-Freire, 2003). Además de ello, algunos autores señalan que los roles que se ven abocados a desempeñar los padrastros y las madrastras son más complejos que los que deben ejercer los padres y las madres biológicas (Ganong y Coleman, 2004). Esa complejidad, y a su vez la falta de claridad en el ejercicio de sus roles, puede derivar en una triple situación (Shapiro y Stewart, 2011). Por un lado, que exista el fenómeno de la sustitución de rol (cuando el padrastro y/o la madrastra sustituyen el rol de padre/madre ausente); el de ambigüedad de rol (cuando no está claro el rol que deben desempeñar ambas figuras); y el de conflicto de rol (cuando el padrastro y/o la madrastra ejercen un rol al mismo tiempo que lo ejerce también el padre

y/o la madre). Las dos últimas situaciones se prestan en mayor grado a generar conductas desadaptativas en estas familias (Garrido, Yzaguirre y Alonso, 2013; Jociles y Villaamil, 2008) o incluso, a provocar una ruptura familiar (Hetherington y Kelly, 2002).

De ahí, que otro objetivo de este estudio ha sido explorar las funciones atribuidas a los padrastros y a las madrastras para verificar si existe una elaboración clara sobre las funciones que deben desempeñar, facilitando la dinámica familiar, o si por el contrario, hubiera una escasa elaboración sobre el tema que provoque el arrastre de las funciones parentales a estas nuevas figuras, pudiendo entrar en competencia con el ejercicio de las funciones de los padres y de las madres.

Por otra parte, cuando se estudian las representaciones sociales se puede hacer desde su doble versión: explorando la creencia implícita que ha elaborado la persona sobre dicha realidad o explorando su creencia explícita. La creencia implícita es un tipo de conocimiento que no forma parte del pensamiento consciente y es de tipo analógico, por lo que se elabora a través de las experiencias que ha tenido la persona con dicha realidad. La mejor forma de explorarla es a través de tareas de reconocimiento. Por el contrario la creencia explícita es una construcción del conocimiento que requiere un proceso de elaboración-reflexión consciente que parte de un soporte verbal, y se puede explorar a través de pregunta abiertas. En el presente estudio se pretendió, además, explorar las funciones atribuidas a los padrastros y a las madrastras así como la de los padres y la de las madres, desde esta doble vertiente, para analizar el grado de concordancia que pudiera existir entre las mismas.

Empezaremos la discusión de los resultados obtenidos comentando los roles atribuidos por los participantes a las cuatro figuras en la representación implícita. Los datos muestran, en general, y para las cuatro figuras evaluadas, puntuaciones relativamente altas en la gran mayoría de las funciones exploradas, especialmente en lo que respecta a la atribución de roles a la figura del padre y de la madre. La excepción se observa en el ítem *desbancar al padre/madre biológico*, referido tan solo al caso del padrastro y de la madrastra, en las que se observa un bajo grado de acuerdo.

El hecho de encontrar estas puntuaciones entre moderadas y altas observadas para las distintas figuras es bastante lógico al utilizar una prueba de reconocimiento ya que es más fácil reconocer las funciones que elaborar las funciones de cada figura

específicamente, como lo encontrado en los estudios de Simón (2000) y Hernández (2011).

Desglosando un poco más los resultados se observa bastante semejanza en la atribución de las principales funciones a los padres y a las madres destacando, entre ellas los roles de educar a los hijos, proporcionarles seguridad y protección, darles apoyo y comprensión, ayudarles, proporcionarles afecto, y cuidarles y criarles, aunque el peso para cada figura no sea exactamente el mismo. Esto coincide con lo encontrado en el estudio de Peters, Randal, Peterson y Steinmetz (2013) para las funciones parentales. Así la familia cumple una muy variada diversidad de funciones, tanto para los adultos que se unen, como en relación con sus hijos (Palacios y Moreno, 1994). De esta manera destacan las funciones primordiales para la supervivencia (cuidado y crianza), las afectivas y las de socialización (López, 1985; McClain y Cere, 2013). Por el contrario, los participantes muestran un menor grado de acuerdo a la hora de atribuir a ambas figuras funciones como las de realizar las labores del hogar o la de mantener económicamente a la familia. Posteriormente comentaremos los resultados que han salido significativos en el contraste de esta diada.

Por su parte los participantes destacan para el padrastro y la madrastra funciones como las de proporcionar afecto a la pareja, dar apoyo y consejo a la pareja, velar por una buena relación con los hijos, fomentar la unión familiar, promover una buena relación con la pareja, y promover el diálogo y la comunicación. Por el contrario, las funciones menos atribuidas a estas figuras son las de desbancar al padre/madre biológico/a, servir de modelo de referencia y ser fuente de autoridad. Estos resultados se asemejan a los encontrados por Ganong y Coleman (2004) que sugiere que el padrastro y la madrastra en una familia reconstituida deben priorizar sus funciones como pareja, y desplegar principalmente aquellas funciones que favorezcan una buena dinámica familiar y una adecuada relación entre los menores en la nueva estructura, no ejerciendo un rol de autoridad y disciplina con respecto a los mismos. Qué duda cabe que las funciones relativas a la relación de pareja están más definidas en la sociedad frente a las que deben ejercer los padrastros y las madrastras con respecto a los hijos de sus parejas. Por ello, no es de extrañar que los roles que obtienen mayores puntuaciones para las nuevas figuras hagan referencia a aspectos relativos a la relación de pareja. Además de ello, y puesto que en las familias reconstituidas ya se da a priori una relación parento-fial, lo que ahora hay

que destacar en la elaboración mental de la nueva familia, es la construcción de la nueva relación de pareja, que en este caso, se constituye a posteriori. Esta inversión en el orden normativo de los acontecimientos del ciclo familiar genera, tal y como señalan Maccoby et al. (1993) y Pryor (2014) ciertas dificultades añadidas para el ajuste de esta nueva estructura.

De cualquier modo, y a pesar de haber encontrado gran comunalidad entre los roles atribuidos a las cuatro figuras se realizó un análisis más pormenorizado y detallado de estos resultados comparando algunas diadas, como segundo objetivo específico de este estudio, cuyos resultados pasamos a comentar brevemente. En el análisis de la díada padre-padrastra se observa que los participantes sostienen la creencia implícita de que el padre ejerce de una forma más significativa que el padrastra numerosas funciones como las de mantener económicamente a la familia, ser modelo de referencia, dar apoyo y comprensión a los menores, fomentar una buena relación entre los menores de la familia, educar a los menores, desarrollar actividades de ocio, ser fuente de autoridad y respeto, cuidar y criar a los menores, proporcionar seguridad y protección, ayudar a los menores, fomentar la unión y el bienestar familiar, sostener contacto frecuente con los menores, proporcionar afecto a los menores y enseñar a los menores. Cabe destacar que no existe ninguna función que los participantes atribuyan más para el padrastra que para el padre. Asimismo no se observan diferencias significativas entre ambas figuras en funciones como proporcionar afecto a la pareja, promover una buena relación con la pareja, dar apoyo y comprensión a la pareja, ser amigo y aconsejar a los menores, promover el diálogo y la comunicación, y realizar las labores del hogar. De este modo se atribuye una mayor relevancia a las funciones ejercidas por los padres frente a los padrastras en la mayoría de los roles que hacen referencia a los hijos. Sin embargo, no se encuentran dichas diferencias en la atribución de las funciones que hacen referencia a la relación de pareja, en alguna que tiene que ver con la dinámica familiar global, y sorprendentemente en la de ser amigo y aconsejar a los hijos que según han encontrado algunos autores como Amato (1994) y Ganong y Coleman (2004), debería ser una de las ejercidas por los padrastras y no por los padres como medio para facilitar la dinámica familiar. Algunos autores sugieren que las figuras parentales no deben desempeñar la función de amigos de los hijos, ya que entraría en conflicto con el rol que deben ejercer (Lamb, 2013; Nilsen, Brannen y Lewis, 2013; Schober, 2010).

En lo referido a la díada madrastra-madre ocurre un patrón similar al observado en la díada padrastro-padre. Así, los participantes atribuyen significativamente más a la madre que a la madrastra, en su creencia implícita, todas las funciones a excepción de la de proporcionar afecto a la pareja, y la de dar apoyo y consejo a la pareja, en las que no obtienen diferencias significativas. En este sentido se prima más la labor de las madres frente a las madrastras, como en el caso de los padres frente a los padrastros, aunque este hecho se da en un mayor número de funciones. Además, la comunalidad en la atribución entre la madrastra y madre se da en funciones que aluden a la relación entre la pareja, como el contraste anterior. Tampoco en este caso existe alguna función que sea más atribuida a la madrastra que a la madre. También sorprende en este caso que se considera más a la madre que a la madrastra como amiga de los menores en el contexto familiar, cuando los estudios de algunos autores han indicado que este es uno de los roles que debería ejercer la madrastra (Weaver y Coleman, 2005).

Por otra parte destaca el valor de las funciones de ser fuente de autoridad y la de educar a los hijos atribuidas a la figura de los padrastros y de las madrastras, que si la llevaran a la práctica los participantes en el futuro si tuvieran que ejercer como tal en familias reconstituidas, podrían generar importantes dificultades en su dinámica familiar en los casos, especialmente en los casos que exista conflicto o ambigüedad de rol con los progenitores (Garrido et al., 2013; Fusternberg, Sherwood y Sullivan, 1992; Jociles y Villaamil, 2008).

Ello confirma en gran medida la primera hipótesis de partida en la que se esperaba que las funciones atribuidas por los participantes a las figuras del padrastro y de la madrastra se asemejen a las atribuidas a la figura del padre y de la madre, respectivamente. Este resultado puede deberse a la escasa elaboración que existe sobre el tema en nuestra sociedad y a la falta de claridad sobre los roles que deben desempeñar estas figuras (Bray y Kelly, 1998; Brinig, 2013). De este modo, no poseer numerosas experiencias directas con esta realidad, puede llevar a los participantes a hacer uso de su conocimiento sobre las funciones parentales para retratar las que corresponden a los padrastros y a las madrastras, aunque dándole una menor representatividad, tal y como se pone de manifiesto en los resultados. También puede ocurrir que si se piensa que ambas figuras están presentes en la vida de un menor, se pueden ejercer muchas funciones comunes, aunque se siga considerando que quienes tienen mayor autoridad para ejercerlas

sean los progenitores, obviando que si se ejercen algunas funciones como la de ser fuente de autoridad y respeto y ser agente educativo en aspectos más personales, pueden conllevar importantes dificultades. Así, el padrastro debería asumir un rol de apoyo a la madre, de cuidador, sin implicarse en áreas como la autoridad, disciplina y educación, con el fin de evitar conflictos familiares (Ganong y Coleman, 2004). Incluso, algunos de aquellos que sí dispongan de experiencias directas, podrían reflejar la asunción de roles inadecuados para las nuevas figuras si han vivido esto en su experiencia personal. Ténganse en cuenta los datos de investigaciones previas que aluden a este tipo de dificultad que perjudica en gran medida a la dinámica familiar (Ceballo, Landsford, Abbey y Stewart, 2004; Espinar et. al, 2003).

En este sentido hay estudios que exponen que los padrastros que no tienen definida su relación y su papel con los hijastros, suelen manifestar una mayor insatisfacción familiar, lo cual afecta negativamente a la estabilidad de dicho núcleo (Erera-Weatherly, 1996). Con respecto a la madrastra White (1994) encontró, que si el rol que asume no está definido puede entrar en competencia por el ejercido por la madre biológica, estableciéndose una rivalidad entre ambas que puede dificultar la dinámica familiar reconstituida. En la misma línea, autores como Weaver y Coleman (2005) encontraron que las madrastras y los padrastros que mantenían una relación satisfactoria en la nueva estructura familiar eran los que asumían funciones como realizar las labores del hogar, hacer la comida, dar afecto, ayudar en las tareas escolares y realizar actividades de ocio, sin inmiscuirse en otras funciones más delicadas. Además, destacaban la importancia de no sustituir el papel de la madre de sus hijastros, y desempeñar también un papel de amigas y proporcionarle apoyo emocional a los menores.

Cuando se comparan las funciones atribuidas al padre y a la madre se confirma que, a pesar de se atribuyen en general las mismas funciones en más de la mitad de ellas, las madres obtienen puntuaciones significativamente mayores que las otorgadas a los padres. Tan solo las funciones de mantener económicamente a la familia y la de ser fuente de autoridad son más significativas para la figura del padre que para la de la madre. El ser modelo de referencia, educar a los hijos, desarrollar actividades de ocio, proporcionar seguridad y protección, y dar apoyo y consejo a la pareja se presentan como funciones comunes a ambas figuras, sin especial distinción. Por tanto, y tal y como se ha observado en otros estudios previos, se ha encontrado en este trabajo que la madre sigue ejerciendo,



desde el punto de vista de las nuevas generaciones, un papel algo más destacado que los padres en la vida de sus hijos, a través del ejercicio de múltiples funciones (Hochschild, 2001; Luxton, 2001; Walters, 1988; Willians y Kelly, 2005). Así, las madres siguen destacando más que los padres en funciones tradicionales como las de cuidar, educar aconsejar, dar afecto, ayudar, enseñar, y también el desempeño de las labores del hogar (Garbarino, 1992; Simón, Triana y González, 1998). Además de ello, en algunos trabajos se tiende a atribuir a las madres un mayor compromiso y amor incondicional para con los hijos/as (Bradford y Kovner, 2013).

Por el contrario, al padre se le ha atribuido tradicionalmente el rol de mantenedor económico, autoridad, educador y ser modelo de referencia (LaRossa, Gordon, Wilson, Bairan y Jaret, 1991; Meyer, 2013; Pleck, 2007). También las funciones de realización de actividades lúdicas con los hijos (Smith, Ballard, Barham, 1989; Bornstein, 2002; Pleck y Masciadrelli, 2004). En el presente estudio se observa que de todas estas funciones siguen siendo altamente significativas tan solo la del mantenimiento económico familiar y ser fuente de autoridad y respeto, ya que en ellas obtienen valores significativamente más altos que las madres.

Por tanto, pese a la incorporación de la mujer al mundo laboral, sigue viéndose la función mantenedora como un rol más masculino que femenino. También, su acceso al mundo laboral ha producido de forma progresiva un cambio en el rol de autoridad tradicionalmente adscrito a los padres varones (Lamb, 1997; 2013). Por el contrario, el ejercicio de las labores del hogar, entre otras funciones, sigue siendo reconocido como un rol más femenino que masculino, a pesar de que supuestamente los varones están más implicados en la vida familiar como efecto de la entrada de la mujer al mundo laboral, llevándoles a vez a los padres a participar más en la crianza de los hijos (Brooks-Gunn, Han y Waldfogel, 2010), y también en proporcionarles afecto (Griswold, 1995). Así, estudios más recientes atribuyen también a los padres el rol de cuidador, de transmisor de afecto, de protector y de educador, a la par que le atribuyen en menor grado el rol de autoridad y modelo de referencia (Chin, Hall y Daiches, 2011 y Lamb, 2013). Así, cierto cambio se hace evidente, especialmente si consideramos que a ambas figuras se les reconoce, aunque en menor grado, el ejercicio de funciones típicamente del sexo contrario, y además, por el hecho de que algunas funciones se las ve comunes a ambos sexos. De este modo, y tal y como señala Rodrigo et al. (2015), nuestra sociedad

occidental ha ido sustituyendo el modelo patriarcal de parentalidad por la coexistencia de diversas formas familiares en la que el padre y la madre comparten la autoridad. Por lo que se ha redefinido la autoridad como responsabilidad parental cuyo principal cometido es la protección y el bienestar de los hijos (Daly, 2012).

En definitiva se confirma la segunda hipótesis en la que se esperaba encontrar una mayor aproximación en las funciones atribuidas a los padres y a las madres, si bien se siguen observando algunos elementos aun altamente prototípicos. Estos resultados pueden deberse al mayor nivel cultural de los participantes que les lleva a asumir planteamientos más igualitarios (Alberdi, 1999; Banard y Solchany, 2002; Best, 2010; Bornstein, 2013; Gutierrez-Doménech, 2007); a los cambios sociales derivados de la entrada a la mujer al mundo laboral que conlleva la menor presencia del modelo patriarcal (Abril et al., 2015; González, 2015; Parke, 2013); o a las situaciones laborales, como que el padre se encuentre en una situación de paro y que trabaje la madre (Abril et al., 2015; Kaufman, 2013) o que éste tenga un horario que le permita conciliar mejor la vida familiar y laboral que a la madre (Holter, 2007). Otra posible causa es el aumento de las rupturas familiares donde los hijos pasan un mayor tiempo con el padre, sin presencia de la madre (Benedek, 1999; Biblarz y Stacey, 2010; Cunningham y Knoester, 2007; Hilton, Desrocher y Devall, 2010). Además, por una distribución de roles más igualitaria que ha afectado la forma de entender la parentalidad, dándole mayor representatividad a los padres (Parke, 2013; Singley y Hines, 2005; Wood, 2013; Yeung et al., 2001).

Pero a pesar de todo, y reconociendo el cambio acaecido, la figura de la madre sigue construyéndose como eje principal en la familia, tanto en lo que se refiere a los hijos o a la relación de pareja.

En lo que se refiere ahora al contraste entre los roles atribuidos a los padrastros y a las madrastras, se ha observado una gran comunalidad, salvo lo que se refiere a las funciones de mantener económicamente a la familia y a la realización de las tareas del hogar, roles altamente estereotipados para sendos sexos. Así, se constata de nuevo que ser mantenedor económico es más representativo de los varones adultos, y la realización de las tareas del hogar es más prototípico de las mujeres adultas. Estos resultados confirman una vez más la falta de especificidad en la elaboración de las funciones que corresponden a cada una de estas figuras, atribuyéndoles de forma genérica los roles parentales, sin grandes especificidades, salvo en lo que se refiere a lo comentado

anteriormente. De ahí, que estén más desdibujadas dichas funciones no solo en comparación con las funciones parentales sino también en lo que cabría esperar para cada sexo.

Por tanto, queda patente que hay una mayor definición y diferenciación de las funciones cuando se trata de comparar los roles de padre y de madre. Por el contrario, existe una menor elaboración de las figuras de padrastro y de madrastra, lo que hace que se aproximen las puntuaciones que los participantes otorgan a los roles de ambas figuras. Además, a nivel del análisis de creencia implícita queda patente que destaca la figura de la madre, frente a las restantes figuras evaluadas. Este hecho puede deberse a que se relaciona la figura de la madre con los hijos ya desde el embarazo. De ahí que se la vea, de forma tradicional, como una figura más relevante que al padre en la vida de sus hijos (Abril, Jurado y Monferrer, 2015). Sin embargo, Chodorow (1992) sugiere que la capacidad para criar y dar cuidados afectivos existe en ambos géneros pero, sin embargo, se sensibiliza antes a la mujer, socializándola de forma que su identidad femenina se sustenta en una desigualdad de género que se ha perpetuado hacia la familia. De hecho, la atribución de rol de género vincula directamente a la mujer con la maternidad (Izquierdo, 2000).

También, algunos estudios como los de Updegraff, McHale, Crouter y Kupanoff (2001) manifiestan que las madres ejercen un rol más cercano e incondicional con los hijos frente al padre. Este hecho no es de extrañar si consideramos que durante siglos se educó a la mujer para ser madre inculcándoles que la maternidad era la primera función para las mujeres, y que eran las únicas responsables de sus hijos y del futuro de estos. Así, cuentos, poemas, escritos de siglos atrás exaltaban la maternidad y a la madre como ser único en el cuidado de los hijos, así se resaltaba el rol de la educación maternal (Margolis, 2001). En este sentido, Galambos (2004) observó que las niñas reciben el mensaje de que deben ejercer un rol de mayor cercanía emocional y de cuidado, desde que son pequeñas. Ello guiará posteriormente el desempeño de su rol materno. Además, la relevancia que le atribuye la sociedad en la vida de los hijos se fortalece aún más si tenemos en cuenta el porcentaje de custodias en solitario concedidas a las madres frente a los padres (Susó, González de Chávez, Pérez y Velasco, 2011). Por ello muchos investigadores han abordado la importancia de la figura de la madre en la vida de los hijos y en el funcionamiento familiar (Adams, 2001; Carter, 1988; Crouter, Whiteman, McHad

y Osgood, 2007, Eyer, 1992; Luxton, 2001; Walters, 1988). Qué duda cabe que el influjo social anteriormente comentado es el responsable de las mayores puntuaciones que reciben las madres frente al padre en una multiplicidad de roles, observados en el presente estudio, a pesar de los cambios sociales acaecidos en las últimas décadas.

Como se comentó anteriormente las representaciones sociales que elabora el ser humano pueden ser de dos tipos: implícitas y explícitas. Hasta ahora se han revisado los resultados referidos a las creencias implícitas de los participantes sobre el tema que nos ocupa. Pues bien, el tercer objetivo planteado en esta investigación pretendía responder a la pregunta de si los contenidos de las creencias implícitas de los participantes sobre las funciones atribuidas al padrastro, la madrastra, el padre y la madre, se asemejan a los que se engloban en la creencia explícita sobre dicho tema. Para responder a dicho objetivo, se compararon las creencias implícitas y explícitas que sobre dichos roles han mostrado los participantes. Recordar que la creencia explícita responde a la formulación verbal que hace el participante sobre el tema que se le pregunta mientras que la representación implícita se extrae mediante una prueba de reconocimiento.

Para el análisis de este contraste hay que tener en cuenta cuatro posibles situaciones que responden, cada una de ellas a una variable en estudio: la primera, que una determinada función, respecto a la figura concreta en evaluación esté presente en ambas representaciones; la segunda, es que sólo esté presente en la representación implícita; la tercera, que sólo lo esté en la representación explícita; y la cuarta, que no aparezca en ninguna de ellas para esa persona en concreto. Se entiende que una función será más estable, y tendrá mayor relevancia dentro de la creencia de un individuo, cuando exista mayor concordancia en su aparición en ambos tipos de representaciones. A su vez, la creencia estará más consolidada cuando el individuo cuenta con una determinada información en ambas representaciones, y a su vez, no incorpore en ninguna de ellas otros elementos que otras personas sí podrían considerar. Por el contrario, la disociación a favor de la creencia implícita, o también de la creencia explícita, supondría que dicha información aún puede estar en proceso de cambio, aunque la primera conecte en mayor grado con la conducta del individuo que la segunda.

Los resultados encontrados muestran porcentajes de participantes considerablemente altos en la variable de Disociación a favor de la creencia implícita respecto a las distintas funciones y figuras evaluadas, con la excepción de la función de

desbancar al padre/madre biológico/a en relación, con las figuras del padrastro y de la madrastra, donde sólo una cuarta parte de ellos puntúan en dicha variable. En este sentido, y en lo que se refiere a las figuras de los padrastros y de las madrastras, los porcentajes más altos se relacionan con el hecho de mantener buenas relaciones con los propios hijos y con los de la pareja, fomentar una buena relación entre los menores de la familia, promover el diálogo y la comunicación, así como compartir actividades de ocio y sostener contacto con los menores, promover también una buena relación con la pareja, realizar las labores del hogar, fomentar la unión y el bienestar familiar, y ser amigo y aconsejar a los menores. Con respecto a las figuras del padre y de la madre, los mayores porcentajes de participantes que se engloban en esta variable lo hacen con referencia a funciones como la de fomentar una buena relación con los menores de la familia, sostener contacto frecuente con los hijos, promover una buena relación con la pareja y proporcionarle afecto y felicidad a la misma, promover el diálogo y la comunicación, ser amigo de los hijos, dar apoyo y comprensión a la pareja, desarrollar actividades de ocio, fomentar la unión y el bienestar familiar y realizar las labores del hogar.

Esto quiere decir que los participantes cuentan en su representación implícita con múltiples experiencias respecto a las funciones que pueden ejercer hombres y mujeres adultos dentro de un hogar, que han ido recabando a lo largo de su vida, y que les sirven de ejemplos para entender dicha realidad, aunque todas ellas no tengan el mismo grado de representatividad para dicha persona. Sin embargo, en el caso de la función de desbancar al padre/madre biológico/a, esta idea no es compartida por la mayoría de los participantes, quizás esté más relacionada con aquellos que han tenido experiencias particulares al respecto, o quizás mediatizado por la influencia de la literatura infantil o por los estereotipos sociales negativos con respecto a dichas figuras (Claxton-Oldfield, Goodyear, Parsons y Claxton-Oldfield, 2002; Simoes, 2006; Vinick y Lanspery, 2000). Así, y siguiendo a algunos autores, se reconoce que el conocimiento implícito es más primario y complejo, ya que se basa en experiencias analógicas, mientras que el conocimiento explícito se fundamenta en los intercambios verbales compartidos y consensuados por los agentes sociales (Borstein, Aterberry y Lamb, 2014; Castorina, 2003; Pozo, 2014).

Por el contrario, prácticamente ninguno se adscribe a la variable Disociación a favor de la creencia explícita, para las distintas funciones y figuras evaluadas. Este hecho

se puede deber a que difícilmente se sostiene en el intercambio verbal que se da a nivel social, funciones novedosas para los padres y madres que no se reconozcan ya a un nivel implícito. Además de ello, y en lo que se refiere a las figuras de los padrastros y las madrastras, ya se vio en el estudio anterior que se recurre a la información elaborada para las figuras parentales, para dar sentido a las funciones de las nuevas figuras, sin que se les adscriba socialmente funciones específicas. Por tanto, también en este caso es lógico que los porcentajes se aproximen a cero.

Así mismo se observan, de forma generalizada, porcentajes muy bajos en la variable concordancia en ausencia de la función, de nuevo para las distintas funciones y figuras evaluadas, con la excepción de la función desbancar al padre/madre biológico/a que, en compensación con lo anteriormente observado en la evaluación de los padrastros y las madrastras, cerca de tres cuartas partes de la muestra no contempla dicha función. Estos resultados son fáciles de entender si se tiene en cuenta que las funciones englobadas en la prueba de reconocimiento son aquellas que han tenido cierto grado de representación, por encima del azar, en estudios previos. Por lo tanto, es difícil que no se asuman en alguna de las dos representaciones, o en ambas.

En lo que se refiere a la concordancia en presencia de la función en ambos tipos de representaciones, los porcentajes de participantes que se adscriben a dicha variable son moderados y bajos, y dependen del tipo de función y de la figura evaluada. En este sentido dichos porcentajes son algo más robustos para la figura de los padres y de las madres, lo cual indica una mayor elaboración, representatividad y consenso en un mayor número de funciones para estas figuras, frente a los padrastros y madrastras. Así, para los padres y las madres existe una concordancia moderada a la hora de atribuir en ambas representaciones funciones como dar apoyo y comprensión a los hijos, proporcionarles afecto y/o felicidad, educarles, o velar por su cuidado y crianza. Además de ellas también destacan el mantenimiento económico, enseñar a los hijos y ayudarles, servirles de modelo de referencia y proporcionarles seguridad y protección. También aunque en menor porcentaje aparece el ser fuente de autoridad y respeto. En lo que se refiere a la figura de los padrastros y las madrastras los mayores porcentajes de participantes que se adscriben en esta variable lo hacen respecto a la función de proporcionar afecto y/o felicidad a los menores, educarles, dar apoyo y comprensión a los hijos, cuidarles y criarles, y ser mantenedores económicos de la familia. También otras con porcentajes

menores son la función de proporcionar afecto y/o felicidad a la pareja, o ayudar a los menores. No obstante lo dicho, los porcentajes para cada una de las figuras pueden variar lo que significa que el grado de representatividad de las distintas funciones, para cada una de ellas puede ser diferente, aspecto que se expondrá posteriormente.

Por tanto, los resultados de este estudio muestran que los participantes sostienen una representación más compleja en su creencia implícita, en lo que se refiere a las funciones atribuidas a cada una de las figuras, frente a la creencia explícita. Además, se observa que la información recogida en la creencia explícita de los participantes suele estar a su vez contemplada en sus creencias implícitas, y tan sólo son casos excepcionales los que enuncian verbalmente una función que no se reconoce claramente a nivel implícito.

En definitiva se corrobora la cuarta hipótesis planteada en la que se esperaba encontrar porcentajes más altos en la variable Disociación a favor de la creencia implícita frente a los observados en las restantes variables. Estos resultados son concordantes con los encontrados en otros trabajos que analizaron el grado de concordancia y de disociación entre ambos tipos de representación mental en relación con el concepto de familia y el concepto de divorcio (Hernández, 2011; Rodrigo, Simón y Triana, 2002; Simón, 2000). Así, las autores encontraron una mayor disociación a favor de la creencia implícita y una escasa disociación a favor de la creencia explícita. Además de ello, en dichos trabajos se observó que los niños más pequeños muestran mayores porcentajes de Disociación a favor de la creencia implícita y menos en concordancia entre ambas representaciones, ya que aún se encuentran en una fase de elaboración de los contenidos sociales. Por el contrario, los adolescentes y los jóvenes que participaron en dichos estudios sí muestran, al igual que en este trabajo un mayor porcentaje de concordancia entre ambas representaciones. Lo que implica un mayor esfuerzo de elaboración y consolidación de los contenidos sociales.

Para entrar por último en un análisis más pormenorizado de las funciones que pueden estar más elaboradas respecto a cada una de las figuras se realizaron contrastes entre los porcentajes de participantes adscritos en cada una de las variables de concordancia/disociación de las díadas padrastro-madrastra, padre-madre, padrastro-padre y madrastra-madre, para responder así al cuarto y último objetivo específico. Hay que destacar que cuando los porcentajes son más altos en la disociación a favor de la

creencia implícita (Dfci) se produce el efecto inverso en la variable de concordancia en presencia de una función en ambas representaciones (Cpf).

Empezaremos por el análisis comparativo entre la díada padre-madre, por ser esta la que obtuvo porcentajes más robustos en la variable Dfci y Cpf. Así, las funciones que muestran mayor concordancia en ambas representaciones, para la figura del padre, son las de mantener económicamente a la familia y ser fuente de autoridad y respeto; y para la madre, las de dar apoyo y comprensión a los hijos, cuidar y criar a los hijos, y darles afecto. Por ende la pauta invertida se observa en la variable Dfci. Este resultado refleja que estas funciones parentales son las más prototípicas, lo cual indica que no ha existido un cambio importante al respecto, si lo comparamos con lo observado en estudios previos. Así, autores como Golberg, (2014) y Schober (2010), ya habían observado este mismo resultado. Sorprende que, a pesar de que muchas madres contribuyen en el sostén económico de la familia, esta función sigue viéndose como más masculina que femenina. Y también que a pesar de que los padres se integran de forma más intensa en la vida familiar y de los hijos aún sean reconocidos como menos ejecutores de funciones como la de cuidar a los hijos, que se entiende como un rol más compartido, actualmente por ambos progenitores. Sin embargo, se acepta actualmente que otras funciones tradicionalmente atribuidas a las madres son compartidas por ambos progenitores como es el caso de las labores del hogar o el rol de educador. Además, y en relación con la función de realizar las labores del hogar sorprende que, dicha función no alcance un porcentaje alto de concordancia en ambas representaciones respecto a la figura de la madre. Este hecho puede deberse a en muchos hogares esta labor la realizan las empleadas de hogar, o también que suele ser una función más comentada por participantes de menor edad, tal y como se observa en los trabajos de Gilby (1989) y Triana y Simón (1994b).

Cuando se analiza la díada padrastro-madrastra, los resultados que se obtienen son bastante similares. Esto es, que existe mayor concordancia en atribuirle al padrastro que a la madrastra la función de mantener económicamente a la familia; y a la madrastra las funciones de dar apoyo y comprensión a los menores, cuidar y criar y realizar las labores del hogar. Esto implica una transferencia de funciones tradicionales altamente estereotipadas derivadas de las funciones parentales. No obstante, se echan en falta otras como es el caso de la función de autoridad y respeto para el padrastro o la de proporcionar afecto y/o felicidad para la madrastra. Por el contrario, resaltan las labores del hogar para



la madrastra a diferencia de lo que se ha observado en el caso de las madres. Todo ello implica que se reconocen ciertas diferencias intrínsecas a estas nuevas figuras y a las dinámicas familiares que generan, llevando a los participantes a realizar cierta diferenciación en relación con las figuras parentales.

Con respecto al contraste entre las figuras del padrastro y de padre, y en relación con la variable de concordancia en presencia de las funciones en ambas representaciones se observan porcentajes significativamente mayores para el padrastro que para el padre en las funciones de proporcionar afecto a la pareja, ser amigo de los menores, proporcionar apoyo a la pareja. Por el contrario, se observan porcentajes significativamente mayores para el padre frente al padrastro en funciones tales como mantenimiento económico, apoyo a los menores, educar, ser fuente de autoridad, cuidar y criar, ayudar a los menores y darles afecto. En relación con la díada madrastra-madre el resultado es similar. Así, los porcentajes son significativamente mayores para la madrastra frente a la madre en las funciones ser amiga y aconsejar a los menores y proporcionar apoyo a la pareja. Por el contrario, se observan porcentajes significativamente mayores para la madre en las funciones mantener económicamente a la familia, servir de modelo de referencia, dar apoyo y comprensión a los menores, educarles, cuidarles y criarles, proporcionar seguridad y protección, ayudar a los menores, proporcionarles afecto y/o felicidad y enseñarles.

Por tanto, y atendiendo a los resultados encontrados, se puede afirmar que se confirma parcialmente la quinta hipótesis planteada. Esto es que se encuentran porcentajes más altos en la variable Concordancia en presencia de la función (Cpf) cuando se evalúan las funciones en relación a los padres y a las madres frente a los padrastros y a las madrastras. No obstante este resultado no se aprecia en todos los casos sino especialmente en las funciones más representativas.

De este modo, y analizando estos resultados en su conjunto se puede afirmar que la figura de la madre sigue mostrando una mayor relevancia en la vida familiar y de los hijos, por la multiplicidad de funciones atribuidas de forma concordante en ambos tipos de representación mental, en comparación con figuras como la del padre y la madrastra. Esto es así en la mayoría de las funciones tradicionalmente atribuidas a la figura materna, pero incluso también en relación con alguna función tradicionalmente masculina como es el caso mantener económicamente o servir de modelo de referencia, en las que destacan

por encima de la madrastra. Un resultado similar pero de menor contundencia lo observamos en el caso de las funciones de los padres ya que se les reconoce en mayor grado que al padrastro, y en ambas representaciones, no sólo las funciones tradicionales adscritas a los padres varones, sino también algunas de las más representativas para las madres. Por consiguiente se puede concluir que las representaciones de las nuevas generaciones, las nuevas figuras de aproximan a las parentales, asumiendo que tienen una menor relevancia en la dinámica familiar.

De cualquier modo merece la pena comentar los resultados relativos a algunas funciones que reflejan la idiosincrasia de las nuevas figuras, tal y como se señaló anteriormente. En este sentido se aprecia una mayor atención a la función que ejerce el adulto en relación con su pareja cuando estamos haciendo referencia a las nuevas figuras en comparación con los padres y las madres, y este hecho se empieza a consolidar en ambos tipos de representación mental. Además la función de autoridad, que puede generar grandes conflictos en la dinámica familiar si la ejerce alguna de las nuevas figuras, especialmente cuando se mantiene el contacto con el progenitor no residente, es una función relevante para el padre en comparación con el padrastro. Este hecho debe ser reconocido así, o de lo contrario se afecta en gran medida, y de forma negativa en la dinámica familiar, así algunos autores ven contraproducente el ejercicio de estos roles por parte de estas figuras (Amato, Meyers y Emery, 2009; Ganong y Coleman, 2004; Hetherington, 2003; Schwartz y Finley, 2006; Weaver y Coleman, 2005). Por tanto, y por ser un importante foco de conflicto, sorprende el escaso porcentaje de participantes que de forma concordante no atribuyen esta función a los padrastros en las dos representaciones. Lo mismo ocurre en el caso de las madrastras que obtienen un porcentaje similar en la variable concordancia en ausencia de la función respecto a esta función.

A este mismo discurso uniríamos la reflexión sobre el rol de educador, que lleva implícito el ejercer la disciplina con los menores del hogar. Así, la Real Academia Española de la lengua define “educar” como dirigir, encaminar y doctrinar. Por tanto, si entendemos la función de educar de este modo, puede entrar en clara competencia con el rol que ejerce el padre/madre biológico/a ausente suponiendo una fuente de conflicto a nivel familiar. Esto hecho se intensifica aún más si cabe, en el caso de hacer referencia a familias en las que conviven adolescentes o jóvenes quienes pueden aceptar en mayor

grado la tarea educativa de sus progenitores, pero en la mayoría de las ocasiones, difícilmente lo hacen respecto a otras figuras con las que no guardan vínculos tan relevantes. En este sentido diversos autores aconsejan que el rol que ejercen las nuevas figuras no debe ser el de educador, sino más bien un rol afectuoso y menos directivo, como puede ser el caso de una relación más de amistad o de compartir actividades de ocio, para facilitar las relaciones dentro de la dinámica familiar (Baksh y Murphy, 2010; Hetherington y Henderson, 1997; Weaver y Coleman, 2005). Este tipo de relación que se reconoce a nivel implícito no se pone de manifiesto a nivel explícito ni en la concordancia entre las dos representaciones. Por tanto, sería uno de los objetivos a trabajar en las representaciones sobre las nuevas figuras para promover mejores adaptaciones. Sin embargo, y por el contrario esta misma función aparece de forma altamente significativa como contenido exclusivamente implícito en relación con los padres. Ello puede generar problemas en la dinámica parento-filial (Nilsen, Brannen y Lewis, 2013; Schober, 2010) ya que los padres no deben ejercer de amigos porque si no dejan de ejercer de guía para sus hijos. De ahí que se haga necesario realizar un programa preventivo con la finalidad de modificar algunas representaciones que pueden perjudicar a la dinámica de la familia reconstituida.



## Capítulo 10

---

### Discusión general y conclusiones



## 10. Discusión general

El ser humano, para adaptarse a la realidad que le envuelve, debe poder entenderla y predecirla. Para ello pone en marcha mecanismos que le permitan ir construyendo la realidad física y social que le rodea, ya desde el nacimiento. En dicha construcción interviene no sólo la información a la que se expone, sino también su capacidad cognitiva que limita lo que es capaz de construir. Concretamente, uno de los contenidos que debe elaborar es el de familia y todo lo que ello conlleva, por ser el contexto más relevante para su desarrollo. Esto es así ya que al menos el 90% de la humanidad pertenece a alguna modalidad familiar (Iglesias de Ussel, 1998).

La familia debe entenderse como el principal agente socializador para los menores, ya que a través de ella se transmite la cultura de unos miembros de la sociedad a otros, constituyendo un contexto de intimidad donde actitudes, ideas y valores se aprenden y se intercambian (Molpeceres, Musitu y Lila, 2008). Es, por tanto, un microsistema social que refleja la sociedad en la que se ve inmersa (Bronfenbremer, 1987; 2002). Pero además, se convierte en objeto de observación por la misma sociedad, cuando se aleja del modelo normativo. Es decir, la familia es recreada y valorada según el contexto y el entorno histórico y socio-cultural en el que esté inmersa (González y Jurado, 2015).

Cuando se habla actualmente de familia tanto a nivel sociológico, como antropológico o histórico, se debe tener en cuenta que se ha pasado de un concepto de familia altamente institucionalizado, que la conceptualiza como el fundamento de la estructura social, a un concepto de familia plural. Esto es así porque se han dado numerosos cambios en la sociedad española. Entre ellos, Bestard (2011) destaca la libertad de elección de pareja, el principio de igualdad entre géneros y la centralidad del niño en las relaciones familiares. Pero también se habla de otros cambios relacionados con factores económicos, sociales y legislativos. Entre estos últimos destacan los cambios realizados a nivel legislativo en 1981 y 2005, que introducen y admiten la posibilidad de divorciarse o separarse legalmente en España, hecho más tardío en nuestro país si se compara con muchos otros países europeos. A partir de dichas fechas es cuando se produce un aumento exponencial de divorcios en España, y como consecuencia, también de familias monoparentales encabezadas por un solo adulto, normalmente la madre, y de

familias reconstituidas. También los cambios legislativos dan entrada al reconocimiento de otras modalidades familiares como las parejas de hecho, las familias adoptivas, las familias homoparentales, etc. Visto así, podríamos pensar que la familia no es la institución más valorada en la actualidad (Torres y Lapa, 2010). No obstante, sus continuas e importantes transformaciones la convierten en el crisol donde confluyen, pero también se forjan, las fuerzas que contribuyen al cambio de la estructura social española (Iglesias de Ussel y Ayuso, 2008).

Todos estos acontecimientos han contribuido a un cambio en el concepto de familia, así como en la manera de entender qué estructuras la conforman (Hernández et al., 2005). De este modo, nuestra sociedad actual comienza a asimilar estas formas familiares. Así, la diversidad familiar va incardinándose en la sociedad, formando parte de la mentalidad colectiva, arraigándose de forma permanente en la cultura, hasta que finalmente pueda acabar normalizándose. Para que se dé este proceso hasta su última fase debe pasar un amplio periodo temporal, acompañado de cambios de tipo legislativo y de experiencias sociales compartidas, que poco a poco contribuyan al cambio de los comportamientos y percepciones sociales, hasta conseguir dicha normalización (Del Campo, 2008). De hecho, Alberdi (2004) encontró que en España cada vez existe una mayor tolerancia hacia la adopción, las parejas de hecho o las uniones matrimoniales de gays y de lesbianas. Pero lo mismo no se ha observado respecto a las familias reconstituidas. No obstante, y respecto a cualquier modalidad familiar no convencional, hay que tener claro que el cambio en el discurso explícito suele ir por delante de la realidad social, y de los cambios que se dan en las representaciones implícitas.

Pues bien, no es extraño que la sociedad tenga una opinión menos favorable sobre las familias reconstituidas, por los mitos negativos existentes hacia ellas, y dada su gran complejidad, ya que en ellas coexisten múltiples figuras, numerosas relaciones y contactos que pueden darse a tiempo completo o parcial. Todo ello va a generar una gran heterogeneidad de estructuras dentro de esta modalidad familiar. Además, la dinámica familiar de cada una de ellas puede verse afectada por las diferencias en el momento de desarrollo de sus miembros, por su situación de partida, por su situación legal, si existiera conflicto de lealtades, en función de los mitos sociales o cómo se despliegue el ejercicio de poder (Hetherington, Stanley-Hagan, 2002). Sea como sea, hay que considerar que en España muchos niños, adolescentes y jóvenes crecerán en este tipo de familia, si



atendemos a los datos sobre su aumento exponencial (Garrido et al., 2012). Por tanto, se hace necesario explorar más y mejor los factores que pueden condicionar su dinámica, así como, las variables que favorecen la adaptación de sus miembros.

Para ello tendríamos que explorar qué conoce la sociedad sobre estas realidades familiares. En este sentido, son numerosos los contenidos que se deberían estudiar. Por ejemplo, qué se entiende por familia reconstituida; cómo se definen a las nuevas figuras que entran en juego como el padrastro, la madrastra o los hermanastros; qué funciones se atribuyen a dichas figuras en el entorno familiar; cuáles son los principales retos de estas familias a diferencia de otros modelos familiares; etc. Ello implicaría elaborar un conocimiento amplio sobre su propia idiosincrasia. Será labor de los profesionales en intervención y la prevención familiar, y también de la sociedad, el ayudar a los miembros de dichas familias a elaborar un conocimiento objetivo, correcto y positivo que facilite la dinámica en estas familias. Por ejemplo, habría que entender que en ellas entran en juego nuevas figuras, mientras que al mismo tiempo coexisten otras previas; o hay que conocer que aglutinan subsistemas familiares que funcionan a tiempo completo, mientras que otros pueden hacerlo a tiempo parcial, y que debe haber un equilibrio entre ambos, etc. Es decir, habría que ser consciente de todos aquellos elementos que hacen que la estructura y dinámica en estas familias sea diferente, pero no necesariamente problemática (Ganong y Coleman, 2004).

Una particularidad a destacar de estas familias es que en ellas, a diferencia de la familia nuclear tradicional, no se dan relaciones de parentesco entre todos sus miembros, sino en parte de ellos, y que con el resto de los miembros se producen interrelaciones cotidianas que pueden dar origen o no a la aparición de vínculos afectivos. Sin embargo, se siguen utilizando los mismos términos a la hora de describir las relaciones familiares (v.g., padre/madre, hijo/hija, abuelo/abuela, nieto/nieta), pero no tenemos términos claros para denominar a las nuevas figuras que se incorporan en estas estructuras familiares, o sobre las nuevas relaciones que se establecen. Ello se acompaña también del estigma negativo asociado a estas familias, y a los términos de madrastra, padrastro o hermanastro. Es así hasta el punto de que no se tiene claro cómo nombrar a las nuevas figuras delante de terceros. Normalmente se utiliza el nombre propio, pero acompañándolo de una explicación sobre la relación que guarda con la familia. Téngase en cuenta que el lenguaje es la principal herramienta del ser humano para generar pensamiento, y cuando algo no

es designado, se hace más difícil representarlo a nivel mental (Herrera y Reicher, 2007). Si además las relaciones con dichas figuras se asocian con expectativas negativas, se dificultará la estabilidad de dichas familias. Esto ocurre con las familias reconstituidas, impidiendo a sus miembros generar una identidad positiva y desplegar relaciones familiares satisfactorias (Coleman y Ganong, 1995; Pryor, 2014). Por esta razón, la sociedad debe buscar soluciones para resolver los nuevos retos de las nuevas realidades familiares, como es el caso de las familias reconstituidas.

No obstante, los problemas con las nuevas realidades familiares no residen sólo en no saber cómo etiquetarlas, sino también en no tener claro qué se puede esperar de ellas atendiendo a las funciones que deben desempeñar sus miembros. En este sentido, Turiel (1989) afirma que el niño debe ir elaborando los roles que desempeñan las distintas personas de su contexto más próximo, como un contenido más dentro de su conocimiento social. Así, su representación social estará conformada por normas, papeles sociales y principios que permiten conocer la sociedad (Sammot et al., 2015). En este sentido, se hace necesario que la sociedad construya mejor su información sobre las funciones de las nuevas figuras de las familias reconstituidas, ya que cada vez es más fácil entrar en contacto con dicha realidad, y además porque dichas creencias repercuten en la interpretación y en la forma de actuar de los que viven de manera directa o indirecta dicha realidad.

De ahí la importancia del presente trabajo de investigación que pretende ahondar en el estudio de esta modalidad familiar, con el fin de contribuir en la exploración del conocimiento que han elaborado las nuevas generaciones sobre las nuevas figuras adultas que acompañan a dicha estructura, los padrastros y las madrastras. Dentro de los objetivos principales ha estado el estudio del concepto de padrastro y de madrastra, así como el de los roles atribuidos a dichas figuras. Por otra parte, se exploraron también las funciones atribuidas a los padres y a las madres, de nuevo con una doble intención. Por un lado, para contrastar las funciones parentales con las de los padrastros y las madrastras. Y por otro, para analizar si los múltiples cambios acontecidos en las últimas décadas en España, han impulsado modificaciones en la forma de ver o considerar, las funciones desempeñadas por ambos progenitores, superando la atribución sexista tradicional. El fin último de estos trabajos es poder clarificar el camino a seguir para la intervención familiar con las familias reconstituidas.

Una novedad de la presente tesis doctoral ha sido el análisis evolutivo que se ha realizado de los contenidos explorados, utilizando para ello un diseño de estudio transversal, lo que permite analizar si la capacidad cognitiva de las personas imprime limitaciones en la construcción de dicho conocimiento. Con ello se profundiza desde el modelo de las etapas. Además, también se pretendía explorar si la experiencia personal familiar, el género, o el nivel educativo familiar, afectan a la elaboración de dichos contenidos. Por otra parte, se pretendían estudiar las creencias sobre las funciones atribuidas a la figura del padrastro, de la madrastra y las parentales, en una doble versión cognitiva, como representación implícita y como representación explícita, para conocer posteriormente el grado de concordancia o disociación entre ambos tipos de creencias. Con ello se pone a prueba el postulado de Redescrición Representacional propuesto por Karmiloff-Smith (1992).

Pues bien, no se trata aquí de repetir todo lo comentado en las reflexiones parciales realizadas en cada uno de los capítulos del marco empírico. Más bien se trata de esbozar una reflexión general que ayude a entrever las principales conclusiones a las que hemos llegado con nuestro trabajo, y eso es lo que se pasa a comentar.

En lo que se refiere a los conceptos de padrastro y de madrastra, en la versión representacional explícita, los datos muestran una escasa elaboración de los mismos, tanto a nivel cuantitativo como cualitativo se observa además gran comunalidad entre ambos conceptos, con alguna excepción en el porcentaje de citación de alguna dimensión subyacente a los mismos. Destaca especialmente la consideración de ser la nueva pareja de un progenitor, bien por vía legal o no, priorizándose la primera acepción, quizás por el influjo del modelo de familia tradicional. No obstante, se observa que los jóvenes hacen un menor uso del componente legal, lo que demuestra una mayor flexibilidad a la hora de interiorizar la variedad de modalidades familiares que se establecen por la unión de hecho, demostrando a su vez, una mayor elaboración de los cambios sociales acontecidos en la sociedad española (Aguar y Nusimovich, 2002; Giménez-Dasí, 2008). Pero además de ello cabe la pena comentar que alrededor de una quinta parte de los participantes no saben definir dichos conceptos, y otra quinta parte, lo hacen aludiendo a que son figuras que deben ejercer de padres, sin ofrecer salvedades al respecto. Ya sabemos que ello puede conllevar importantes problemas en las relaciones entre la tríada progenitor-hijos-nuevas figuras. Qué duda cabe que quienes responden en mayor grado con respuestas *no sé* o

idiosincrásicas, son los participantes de menor edad, especialmente quienes cursan Educación Infantil. Este resultado confirma, en cierto modo, el modelo de etapas, aunque no queda del todo definido, quizás por la escasa elaboración observada en estos conceptos. Aun así, se observa que determinadas acepciones son más representativas de determinadas etapas del desarrollo.

Por otro lado, cabe destacar que tan sólo un grupo reducido de participantes alude a la visión negativa de las figuras de padrastro y de madrastra. Ello podría indicar un buen síntoma de cambio social, que facilitaría algo las relaciones al interior de estas familias. No obstante, el peso de la literatura infantil sigue viéndose al observarse dicha visión negativa más asociada a las madrastras que a los padrastros. En ello puede estar afectando el hecho de que existen menos familias donde la madrastra conviva de forma más permanente en el núcleo donde hay hijos, con lo que se perpetúa el estereotipo tradicional en la literatura infantil. Y que, por el contrario, haya más padrastros residentes que ejercen funciones más positivas como compartir actividades de ocio con los hijos de su nueva pareja, o el apoyo a la misma, tal y como señala el estudio de Garrido.

Por otra parte, la capacidad cognitiva no parece ser el único factor que afecta en la construcción explícita de los conceptos explorados, aunque sí el que más influencia ejerce. No obstante, la experiencia que tiene la persona sobre dicha realidad también parece afectar. Por ejemplo, se observa que cuando los participantes no tienen experiencia de ruptura familiar en el contexto cercano, toman en mayor grado como guía el modelo tradicional de familia para entender a las familias reconstituidas. Las restantes variables exploradas influyen más bien a modo de tendencias. No obstante, algunas de ellas se repiten en los distintos contenidos evaluados, y también en el tercer estudio, lo que indica que no son meros productos del azar.

Algunas de las reflexiones hasta ahora expuestas acerca de la exploración de los conceptos de padrastro y madrastras son bastante similares a lo referido al estudio de las funciones atribuidas a dichas figuras. Sirva de ejemplo el hecho de que es minoritaria la visión negativa encontrada sobre el desempeño de dichas funciones; que se observa una escasa elaboración específica al respecto; que no hay un alto consenso ya que cada grupo de edad prima unas funciones frente a otras; que se observa una evolución en dicho conocimiento, de modo que los niños más pequeños son quienes utilizan más respuestas no sé e idiosincrásicas, y que las funciones que requieren mayor grado de complejidad y

abstracción cognitiva aparecen en los últimos grupos de edad; y que las restantes variables independientes tienen un menor peso en la construcción de dicho conocimiento, destacando entre ellas el género del participante o la experiencia familiar; etc. De cualquier modo, merece la pena pararse a realizar algunos comentarios de interés.

Así, el resultado más consensuado, que alcanza alrededor de un tercio de la muestra, es comentar que estas figuras cumplen las mismas funciones que los padres y las madres, respectivamente. A ello se suman las respuestas de otros participantes que les atribuyen algunas funciones particulares, también arraigadas según el género. Por el contrario, apenas se observa la apreciación referida a funciones alternativas que se pueden acompañar con otras parentales. Esta idea que sería la más acertada la reconoce tan sólo una décima parte de los participantes. De cualquier modo, esta interpretación debe acompañarse también de la asunción de que las nuevas figuras no deben ejercer funciones como las de educar, ejercer la autoridad o el respeto, o incluso, el mantenimiento económico, ya que dificultan las dinámicas familiares cuando se ejercen (Schwartz y Finley, 2006; Ganong y Coleman, 1994). Todo ello indica que existe una tendencia mayoritaria a arrastrar y atribuir la información elaborada respecto a las funciones parentales hacia las que deben desempeñar las nuevas figuras adultas. No es extraño entonces, tal y como señala Visher y Visher (1990; 1991), encontrar que la falta de claridad y concreción respecto a las funciones de los padrastros y de las madrastras suponga una importante dificultad añadida en las familias reconstituidas. Por tanto, debe quedar claro que los roles de las nuevas figuras pueden coincidir con funciones parentales como ayudar en las labores del hogar, hacer la comida, proporcionar afecto, ayudar en las tareas escolares, participar en actividades de ocio, o ser amigo proporcionando apoyo emocional de los hijastros. Ello favorece la relación positiva entre ambos. Pero nunca se deben ejercer funciones que entorpezcan el funcionamiento de los progenitores con sus hijos, tanto si son residentes como si no lo son (Jociles y Villaamil, 2008; Widmer y Jallinoja, 2008).

El rápido aumento de este modelo familiar en España puede ser, en parte, uno de los responsables de la falta de concreción y de acercamiento a un modelo más positivo respecto a las funciones específicas que deben desempeñar dichas figuras. Ello puede afectar negativamente a la integración de estos núcleos familiares (Espinar et al., 2003; Pasley y Moorefield, 2004). Esta afirmación es concordante con la teoría de los límites

ambiguos que propone la existencia de mayores dificultades cuando no existe concreción que guíe el funcionamiento y las relaciones entre sus miembros (Pryor, 2014). Este hecho ocurre ya que, a pesar de que existen cada vez más ejemplares de esta modalidad en la sociedad, falta tiempo para que su presencia y la información que aportan se integre en el conocimiento elaborado por los agentes sociales, contribuyendo al cambio de las expectativas anteriormente establecidas.

Otro aspecto a destacar se refiere a que, a la hora de definir las funciones de los padrastros y de las madrastras, éstas suelen hacer referencia en mayor grado al subsistema de relaciones que se da entre el adulto y los menores, y no tanto al de pareja, a pesar de que la relación se establece inicialmente a través de la relación entre los adultos. Este aspecto es contrario a lo observado en el análisis de los conceptos de padrastro y de madrastra, donde el subsistema de pareja también se muestra relevante. No obstante, en el campo aplicado se observa que se pone mayor atención a las relaciones con los menores, por encima de la relación de pareja. Esto puede producir un desequilibrio en la dinámica familiar, que puede llevar incluso a la ruptura. Además, se atribuyen más funciones hacia la pareja en el caso del padrastro, probablemente porque a las madrastras, al equipararlas con las madres, se las ve más relacionadas con la atención a los menores. Ello es una clara evidencia del acercamiento que existe entre las funciones parentales y las de las nuevas figuras, quizás relacionado también con el hecho de que los participantes son niños y adolescentes, quienes pueden estar especialmente más receptivos al intercambio con la figura femenina, por encargarse ésta de funciones algo más relevantes. La función de solapamiento o de transferencia se corrobora además al observar que a los padrastros se les suele atribuir significativamente muchos roles típicamente masculinos, y a las madrastras otros tradicionalmente más femeninos aunque, y al igual de lo que pasa en el caso de los padres, también existen funciones que comparten de forma similar.

Por otra parte, ya se comentó anteriormente que la exploración de este nuevo contenido también parece seguir las premisas del enfoque de los estadios de Piaget. Esto es así al observar, por ejemplo, un casi inexistente conocimiento al respecto por parte de los menores de Educación Infantil, y funciones cada vez más complejas que van surgiendo en los grupos de mayor edad. No obstante, los resultados no se asocian a estadios discretos, como los propuestos por el autor, ya que algunas funciones se siguen manteniendo a lo largo de las etapas sucesivas, aunque sí es verdad que surgen

posteriormente algunos roles más complejos. De este modo se podría afirmar que el conocimiento sobre las funciones de los padrastros y de las madrastras surge realmente en la etapa escolar, para ir adquiriendo mayor complejidad conceptual en las etapas posteriores. Esto ocurre de manera similar cuando se exploran las funciones parentales. Ello demuestra que con la edad se desarrolla la capacidad cognitiva que permite analizar realidades cada vez más complejas, como es el caso de la familia, así como asumir planteamientos cada vez con más perspectivas y flexibles (Hernández, 2011; Simón, 2000). Lo que sí sorprende es que sean precisamente los participantes de mayor edad quienes asuman en mayor grado que los padrastros y las madrastras deben ejercer de padres y de madres. Quizás ello se deba a que son precisamente ellos los que se han visto expuestos durante más tiempo a los modelos convencionales, quedando más arraigado para ellos dicho modelo.

En relación con las funciones atribuidas a los padres y a las madres, en la representación explícita, hay que señalar que destaca la de cuidado crianza de los hijos, especialmente con referencia a las madres. Así mismo, la mayor parte de las funciones que se comentan tienen que ver con actuaciones dirigidas hacia ellos, más que hacia la pareja o la organización familiar, como ya se comentó anteriormente. Además, queda bastante patente que algunas funciones tradicionalmente adscritas a cada sexo, siguen siendo más representativas de los mismos. Sirvan de ejemplo las funciones de mantenedor económico o la de autoridad para los padres, y las de afecto, apoyo y comprensión, cuidado, la realización de las tareas del hogar, etc., para las madres. Resulta curioso, no obstante, que se atribuya más a los padres la realización de actividades de ocio, lo cual puede indicar que se les ve cada vez más desempeñando este tipo de rol, incluso más que a las madres. No obstante, el cambio social se verifica especialmente cuando se observa mayor proximidad a la hora de atribuir funciones estereotipadas a ambos progenitores, aunque los porcentajes de citación sean aun significativamente diferentes. Además de ello, también se observan algunas funciones que actualmente ya se reconocen de forma similar para ambas figuras, como es el caso de educar, enseñar, ayudar, etc.

Otro aspecto importante a comentar es el hecho de que se sigue hablando de una atención incondicional cuando se hace referencia a las madres. Esto marca una importante diferencia en relación a la actuación que se espera de ella. En este sentido, este hecho puede indicar que aún existe, en la actualidad, una mayor implicación por su parte frente

a los padres, o que éstas desplieguen determinadas funciones a las que se les otorga mayor relevancia en comparación con las llevadas a cabo por los padres. Y ello tiene repercusión en la construcción que hacen las nuevas generaciones sobre las figuras parentales.

Otro hecho importante a destacar es el que se refiere a la función de autoridad, cuya atribución ha disminuido si lo comparamos con estudios previos. Ello puede ser un claro indicador de los cambios sociales, ya que al interior de las familias las relaciones entre padres e hijos se han tornado más democráticas y horizontales, lo que demuestra la influencia que también tiene la experiencia sobre la construcción del conocimiento.

De cualquier modo, se hace patente un resultado, y es que el conocimiento explícito que muestran las nuevas generaciones sobre las funciones parentales, es muy superior frente al observado en relación con los padrastros y las madrastras. Un resultado similar se observa cuando se realiza la exploración de las funciones desde la representación implícita, en la que se observa que prácticamente todas las puntuaciones otorgadas a los padres y a las madres son significativamente más altas que las observadas en los padrastros y las madrastras. Ello es un indicador más de la falta de concreción de estos dos últimos contenidos.

Así, se observa una mayor pluralidad de funciones adscritas a las cuatro figuras, ya que las pruebas de reconocimiento son más sencillas que las de recuerdo, utilizadas estas últimas para explorar la representación explícita. Téngase en cuenta que en el primer caso, en la exploración de la representación implícita, se realizan contrastes con ejemplares, mientras que en el segundo, el individuo debe responder verbalmente a las cuestiones planteadas.

Comentar que entre las funciones más representativas para los participantes respecto a los padres y las madres, a nivel implícito, están las de cuidado y crianza, las afectivas y las de socialización, destacando en menor grado algunas altamente prototípicas como son la realización de las labores del hogar o el mantenimiento económico. Ello parece mostrar un mayor cambio social en la mente de los participantes, en su representación implícita, asociado a la experiencia que recibe en su entorno más cercano. Sin embargo, cuando se realiza el contraste entre estas dos figuras, de nuevo se observan datos que hacen que veamos con cierta precaución el cambio social, tal y como se comentó anteriormente. En este sentido, a los padres se les sigue viendo más como sujetos de autoridad y mantenedores económicos frente a las madres. Además, en



alrededor de la mitad de las funciones exploradas, las madres obtienen puntuaciones significativamente más altas que los padres. Ello corrobora de nuevo, y desde este otro tipo de representación mental, que las madres siguen siendo hoy las figuras más significativas para los hijos. No obstante, a nivel implícito, ambos progenitores se aproximan en multitud de funciones, como las de ser un modelo de referencia, educar, proporcionar seguridad y protección, dar apoyo a la pareja, o desarrollar actividades de ocio con los hijos. Por su parte, las funciones mayormente puntuadas en relación con las figuras de los padrastros y las madrastras hacen especial mención a las relaciones que se establecen con la pareja.

Todos estos datos confirman la dirección del cambio, pero no tanto la intensidad con la que piensa la sociedad que realmente ha ocurrido. En este sentido sería importante considerar qué experiencias son las que realmente reciben las nuevas generaciones, ya que sus representaciones reflejan lo que se vive cotidianamente en los hogares. Es decir, la capacidad cognitiva limita lo que puede llegar a entender de una realidad, pero ésta es objetiva, y aporta la información que debe ser construida. No cabe duda entonces, que la mayoría de los hogares españoles no son tan claramente igualitarios. Por otra parte, el papel de los padres varones quizás deba ser explorado en mayor profundidad, en especial en las condiciones en las que se ven alteradas sus posibilidades de intercambio con los hijos. Y a la vez, se tendría que profundizar más en el beneficio que puede aportar la figura de los padrastros, o también las madrastras. Quizás ello ayude a visualizar de forma más positiva a dichas figuras.

Además, el contraste por díadas también nos ayuda a diferenciar el posicionamiento respecto a las cuatro figuras. En este sentido, se corrobora que se percibe significativamente mayor el papel de los padres que el de los padrastros, en la mayoría de las funciones evaluadas, especialmente en aquéllas que tienen que ver con el subsistema adulto-menor. Sin embargo, no se observan diferencias respecto a las funciones referidas a la relación de la pareja. Lo mismo ocurre, e incluso de forma más significativa aún en el contraste entre la madre y la madrastra. No cabe duda, entonces, que en la mente de las nuevas generaciones no parece existir la posibilidad de aceptar de la misma manera las actuaciones de los progenitores frente a las de las nuevas parejas, especialmente en lo que se refiere a la relación con los menores que residen en el hogar. Esta diferenciación por género puede mantenerse como resultado de varios factores. Entre ellos puede venir

vinculada a elementos de socialización temprana; puede ser reforzada posteriormente en los contextos de intercambio social y por los mismos medios de comunicación; o incluso por la distribución asimétrica que se realiza todavía hoy en la asignación de la custodia preferentemente a las madres. Este tema ha sido ya investigado en numerosas ocasiones (Adams, 2001; Crouter et al., 2007; entre otros).

Por otra parte, y en lo que se refiere al contraste en las atribuciones otorgadas a los padrastros y las madrastras, los resultados muestran gran comunalidad, excepto en la función de mantenedor y la de realizar las labores del hogar, que se adscriben de forma estereotipada según el género. Estos datos pueden sustentar la idea de que la falta de elaboración hace que se desdibujen de forma genérica las diferentes funciones, excepto las que tradicionalmente han marcado en mayor grado la diferenciación social entre los géneros.

Algunos resultados específicos merecen ser comentados en este apartado. Por ejemplo, el alto grado de acuerdo encontrado a la hora de atribuir a los padrastros y a las madrastras las funciones de autoridad y de educar a los menores del hogar reconstituido, puede conllevar expectativas de que vayan a ejercer dichas funciones. Ello podría generar importantes dificultades en las relaciones de las nuevas figuras con los hijastros, especialmente si son adolescentes, si se diera en la realidad. Sin embargo, sorprende que no se atribuyan en mayor grado a los padrastros y madrastras, que a los padres y madres, funciones como la de ser amigos de los menores, que podrían facilitar las relaciones entre los mismos. Por el contrario, atribuir la función de actuar como amigo supondría una falta de guía hacia los hijos, lo cual no sería nada conveniente. Quizás este resultado refleje la falta de autoridad que caracteriza hoy en día a algunos hogares que se muestran excesivamente permisivos.

Por último, y en relación con el grado de concordancia entre el conocimiento implícito y el explícito, se observan resultados acordes a la teoría de la Redescrición Representacional postulada por Karmiloff-Smith (1992). Así, aunque la creencia implícita se nutre principalmente de las experiencias recabadas en las múltiples interacciones que establece la persona con el mundo social, y la creencia explícita a partir de elaboraciones verbales en intercambios más o menos formales, siendo ésta más tardía, con el tiempo ambas representaciones pueden confluir. Dicha transferencia se observa específicamente a partir de la preadolescencia. Ello no quiere decir que se produzca una

total aproximación entre ambos tipos de representaciones. Más bien lo que ocurre es que con el desarrollo cognitivo se incrementa dicha concordancia entre ambas representaciones. Esto es, que aparezca la misma información en las dos modalidades de conocimiento, o que incluso, pueda desaparecer alguna información en ambas representaciones. Como consecuencia se producirá una disminución de la disociación a favor de la representación implícita (esto es, que una determinada información se contemple sólo en la representación implícita) y también de la disociación a favor de la creencia explícita (esto es, que una determinada información se contemple sólo en la representación explícita). La mayor concordancia entre las dos representaciones mentales también se ha encontrado en otros dominios de conocimiento (Barrett y Buchanan-Barrow, 2005; Hernández, 2001; Karmiloff-Smith, 1992; Kosslyn y Kagan, 1981; Rodrigo et al., 2002; Simón, 2000).

Los resultados más interesantes pueden ser los referidos a la concordancia en presencia de cada función, ya que indica solidez en dichos contenidos en la mente de los sujetos. De este modo se observó que dichos porcentajes son mayores en el caso de las funciones parentales, lo que indica una mayor elaboración, representatividad y consolidación de estas funciones frente a las de las nuevas figuras. Destacan especialmente dentro de ellas las funciones de dar apoyo y comprensión, proporcionar afecto, educar y el cuidado y la crianza. Estas mismas funciones también se muestran relevantes en el caso de los padrastros y las madrastras.

Por otra parte, el estudio del grado de concordancia/disociación de las funciones nos permite ver también cuáles de ellas parecen estar más consolidadas según la figura que se evalúe. Así, se observa que para los padres, la mayor consolidación se observa en las funciones tradicionales de mantener económicamente y ser fuente de autoridad y respeto, mientras que para las madres lo son las funciones de apoyo y comprensión, cuidar y criar a los hijos, y darles afecto. De nuevo se confirman los estereotipos tradicionales adscritos a cada género, aunque no se verifique en todas las funciones que podía darse. Ello indica de nuevo que el cambio es limitado. Un resultado similar se observa respecto a las figuras del padrastro y la madrastra, verificándose así la transferencia o solapamiento de funciones con las parentales. No obstante, destaca que, en el caso de las madrastras, sí sale la relación de las labores del hogar, pero no la de proporcionar afecto; y en los padrastros sale poco la autoridad. Quizás el primer caso sea un vestigio del efecto de la

mayor aceptación de un rol que beneficia la dinámica global de la familia, mientras que el segundo pone en evidencia un claro rechazo a la posibilidad de que dicha figura pueda ejercer esa función.

Además, se observa una nueva diferencia relevante entre las distintas figuras adultas, y es que los padres y madres consolidan las funciones que han salido más representativas a lo largo de los estudios sobre el tema, mientras que los padrastros y madrastras lo hacen en relación con otras menos comunes, como ser amigo de los hijos y aconsejarles, o proporcionar apoyo a la pareja. Esta última puede ser consecuencia de que se tenga mayor conciencia de la duplicidad de funciones en el caso de los adultos de las familias reconstituidas.

Para concluir estos aspectos, y en lo referente al desempeño de las funciones en el hogar, se puede afirmar que las madres ocupan el lugar más relevante, seguido del padre, y a continuación los padrastros y las madrastras.

Pues bien, y a modo de síntesis de lo anteriormente expuesto, se puede afirmar que tan inconveniente puede ser la falta de claridad en los roles que se deben desempeñar, como la puesta en práctica de algunos de ellos que más que facilitar, empeoran las relaciones familiares. En consecuencia, los roles de las nuevas figuras deben ser las de dar apoyo a la pareja y a sus hijos, y contribuir en el funcionamiento ordinario del hogar, pero intentando no usurpar las funciones centrales que corresponde a la misma o al progenitor no residente. Esto supondría el ejercicio claro de la parentalidad positiva dentro de estos contextos familiares, evitando la interferencia, e incluso la duplicidad funcional. Sólo así se evitarán posibles conflictos familiares (Ganong y Coleman, 2004).

Evidentemente, es importante cualquier esfuerzo que se haga con el fin de mejorar las condiciones familiares en las que crecen las nuevas generaciones, ya que no se puede obviar que la familia es el contexto más importante para el desarrollo humano. Para ello es necesario que en España se apliquen importantes medidas que garanticen su bienestar. Entre ellas están las propuestas por Brullet y Torradella (2004), que son: facilitar la conciliación familiar y laboral; recuperar y transmitir valores adecuados a través de una colaboración efectiva entre la familia y la escuela, y entre la familia y la comunidad; desplegar relaciones positivas para los menores de hogares donde se han producido rupturas familiares; y asegurar la disponibilidad de recursos económicos para proteger a las familias.

Pero por otro lado, y en lo que se refiere a las familias reconstituidas, sabemos que la falta de preparación para enfrentar su nueva vida familiar y las transiciones que ésta supone, es uno de los principales predictores de la aparición de un gran número de problemas en ellas, así como del fracaso en su relación familiar (Browning, 1994; Monte, 2011; Robertson, 2008). Ello supondría tener que elaborar un mejor conocimiento sobre dicha realidad, y además, superar los mitos que comúnmente se oyen sobre dicha realidad, muchos de los cuales vienen cargados de connotaciones negativas. De ahí la necesidad de orientación y formación para que estas familias sean conscientes de que los nuevos cambios suponen nuevos aprendizajes y desafíos para los que hay que prepararse (Oliva y Arranz, 2011). Al respecto, algunos investigadores han encontrado que las familias reconstituidas no reciben ningún tipo de preparación previa (Hughes y Schoroeder, 1997). Muchas ni siquiera se han informado de los efectos en los distintos miembros de la familia ni en los cambios que vivirán en la dinámica familiar, algunas porque creen que tienen experiencia suficiente en la resolución de conflictos (Carlson y Fustenberg, 2006). Ello resulta en el bajo porcentaje de familias reconstituidas que logran consolidarse con el tiempo.

Además, los programas de orientación ayudarán a los participantes a construir mejor la idiosincrasia que viene asociada a la realidad de las familias reconstituidas. Pero también deben trabajar intensamente por desterrar la imagen negativa transmitida culturalmente sobre las nuevas figuras. Sólo así podremos contribuir positivamente en su dinámica. Qué duda cabe que en estos programas deben participar no sólo los adultos, sino también los menores, que como se ha visto a la luz de los resultados aquí obtenidos, ya manejan los estereotipos negativos.

Hay que destacar también que, además de no ser conscientes de la necesidad de orientación, otra razón por la que las familias reconstituidas no buscan ayuda es por la escasez de recursos cualificados para la preparación de estas familias. En este sentido, son pocos los programas que existen con dicho objetivo, y todavía hoy no parecen ser una prioridad en las políticas sociales del gobierno estatal y comunitario. Un ejemplo de ellos es el servicio implantado en Madrid, a partir de enero de este año, de atención a las familias reconstituidas a través de la Unión Nacional de Asociaciones Familiares (UNAF). Éste se ha establecido con una doble finalidad. Por un lado la orientación y por otro la intervención con familias reconstituidas. Así se debe tener en cuenta que en la

práctica profesional numerosas familias reconstituidas suelen buscar intervención profesionalizada en algún momento de su ciclo vital. Por tanto, sería positivo que esta iniciativa de la UNAF con el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad se extendiera a otras Comunidades Autónomas, ya que, en muchos caso sería necesario trabajar de forma preventiva con estas familias reconstituidas antes de producirse la nueva unión, para poderles orientar y formar dotándolas de recursos que garanticen el bienestar de todos los miembros de la nueva familia. Qué duda cabe que éste es un importante objetivo futuro a realizar, especialmente teniendo en cuenta el incremento progresivo de estas familias en nuestra sociedad. Estos programas se pueden impartir a modo de cursos, presenciales o también por vía on-line, y también talleres dirigidos a estas familias que se pueden impartir incluso a través de la escuela, como una actividad de colaboración entre este contexto y la familia.

Por otra parte, el hecho de que existan cada vez más familias de este tipo en la sociedad, las hace más visibles. Esperemos que en un futuro no muy lejano, se las conozca mejor y que ello redunde en una mayor aceptación por parte de la sociedad (Hines, 1997; Stewart 2007). Un elemento que puede acelerar este proceso son los medios de comunicación, que pueden contribuir al conocimiento adecuado de estas familias (Berger, 1998).

Pues bien, y para terminar esta discusión, y antes de presentar las conclusiones derivadas de los trabajos que aglutina esta tesis, se comentarán algunas limitaciones y aspectos que se pueden mejorar de cara a futuras investigaciones. En primer lugar, coincidimos con la afirmación de González (2009) de que son numerosos los sesgos que se pueden cometer a la hora de llevar a cabo una investigación. Por ejemplo, en la determinación de las variables independientes a utilizar en el estudio. Así, existen algunas variables que no se han explorado aquí, como por ejemplo, el tipo de familia de referencia, si tiene hermanastros o no, si es la primera o sucesivas reconstituciones familiares, si existe conflicto, el tiempo de convivencia con las figuras del padrastro y de la madrastra, el tipo de relación con los progenitores, etc. Así mismo, no se ha realizado un análisis exhaustivo de la estructura en sí misma, porque el hecho de convivir con un padrastro, con una madrastra, o tener contacto con ambos, o incluso, con hermanastros, podría afectar al conocimiento construido. Este aspecto se deberá explorar en futuras investigaciones.

Cabe destacar que el carácter exploratorio de este estudio hizo que renunciara al análisis de todas estas variables, en pro de realizar un acercamiento al concepto y las funciones del padrastro y de la madrastra de forma menos profunda, especialmente porque ello hubiera supuesto mayor dificultad en la obtención de la muestra. No obstante, en investigaciones futuras sería de interés tener en cuenta todas estas variables para poder así realizar análisis más exhaustivos al respecto.

Así mismo, hay sesgos de tipo metodológico asociados a los instrumentos utilizados para la recogida de la información tanto explícita como implícita, que aunque se intenten evitar, no siempre se consigue (Shanks, 2005). También el hecho de realizar un estudio transversal conlleva sesgos respecto al grado de homogeneidad entre los distintos grupos evaluados, pero la alternativa de un estudio longitudinal tampoco evita cometer otro tipo de sesgos, como sería la generalización de los resultados obtenidos, y supondría una tarea también más costosa. Así mismo, la utilización de otros diseños más complejos incrementaría significativamente los requerimientos de tiempo o economía para realizar el estudio. Por ello se optó por el estudio transversal, aun reconociendo las limitaciones que ello pueda conllevar.

También las muestras utilizadas en los estudios son de conveniencia, en las que los participantes se han ofrecido voluntariamente a colaborar en el mismo, ante nuestra solicitud, lo que puede afectar en cierto modo a la representatividad de los resultados.

Por último, señalar que el campo de estudio es muy amplio y requiere todavía de nuevas y variadas investigaciones que ahonden más en el análisis de las familias reconstituidas. Por ello es conveniente desarrollar nuevos estudios con las nuevas generaciones, explorando otros contenidos con el fin de conocer mejor cómo se enfrentan los niños, los adolescentes y los jóvenes a esta realidad familiar. Así mismo, se necesitan más trabajos que exploren la realidad desde el punto de vista de otras generaciones de mayor edad, que en definitiva, son las que están impulsando la constitución de estas familias.

Por otra parte, y en relación con el estudio de nuevas variables que puedan condicionar el conocimiento social construido, se debería tener en cuenta que, además de las ya exploradas en este trabajo, existen pocos estudios que analicen los efectos de las múltiples reconstituciones familiares, ya que la mayoría de ellos han utilizado los datos de las familias que se han reconstituido por primera vez (Crosbie Burnett y Giles Sims,

1991; Bray y Kelley, 1998; Pasley y Moorefield, 2004). Esta variable puede ser interesante de explorar. Además de ello, los estudios sobre las familias reconstituidas se han centrado principalmente en analizar las primeras etapas de formación de estas familias, y apenas se conoce su funcionamiento en periodos posteriores de su ciclo vital. Por otra parte, la gran mayoría de las investigaciones con familias reconstituidas se han centrado en las que han vuelto a casarse legalmente, ya que son las que ofrecen un indicador más fiable. No obstante, ello no quiere decir que representen fielmente a otras que no llegan a casarse, y que viven como parejas de hecho.

Así mismo, la presunción de universalidad del funcionamiento cognitivo implícito está siendo debatida en la actualidad, ya que la mayoría de los estudios se han realizado con población muy homogénea y occidental (Annett, 2008). Por ello, aunque se asume que la representación explícita es la que realmente depende del contexto cultural, se debe investigar mejor el efecto de la cultura en la representación implícita, ya que existan dudas sobre la universalidad de los procesos cognitivos, sobre todo en la representación implícita (Pozo, 2014).

Todo esto indica que aún existen muchos temas por explorar sobre la construcción del conocimiento social, y que quedan abiertas nuevas posibilidades de estudio dentro de este ámbito.

Por último, comentar que los resultados obtenidos en los tres estudios de investigación nos permiten resaltar las siguientes conclusiones, respondiendo a los objetivos (e hipótesis) inicialmente planteados:

1. A nivel general, se observa una elaboración pobre, poco robusta, escasamente consensuada y no siempre acertada sobre el concepto explícito de padrastro y de madrastra, lo que implica que no existe un claro estereotipo sobre dichas figuras, en las nuevas generaciones.
2. Las dimensiones utilizadas para definir a ambas figuras son las mismas, diferenciándose tan sólo algunas de ellas en el grado con que son citadas.
3. La madre sigue ejerciendo, desde el punto de vista de las nuevas generaciones, un papel más destacado en la vida de sus hijos, frente al resto de las figuras evaluadas, y ello se aprecia en ambos tipos de las representaciones evaluadas.
4. Así mismo, se observa en general, una visión algo más negativa sobre el concepto y las funciones que ejerce las madrastras que respecto al padrastro.



5. El grupo de edad, relacionado con la capacidad cognitiva del participante, se muestra como la variable más influyente sobre la construcción de los diferentes contenidos evaluados, mientras que el resto de las variables afectan de forma puntual.
6. A nivel cualitativo, los participantes de Educación Infantil muestran mayor dificultad para representar explícitamente los conceptos y las funciones de los padrastro y de las madrastras, siendo en la etapa escolar, y más bien a partir de ésta, cuando se observan cambios importantes en la construcción de dichos contenidos, haciéndose el conocimiento cualitativamente más complejo, flexible y robusto.
7. No tener experiencia en ruptura familiar lleva a tomar en mayor grado, y como referencia, el modelo de familia tradicional, para la elaboración de estos contenidos.
8. Así mismo, pertenecer al género femenino se relaciona con un conocimiento sobre los temas tratados algo más complejo.
9. Se observa una mayor elaboración y un mayor consenso a la hora de atribuir funciones a los padres y a las madres frente a los padrastros y a las madrastras.
10. Se observa una mayor complejidad cualitativa en la representación implícita que en la explícita, ya que se obtienen puntuaciones altas en la mayoría de las funciones exploradas en la representación implícita, especialmente en lo que se refiere a la atribución de roles al padre y a la madre.
11. En su representación explícita, un porcentaje significativo de participantes tienden a solapar las funciones parentales con las de los padrastros y las de las madrastras, obviando las especificidades de las familias reconstituidas. Ello puede ser uno de los motivos que entorpecen las dinámicas en estas familias.
12. Las funciones referidas a las nuevas figuras hacen referencia en mayor grado a la relación con los menores del hogar, frente a la relación de la pareja, que es igualmente importante, ya que si ésta no se consolida, difícilmente perdurará el nuevo núcleo. No obstante, en la representación implícita las funciones relativas a la relación con la pareja sí ganan en representatividad.
13. El papel de los padres y de las madres se percibe de forma más significativa que el de los padrastros y las madrastras en la mayoría de las funciones evaluadas,

especialmente aquéllas que tienen que ver con el subsistema adulto-menor, pero no en relación con las funciones referidas a la relación de la pareja.

14. Las nuevas generaciones ven mayor igualdad entre padres y madres en la ejecución de determinadas funciones, pero las más tradicionales se presentan todavía claramente estereotipadas. Este hecho se observa tanto en la representación explícita como en la implícita.
15. La falta de concreción en los roles atribuidos a los padrastros y a las madrastras hace que, en general, se observe gran similitud entre ellos.
16. Al comparar las representaciones implícitas y las explícitas de los participantes se observó que éstos ofrecen porcentajes generalmente altos en la disociación a favor de la representación implícita, moderados y bajos en la *concordancia en presencia de la información en ambas representaciones*, y en general muy bajos en la *concordancia en la ausencia en ambas representaciones* y en la *disociación a favor de la representación explícita*.
17. La concordancia en la presencia de la función, respecto a las funciones parentales, se observa en funciones estereotipadas según el género, aunque no se observa este hecho en todas ellas. Destacan especialmente para la madre ser fuente de apoyo y comprensión, cuidar y criar a los hijos, y darles afecto; y para el padre la de mantener económicamente y ser fuente de autoridad y respeto.
18. Por el contrario, y en lo que se refiere a las funciones de los padrastros y de las madrastras las funciones que obtienen mayor grado de concordancia son algunas menos comunes como ser amigo de los hijos, aconsejarles o proporcionar apoyo a la pareja.
19. Se recomienda que los padrastros y las madrastras den apoyo a la pareja y a los hijos, contribuyendo además al funcionamiento ordinario del hogar, pero evitando asumir funciones que puedan entrar en conflicto con las funciones de los progenitores.
20. A la luz de los datos obtenidos se ve conveniente desarrollar programas de orientación e intervención con estas familias para que les ayuden a sobrellevar con éxito los retos inherentes a estas estructuras.

# Capítulo 11

---

## Referencias



## Referencias

- Abril, P., Amigot, P., Botía-Morillas, C, Domínguez-Falgueras, M., González, M.J., Jurado, T., Lapuerta, I., Martín-García, T, Monferrer, J. y Seiz, M. (2015). Idales igualitarios y planes tradicionales: análisis de parejas primerizas en España. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 150, pp. 3-22.
- Abril, P., Jurado. T. y Monferrer, J. (2015). Paternidades en construcción. En M.J.González y T. Jurado (Eds.) *Padres y madres corresponsables*. Madrid: Catarata.
- Acuña, M. y Rodrigo, M.J. (1998). El escenario y el currículum educativo familiar. En M. Rodrigo y J. Palacios (Eds.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 261-276). Madrid, España: Alianza.
- Adams, T. (2001). Women, Men, and the Family in Mediaval England. En B. J. Fox (Ed.). *Family patterns gender relations*. New York: Oxford University Press.
- Adamsons, K., O'Brien, M., y Pasley, K. (2007). An ecological approach to father involvement in biological and stepfather families. *Fathering*, 5, 129-147.
- Afifi, T.D. (2003). "Feeling caught" in stepfamilies: Managing boundary turbulence through appropriate communication privacy rules. *Journal of Social and Personal Relationships* 20(6), 729-755.
- Agoustinos, M., Walker, I. y Donaghue, N. (2014). *Social Cognition*. London: Sage.
- Aguiar, E., y Nusimovich, M. (2002). Implicaciones lingüísticas e ideológicas en los últimos 50 años en las investigaciones sobre los segundos matrimonios y sus familias ampliadas. Accedido el 5 de marzo de 2002 en <http://www.psinet.com.ar/rif6/811.htm>.
- Aguilar, M.C. (2001). Educación familiar ¿reto o necesidad? Madrid: Dyckison.
- Ahrons, C.R. y Perlmutter, M.S. (1982). The relationship between former spouses: A fundamental subsystem in the remarriage family. In L. Messinger (Ed.). *Therapy with remarried families* (pp. 31-46). Rockville, MD: Aspen Systems Corp. y Perlmutter.
- Alberdi, I. (1999). *La nueva familia española*. Madrid: Taurus.
- Alberdi, I. (2004). Cambios en los roles familiares y domésticos. *Arbor. Revista Csic*. Junio 2004.

- Alderson, P. (2000). School students' views of primary schooling. *Research Papers in Education*, 7, 107-128.
- Aldous, J. (1972). Children's perceptions of adult role assignment: father-absence, class, race and sex differences. *Journal of Marriage and the Family*, 34, 55-65.
- Alison, C. (2005). Contesting the Myth of the 'Wicked Stepmother': Narrative Analysis of an Online Stepfamily Support Group. *Western Journal of Communication*, 69(1), 27-47.
- Allan, G., Crow, G. y Hawker, S. (2011). *Stepfamilies*. Basingstoke, England: Palgrave Macmillan.
- Allan, G., Crow, G. y Hawker, S. (2013). *Stepfamilies*. Palgrave: Macmillan.
- Allansdotthir, A., Jovchelovitch, S. y Stathopoulou, A. (1993). Social Representations: the versatility of a concept. *Papers on Social Representations*, 2.
- Allen, E.S., Baucom, D.H., Burnett, C.K., Epstein, N. y Rankin-Esquer, L.A. (2001). Decision making power, autonomy, and communication in remarried spouses compared with first-married spouses. *Family Relations*, 50, 326-334.
- Álvarez, M.I. y Berastegui, A. (coord.) (2006). *Educación y familia: la educación familiar en un mundo en cambio*. Universidad de Comillas, Madrid.
- Amato, P. R. (1987). Family process in intact, one-parent, and step-parent families: the child's point of view. *Journal of Marriage and Family*, 49, 327-337.
- Amato, P.R. (1994). The implication of research findings on children in stepfamilies. In A. Booth y J.Dunn (Eds.). *Stepfamilies: Who benefits? Who does not?* (pp. 81-88). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Amato, P.R. (2000). The consequences of divorce for parents and children. *Journal of Marriage and Family*, 62, 1269-1287.
- Amato, P.R. (2004). To have and have not; Marriage and divorce in the United States, In M. Coleman y L. Ganong (Eds.). *Handbook of contemporary families: Considering the past, contemplating the future* (pp.265-281). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Amato, P.R., Meyers, C.E. y Emery, R.E. (2009). Changes in nonresident father-child contact from 1976 to 2002. *Family Relations*, 58, 41-53.
- Ambert, A.M. (1986). Being a stepparent. Live in and visiting stepchildren. *Journal of Marriage and the Family*, 48, 795-804.
- Amorós, P. y Palacios, J. (2004) *Acogimiento familiar*. Madrid: Alianza Editorial

- Anderson, E.R. (1999). Sibling, half-sibling, and stepsibling relationships in remarried families. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 64(4), 101-126.
- Anderson, E.R. y Rice, A.M. (1992). Sibling relationships during remarriage. *Monographs of the Society of Research in Child Development*, 57, 149-177.
- Anderson, E.R., Lindner, M.S. y Bennion, L.D. (1992). Sibling, half-sibling, and stepsibling relationships in remarried families. In E. M. Hetherington, S.H. Henderson, y D.Reiss, in collaboration with E.R. Anderson, M.Bridges, R.W.Chan, G.M Insabella, K.M, Jodl, J.E. Kim, A.S. Mitchell, T.G, O'Connor, M.J. Skaggs, y L.C Taylor. *Adolescent siblings in stepfamilies; Family functioning and adolescent adjustment* (pp. 101-126). *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 57, 178-199.
- Andolfi, M. (1984). *Terapia familiar*. Buenos Aires: Paidós.
- Andreouli, E. y Chysochoou, X. (2015). Social representations of national identity in culturally diversed societies. En G. Sammut, E. Andreouli, G. Gaskell y J. Valsiner (Eds.). *The cambridge handbook of social representations*.
- Anyan, S. y Pryor, J. (2002). What is a family? Adolescent perceptions. *Children y Society*, 16, 1-12.
- Arditti, J.A. (1991). Child support noncompliance and divorced fathers: Rethinking the role of paternal involvement. *Journal of Divorce and Remarriage*, 14, 107-119.
- Arranz, E., Oliva, A., Olabarrieta, F., y Antolín, L. (2010). Análisis comparativo de las nuevas estructuras familiares como contextos potenciadores del desarrollo psicológico infantil. *Infancia y Aprendizaje*, 33(4), 503-513.
- Arranz, Oliva, Martín y Parra (2010). Análisis de los Problemas y Necesidades Educativas de las Nuevas Estructuras Familiares. *Intervencion social*, 19, pp. 243-251.
- Atwood, J.D. y Zebersky, R. (1996). Using social construction therapy with the REM family. In C.A. Everett (Ed.), *Understanding stepfamilies: Their structure and dynamics*. K Binghamton, New York: The Haworth Press, pp. 134-162.
- Augoustinos, M., Hanson-Easey y Due, S. (2015). The essentialized refugee: representations of racialized “Others”. En G. Sammut, E. Andreouli, G. Gaskell y J. Valsiner (Eds.). *The Cambridge Handbook of Social Representations*. Reino Unido: University Cambrige Press.

- Baham, M.E., Weimer, A.A., Braver S.L. y Frabricius, W.V. (2008). Sibling relationships in blended families. In J. Pryor (Ed.). *The International Handbook of Stepfamilies: Policy and Practice in Legal, Research, and Clinical Environment* (pp. 175-207). Hoboken, New Jersey: John Wiley y Sons.
- Baksh, N. y Murphy, L. (2010). *8 strategies for successful step-parenting*. Prescott: Hohm Press.
- Banard, K.E. y Solchany, J.E. (2002). Mothering. In M.H. Bornstein (Ed.). *Handbook of Parenting: Becoming a Parent*, 3-26. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V. y Pastorelli, C. (2001). Self-efficacy beliefs as shapers of children`s aspirations and career trajectories. *Child Development*, 72(1), 187-206.
- Bank, S. P. y Kahn, M.D. (1997). *The sibling bond*. New York: Basic Books.
- Barber, B. y Lyons, J.M. (1994). Family processes and adolescent adjustment in intact and remarried families. *Journal of Youth and Adolescence*, 23, 421-436.
- Bargh, J.A. y Chartrand, T.L. (1999). The unbearable automaticity of being. *American Psychologist*, 54(7), 462-479).
- Barrett, M. (2005). Children`s understanding of, and feelings about, countries and national groups. En M. Barrett y E. Buchanan-Barrow (Eds.). *Children`s understanding of society* (pp. 251-286). New York: Psychology Press.
- Baruch, G. y Barnett, R. (1986). Role quality, multiple role involvement, and psychological well-being in midlife women. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 3, 578-585.
- Bauer, M.V. y Gaskell, G. (1999). Towards a paradigm for research on social representations. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 29(2), 163-186.
- Becerril, D. (2008). La percepción social del divorcio en España. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 123, 187-208.
- Beck-Gernsheim, E. (2002). *Reinventing the Family: In Search of New Lifestyles*. Cambridge, Reino Unido: Polity Press.
- Bee, H. y Bjorklund, B. (2000). *The journey of adulthood*. Stanford: Prentice Hall.
- Beishuizen, J. J., Hof, E., Van Putten, C. M., Bouwmeester, S. y Asscher, J. J. (2001). Students` and teachers` cognitions about good teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 185-201.
- Bel Bravo, M.A (2000). La familia en la historia. Madrid: Ediciones Encuentro.
- Benedeck, E. (1999). Cómo ayudar a sus hijos a superar el divorcio. Madrid: Medici.



- Bengston, V. L., y Allen, K.R. (1994). The life course perspective applied to families over time. In P. Boss, W. Doherty, R. Larossa, W. Schumm, y S. Steinmetz (Eds.), *Source book of family theories and methods: A contextual approach* (pp.469-499).New York: Plenum.
- Benokraitis, N. (1996). *Marriages and families: Changes, choices and constraints*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Berger, L.M., Carlson, M.J., Bozostek, S.H. y Osborne, C. (2008). Parenting practices of resident fathers: The role of marital and biological ties. *Journal of Marriage and Family*, 70, 625-639.
- Berger, R. (1993) *Past orientation, acceptance/rejection of difference and focal subsystem in non-clinical stepfamilies*. Jerusalem: The Hebrew University of Jerusalem.
- Berger, R. (1998). *Stepfamilies: A multi-dimensional perspective*. New York: The Haworth Press.
- Berger, R. (2000). Stepfamilies in cultural context. *Journal of Divorce and Remarriage*, 33, 111-130.
- Berk, L.E. (1997). *Child Development* (4th Ed.). Massachuset: Allyn y Bacon. Trad. cast. (1999): *Desarrollo del niño y del adolescente*. Madrid: Prentice-Hall.
- Bernard, J. (1956). *Remarriage A study of marriage*. New York: Russel y Russel.
- Bernstein, A. (1999). Reconstructing the Brothers Grimm: New tales of stepfamily life. *Family Process*, 38, 415-429.
- Bertalanffy, L.V. (1968). *System Theory: Foundations, development, applications*. New York: Braziller.
- Berti, A. E. (2005). Children`s understanding of politics. En M. Barrett y E. Buchanan-Barrow (Eds.). *Children`s understanding of society* (pp. 69-104). New York: Psychology Press.
- Berti, A. E. y Bombi, A. S. (1988). *The child's construction of economics*. Cambridge: University Press.
- Berti, A. E. y Vanni, E. (2000). Italian children`s understanding of war: a domain-specific approach. *Social Development*, 9(4), 478-496.
- Berti, A.E., y Monaci, M.G. (1998). Third graders´ acquisition of knowledge of banking: Restructuring or accretion? *British Journal of Educational Psychology*, 68, 357-371.

- Best, D.L. (2010). Gender. In M. H. Bornstein (Ed.). *The Handbook of Cultural Developmental Science. Part I. Domains of Development Across Cultures*, 209-237. New York: Taylor y Francis.
- Bestard, J. (2011). Familia y transformaciones en el parentesco. En F. y J. Bestard (dirs.) *Familias. Historia de la sociedad española* (pp. 977-1000). Madrid: Cátedra (Anaya).
- Bettio, F. y Plantega, J. (2004). Comparing care regimes in Europe. *Feminist Economics*, 10 (1) 85-113.
- Biblarz, T. J. y Stacey, J. (2010). How Does Gender of parents matter? *Journal of Marriage and Family*, 72, 692-705.
- 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*. New York: Columbia University Press.
- Blakemore, S.J. y Frith, U. (2005). *The learning brain*. Oxford: Blackwell.
- Blatchford, P. (1996). Pupils' views on school work and school from 7 to 16 years. *Research Papers in Education*, 11, 263-288.
- Bogenscheider, K. (1997). Parental involvement in adolescent schooling: A proximal process with transcontextual validity. *Journal of Marriage and the Family*, 59, 718-733.
- Bonn, M. Earle, D., Lea, S. y Webley, P. (1999). South African children's views of wealth, poverty, inequality and unemployment. *Journal of Economic Psychology*, 20, 593-612.
- Bornstein, M.H, Arterberry, M.E. y Lamb, M.E. (2014). *Development in Infancy: a contemporary introduction*. New York: Psychology Press.
- Bornstein, M.H. (2002). *Handbook of parenting*. 5 vols. Mahwah, New Jersey: Lea Publishers.
- Bornstein, M.H. (2013). Parenting x Gender x Culture x Time. En W. Bradford y K. Kovner (Eds.). *Gender and parenthood: biological and social scientific perspectives*. New York: Columbia University Press.
- Borobio, D. (2000) (Ed.). *Familia y cultura. La familia en el umbral del año 2000*. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.
- Borobio, D. (Ed.) (1994). *Familia en un mundo cambiante*. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.

- Borrine, M.L., Handal, P.J., Brown, N.Y. y Searight, H. R. (1991). Family conflict and adolescent adjustment in intact, divorced, and blended families. *Journal of consulting and clinical psychology*, 59,5, 753-755.
- Bowerman, C. E. e Irish, D. (1962). Some relationships of stepchildren to their parents. *Marriage and family Living*, 24, 113-121.
- Bowlby, J. (1969), *Attachment and loss, Vol. 1: Attachment*. New York: Basic Books.
- Boyd, H. (2000). *Nuevas familias*. Barcelona: Océano.
- Bradford, W. y Kovner, K. (2013). *Gender and parenthood: biological and social scientific perspectives*. New York: Columbia University Press.
- Braithwaite, D. O., Olson, L. N., Golish, T. D., Soukup, C., y Turman, P. (2001). Becoming a family: Developmental processes represented in blended family discourse. *Journal of Applied Communication Research*, 29(3), 221-247.
- Bramlett, M. y Mosher, W. (2002). Cohabitación, marriage, divorce, and remarriage in the United States. National Center for Health Statistics. *Vital Health Stat*, 23(22). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Bray, J. H. (1992). Family relationships and children's adjustment in clinical and nonclinical stepfather families. *Journal of Family Psychology*, 6, 60-68.
- Bray, J. H. (1999). From marriage to remarriage and beyond. Findings from the Developmental Issues in Stepfamilies Research Project. In E.M. Hetherington (Ed.). *Coping with divorce, single parenting and remarriage, A risk and resiliency approach* (pp. 253-271). Mahwah, New Jersey: Erlbaum.
- Bray, J. H. y Berger, S. H. (1990). Noncustodial father and paternal grandparent relationships in stepfamilies. *Family Relations*, 39, 414-419.
- Bray, J. H. y Berger, S.H. (1993). Developmental issues in stepfamilies research Project. Family relationships and parent-Child interactions. *Journal of Family Psychology*, 7, 76-90.
- Bray, J.H. (1995). Family oriented treatment of stepfamilies. In R. Mikesell, D.D. Lusteman, y S. McDaniel (Eds.). *Integrating family therapy*. (pp. 125-140). Washington, DC: American Psychological Association.
- Bray, J.H., Berger, S.H. y Boethel, C.L. (1994). Role integration and marital adjustment in stepfather families. In K. Pasley y M. Ihinger Tallman (Eds.), *Remarriage and stepparenting: Current research and theory* (pp.69-86). New York: Guilford.
- Bray, J.H., y Kelley, J. (1998). *Stepfamilies: Love, marriage, and parenting in the first decade*. New York: Broadway.

- Bretherton, I., Prentiss, C., y Ridgeway, D. (1990). Family relationships as represented in a story-completion task at thirty-seven and fifty-four months of age. En I. Bretherton, y W.W. Malcolm (Eds.), *Children's perspectives on the family. New Directions for Child Development*, 48, 85-105.
- Brinig, M. F. (2013). A case for integrated parenthood. En L. McClain, L. y D. Cere (Eds.). *What is parenthood?* New York: New York University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Bronfenbrenner, U. (2002). *La ecología del desarrollo Humano*. España: Paidós.
- Brooks-Gunn, J., Han, W. y Waldfogel, J. (2010). First-Year maternal employment and child development in the first 7 years. *Monographs of the society for research in Child Development*, 75, 2, No 296.
- Brooks-Gunn, J., Huang, C. y Glassman, M. (2000). Single mothers in low-wage jobs: financial strain, parenting, and preschoolers' outcomes. *Child Development*, 71(5), 1409-1423.
- Brophy, J. y Alleman, J. (2002). *Primary-grade student's knowledge and thinking about government as a cultural universal*. Unpublished manuscript.
- Brown, G.R. y Dixson, A.F. (2000). The development of behavioural sex differences in infant Rhesus macaques (*Macaca mulatta*). *Primates*, 41, 63-77.
- Brown, S. y Manning, S.L. (2009). Family boundary ambiguity and the measurement of family structure: the significance of cohabitation. *Demography*, 46 (1), 85-101.
- Browning, S. y Artelt, E. (2012). *Stepfamily Therapy: A Ten-Step clinical approach*. Washington, DC: APA Books.
- Browning, S.W. (1994). Treating stepfamilies: Alternatives to traditional family therapy. In K. Pasley y M. Ihinger-Tallman (Eds.), *Stepparenting: Issues in theory, research, and practice* (pp. 175-198). Westport, CT: Greenwood.
- Brullet, C. y Torrabadella, L. (2004). La infancia en las realidades de transformación familiar. En M. García-Milá, Gómez-Granell (coord.). *Infancia y familias: realidades y tendencias*. Madrid: Ariel.
- Bruner, J. S. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata.
- Buchanan-Barrow, E. (2005). Children's understanding of the school. En M. Barrett y E. Buchanan-Barrow (Eds.). *Children's understanding of society* (pp.17-42). New York: Psychology Press.
- Buchanan-Barrow, E. y Barrett, M. (1998). Children's rule discrimination within the context of the school. *British Journal of Developmental Psychology*, 16, 539-551.

- Buckle, L, Gallup, G.G. y Rodd, Z.A. (1996). Marriage as a reproductive contract: Patterns of marriage, divorce, and remarriage. *Ethology and Sociobiology*, 17, 363-377.
- Bulcroft, R. Carmody, D. y Bulcroft, K. (1998). Family structure and patterns of Independence giving to adolescents. *Journal of Family Issues*, 19, 404-435.
- Bulla, B. y Haneczok, M. (1981). Development of the family concept in children and adolescents. *Polish Psychological Bulletin*, 12(4), 241-255.
- Bumpass, L.L. y Lu, H. (2000). Trends in cohabitation and implications for children's family contacts in the United States. *Population Studies*, 54, 19-41.
- Burch, T. K., y Matthews, B. J. (1987). Household formation in developed societies. *Population and Development Review*, 13, 495-511.
- Burt, M. y Burt, R. (1996). *Stepfamilies: The Step by step model of brief therapy*. New York: Brunner/Mazel.
- Camacho, J. (2000). *Estadística con SPSS para Windows*. Madrid: RA-MA Editorial.
- Camara, K. (1979). *Children's construction of social knowledge: concepts of family and the experience of parental divorce*. Unpublished doctoral dissertation, Stanford University (University Microfilms N° 80-01884).
- Cantón, J., Cortés, Mª.R. y Justicia, Mª. Dolores (2007). *Conflictos matrimoniales, divorcio y desarrollo de los hijos*. Madrid: Pirámide.
- Cantón, J., Justicia, Mª.D, Cortés, Mª.R. (2007). Nuevas nupcias y desarrollo de los hijos. En J. Cantón, Mª.R. Cortés y Mª.D. Justicia (2007). *Conflictos matrimoniales, divorcio y desarrollo de los hijos*. Madrid: Pirámide.
- Carlson, M.J. y Fustenberg, F.F. (2006). The prevalence and correlates of multipartnered fertility among urban U.S. parents. *Journal of Marriage and Family*, 68 (3), 718-732.
- Carrère, S.G. y Gottman, J.M. (1999). Predicting the future of marriages. *Coping with divorce, single parenting, and remarriage*. E.M. Hetherington. New Jersey: Lawrence Erlbaum associates publishers.
- Carstens, D. (2013). *Blended families*. Marriage and parenting success. Carwayne Publishing. St. Louis.
- Carter, B. y McGoldrick, M. (1998). *The expanded family life cycle: Individual, family and social perspectives, (3rd ed.)*. Boston: Allyn y Bacon.
- Cartwright, C. (2008). Resident Parent-Child Relationships in Stepfamilies. En *The International Handbook of Stepfamilies: Policy and Practice in Legal, Research*

- and Clinical Environments* (pp. 30-52). Hoboken, New Jersey: Hohn Wiley y Sons.
- Cartwright, C. y Seymour, F. (2002). Young adults' perceptions of parents' responses in stepfamilies: What hurts? What helps? *Journal of Divorce y Remarriage*, 37, (3-4), 123-141.
- Carugati, F., Selleri, P y Scappini, E. (1994). Are social representations an architecture of cognitions? A tentative model for extending the dialog. *Papers on Social Representations*, 3(2), 1-18.
- Castorina (2003). *Representaciones sociales: Problemas teóricos y conocimientos infantiles*. Barcelona: Gedisa.
- Castro, P. (2015). Social representations of sustainability: researching time, institution, conflicto and communication. En G. Sammut, E. Andreouli, G. Gaskell y J. Valsiner (Eds.). *The Cambridge Handbook of Social Representations*. Reino Unido: Cambridge Press.
- Castro, T. y Seiz, M. (2015). La transformación de las familias en España desde una perspectiva socio-demográfica. VII. *Informe sobre exclusión y desarrollo social en España*. Fundación Foessa.
- Cataldo, C. y Geismar, L. (1983). Preschooler's views of parenting and the family. *Journal of Research and Development in Education*, 16,8-14.
- Cea, M<sup>a</sup>. A. (2007). *La deriva del cambio familiar*. Madrid: CIS.
- Ceballo, R., Lansford, J.E., Abbey, A. y Stewart, A. J. (2004). Gaining a child: Comparing the experiences of biological parents, adoptive parents and stepparents. *Family Relationship*, 53, 38-48.
- Ceballos Fernández, M. (2012). Ser madres y padres en familias homoparentales: Análisis del discurso de sus percepciones sobre la educación de sus hijos e hijas". *Ensayos* 27. Facultad de Educación Albacete.
- Ceci, S. J., Markle, F. A. y Chae, Y. J. (2005). Children's understanding of the law and legal process. En M. Barrett y E. Buchanan-Barrow (Eds.). *Children's understanding of society* (pp. 105-134). New York: Psychology Press.
- Ceglian, C.P. y Gardner, S. (2000). Attachment style and the "wicked stepmother" spiral. *Journal of Divorce y Remarriage*, 34, 111-129.
- Chacón, F. y Bestard, J. (2011). *Familias: Historia de la sociedad española*. Madrid: Cátedra (Anaya).

- Cherlin, A. J., Furstenberg, F. F. (1994). Stepfamilies in the US: A reconsideration. *Annual Review of Sociology*, 20, 359-381.
- Cherlin, A.J. (1978). Remarriage as an incomplete institution. *American Journal of Sociology*, 84, 634-650.
- Cherlin, A.J. (2009). *The Marriage-Go-Round: The State of Marriage and the Family in America Today*. New York: Alfred A. Knopf.
- Cherlin, A.J. (2010). Demographic trends in the United States A review of research in the 2000s. *Journal of Marriage and Family*, 72, 403-419.
- Chi, M. (1978). Knowledge structure and memory development. En R. S. Siegler (Ed.), *Children`s thinking: what develops?* Hillsdale, N. J.: LEA.
- Chin, R. Hall, P. y Daiches, A. (2011). A qualitative exploration of first time fathers`experiences of becoming a father. *Community Practitioner*, 84, 7, 19-23.
- Chodorow, N.J. (1992). Heterosexuality as a compromise formation: Reflections on the psychoanalytic theory of sexual development. *Psychoanalysis and Contemporary Thought*, 15, 267-304.
- Church, E. (1999). Who are the people in your family? Stepmothers`diverse notions of kinship. *Journal of Divorce and Remarriage*, 31, 83-105.
- Cintrón, F., Walters-Pacheco, K. Z. y Serrano-García, I. (2008). Cambios... ¿Cómo Influyen en los y las Adolescentes de Familias Reconstituidas? *Revista interamericana*, 42(1), 91-100.
- Cissna, K., Cox, D. y Bochner, A. (1994). Relationship within the stepfamily. In G. Handel y G. Whitchurch (Eds.). *The psychosocial interior of the family*. New York: Aldine de Gruyter.
- Clapp, G. (2000). *Divorce and new beginning: A complete guide to recovery, solo parenting, co-parenting, and stepfamilies (2nd ed. pp. 307-343)*. New York: Wiley.
- Claxton (1999). *Wise up*. Londres: Blomsbury. Trad. Cast. De P. Paterna: *Aprender: el reto del aprendizaje continuo*. Barcelona: Paidós.
- Claxton-Oldfield, S. (2000). Deconstructing the myth of the wicked stepparent. *Marriage and Family Review*, 30, 51-58.
- Claxton-Oldfield, S. (2008). Stereotypes of stepfamilies and stepfamily members. En J. Pryor (Ed.). *The International Handbook of Stepfamilies: Policy and Practice in Legal, Research and Clinical Environments* (pp. 30-52). Hoboken, New Jersey: John Wiley y Sons.

- Claxton-Oldfield, S. y Kavanagh, P. (1999). The effect of stepfamily status on impressions of children's report card information. *Journal of Divorce and Remarriage*, 32, 145-153.
- Claxton-Oldfield, S., Goodyear, C., Parsons, T. y Claxton-Oldfield, J. (2002). Some possible implications of negative stepfather stereotypes. *Journal of Divorce and Remarriage*, 36, 77-88.
- Claxton-Oldfield, S., y Butler, B. (1998). Portrayal of stepparents in movie plot summaries. *Psychological Reports*, 82, 3, 879-882.
- Claxton-Oldfield, S. y Voyer, S. (2001). Young adults' perceptions of stepchildren. *Journal of Divorce y Remarriage*, 35, 107-114.
- Clingempeel, W.G., Colyar, J.J., Brand, E. y Hetherington, E.M. (1992). Children's relationships with maternal grandparents: A longitudinal study of family structure and pubertal status effects. *Child Development*, 63, 1404-1422.
- Clingempeel, W.G., y Brand-Clingempeel, U. (2004). Pathogenic conflict families and children: What we know, what we need to know. In M. Coleman y L. Ganong (Eds.). *Handbook of contemporary families: Considering the past, contemplating the future* (pp.244-262). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Clingempeel, W.G., y Segal, S. (1986). Stepparent-stepchild relationships and the psychological adjustment of children in stepmother and stepfather families. *Child Development*, 57, 474-484.
- Código Civil Español 1981.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Coleman, M. y Ganong, L. (1990). Remarriage and stepfamily research in the 80's: New interest in an old family form. *Journal of Marriage and the Family*, 52, 925-940.
- Coleman, M. y Ganong, L. (1997). Stepfamilies from the stepfamily's perspective. *Marriage and Family Review*, 26, 107-122.
- Coleman, M. y Ganong, L. (2000). Changing families, changing responsibilities? *National Forum*, 60, 34-37.
- Coleman, M., Fine, M. A., Ganong, L. H., Downs, K. M., y Pauk, N. (2001). When you're not the Brady Bunch: Identifying perceived conflicts and resolution strategies in stepfamilies. *Personal Relationships*, 8, 55-73
- Coleman, M., Ganong, L. y Fine, M. (2000). Reinvestigating remarriage. Another decade of progress. *Journal of Marriage and the Family*, 62, 1288-1307.



- Coleman, M., Ganong, L., y Cable, S. (1997). Perceptions of stepparents: An examination of the incomplete institutionalization and social stigma hypotheses. *Journal of Divorce and Remarriage*, 26, 25-48.
- Coleman, M., Ganong, L., y Weaver, S. (2001). Maintenance and enhancement in remarried families. In J. Harvey y A. Wenzel (Eds.). *Close romantic relationships: Maintenance and enhancement* (pp. 255-276). Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Coleman, M., y Ganong, L. (1995). Insiders' and outsiders' beliefs about stepfamilies: Assessment and implications for practice. In D. Huntley (Ed.). *Understanding stepfamilies: Implications for assessment and treatment* (pp. 101-112). Alexandria, VA: American Counseling Association Press.
- Coleman, M., Troilo, J. y Jamison, T. (2008). The Diversity of Stepmother. En *The internacional handbook of stepfamilies: Policy and practice in legal, research, and clinical environments* (pp. 369-394). Hoboken, New Jersey: Wiley.
- Collins, S. (1995). Ideological assumptions in the lives of stepchildren. In J. Brannen y M. O' Brien (Eds.), *Childhood and parenthood* (pp.79-92). London, UK: University of London.
- Coltrane, S. (2004). Fathering: Paradoxes, contradictions, and dilemmas. In M. Coleman y L. Ganong (Eds.). *Handbook of contemporary families: Considering the past, contemplating the future* (pp. 224-243). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cooksey, E.C. y Craig, P.H. (1998). Parenting from a distance: The effects of paternal characteristics on contact between nonresidential fathers and their children. *Demography*, 35, 187-200.
- Cooksey, E.C. y Fondell, M.M. (1996). Spending time with his kids: Effects of family structure on fathers' and children's lives. *Journal of Marriage and the Family*, 58, 693-707.
- Coontz, S. (1997). *The way we really are: Coming to terms with America's Changing families*. New York: Basic.
- Crawford, M. y Gendry, M. (1989). Gender and thought. Psychological Perspectives. New York: Springer.
- Crohn, J. (2006). Five styles of positive stepmothering from the perspective of Young adult stepdaughters. *Journal of Divorce and Remarriage*, 46(1/2), 119-134.
- Crosbie-Burnett, M. y Giles-Sims, J. (1994). Adolescent adjustment and stepparenting styles. *Family Relations*, 43, 394-399.

- Crosbie-Burnett, M., y Giles-Sims, J. (1991). Marital power in stepfather families: A test of normative-resource theory. *Journal of Family Psychology*, 4, 484-496.
- Crouter, A.C, Whiteman, S.D., McHale, S.M, y Osgood, D.W. (2007). Development of gender attitude traditionality across middle childhood and adolescence. *Child Development*, 78 (3), 911-26.
- Cuddeback, G.S. y Orme, J.G. (2002) Training and services for kinship and nonkinship foster families. *Child Welfare League of America*, 81(6), p. 879-909.
- Cunningham, A. M. y Knoester, C. (2007). The psychological well-being of single parents. En. A. Yarber y P. Sharp (Eds.). *Focus on single-parent families: past, present and Future*. New York: Greenwood Publishing group.
- D' Andrea, A. (1983). Joint custody as related to paternal involvement and paternal self esteem. *Conciliation Courts Review*, 21, p. 81-87.
- Daiton, M. (1993). The myths and misconceptions of the stepmother identity: descriptions and prescriptions for identity management. *Family Relations*, 42(1), 93-98.
- Daly, M. (2012). *La parentalidad en la Europa contemporánea: Un enfoque positivo*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- Daly, M., y Wilson, M (1998). *The truth about Cinderella: A darwinian view*. New Haven, CT: Yale.
- Davison, D. T. (2010). Familias reconstituidas, reconstruidas, ensambladas. Acerca de su denominación. *PsicoPediaHoy*, 12(14). Disponible en: <http://psicopediahoy.com/familias-reconstituidas-reconstruidas-ensambladas>.
- De Carlo, I. y Widmer, E. D. (2011). *The Fabric of Trust in Families: Inherited or Achieved?* In R. Jallinoja et E. D. Widmer (Eds.), *Families and kinship in Contemporary Europe. Rules and Practices of Relatedness. Studies in Family and Intimate Life*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) Art.16.
- DeGarmo DS, Forgatch MS. Efficacy of parent training for stepfathers: From playful spectator and polite stranger to effective stepfathering. *Parenting: Science and Practice*. 2007; 7:1–25.
- Del Campo, S. (1991). *La nueva familia española*. Madrid, Eudema.
- Del Campo, S. (2008). Población. En S. Del Campo y J. F. Tezanos (Eds.), *La Sociedad* (pp. 29-92). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Del Campo, S. (dir.) (2001) *Historia de la sociología española*. Barcelona: Ariel.

- Del Campo, S. y Rodríguez-Brioso, M<sup>a</sup>. (2008). Familia. En S. Del Campo y J. F. Tezanos (Eds.), *La Sociedad* (pp. 139-216). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Delongis, A., y Prece, M. (2002). Emotional and relational consequences of coping in step-families. *Marriage and Family Review*, 34, 115-138.
- Delval, J. (1997). El conocimiento social. En J. A. García Madruga y P. Pardo de León (Eds.), *Psicología Evolutiva I* (Tomo II, pp. 85-115). Madrid: UNED.
- Delval, J., Enesco, I. y Navarro, A. (1994). La construcción del mundo económico. En M. J. Rodrigo (Ed.), *Contexto y desarrollo social* (pp. 345-383). Madrid: Editorial Síntesis.
- Diccionario de la Real Academia Española. <http://Lema.rae.es/drae/>. 22 Edición publicada en 2001.
- Díez, C. (1999) “Maternidad y orden social. Vivencias del cambio”, en T. Valle, comp. *Perspectivas feministas desde la antropología social*. Ariel: Barcelona.
- Doherty, W. y Craft, S. (2013). Single mothers raising Children without fathers: Implications for rearing children with male-positive attitudes. En W. Bradford y K. Kovner (Eds.). *Gender and parenthood: biological and social scientific perspectives*. New York: Columbia University Press.
- Doise, M. y Mugny, G. (1984). *The social development of the intellect*. Oxford: Pergamon.
- Doodson, L. y Morley, D. (2006). Understanding the roles of non-residential stepmothers. *Journal of Divorce and Remarriage*, 45 (3/4), 109-130.
- Doucet, A. (2013). Can parenting be equal? Rethinking equality and gender differences in parenting. En L. McClain, L. y D. Cere (Eds.). *What is parenthood?* New York: New York University Press.
- Drexler, P. (2005). *How Maverick Mothers are creating the next generation of Exceptional Men: Raising boys without men*. New York: Rodale.
- Duberman, L. (1975). *The reconstituted family*. Chicago: Nelson-Hall.
- Dunn, J. (2002). The Adjustment of children in stepfamilies: Lessons from communities studies. *Child and Adolescent mental health*, 7, No, 2002, 154-161.
- Dunn, J., Davis, L.C., O’Connor, T.G. y Sturgess, W. (2001). Family lives and friendships: The perspectives of children in step-single-parent, and nonstep families. *Journal of Family Psychology*, 15, 272-287.
- Dunn, J., Deater-Deckard, K.M. Pickering, K.I., Golding y ALSPAC study Team (1998). Children’s adjustment and pro-social behaviour in step-single and non –

- setpefamily setting: Finding from a community study. *Journal of Child Psychology an Psychiatry*, 40, 1025-1037.
- Durkin, K. (2005). Children`s understanding of gender roles in society. En M. Barrett y E. Buchanan-Barrow (Eds.), *Children`s understanding of society* (pp. 135-167). New York: Psychology Press.
- Eicher, V. y Bangerter, A. (2015). Social representation of infectious diseases. En G. Sammut, E. Andreouli, G. Gaskell y J. Valsiner (Eds.). *The cambridge handbook of social representations*.
- Elder, G.H. (1995). The life course paradigm: social change and individual development. En P. Moen, G. Elder y K. Lüscher (Eds.) *Examining lives in context: Perspectives on the ecology of human development*. Washington: American Psychological Association.
- Emler, N. y Dickinson, J. (2005). Children`s understanding of social class and occupational groupings. En M. Barrett y E. Buchanan-Barrow (Eds.). *Children`s understanding of society* (pp. 169-198). New York: Psychology Press.
- Emler, N., Ohana, J. y Moscovi, S. (1987). Children´s beliefs about institutinal roles: a cross-national study of represetantions of the teacher´s role, *British Journal of Educational Psychology*, 57, pp. 26-37.
- Emmerich, W. (1961). Family roles concepts of children ages six to ten. *Child Development*, 32,609-624.
- Enesco, I., Delval, J. y Linaza, J. (1989). Conocimiento social y no social. En E. Turiel, I. Enesco y J. Linaza (Comps.), *El mundo social en la mente infantil* (pp. 21-36). Madrid: Alianza Editorial.
- Enesco, I., Delval, J., Navarro, A., Villuendas, D., Sierra, P. y Peñaranda, A. (1995). *La comprensión de la organización social en niños y adolescentes*. Madrid: CIDE.
- Entwistle, N., Kozeki, B., y Tait, H. (1989). Pupils` perceptions of school and teachers relationships with motivation and approaches to learning. *British Journal of Education Psychology*, 57, 26-37.
- Erdelyi, M.H. (2004). Subliminal perception and its cognates: Theory, indeterminacy, and time. *Consciousness and Cognition*, 13 (1), 73-91.
- Erdelyi, M.H. (2012). Explicit and implicit memory. En: F.G. Barth, P. Giampieri-Deutsch y H.D. Klfein (Eds.) *Sensory perception: mind and matther* (pp. 275-291). Viena: Springer.

- Erera-Weatherly, P.I (1996). On becoming a stepparent: Factors associated with the adoption of alternative stepparenting styles. *Journal of Divorce and Remarriage*, 25, 888-900.
- Espinal, I., Gimeno, A., y González, F. (2003). El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia. *Universidad Autónoma de Santo Domingo. Facultad de Psicología* <http://www.uv.es/jugar/EnfoqueSistemico.pdf>.
- Espinar, I., Carrasco, M., Martínez, M. y García-Mina, A. (2003). Familias reconstituidas; un estudio sobre las nuevas estructuras familiares. *Clínica y Salud*, 14, 301-322.
- Espinar, I., Carrasco, M.J., Muñoz, I., Carrasco, I. (2008). Spanish Adaptation of the Stepparent Role Strain Index. *The Spanish Journal of Psychology*, 11(1), 314-322.
- Espinoza, R. y Newman, Y. (1979). *Stepparenting*. (DHEW Publication 48-579). Rockville, MD: U.S. Department of Health, Education y Welfare.
- Evans, G. (1993). Cognitive models of class structure and explanations of social outcomes. *European Journal of Social Psychology*, 23, 445-464.
- Fenko, A. (2000). *Economic socialisation in post-Soviet Russia*. Paper presented at the 27th International Congress of Psychology, Stockholm, July.
- Fernández, I., Amarís, M., Camacho, R. (2000). El rol del padre en las familias con madres que trabajan fuera del hogar. *Revista del programa de psicología de la universidad del Caribe. Universidad del Norte, No (8),157-175*.
- Ferri, E. (1984). *Stepchildren: A national study*. Atlantic Highlands: Humanities.
- Ferri, E. y Smith, K. (1998). *Stepparenting in the 1990s*. London: Family Policy Studies Centre.
- Fields, P. (1996). *Living arrangements of children: Household economic studies U.S.* Census Bureau. Current Population Reports.
- Fields, P. (2001). *Living arrangements of children: Household economic studies U.S.* Census Bureau. Current Population Reports.
- Fine, M. (1997). Stepfamilies from a policy perspective; Guidance from the empirical literature. *Marriage and Family Review*, 26, 249-264.
- Fine, M. (2001). Marital conflicts in stepfamilies. En J.H. Grych y F.D. Fincham (Eds.). *Interparental conflict and Child Development* (pp. 363-383). Cambridge: Cambridge University Press.
- Fine, M. y Schwebel, A. (1991). Stepparent Stress. *Journal of Divorce y Remarriage*, 17, 1-16.

- Fine, M., Ganong, L. y Coleman, M. (1997). The relation between role constructions and adjustment among stepparents. *Journal of Family Issues*, 18, 503-525.
- Fine, M., Kurdek, L. y Hennigen, L. (1992). Perceived Self-Competence, Stepfamily Myths, and (Step) Parent Role Ambiguity in Adolescents From Stepfather and Stepmother Families. *Journal of Family Psychology*, No(1), 69-76.
- Fine, M., Voydanoff, P. y Donnelly, B. (1993). Relations between parental control and warmth and child well-being in stepfamilies. *Journal of Family Psychology*, 7, No, 222-232.
- Fine, M., y Kurdek, L. (1992). The adjustment of adolescents in stepfather and stepmother families. *Journal of Marriage and the Family*, 54, 725-736.
- Fine, M.A, y Kurdek, L. (1995). Relation Between marital quality and (step) parent-child relationship quality for parents and stepparents in stepfamilies. *Journal of Family Psychology*, 9(2), 216-223.
- Fine, M.A. (1996). The clarity and content of the stepparent role A review of the literatura. In C.A Everett (Ed.). *Understanding stepfamilies: Their structure and dynamics*. Binghamton, New York: The Haworth Press, pp. 19-34.
- Fine, M.A., Coleman, M. y Ganong, L. (1998). Consistency in perceptions of the stepparent role among stepparents, parents, and stepchildren. *Journal of Social and Personal Relationships*, 15, 810-828.
- Fisher, P.A., Leve, L.D., O'Leary, C.C. y Leve, C. (2003). Parental monitoring of children's behavior: Variation across stepmother, stepfather, and two-parent biological families. *Family Relations*, 52, 45-52.
- Flaks, D. K., Ficher I., Masterpasqua, F., y Joseph, G. (1995). Lesbians choosing motherhood. A comparative study of lesbian and heterosexual parents and their children. *Developmental Psychology*, 31, 105-114.
- Flaquer, L. (1998). *El destino de la familia*. Ariel, Barcelona.
- Flaquer, L., Almeida, E. y Navarro, L. (2006). *Monoparentalidad e Infancia*. Barcelona: Obra social de la Caixa.
- Flick, U., Foster, J., y Caillaud, S. (2015). Researchin social representations. En G. Sammut, E. Andreouli, G. Gaskell y J. Valsiner (Eds.). *The Cambridge Handbook of Social representations*. Reino Unido: University Cambridge Press.
- Flouri, E., Buchanan, A. y Bream, V. (2002). Adolescents's perceptions of their fathers's involvement: Significance to school attitudes. *Psychology in the Schools*, 39, 575-582.

- Fluitt, M. y Paradise, L. (1991). The relationship of current family structure to Young adults' perceptions of stepparents. *Journal of Divorce y Remarriage*, 15, 3-4, 159-174.
- Fodor, J. (1983). *The modularity of mind*. Cambridge: MIT Press (Trad. cast. en Morata, Madrid, 1986).
- Folk, K.F., Graham, J.W. y Beller, A.H. (1992). Child support and remarriage: Implications for the economic well-being of children. *Journal of Family Issues*, 13, 142-157.
- Fried, C.S., y Reppucci, N.D. (2001). Criminal decision making: The development of adolescent judgment, criminal responsibility, and culpability. *Law and Human Behavior*, 25, 45-61.
- Fu, V.R., Godwin, M.P., Sporkowski, M.J., y Hinkle, D.E. (1987). Children's thinking about family characteristics and parent attributes. *Journal of Genetic Psychology*, 148(2), 153-166.
- Fustenberg, E., Jr. y Cherlin, A.J. (1991). *Divided families: What happens to children when parents part*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Fustenberg, F.F. (1979). Recycling the family: Perspectives for a neglected family form. *Marriage and Family Review*, 2, 1, 12-22.
- Fustenberg, F.F. y Kaplan, S. (2004). Social capital and the family. In J. Scott, J. Treas y M. Richards (Eds.), *The Blackwell Companion to Sociology*. Malden, MA: Blackwell.
- Galambos, N. L. (2004). Gender and gender role development in adolescence. In R.M Lerner y L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent development* (2nd ed, pp. 233-262). New Jersey: Wiley.
- Galli, J. y Viero, F. (2001). *El fracaso en la adopción: prevención y reparación*. Madrid: Grupo 5 acción y Gestión Social.
- Ganong, L. (2008). Intergenerational Relationships in Stepfamilies. En J. Pryor, *The International Handbook of Stepfamilies: Policy and Practice in Legal, Research and Clinical Environments* (pp. 394-423). Hoboken, New Jersey: John Wiley y Sons.
- Ganong, L. y Coleman, M. (1983). Stepparent: A pejorative term? *Psychological Reports*, 52, 919-922.
- Ganong, L. y Coleman, M. (1984). Effects of remarriage on children: A review of the empirical literature. *Family Relations*, 33, 389-406.

- Ganong, L. y Coleman, M. (1986). A comparison of clinical and empirical literatura on children in stepfamilies. *Journal of Marriage and the Family*, 48, 309-406.
- Ganong, L. y Coleman, M. (1987). Effects of stepfamilies on children: A comparison of two literatures. In K. Pasley y M. Ihinger-Tallman (Eds.). *Remarriage and stepparenting: Current research and theory* (pp. 94-140). New York; Guilford.
- Ganong, L. y Coleman, M. (1989). Preparing for remarriage: Anticipating the issues, seeking solutions. *Family Relations*, 38, 28-33.
- Ganong, L. y Coleman, M. (1993). A Meta-Analytic comparison of the Self-Esteem and behavior problems of stepchildren to children in other family strutures. *Journal of Divorce y Remarriage*, 19, 3/4, pp. 143-163.
- Ganong, L. y Coleman, M. (1994). *Remarried family relationships*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ganong, L. y Coleman, M. (1995). The content of mother stereotypes. *Sex roles*, 32(7/8) 495-512.
- Ganong, L. y Coleman, M. (1997a). How society views stepfamilies. En I. Levin y M. B. Sussman (Eds.), *Stepfamilies* (pp. 85-106). Londres: The Haworth Press.
- Ganong, L. y Coleman, M. (1997b). Effects of patient´s marital status and parental status on nurse´s cognitins and behaviors. *Journal of Family Nursing*, 3, 15-35.
- Ganong, L. y Coleman, M. (1997c). Family structure information on nurses´s impresión formation. *Research in Nursing y Health*, 20, 139-151.
- Ganong, L., Coleman, M. y Kennedy, G. (1990). The effects of using alternate labels in denoting stepparent or stepfamily status. *Journal of Social Behavior and personality*, 5, 453-463.
- Ganong, L., Coleman, M., Fine, M., y Martín, P. (1999). Stepparents´affinity-seeking and affinity-maintainig strategies with stepchildren. *Journal of Family Issues*, 20, 299-327.
- Ganong, L., Coleman, M., Fine, M.A., y McDaniel, A.K. (1998). Issues considered in stepparent adoption. *Family Relations*, 47, 67-72.
- Ganong, L., Coleman, M., y Mapes, D. (1990). A meta-analytic review of family structure stereotypes. *Journal of Marriage and the Family*, 52, 287-298.
- Ganong, L.H. y Coleman, M. (2004). *Stepfamily relationships: Development, Dynamics, and Interventions*. New York: Kluwer Academic.
- Garbarino, J. (1992). *Children and families in social environment*. New York: Aldine de Gruyter.



- García Madruga, J. A. (2001). Estructura y mecanismos de cambio en la psicología evolutiva. En A. Corral y P. Pardo de León (Eds.), *Psicología evolutiva I*. Madrid: UNED.
- García Madruga, J. A., Gutiérrez, F. y Carriedo, N. (Comp.) (2002). *Psicología Evolutiva II. Desarrollo cognitivo y lingüístico*. Madrid: UNED.
- Garrido, A., Alonso, P., Lorente, R. (2012). *Las familias reconstituidas en España*. Estudio para la UNAF sin publicar.
- Garrido, A., Yzaguirre, F. y Alonso, P. (2013). *Las familias reconstituidas en España. El punto de vista de los menores*. Estudio para la UNAF sin publicar.
- Garrido, L y Gil, E. (2010). *Estrategias familiares*. Madrid. Alianza Universidad.
- Gawronski, B. y Payne, K. (2010). *Handbook of Implicit social cognition: Measurement, theory, and applications*. New York: The Guilford Press.
- Gawronski, B., y Bodenhausen, G.V. (2006). Associative and propositional processes in evaluation: an integrative review of implicit and explicit attitude change. *Psychological bulletin*, 132(5), 692.
- Geary, D. (1998). *Male, female: The evolution of human sex differences*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Gerlach, P. (2001). *Bulding a high-nurturance stepfamily*. Philadelphia: Hibris Corporation.
- Gibson, S. (2015). From representations to representing: on social representations and discursive-rhetorical psychology. En G. Sammut, E. Andreouli, G. Gaskell y J. Valsiner (Eds.). *The Cambridge Handbook of Social Representations*. Reino Unido: University Cambridge Press.
- Gilby, R. L. y Pederson, D. R. (1982). The development of the child's concept of the family. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 14(2), 111-121.
- Gilby, R.L. (1979). *The development of the child's concept of the family*. Unpublished master's thesis. University of Western Ontario.
- Giles-Sims, J. (1984). The stepparent role: Expectations, behavior, sanctions. *Journal of Family Issues*, 5, 116-130.
- Giles-Sims, J. (1987). Social exchange in remarried families. In K. Pasley and M. Ihinger-Tallman (Eds.), *Remarriage and stepparenting*. pp. 141-163. New York: Guilford,
- Giles-Sims, J. y Crosbie-Burnett, M. (1989). Adolescent power in stepfather families: A test of normative-resource theory. *Journal of Marriage and the Family* 51, 1065-1078.

- Giménez-Dasí, M. (2008). El desarrollo del pensamiento. En M. Giménez-Dasí, S. Mariscal y B. Delgado (Coords.) (2008). *Psicología del desarrollo. Desde la infancia a la vejez* (Vol.2). Madrid: McGraw-Hill.
- Gimeno, A. (1999). *La familia: el desafío de la diversidad*. Barcelona: Ariel Psicología.
- Goldberg, E. (2001). *The executive brain*. Oxford: Oxford University Press. Trad. Cast de J. García Sanz: *El cerebro ejecutivo*. Barcelona: Crítica. 2002.
- Goldberg, W. (2014). *Father Time: The social clock and the timing of Fatherhood*. London: MacMillian.
- Goldscheider, F., Kaufman, G., Sassler, S. (2009). Navigating the “new” marriage market: How attitudes toward partner characteristics shape unión formation. *Journal of Family Issues*, 30, 719-737.
- Goldscheider, F., y Sassler, S. (2006). Creating stepfamilies: Integrating children into the study of unión formation. *Journal of Marriage and Family*, 68, 275-291.
- Golish, T. (2003). Stepfamily communication strengths: Understanding the ties that bind. *Human Communication Research*, 29, 41-80.
- Golish, T. y Caughlin, J. (2002). “I’d rather not talk about it”: Adolescents’ and Young adults’ use of topic avoidance in stepfamilies. *Journal of Applied Communication Research*, 30, 78-106.
- Golombok, S. (2006). *Modelos de familia*. Barcelona: Graó.
- Golombok, S. (2015). *Modern families: Parents and children in New family forms*. Reino Unido: Cambridge University Press.
- Golombok, S. y Fivush, R. (1994). *Gender development*. New York: Cambridge University Press.
- Golombok, S., Tasker, F. y Murray, C. (1997). Children raised in fatherless families from infancy: Family relationships and the socioemotional development of children of lesbian and single heterosexual mothers. *Child Psychology*, 38, 783-791.
- González Rodríguez, M<sup>a</sup>.M. y López Gaviño, F. (2009). Relaciones familiares y vida cotidiana de niños y niñas que viven con madres lesbianas o padres gays. *Cultura y Educación* 21(4), 417-428.
- González Rodríguez, M<sup>a</sup>.M., Díez López, M., Jimenez Lagares, I. y Morgado Camacho, B. (2011). *Maternidad en solitario por elección. Maternidad desde el empoderamiento*. En *Perfiles y diversidades de las familias monoparentales*, p.p 19-103. Copalqui: Madrid.

- González Rodríguez, M<sup>a</sup>.M., López Gaviño, F., Gómez, A.B. (2010). Familias homoparentales. *En desarrollo psicológico en las nuevas estructuras familiares*. Pirámide: Madrid.
- González, E. (1999). *Mujeres separadas*. Madrid: Talasa.
- González, J. J. y Requena, M. (Eds.). (2008). *Tres décadas de cambio social en España* (2 ed.). Madrid: Alianza Editorial.
- González, M.J. (2015). Padres primerizos en tiempos de crisis. En M.J.González y T. Jurado (Eds.) *Padres y madres corresponsables*. Madrid: Catarata.
- González, M.J. y Jurado, T. (2015). Padres y madres corresponsables. Madrid: Catarata.
- González, M.M., Morcillo, E., Sánchez, M.A., Chacón, F. y Gómez, A. (2004). Ajuste psicológico e integración social en hijos e hijas de familias homoparentales. *Infancia y Aprendizaje* 27,3, 327-343.
- González, M<sup>a</sup>. M. (2009). Nuevas familias, nuevos retos para la investigación y la educación. *Cultura y Educación*, 21(4), 381-390.
- González, M<sup>a</sup>.M. (2009). Nuevas familias, nuevos retos para la investigación y la educación. *Cultura y Educación*, 21(4), p. 381-390.
- González, M<sup>a</sup>.M. y Triana, B. (1998). Divorcio, monoparentalidad y nuevos emparejamientos. En M.J. Rodrigo, y J. Palacios (coord.). *Familia y desarrollo humano* (pp. 317-331). Madrid: Alianza Editorial.
- González, M<sup>a</sup>.M., Chacón, F., Gómez, A.B., Sánchez, M.A. y Morcillo, E. (2003). Dinámicas familiares, organización de la vida cotidiana y desarrollo infantil y adolescente en familias homoparentales. *Estudios e investigaciones*. El defensor del menor de la Comunidad de Madrid.
- Goodwin, B. (1987). En las sombras de la cultura. En J. Brockman (Ed.) *Los próximos cincuenta años. El conocimiento humano en la primera mitad del Siglo XXI*. Barcelona: Kairos.
- Gornick, J. y Meyers, M. (1998). *Families that work: Policies for reconciling parenthood and employment*. New York: Russell Sage Foundation.
- Gorrell, G., Thompson, P. Daniel, G. y Burchardt, N. (1998). *Growing up in Stepfamilies*. Oxford: Clarendon Press.
- Gosselin, J. y David, H. (2007). Risk and resilience factors linked with the psychosocial adjustment of adolescents, stepparents, and biological parents. *Journal of Applied Communication Research*, 30, 78-106.

- Gough, E.K. (1971). The origin of the family: *Journal of Marriage and the Family*, 33, 760-771.
- Graham, R. (2010). The stepparent role: how it is defined and negotiated in stepfamilies in New Zealand, PhD thesis, Victoria University of Wellington, New Zealand.
- Grisso, T. (2000). What we know about youths' capacities as trial defendants. In T. Grisso y R. Schwartz (Eds.). *Youth on trial*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Grosman, C. y Martínez, I. (2000). Familias ensambladas. Nuevas uniones después del divorcio. Ley y creencias. Problemas y soluciones legales. Buenos Aires: Universidad.
- Gross, P.E. (1987). Defining post-divorce remarriage families: A typology based on the subjective perceptions of children. *Journal of Divorce*, 10, 205-217.
- Gunnoe, M.L. y Hetherington, E.M. (2004). Stepchildren's perceptions of noncustodial mothers and noncustodial fathers: Differences in socioemotional involvement and associations with adolescent adjustment problems. *Journal of Family Psychology*, 18, 555-563.
- Gutiérrez, F. (2004). *Teorías del desarrollo cognitivo*. Madrid: McGraw-Hill.
- Hadfield, K. y Nixon, E. (2012). Comparison of relationship dynamics within stepmother and stepfather families in Ireland. *The Irish Journal of Psychology*, 33 (2-3), 100-106.
- Halford, K., Nicholson, J. y Sanders, M. (2007). Couple communication in stepfamilies. *Family Process*, 46, 471-483.
- Halim, M.L. y Ruble, D. (2014). Gender identity and Stereotyping in Early and Middle Childhood. En J. Chrisler y D. McCreary (Eds.). *Handbook of gender research in psychology*. New York: Springer.
- Hatano, G. y Takahashi, K. (2005). The development of societal cognition: A commentary. En M. Barret y E. Buchanan-Barrow (Eds.), *Children's understanding of society* (pp. 287-303). New York: Psychology Press.
- Hays, S. (1996). *The cultural contradictions of motherhood*. New Haven. CT. Yale.
- Henderson, S.H. y Taylor, L.C. (1999). Parent-adolescents relationships in nonstep-simple step-and complex stepfamilies. In Hetherington, E.M., Henderson, S.H., y Reiss, D., in collaboration with Anderson, E.R., Bridges, M., Chan, R. W., Insabella, G.Mal, Jodl, KIM., Kim, J.E. Mitchel, A.S, O'Connor, T.G., Skaggs, M.J., y Talor, L.C. *Adolescent sibling in stepfamilies: Family functioning and adolescent adjustment*

- (pp. 79-101). *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 64 (4, Serial No. 259). Malden, M.A: Blackwell.
- Henry, P.J. y McCue, J. (2009). The experience of nonresidential stepmothers. *Journal of Divorce y Remarriage*, 50, 185-205.
- Hernández, M.M. (2011). Las creencias de niños y adolescentes sobre el divorcio y sus efectos. Tesis doctoral no publicada. Universidad de La Laguna, Tenerife.
- Hernández, M<sup>a</sup>. M., Triana, B. y Rodríguez, G. (2005). Variables personales y contextuales implicadas en la elaboración del concepto explícito de familia. *Infancia y Aprendizaje*, 28(2), 179-190.
- Herrera, M. y Reicher, S. (2007). La categorización social y construcción de las categorías sociales. En José F. Morales, E. Gaviria, M. Moya, M.I. Cuadrado (Eds.). Madrid: McGraw-Hill.
- Herzlich, C. (1973). *Health and illness. A social psychological analysis*. London: Academic Press.
- Hetherington, E. M. (2003). Social support and the adjustment of children in divorced and remarried families. *Childhood*, 10(2), 217-236.
- Hetherington, E. M. y Clingempeel, W. G. (1992). Coping with marital transitions: A family perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 57(2/3, Serial n°. 227).
- Hetherington, E. M. y Kelly, J. (2002). *For better or worse; Divorce reconsidered*. New York: Norton.
- Hetherington, E.M. (1993). An overview of the Virginia longitudinal study of divorce and remarriage with a focus on early adolescence. *Journal of Family Psychology*, 7(1), 39-56.
- Hetherington, E.M. y Jodl, K.M. (1994). Stepfamilies as settings for child development. In A. Booth y J. Dunn (Eds.). *Stepfamilies: Who benefits? Who does not?* (pp. 55-79). Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Hetherington, E.M. y Stanley-Hagan, M. (2002). Parenting in Divorced and Remarried Families. In M. Bornstein (2nd ed.), *Handbook of Parenting* (pp. 287-316). Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Hetherington, E.M., y Henderson, S.H. (1997). Fathers in stepfamilies. In M. Lamb (Ed.), *The role of fathers in child development* (3rd ed.)(pp. 212-226. New York: Erlbaum.

- Hidalgo, M. V. (1998). Transición a la maternidad y la paternidad. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (Coords.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 45-70). Madrid: Alianza Editorial.
- Hidalgo, M.V. (2009). Apoyo a las familias durante el proceso de transición a la maternidad y la paternidad. *Familia*, 38, 133-152.
- Hines, A.M. (1997). *Divorce-related transitions, adolescent development and the role of the parent-child relationship: A review of literature. Journal of Marriage and the Family*, 59, 375-388.
- Hirschfeld, L. A. (1994). Is the acquisition of social categories based on domain specific competence or on knowledge transfer? En L. A. Hirschfeld y S. A. Gelman (Eds.), *Mapping the mind* (pp. 201-233). Cambridge: University Press.
- Hirschfeld, L. A. (2005). Children`s understanding of racial groups. En M. Barrett y E. Buchanan-Barrow (Eds.), *Children`s understanding of society* (pp. 199-222). New York: Psychology Press.
- Hobart, C. (1991). Conflict in remarriages. *Journal of Divorce and Remarriage*, 15, 69-86.
- Hochschild, A.R. (2001). *The Time Bind: When Work Becomes Home and Home Becomes Work*. New York: Henry Holt and Company.
- Hofferth, S. y Anderson, K.G. (2003). Are all dads equal? Biology versus marriage as basis for paternal investment. *Journal of Marriage and Family* 65, 213-232.
- Hofferth, S.L. (2006). Residential father family type and child well-being: investment versus selection. *Demography*, 43 1), 53-77.
- Holland, D. y Eisenhart, M. (1990). *Educated in romance: Women, achievement, and college culture*. Chicago: University of Chicago Press.
- Holter, O.G. (2007). Men´s work and family reconciliation in Europa. *Men and Masculinities*, 9, 425-456.
- Horn-Wingerd, D.M., Groves, M.M., y Nekovei, D.L. (1992). Children from divorced and intact homes; similarities and differences in perceptions of family. *Child Study Journal*, 22(3), 185-200.
- Hughes, R. y Schoroeder, J.D. (1997). Family life education programs for stepfamilies. In I. Levin y M. Sussman (Eds.), *Stepfamilies: History, research, and policy* (pp. 281-300). New York: Haworth.
- Iglesias de Ussel, J. (1998). *La familia y el cambio político en España*. Madrid: Tecnos.

- Iglesias de Ussel, J. (2005). ¿Qué pasa con la familia en España? *Cuadernos de pensamiento político*, JU, 40-60.
- Iglesias de Ussel, J. y Ayuso, L. (2008). La familia. En J. Iglesias de Ussel y A. Trinidad (Coords.), *Leer la sociedad* (pp. 425-454). Madrid: Tecnos.
- Iglesias de Ussel, J. y Meil, G. (2001). *La política familiar en España*. Barcelona: Ariel Sociología.
- Instituto de Política familiar (2009). Informe de la ruptura familiar en España.
- Instituto de Política familiar (2013). Informe de la Evolución de la Familia en Europa.
- Instituto de Política familiar (2014). Informe de la Evolución de la Familia en Europa.
- Instituto Nacional de Estadística (2013). *Indicadores Demográficos Básicos*.
- Instituto Nacional de Estadística (2014). *Familia y Relaciones Sociales*. Características del Hogar.
- Instituto Nacional de Estadística (2014). *Indicadores Demográficos Básicos*.
- Izquierdo, M.J. (2000). *Cuando los amores matan*. Madrid: Ediciones Libertarias.
- Jacobson, D. (1995). Critical interactive events and child adjustment in the stepfamily: A linked family system. In D. K. Huntley (Ed.), *Understanding stepfamilies: Implications for assessment and treatment* (pp. 73-86). Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Jociles, M.I. y Villaamil, F. (2008). Estrategias de sustitución en la construcción de la paternidad y la maternidad dentro de las familias reconstituidas. *Papers 90*, 213-240.
- Johnson, A.J., Wright, K.B., Craig, E.A., Gilchrist, E.S., Lane, L.T., y Haigh, M.M. (2008). A model for predicting stress levels and marital satisfacción for stepmothers utilizing a stress and coping approach. *Journal of Social and Personal Relationship*, 25, 119-142.
- Jovchelovich, S. (2007). *Knowledge in context: Representations, Community and Culture*. New York: Routledge.
- Kaplan, M.M. (1992). *Mothers' images of motherhood*. New York: Routledge.
- Karmiloff-Smith, A. (1992). *Beyond modularity*. Cambridge: MIT Press (Trad. Cast. *Más allá de la modularidad*). Madrid: Alianza Editorial.
- Kasanen, K., Rätty, H. y Snellman, L. (2001). Seating order as a symbolic arrangement. *European Journal of Psychology of Education*, 16(2), 209-222.

- Kaslow, F.W. (1988). Remarried couples: The architects of stepfamilies. In J.C. Hansen and F.W. Kaslow (Eds.). *Couples therapy in a family context*. Rockville, MD: Aspen, pp. 33-48.
- Kaufman, G. (2013). *Superdads: How fathers balance work and family in the 21st century*. New York: New York University Press.
- Kelly, P. (1996). Family-centered practice with stepfamilies. *Families in Society*, 77, 535-544.
- Kihlstrom, J.F. (2013). Unconscious Processes. En D. Reisberg (Ed) *The Oxford Handbook of Cognitive Psychology* (pp. 176-186) Oxford: Oxford university Press.
- Kim, H. K. y McKenry, P.C. (2000). Relationship transitions as seen in the National Survey of Families and Household. *Journal of Divorce y Remarriage*, 34 (1/2), 163-167.
- Kim, J.E., Hetherington, E.M. y Reiss, D. (1999). Associations among family relationships, antisocial peers, and adolescents' externalizing behaviors: Gender and family type differences. *Child Development*, 70, 1209-1230.
- King, V. (2009). Stepfamily formation: implications for adolescent ties to mothers, nonresident fathers, and stepfathers. *Journal of Marriage and Family*, 71 (4), 954-968.
- Kosslyn, S. M. y Kagan, J. (1981). Concrete thinking and the development of social cognition. En J. H. Flavell y L. Ross (Eds.), *Social cognitive development: frontiers and possible futures* (pp. 82-95). Cambridge: University Press.
- Kowal, A. y Kramer, L., Krull, J.L y Crick, N.R. (2002). Children's perceptions of the fairness of parental preferential treatment and their socioemotional well-being. *Journal of Family Psychology*, 16, 297-306.
- Kraft, M. y Zuckerman, M. (1998). Parental behavior and attitudes of their parents reported by Young adults from intact and stepparent families and relationships between perceived parenting and personality. *Personality and Individual Differences*, 27, 453-476.
- Kreider, R.M. (2005). *Numbering, timing, and duration of marriages and divorces: 2001*(Current Population Reports, pp. 70-97. Washington, DC: U.S. Census Bureau.
- Kreider, R.M. y Ellis, R. (2011). Living arrangements of children 2009. *Current Population Reports* (pp. 70-126).Washington, DC: US Census Bureau.



- Kronberger, N. (2015). Of Worlds and objects: scientific knowledge and its publics. En G. Sammut, E. Andreouli, G. Gaskell y J. Valsiner (Eds.). *The cambridge handbook of social representations*.
- Kühhirt, M. (2012). Childbirth and the long-term division of labour within Couples: How do Substitution, Bargaining power, and norms affects parents' time allocation in West Germany? *European Sociological Review*, 28 (5) pp. 565-582.
- Kuhn, D. (2003). Metacognitive development. En L. Balter y C. Tamis-LeMonda (Eds.), *Child Psychology* (pp. 259-286). New York: Psychology Press.
- Kupisch, S. (1987). Children and stepfamilies. In A. Thomas and J. Grimes (Eds.). *Children's needs: Psychological perspectives*. Washington, DC: National Association of Psychologists, pp. 578-585.
- Kurdek, L.A. (1989). Relationship quality for newly married husbands and wives: Marital history, stepchildren, and individual-difference predictors. *Journal of Marriage and the Family*, 51, 1053-1064.
- Kurdek, L.A. (1999). The nature and predictors of the trajectory of change of marital quality for husbands and wives over the first 10 years of marriage. *Developmental Psychology*, 35, 1283-1296.
- Kutnick, P. y Jules, V. (1993). Pupils' perceptions of a good teacher: A developmental perspective from Trinidad and Tobago. *British Journal of Educational Psychology*, 63, 4000-4013.
- La Spina, E. (2011). Familias transnacionales, sociedades multiculturales e integración: España, Italia y Portugal en perspectiva comparada. Madrid: Dykinson.
- Lamb, M. (2002). The development of father-infant relationships. In C. Tamis-LeMonda y N. Cabrerra (Eds.), *Handbook of father involvement*. New Jersey: Erlbaum.
- Lamb, M. (2013). *The role of the father in child development*. New York: Wiley.
- Lamb, M.E. (1999). *Parenting and child development in nontraditional families*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lamb, M.E., y Sherrod, L.R. (1981). *Infant social cognition: empirical and theoretical considerations*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Landis, P.H. (1950). Sequential marriage. *Journal of Home Economics*, 42, 625-628.
- Landsford, J.E. Ceballo, R. Abbey, A. y Stewart, A.J. (2001). Does family structure matter? A comparison of adoptive, two-parent biological, single-mother, stepfather, and stepmother households. *Journal of Marriage and Family*, 63, 840-851.

- Lang, P. (1993). Research review secondary students views on school. *Children y Society*, 7, 308-313.
- LaRossa, R., Gordon, B., Wilson, R., Bairan, A., y Jaret, C. (1991). The fluctuating image of the 20th century American father. *Journal of Marriage and the Family*, 53, 987-997.
- Leaper, C. (2000). Gender, affiliation, assertion, and the interactive context of parent-child play. *Development psychology*, 36 (3), 381-393.
- Lathlou, S. (2008). Individual representations and social representations: a clarification. Paper presented at the 10 th International Conference on Social Representation. Tunis: Tunicia.
- Leiser, D., Sevón, G., y Lévy, D. (1990). Children's economic socialisatin: Summarizing the cross-cultural comparison of ten countries. *Journal of Economic Psychology*, 11,591-614.
- Lerner, R.M. (1982). Children and adolescents as producers of their own development. *Develomental Review*, 2, 342-370.
- Levin, I. (1997). Stepfamily as Project. In I. Levin y M. Sussman (Eds.). *Stepfamilies: History, research, and policy* (pp. 123-134). New York: Haworth.
- Lewin, K. (1951). *Field theory in social science*. Nueva York: Harper y Row.
- Ley 15/2005 de 8 de Julio (2005). *Boletín Oficial del Estado*, nº 163, 9 de julio de 2005.
- Ley 30/1981 de 7 de Julio (1981). *Boletín Oficial del Estado*, nº 172, 20 julio de 1981.
- Linder, M. y Hetherington, E. M. (2004). Stepchildren's perception of noncustodial mothers and noncustodial fathers: Differences in socioemotinal involvement and associations with adolescent adjustment problems. *Journal of Family Psychology*, 8(4), 555-563.
- Liu, J. y Sibley, C. (2015). Representations of world history. En G. Sammut, E. Andreouli, G. Gaskell y J. Valsiner (Eds.). *The cambridge handbook of social representations*.
- Lo Coco, A., Inguglia, C. y Pace, U. (2005). Children`s understanding of ethnic belonging and the development of ethnic attitudes. En M. Barrett y E. Buchanan-Barrow (Eds.). *Children`s understanding of society* (pp. 223-250). New York: Psychology Press.
- London, A.S. y Elman, C. (2001). The influence of remarriage on the racial difference in mother-only families in 1910. *Demography*, 38, 283-297.

- London, M. (ed). (2011). *The Oxford Handbook of life long learning*. N. York: Oxford University Press.
- López, A. (1985). Evolución de la noción de familia en el niño. *Infancia y Aprendizaje*, 9, 94-104.
- López, F. (2007). Hijos e hijas de familias no convencionales. En F. López (Coord.), *La escuela infantil: observatorio privilegiado de las desigualdades* (pp. 81-93). Barcelona: Graó.
- Luxton, M. (2001). Wives and Husbands. En B. J. Fox (Ed.). *Family patterns gender relations*. New York: Oxford University Press.
- Lynch, J.M. (2000). Considerations of family structure and gender composition: The lesbian and gay stepfamily. *Journal of Homosexuality*, 40, 81-95.
- Maccoby, E.E. (1998). *The two Sexes: Growing apart and coming together*. Cambridge: Harvard University.
- Maccoby, F. F., Buchanan, C. M., Mnookin, R. H. y Dornbusch, S. M. (1993). Postdivorce roles of mothers and fathers in the lives of their children. *Journal of Family Psychology*, 7, 24-38
- MacDonald, W.L. y DeMaris, A. (1996). Parenting stepchildren and biological children: The effects of stepparent's gender and new biological children. *Journal of Marriage and the Family*, 57, 387-398.
- MacLeod, C. (1998). Implicit perception: perceptual processing without awareness. En K. Kirsner et al (Eds.) *Implicit and explicit mental processes*. Mahwah, N.J.: Erlbaum.
- Maganto, J., Bartau, I. y Etxebería, J. (2003). La participación de los hijos en el trabajo familiar. *Revista de investigación Educativa*, 21, 1, 249-269.
- Mahoney, M.M. (1997). Stepfamilies from a legal perspective. In I. Levin y M. Sussman (Eds.). *Stepfamilies: History, research, and policy* (pp. 231-248). New York, NY: Haworth.
- Mandell, D. (2002). *Deadbeat dads: Subjectivity and social construction*. Toronto: University of Toronto Press.
- Marcus, E. (2008). *Kluge. The hazaphard construction of human mind*. Trad. Cast de C. Milla e I. Ferrer: *Kluge: la azarosa construcción de la mente humana*. Barcelona: Ariel, 2010.
- Margolis, M. (2001). Putting mothers on the pedestal. En B. J. Fox (Ed.). *Family patterns gender relations*. New York: Oxford University Press.

- Marks, N. F. y McLanahan, S. S. (1993). Gender, Family Structure, and Social Support among Parents. *Journal of Marriage and the Family*, 55, 481-493
- Marsiglio, W. (1992). Stepfathers with minor children living at home: Parenting perceptions and relationship quality. *Journal of Family Issues*, 13, 195-214.
- Marsiglio, W. (2004). When stepfathers claim stepchildren: A conceptual analysis. *Journal of Marriage and Family*, 66, 22-39.
- Marsiglio, W. y Hinojosa, R. (2007). Managing the multifather family: Stepfathers as father allies. *Journal of Marriage and Family*, 69, 845-862.
- Martín Criado, E. (2004). El valor de la buena madre. Oficio de ama de casa, alimentación y salud ente las mujeres de clases populares. *Revista Española de Sociología (RES)*, 5, pp. 93-118.
- Martín, J.C., Máiquez, M.L., Rodrigo, M.L., Byrne, S., Rodríguez, B. y Rodríguez, G. (2009). Programas de educación parental. *Revista de Intervención Psicosocial*, 18, 2, p.121-133.
- Mason, M.A. (2003). Was Cinderella right? The new social Darwinism targets stepparents. In M. Coleman y L. Ganong (Eds.). *Points y counterpoints; Controversial relationship and family issues in the 21st century* (pp. 255-262). Los Angeles; Roxbury Publishing.
- Mason, M.A. Fine, M. y Carnochan, S. (2004). Family law for changing families. In M. Coleman y L. Ganong (Eds.). *Handbook of contemporary families: Considering the past, contemplating the future* (pp.432-450). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mason, M.A., Harrison-Jay, S., Svare, G.M., y Wolfinger, N. (2002). Stepparents: de facto parents or legal strangers? *Journal of Family Issues*, 23, 507-522.
- McClain, L. y Cere, D. (2013). *What is parenthood?* (Eds.). New York: New York University Press.
- McDonald, W. L. y DeMaris, A. (2002). Stepfather-stepchild relationship quality. *Journal of Family Issues*, 23, 121-137.
- McGoldrick, M., Gerson, R y Schellenberger, S. (1998). *Genograms in family assessment* (2nd ed.). New York: Norton.
- Mckenry, P.C. y Mckelvey, M.W. (1996). Nonresidential Father involvement: A comparison of Divorced, Separated, never married, and Remarried fathers. *Journal of Divorce & Remarriage*, 25(3-4) 1-13.

- McKenry, P.C., McKelvey, M.W., Leigh, D., y Wark, L. (1996). Nonresidential father involvement; A comparison of divorced, separated, never married, and remarried fathers. *Journal of Divorce and Remarriage*, 25, 1-13.
- Mehler, J. y Dupoux, E. (1992). *Nacer sabiendo. Introducción al desarrollo cognitivo del hombre*. Madrid: Alianza.
- Meil, G. (1999). *La postmodernización de la familia española*. Madrid: Acento Editorial.
- Meil, G. (2006). *Padres e hijos en la España actual*. Colección estudios sociales nº19. Barcelona: Obra Social Caixa.
- Mekos, D., Hetherington, E.M. y Reiss, D. (1996). Sibling differences in problema behavior and parental treatment in nondivorced and remarried families. *Child Development*, 67, 2148-2165.
- Meyer, D. (2013). Family Diversity and the Rights of Parenthood. En L. McClain, L. y D. Cere (Eds.). *What is parenthood?* New York: New York University Press.
- Mills, D. (1984). A model for stepfamily development. *Family Relations*, 33, 365-372.
- Miltenberger, R.G. (2012). *Behavior modification: Principles and procedures* (5th Ed.). Pacific Grove, CA: Cengage/Wadsworth.
- Miranda, A., Jarque, S. y Amado, L. (1999). *Teorías actuales sobre el desarrollo: implicaciones educativas*. Málaga: Aljibe.
- Molpeceres, M.A., Musitu, G y Lila, M.S. (1994): La socialización del sistema de valores en el ámbito familiar. En G. Musitu y P. Allat (Eds.), *Psicosociología de la familia*. Valencia: Albatros.
- Moncó, B. y Rivas, A.M. (2007). La importancia de “nombrar”. El uso de la terminología del parentesco en las familias reconstituidas. *Gazeta de Antropología*, 23(23).
- Monte, L.M. (2011). Multiple partner maternity versus multiple partner paternity: what matters for family trajectories. *Marriage y Family Review*, 47, 90-124.
- Montgomery, M.J., Anderson, E.R., Hetherington, E. M.y Clingempeel, W.G. (1992). Patterns of courtship for remarriage: Implications for child adjustment and parent-child relationships. *Journal of Marriage and the Family*, 54, 686-698.
- Mulligan, N.W. y Besken, M. (2013). Implicit memory. En D. Reisberg (Ed) *The Oxford Handbook of Cognitive Psychology* (pp. 220-231) Oxford: Oxford University Press.
- Musitu, G. y Herrero, J. (1994). La familia: Formas y funciones. En G. Musitu y P. Allat (Eds.), *Psicología de la familia* (pp. 17-46). Valencia: Albatros.

- Musitu, G., Estévez, E., Martínez, B. y Jiménez, T. (2008). *La adolescencia y sus contextos: familia, escuela e iguales*. Madrid: Pearson Educación.
- Nakhaie, M. R. (1993). Knowledge of profit and interest among children in Canada. *Journal of Economic Psychology, 14*, 147-160.
- Naldini, M. y Jurado, T. (2013). Family and welfare state reorientation in Spain and Inertia in Italy from a European perspective. *Population Review, 52*, 43-61.
- Navarro, A. y Enesco, I. (1998). Las ideas infantiles sobre la movilidad socioeconómica: un estudio comparativo entre niños mexicanos y españoles. *Infancia y Aprendizaje, 81*, 27-44.
- Neimeyer (2009). *Constructivist psychotherapy*. Routledge. Trad cast de D. Gonzáles y F. Mora: *Psicoterapia constructivista*. Rasgos distintivos. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Newcomb, J. y Korf, J. (2013). *War: Beyond divorced mon/stepmom conflict*. New York: Nest Press.
- Newman, J. L., Roberts, L. R., y Syre, C. R. (1993). Concepts of family among children and adolescents: The effect of cognitive level, gender, and family structure. *Developmental Psychology, 29*, 951-962.
- Nicolson, J.M., Sanders, M., Halford, K., Phillips, M., y Whitthorn, S. (2008). The prevention and treatment of children's adjustment problems in stepfamilies. En J. Pryor (Ed.), *The International Handbook of Stepfamilies: Policy and Practice in Legal, Research, and Clinical Environments* (pp. 485-521). Hoboken, New Jersey: John Wiley y Sons.
- Nielsen, L. (1999). Stepmothers: Why so much stress? A review of the literatura. *Journal of Divorce and Remarriage, 30*, 115-148.
- Niemi, P.M. (1988). Family interaction patterns and the development of social conceptions in the adolescent. *Journal of Youth and Adolescence, 17* (5), 429-444.
- O'Connor, T.G., Hetherington, E.M. y Reiss, D. (1998). Family systems and adolescent development: Shared and nonshared risk and protective factors in nondivorced and remarried families. *Development and Psychopathology, 10*, 353-375.
- Olavarrieta, M. (1976). *La familia*. (Estudio antropológico). En UNED, *Familia hoy*. Madrid, Aula Abierta.
- Oliva, A. y Arranz, E. (2011) (coord.). *Nuevas familias y bienestar infantil*. Sevilla: Secretariado de publicaciones Universidad de Sevilla y Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.

- Oliva, A., Parra, A. y Antolín, L. (2010). Familias reconstituidas. En E. Arranz y A. Oliva (Coords.), *Desarrollo psicológico en las nuevas estructuras familiares* (pp. 69-87). Madrid: Pirámide.
- Ortega, M.E., Simón, I., y Triana, B. (1999). *La construcción socio-cognitiva del concepto de familia*. Póster presentado al VII Convegno Internazionale di Educazione Familiare, Abano Terme (Padua, Italia), 14-17 de abril.
- Palacios, J. (1999). La familia como contexto de desarrollo humano. Sevilla: Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Palacios, J. y Rodrigo, M.J. (1998). La familia como contexto de desarrollo humano. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (Coords.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 33). Madrid: Alianza Editorial.
- Palisi, B.J., Orleans, M., Caddell, D., y Korn, B. (1991). Adjustment to stepfatherhood: The effects of marital history and relations with children. *Journal of Divorce and Remarriage*, 14, 89-106.
- Panitz, J.M. y Feeney, J.A. (2009). Are stepsiblings bad, stepmother wicked, and stepfathers evil? An assessment of Australian stepfamily stereotypes. *Journal of Family Studies*, 15 (1), 82-97.
- Papernow, P. (1993). *Becoming a stepfamily*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Papernow, P. (2001). *Working with stepfamilies*. Paper presented at the National Conference on Stepfamilies, New Orleans, LA.
- Papernow, P. (2008). A clinician's view of stepfamily architecture. En J. Pryor (Ed.), *The International Handbook of Stepfamilies: Policy and Practice in Legal, Research, and Clinical Environments* (pp. 423-454). Hoboken, New Jersey: John Wiley y Sons.
- Parke, R.D. (2013). Gender Differences and Similarities in Parental behavior. En W. Bradford y K. Kovner (Eds.). *Gender and parenthood: biological and social scientific perspectives*. New York: Columbia University Press.
- Pasley y Ihinger-Tallman (1982). Remarried family life: Supports and constraints. In G. Rowe (Ed.), *Building family strengths 4* (pp. 367-383). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Pasley, K. y Moorehead, B. (2004). Stepfamilies: Changes and challenges. In M. Coleman y L.H. Ganong (Eds.), *Handbook of contemporary families: Considering the past, contemplating the future* (pp. 317-330). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Pastor, G. (1997). *Sociología de la familia, enfoque institucional y grupal*. Salamanca: Sígueme.
- Pastor, G. (2005). El cambio de la familia Española y sus consecuencias. En Tejerina, G. (ed.). *La familia: problema y promesa*. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.
- Patterson, C. J. (1995). Families of the Lesbian Baby Boom: Parents' division of labor and children's adjustment. *Developmental Psychology*, 31, 115-123.
- Pereira, R. (2002). Familias reconstituidas: La pérdida como punto de partida. *Perspectivas sistémicas*, 70.
- Peters, E., Randal, D., Peterson, G. y Steinmetz, S. (2013). *Fatherhood, research, interventions and policies*. New York: The Haworth Press.
- Peterson, G.W. y Bush, K.R. (eds.) (2013). *Handbook of marriage and the family*. New York: Springer.
- Petronio, S. (2000). The boundaries of privacy: Praxis of everyday life. In S. Petronio (Ed.), *Balancing the secrets of private disclosures* (pp. 37-49). Mahwah, New Jersey: Erlbaum. 2000
- Phillips, R. (1997). Stepfamilies from a historical perspective. En *Stepfamilies. History, research and policy*. I.S. Levin, Marvin B. London: The Haworth Press: 5-18.
- Piaget, J. (1928). *Judgement and reasoning in the child*. London: Kegan Paul.
- Piaget, J. (1970). *Structuralism*. New York: Basics Books (Trad. cast. En Proteo, Buenos Aires, 1978).
- Piaget, J. (1981). La teoría de Piaget. *Infancia y aprendizaje*. Monografía 2.
- Piaget, J. e Inhelder, B. (1971). *Mental imagery in the child: a study of the development of imaginal representation*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Pichardo, J.I. (2009). *Entender la diversidad familiar. Relaciones homosexuales y nuevos modelos de familia*. Barcelona: Bellaterra.
- Pickhardt, C.E. (1997). *Keys to successful step-fathering*. New York. Barrons.
- Pill, C.J. (1990). Stepfamilies: Redefining the family. *Family Relations*, 39, 186-193.
- Plasencia, S. y Triana, B. (2006a). El concepto de hermanastro en la infancia y en la adolescencia. En F. Bacáicoa, J. D. Uriarte y A. Amez (Eds.), *Psicología y Desarrollo Social*, (pp. 181-190). Bilbao: Psicoex.
- Plasencia, S. y Triana, B. (2006b). The stepfamilies' problems, according to children and adolescents psychosocial contexts. Póster presentado en el 3rd Internacional



- Congress of The European Society on Family Relations (ESFR) celebrado en Darmstadt (Alemania) del 28 al 30 de septiembre de 2006.
- Plasencia, S. y Triana, B. (2008). *Children and adolescents beliefs about the main problems in stepfamilies, according to their personal experience*. Póster presentado en el XXIX International Congress of Psychology, (20-25 de Julio). Berlín, Alemania.
- Plasencia, S. y Triana, B. (2015). *Stepfather and stepmother figures seen from different generations*. Póster presentado en el 17th European Conference on Developmental Psychology, (08-12 de septiembre). Braga, Portugal.
- Plasencia, S. y Triana, T. (2005a). *The stepfather and stepmother concept in children and pre-adolescent, according to their personal experience*. Póster presentado en el XIIth European Conference on Developmental Psychology (24-28 de agosto). La Laguna, España.
- Plasencia, S. y Triana, T. (2005b). *El concepto de padrastro y madrastra en adolescentes y jóvenes*. Póster presentado en el X Congreso Internacional de Educación Familiar (16-19 de marzo). Las Palmas de Gran Canaria, España.
- Plasencia, S. y Triana, T. (2005c). *The stepfather and stepmother roles vs. the father and mother roles, according to the children and adolescents*. Póster presentado en el 9 th European Congress of Psychology (3-8 de julio). Granada, España.
- Plasencia, S. y Triana, T. (2007). *Concepts of stepfather and stepmother in the adolescent and young ages*. Póster presentado en el 6 th Internacional Conference the European Research Network about parents in Education, (29-31 de agosto). Chipre.
- Plasencia, S., Triana, B. y Hernández, M<sup>a</sup>.M. (2004). *Factores que facilitan la dinámica familiar reconstituida*. Póster presentado en el 2º Congreso Hispano-Portugués de Psicología, celebrado del 22 al 25 de septiembre de 2004 en Lisboa, Portugal.
- Pleck, J.C. y Masciadrelli, B. (2004). Paternal Involvement by U.S. Residential Fathers: Levels, Sources and Consequences. En M.E. Lamb (Ed.) *The role of the father in child development*. New York: Wiley, pp. 222-271.
- Pleck, J.H. (2007). Why could father involvement benefit children? Theoretical perspectives. *Applied Developmental Science, 11*, 196-202.
- Popenoe, D. (1994). American Family Decline, 1960-1990: A review and appraisal, *Journal of Marriage and the Family, 55*, 3, agosto, pp. 527-555.

- Poussin, G. y Lamy, A. (2005). *Custodia compartida. Cómo aprovechar sus ventajas y evitar tropiezos*. Madrid: Espasa Calpe, S. A.
- Powell, J. y Thompson, D. (1981). The Australian child's concept of family. *Australian Journal of Early Childhood*, 6, 35-38.
- Pozo, J. I. (1994). El cambio conceptual en el conocimiento físico y social: del desarrollo a la instrucción. En M<sup>a</sup>. J. Rodrigo (Ed.), *Contexto y desarrollo social* (pp. 419-449). Madrid: Editorial Síntesis.
- Pozo, J. I. (2003). *Adquisición de conocimiento*. Madrid: Morata.
- Pozo, J. I. y Flores, F. (Eds.) (2007) *Cambio conceptual y representacional en el aprendizaje y la enseñanza de la ciencia*. Madrid: Antonio Machado.
- Pozo, J.I. (2006). La nueva cultura del aprendizaje en la sociedad del conocimiento. En J.I. Pozo; N.Scheuer; M.P. Pérez Echeverría; M. Mateos; E. Martín y M. de la Cruz (Eds.) *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje: las concepciones de profesores y alumnos* (pp. 29-53). Barcelona: Graó.
- Pozo, J.I. (2014). *Psicología del aprendizaje humano: Adquisición de conocimiento y cambio social*. Madrid: Morata.
- Pozo, J.I. y Gómez Crespo, M.A. (1998). *Aprender y enseñar ciencia. Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico*. Madrid: Morata.
- Pozo, J.I. y Gómez Crespo, M.A., (2002). Más allá del “equipamiento cognitivo de serie”: la comprensión de la naturaleza de la materia. En: M. Benlloch (ed.) *La educación en ciencias: ideas para mejorar su práctica*. Barcelona: Paidós.
- Pozo, J.I. y Gómez Crespo, M.A., (2005). The embodied nature of implicit theories: the consistency of ideas about the nature of matter. *Cognition and Instruction*, 23(3), 351-387.
- Price-Bonham, S., y Balswick, J.O. (1980). The monistitutions: Divorce, desertion, and remarriage. *Journal of Marriage and the Family*, 42, 959-972.
- Pryor, J. (2008). *The internacional handbook of stepfamilies: Policy and practice in legal, research, and clinical environments* (pp. 345-368). Hoboken, New Jersey: Wiley.
- Pryor, J. (2014). *Stepfamilies: A global perspective on Research, Policy, and Practice*. New York: Routledge.
- Pryor, J. y Rodgers, B. (2001). *Children in Changing Families: Life After Parental Separation*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Raley, R.K. y Wildsmith, E. (2004). Cohabitation and children's family instability. *Journal of Marriage and Family*, 66 (1), 201-219.

- Ramírez, L.A. (2007). El funcionamiento familiar en familias con hijos drogodependientes (Un análisis etnográfico). Tesis doctoral. Universidad de Valencia.
- Reber, A.S. (1993) *Implicit learning and tacit knowledge*. New York: Oxford University Press.
- Reher, D. (1996). *La familia en España. Pasado y presente*. Madrid: Alianza Editorial.
- Rios, J.A. (1992). Rituales de tránsito en la elaboración del duelo en la separación matrimonial. Comunicación presentada en las XIII Jornadas Nacionales de Terapia Familiar organizadas por la FEATF. Cáceres. Actas, 209-233.
- Rivas, A. M<sup>a</sup>. (2008). Las nuevas formas de vivir en familia: el caso de las familias reconstituidas. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 26(1), 179-202.
- Rivas, A.M<sup>a</sup>. (2013). Estrategias residenciales y procesos de recomposición familiar. *Papers*, 98, 103-126.
- Rizzolatti, G. y Sinigaglia, C. (2006). *So chei che fai: il cervello agisce e l neurona spechhia*. Milan R. Cortina. Trad. Cast. De B. Moreno: *Las neuronas espejo. Los mecanismos de la empatía emocional*. Barcelona: Paidós.
- Robertson, J. (2008). Stepfathers in families. In J. Pryor (Ed.). *The international handbook of stepfamilies: Policy and practice in legal, research and clinical environments* (pp. 125-150). Hoboken, New York: Wiley.
- Robinson, M. (1991). *Family transformation through divorce and remarriage: A systemic approach*. London: Tavistoc/Routledge.
- Roca, J. (1996). De la pureza a la maternidad. La construcción del género femenino en la postguerra española. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.
- Rodrigo, M.J. y Palacios, J. (1998a). Familia y desarrollo humano. Madrid: Alianza Editorial.
- Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., Martín, J.C. y Byrne, S. (2008). Preservación familiar. Un enfoque positivo para la intervención con familias. Madrid: Pirámide.
- Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., Martín, J.C. y Rodríguez, B. (2015). La parentalidad positiva desde la prevención y la promoción. En M.J. Rodrigo (Coord.). *Manual práctico de parentalidad positiva*. Madrid: Síntesis.
- Rodrigo, M.J., Martín, J.C., Cabrera, E. y Máiquez, M.L. (2009). Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial. *Revista de Intervención Psicosocial*, 18, 2, p. 113-120.

- Rodrigo, M<sup>a</sup>. J. (1982). La crisis de la noción de la estructura lógica: análisis experimental del estadio de las operaciones concretas. *Infancia y Aprendizaje*, 17, 115-127.
- Rodrigo, M<sup>a</sup>. J. (1985). Las teorías implícitas en el conocimiento social. *Infancia y Aprendizaje*, 31/32, 145-156.
- Rodrigo, M<sup>a</sup>. J. (1993). Representaciones y procesos en las teorías implícitas. En M.J. Rodrigo; A. Rodríguez y J. Marrero (Eds) *Las teorías implícitas: una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Visor.
- Rodrigo, M<sup>a</sup>. J. (Ed.). (1994a). Etapas, contextos, dominios y teorías implícitas en el conocimiento social. En M.J.Rodrigo Contexto y desarrollo social, p. 26-46. Síntesis: Madrid.
- Rodrigo, M<sup>a</sup>. J. y Palacios, J. (1998b). Conceptos y dimensiones en el análisis evolutivo-educativo de la familia. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (Coords.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 45-70). Madrid: Alianza Editorial.
- Rodrigo, M<sup>a</sup>. J. y Triana, B. (1996). Parental beliefs about child development and parental inferences about actions during child-rearing episodes. *European Journal of Psychology of Education*, 11(1), 55-78.
- Rodrigo, M<sup>a</sup>. J., Rodríguez, A. y Marrero, J. (Eds.). (1993). *Las teorías Implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Rodrigo, M<sup>a</sup>. J., Triana, B. y Simón, M<sup>a</sup>. I. (2002). Cognitive variability in the development of the concept of family: a contextualist or a gradualist view? En M. Limón y L. Mason (Eds.). *Reconsidering conceptual change. Issues in Theory and Practice* (pp. 165-185). Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Rodrigo, M<sup>a</sup>.J. (Ed.). (1994b). La construcción del conocimiento físico y social: génesis y procesos de cambio. En V. Bermejo Desarrollo, p. 397- 414. Síntesis: Madrid.
- Rodrigo, M<sup>a</sup>.J. (Ed.). (1994c). El hombre de la calle, el científico y el alumno: ¿Un solo constructivismo o tres? *Investigación en la escuela*, 23, p.8-16.
- Rodríguez, G., Triana, B. y Hernández, M<sup>a</sup>. M. (2005). La experiencia familiar y la atribución de roles parentales. *Psicothema*, 17(3), 363-369.
- Rodríguez, M. R. y Triana, B. (2009). Colaboración de los adolescentes en las tareas domésticas y otras actividades cotidianas en las familias biparentales y monoparentales. En A. Martínez Pampliega (Ed.), *Divorcio y Monoparentalidad: Retos de nuestra sociedad ante el divorcio* (pp. 171-189). Bilbao: REDIF.
- Rodríguez, N. (2008). *Hermanos cada 15 días: Cómo encontrar el equilibrio dentro de las nuevas familias*. Barcelona: RBA libros.

- Rogers, S.J. (1996). Marital quality, mothers' parenting and children's outcomes: A comparison of mother/father and mother/stepfather families. *Sociological Focus*, 29, 325-340.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento: el desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.
- Rohr, P. (2012). *Blended but not broken. Hope y encouragement for blended families*. California: Heart to My Heart Publishing Company.
- Rojas Marcos, L. (1994). *La pareja rota*. Madrid: Espasa Calpe.
- Rosenthal, R., Rosnow, R.L., y Rubin, D.B. (2000). *Contrasts and effects sizes in behavioral research*. New York: Cambridge University Press.
- Rossi, A. (1995). Wanted: alternative theory and analysis modes. In V.L. Bengtson, K. W. Schaie, y L.M. Burton (Eds.) *Adults intergenerational relations. Effects of societal change*, (pp. 264-276). New York: Springer.
- Royko, D. (2000). Stepfamilies: From Cinderella to the Brady Bunch. *Voices of Children of Divorce*, (pp.130-147). New York: St. Martin's Press.
- Ruck, M.D., Keating, D.K., Abramovitch, R. y Koegl, C. (1998). Adolescents' and children's knowledge about rights: Some evidence for how Young people view rights in their own lives. *Journal of Adolescence*, 21, 275-298.
- Sager, C.J, Walker, E., Brown, H.S., Crohn, H y Rodstem, E. (1981). Improvising function of the remarried family system. *Journal of Marital and Family Therapy*, 43, 3-13.
- Saint-Jacques, M.C. (1996). Role strain prediction in stepfamilies. In C.A. Everett (Ed.), *Understanding stepfamilies: Their structure and dynamics*. Binghamton, New York: The Haworth Press, pp.51-72.
- Saletti Cuesta, L. (2008). El concepto de maternidad: últimas tendencias dentro del feminismo. *Clepsydra: revista de estudios de género y teoría feminista*, 7, pp. 69-184.
- Sameroff, A.J. (1983). Developmental systems: Contexts and evolution. En W. Kesen (ed.), *History, theory and methods*, volumen I de P.H. Mussen (ed.), *Handbook of child psychology*. New York: Wiley.
- Sammut, G., Andreouli, E. Gaskell, G. y Valsiner, J. (2015). Social representations: a revolutionary paradigm? En G. Sammut, E. Andreouli, G. Gaskell y J. Valsiner (Eds.). *The Cambridge Handbook of Social Representations*. Reino Unido: University Cambridge Press.

- Sartawi, M. (2015). Exploring stability and change through social representations: toward an understanding of religious communities. En G. Sammut, E. Andreouli, G. Gaskell y J. Valsiner (Eds.). *The Cambridge Handbook of Social Representations*. Reino Unido: University Cambridge Press.
- Satir, V. y Minuchin, S. (1996). *Familias y Terapia Familiar*. Barcelona, Gedisa.
- Scanzoni, J. (2004). Household diversity: The starting point for healthy families in the new century. In M. Coleman y L. Ganong (Eds.). *Handbook of contemporary families: Considering the past, contemplating the future* (pp. 3-22). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Schacter, D.L. (1996). *Searching for memory*. New York: Basic books. Tra. Cast: *En busca de la memoria*. Barcelona: Ediciones B, 1998.
- Schmeeckle, M. (2007). Gender dynamics in stepfamilies: Adult stepchildren's views. *Journal of Marriage and Family*, 69, 174-189.
- Schmeeckle, M., Giarrusso, R. Feng, D. y Bengtson, V.L. (2006). What makes someone family? Adult children's perceptions of current and former stepparents. *Journal of Marriage and Family*, 68, 595-610.
- Schwartz, S.J. y Finley, G.E. (2006). Father involvement, nurturant fathering, and Young adults psychosocial functioning: Differences among adoptive, adoptive stepfathers, and nonadoptive stepfamilies. *Journal of Family Issues*, 27, 712-731.
- Schwebel, A.I., Fine, M.A. y Renner, M.A. (1991). A study of perceptions of the stepparent role. *Journal of Family Issues*, 12, 43-57.
- Seltzer, J. y Brandreth, Y. (1994). What fathers say about involvement with children after separation? *Journal of Family Issues*, 15, 49-77.
- Shanks, D. R. (2005). Implicit learning. En K. Lamberts y R. L. Goldstone (Eds.), *The handbook of cognition* (pp. 202-220). Londres: Sage Publications Inc.
- Shapiro, D. (2014). Stepparents and Parenting Stress: The Roles of Gender, Marital Quality, and view about gender roles. *Family Process*, 53(1) 97-108.
- Shapiro, D. y Stewart, A. (2012). Parenting stress, perceived child regard and depressive symptoms among stepmothers and biological mothers. *Family Relations* 60, 553-544.
- Shober, P. S. (2013). The Parenthood Effect on gender inequality; Explaining Changes in Paid and Domestic Work between British Couples Become parents. *European Sociological Review*, 29(1), pp. 74-85.

- Sierra García, P. y Giménez Dasí, M. (2002). Familia y desarrollo psicosocial. En P. Herranz y P. Sierra. *Psicología Evolutiva I. Vol. 2. Desarrollo Social*. Madrid: UNED.
- Simón, M. I. (2000). *El concepto de familia: una perspectiva socioconstructivista*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de La Laguna, Tenerife.
- Simón, M. I., Triana, B. y Camacho, J. (2001). La construcción del concepto de familia: de las concepciones implícitas a las explícitas. *Infancia y Aprendizaje*, 24(4), 425-439.
- Simón, M.I. y Triana, B. (1994b). La familia vista por los hijos. En M.J. Rodrigo (Ed.). *Contexto y desarrollo social*. Madrid: Síntesis.
- Simón, M.I., Triana, B. y González, M.M. (1998). Vida familiar y representaciones de la familia. En M.J. Rodrigo, y J. Palacios (coord.). *Familia y desarrollo humano* (pp. 297-315). Madrid: Alianza Editorial.
- Simón, M.I., y Triana, B. (1992). *The social construcción of the concept of the family*. Poster presentado en la Vth European Conference on Developmental Psychology, Sevilla, Septiembre.
- Simón, M.I., y Triana, B. (1994a). *The social construcción of the roles of the family members*. Poster presentado en el XIIIth Biennial Meetings of ISSBD, 28, Junio-2 Julio, celebrado en Amsterdam.
- Singley, S.G.y Hines, K. (2005). Transitions to Parenthood. Work-family policies, gender, and the couple context, *Gender y Society*, 19(3), pp. 376-397.
- Smith, A.B., Ballard, K.D. y Barham, L.J. (1989). Preschool children's perceptions of parent and teacher roles. *Early Childhood Research Quarterly*, 4, 523-532.
- Smith, K.R., Goslen, M.A., Byrd, A.J y Reece, L. (1991). Self-other orientation and sex-role orientation of men and women who remarry. *Journal of Divorce and Remarriage*, 15, 3-13.
- Smith, M., Robertson, J., Dixon, J., Quigley M. y Whitehead, E., (2001) *A Study of Stepchildren and Step-parenting*. Final Report to the Department of Health.
- Smith, W.C. (1953). *The stepchild*. Chicago: University of Chicago Press.
- Solé, C. (2008). La mujer en España. En S. Del Campo y J. F. Tezanos (Eds.). *La Sociedad* (pp. 217-234). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Spanier, G.B. y Fustenberg, F.F. (1987). Remarriage and reconstituted families. In M.B. Sussman y S. Steinmetz, *Handbook of marriage and the family* (pp. 419-434). New York: Plenum.

- Spitze, C. y Logan, J.R. (1992). Helping as a component of parent-adult child relations. *Research on Aging, 14*, 291-312.
- Spurgeon, P., Hicks, C., y Terry, R. (1983). A preliminary investigation into sex differences in reported friendship determinants amongst a group of early adolescents. *British Journal of Social Psychology, 22*, 63-74.
- Staeklé, C. (2015). Social order and political legitimacy. En G. Sammut, E. Andreouli, G. Gaskell y J. Valsiner (Eds.). *The Cambridge Handbook of Social Representations*. Reino Unido: University Cambridge Press.
- Stephen, E.H., Freedman, V.A., y Hess, J. (1993). Near and far contact of children with their non-residential fathers. *Journal of Divorce and Remarriage, 20*, 171-191.
- Stevenson, B. (1976). *The MacMillan book of proverbs, maxims and famous phrases*. New York: McMillan.
- Stewart, S. (2002). Contemporary American stepparenthood; Integrating cohabiting and nonresident stepparents. *Population Research y Policy Review, 20*, 345-364.
- Stewart, S. (2005). Boundary ambiguity in stepfamilies. *Journal of family issues, 26*(7), 1002-1029.
- Stewart, S. (2007). *Brave new stepfamilies: Diverse paths toward stepfamily living*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Stewart, S. D. (1999). Nonresident mothers and fathers social contact with children. *Journal of Marriage and Family, 61*, 894-907.
- Stewart, S. D. (2003). Nonresident parenting and adolescent adjustment. *Journal of Family Issues, 24*(2), 217-244.
- Sturgess, W., Dunn, J. y Davies, L. (2001). Young children's perceptions of their relationships with family members; links with family setting, friendships, and adjustment. *International Journal of Behavioral Development, 25*, 521-529.
- Suso Araico, A., González de Chávez, I, Pérez Sala, A. y Velasco Gisbert, M.L. (2011). *Análisis de los modelos de custodia derivados de situaciones de separación y divorcio en España*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Asuntos Sociales e Igualdad.
- Sweeney, M. M. (2002). Remarriage and the nature of divorce. *Journal of Family Issues, 23*(3), 410-440.
- Sweeney, M.M. (2010). Remarriage and stepfamilies: Strategic sites for family scholarship in the 21st century. *Journal of Marriage and Family, 72*, 667-684.



- Taanila, A., Laitinen, E., Moilanen, I. y Javerlin, M. (2002). Effects of family interaction on the child's behavior in single-parent or reconstructed families. *Family Process*, 41, 693-708.
- Tasker, F. (2013). Developmental outcomes for children raised by Lesbian and Gay Parents. En L. McClain, L. y D. Cere (Eds.). *What is parenthood?* New York: New York University Press.
- Teachman, J. y Tedrow, L. (2008). The demography of stepfamilies in the United States. En J. Pryor (Ed.), *The International Handbook of Stepfamilies* (pp. 3-29). Hoboken, New Jersey: John Wiley y Sons.
- Tejerina, G. (2005). *La familia: problema y promesa*. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.
- Thompson, L., y Walker, A. J. (1991). Gender in families: Women and men in marriage, work, and parenthood. In A. Booth (Ed.), *Contemporary families: Looking forward, looking back* (pp. 76-102). Minneapolis, MN: National Council on Family Relations.
- Thompson, R. y Siegler, R. S. (2000). Buy low, sell high: the development of an informal theory of economics. *Child Development*, 71(3), 660-677.
- Thomson, E. Mosley, J., Hanson, T.L. y McLanahan, S.S. (2001). Remarriage, cohabitation, and changes in motering behavior. *Journal of Marriage and Family*, 63, 370-380.
- Tillman, K.H. (2008). "Non-traditional" siblings and academic outcomes of adolescents. *Social Science Research*, 37 (88-108).
- Tomasello, M. (1999). *The cultural origins of human cognition*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Tonini, F. (2006). Orientación familiar: un recurso especializado para la familia. En Álvarez, M.I, y Berasteguiá, A. (coord.) *Educación y familia: la educación familiar en un mundo de cambio*, p. 251-273. Madrid: Universidad de Comillas.
- Tonini, F. (2008). *La familia. Fundamentos teóricos y políticas de los Servicios sociales*. Universidad Pontificia. Salamanca.
- Torres, A. y Lapa, T. (2010). *Familia y jóvenes en Europa. Convergencia y diversidad*. En A. Moreno (coord.) *Juventud y familia desde una perspectiva comparada europea*. Madrid. Injuve.

- Torres, E. y Rodrigo, M.J. (1998). Familia y nuevas pantallas. En M.J. Rodrigo, y J. Palacios (coord.). *Familia y desarrollo humano* (pp. 317-331). Madrid: Alianza Editorial.
- Triana, B. (1991). Las concepciones de los padres sobre el desarrollo: Teorías personales o teorías culturales. *Infancia y Aprendizaje*, 54, 19-39.
- Triana, B. (1993). Las creencias de los padres sobre la infancia y la educación. En M. J. Rodrigo, A. Rodríguez y J. Marrero (Eds.). *Las teorías implícitas* (pp. 183-210). Madrid: Aprendizaje Visor.
- Triana, B. (2005). *The concept of divorce in adolescents*. Póster presentado en el XIIth European Conference on Developmental Psychology (24-28 de Agosto). Tenerife, España.
- Triana, B. y Hernández, J. A. (2002). Opiniones de los adolescentes sobre la separación familiar. *Psicología de la Infancia y de la Adolescencia. Nuevos retos, nuevas respuestas*. En M. I. Fajardo, A. Ventura, F. Vicente y J. A. Julve (Comp.), *Psicología de la Infancia y de la Adolescencia. Nuevos retos, nuevas respuestas* (pp. 159-173). Teruel: Psicoex.
- Triana, B., Castañeda, J. y Correa, N. (2006). La atribución de causas a la ruptura de pareja. En F. Bacáicoa, J. D. Uriarte y A. Amez (Eds.), *Psicología y Desarrollo Social* (pp. 477-486). Bilbao: Psicoex.
- Triana, B., Plasencia, S. y Hernández, J. A. (2003). *Different generation´ beliefs about the effects of divorce on children*. Poster presentado en el XI European Conference on Development Psychology (27-31 de Agosto). Milán, Italia.
- Triana, B., Plasencia, S. y Hernández, J. A. (2009). Representaciones sociales acerca de las figuras de padrastro y madrastra. *Cultura y Educación*, 21(4), 417-428.
- Triana, B., Rodríguez, G., Sánchez, M. y Plasencia, S. (2010). *La adopción vista por las familias adoptivas canarias*. Tenerife: Gobierno de Canarias.
- Turiel, E. (1989). Dominios y categorías en el desarrollo cognitivo y social. En E. Turiel, I. Enesco y J. Linaza (Comps.) (1989). *El mundo social en la mente infantil*. Madrid: Alianza Editorial.
- Turiel, E., Enesco, I. y Linaza, J. (Comps.) (1989). *El mundo social en la mente infantil*. Madrid: Alianza Editorial.
- Tzeng, J.M., y Mare, R.D. (1995). Labor market and socioeconomic effects on marital stability, *SSR*, 24, 329-351.

- Uleman, J.S., Blader, S.L. y Todorov, A. (2005). Implicit impressions. En: R.R. Hassin; J.S.Uleman y J.A. Bargh, J.A. (eds.) *The new unconscious*. (pp. 362-392). New York: Oxford University Press.
- Updegraff, K.A., McHale, S.M., Crouter, A.C y Kupanoff, K. (2001). Parents' involvement in adolescents' peer relationships: A comparison of mothers' and fathers' roles. *Journal of Marriage and the Family*, 63, 655-668.
- Van Eeden-Moorefield, B. y Pasley, K. (2008). A longitudinal examination of marital processes leading to instability in remarriages and stepfamilies. In J. Pryor (Ed.). *The International Handbook of Stepfamilies: Policy and practice in legal, research, and clinical environments* (pp. 231-249). Hoboken, New York: Wiley.
- Veltri, G. (2015). Social semiotics and social representations. En G. Sammut, E. Andreouli, G. Gaskell y J. Valsiner (Eds.). *The Cambridge Handbook of Social Representations*. Reino Unido: University Cambridge Press.
- Vinick, B. H. y Lanspery, S. (2000) "Cinderella's Sequel: Stepmothers' Longterm Relationships with Adult Stepchildren" *Journal of Comparative Family Studies*, Vol. 31, Issue: 3, pp. 377-384.
- Vinick, B.H. (1998). *Is blood thicker than water? Remarried mothers' relationships with grown children from previous marriages*. Paper presented at the Gerontological Society of America Annual Meeting, Philadelphia, PA.
- Visher, E. y Visher, J. (2010). Common problems of stepparents and their spouse. *American Journal of Orthopsychiatry*, 48 (2).
- Visher, E.B. y Visher, J.S. (1988). *Old loyalties, new ties: Therapeutic strategies with stepfamilies*. New York: Brunner/Mazel.
- Visher, E.B. y Visher, J.S. (1990). Dynamics of successful stepfamilies. *Journal of Divorce and Remarriage*, 14, 3-12.
- Visher, E.B. y Visher, J.S. (1991). *How to win as a step-family?* (2 nd ed.). Florence, KY: Taylor y Francis.
- Visher, E.B. y Visher, J.S. (1996). *Therapy with stepfamilies*. New York: Brunner/Mazel.
- Vosniadou, S. (Ed.) (2008). *Internacional handbook of research on conceptual chanden*. London: Routledge.
- Vuchinich, S., Hetherington, E.M., Vulchinich, R. y Clingempeel, G. (1991). Parent-child interaction and gender differences in early adolescents' adaptation to stepfamilies. *Develomental Psychology*, 27, 618-626.

- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society. The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. (1984). Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. *Infancia y Aprendizaje*, 27/28, 105-116.
- Wainryb, C., Shaw, L.A., y Maianu, C. (1998). Tolerance and intolerance: Children's and adolescents' judgements of dissenting beliefs, speech, persons, and conduct. *Child Development*, 69, 1541-1555.
- Wald, E. (1981). *The remarried family: Challenge and promise*. New York, Family Service Asociation of America.
- Wallace, G. (1996). Relating to teachers. In J. Rudduck, R. Chaplin, y G. Wallace (Eds.), *School improvement: What can pupils tell us?* London: David Fulton.
- Wallen, K. (1996). Nature needs nurture: The interaction of hormonal and social influences on the development of behavioral sex differences in Rhesus monkeys. *Hormones and behaviour*, 30, 364-378.
- Waller, W. (1930). *The old love and the new: Divorce and readjustment*. Philadelphia: Liversright.
- Walsh, W.M. (1992). Twenty major issues in remarriage families. *Journal of Counseling and Development*, 70, 709-715.
- Walters, M. (1988). Mothers and Daughters. En M. Walters, B. Carter, P. Papp y O. Silverstein. *The invisible web: gender patterns in family relationships*. New York: The Guilford Press.
- Watson, M. W., y Amgott-Kwan, T. (1983). Transitions in children's understanding of parental roles. *Developmental Psychology*, 19(5), 659-666.
- Watson, M.W., y Amgott-Kwan, T. (1984). Development of family-role concepts in school-age children. *Developmental Psychology*, 20(5), 953-959.
- Weaver, S.E. y Coleman, M. (1992). *Caught in the middle: Mothers in stepfamilies*.
- Weaver, S.E. y Coleman, M. (2005). A mothering but not a mother role: A grounded theory study of the nonresidential stepmother role. *Journal of Social and Personal Relationships*, 22, 477-497.
- Webber, R. (1991). Life in stepfamilies: Conceptions and misconceptions. In K. Funder (Ed), *Images of Australian families* (pp.88-101). Melbourne: Longman Cheshire.
- Webley, P. (2005). Children's understanding of economics. En M. Barrett y E. Buchanan-Barrow (Eds.). *Children's understanding of society* (pp. 43-68). New York: Psychology Press.

- Wedemeyer, N.V., Bickhard, M.H., y Cooper, R.G. (1989). The development of structural complexity in the child's concept of family: The effect of cognitive stage, sex, and intactness of family. *Journal of Genetic Psychology*, 12,1, 3-13.
- Weiss-Wisdom, D. (2012). *Wisdom on stepparenting: How to succeed where others fail*. South Carolina: Createspace.
- Wellman, H. M. y Gelman, S. A. (1992). Cognitive development: foundational theories of core domains. *Annual Review of Psychology*, 43, 337-375.
- White, L. (1994). Stepfamilies over the life course: Social support. In A. Booth and J. Dunn (Eds.), *Stepfamilies: Who benefits? Who does not?* (pp.109-138). Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- White, L.K., y Gilbreath, J.G. (2001). When children have Two fathers: Effects of relationships with stepfathers and noncustodial fathers on adolescent outcomes. *Journal of Marriage and the Family*, 63, 155-167.
- Whiteside, M. F. (1982). Remarriage: A family developmental process. *Journal of Marital and Family Therapy*, 4, 59-68.
- Whiting B.B. y Whiting, J.W.M. (1975). *Children of six cultures: A psycho-cultural analysis*. Massachusetts: Harward University Press.
- Whitsett, D. y Land, H. (1992). The development of a role strain index for stepparents. *Families in Society: The Journal of Contemporary Human Services*, 73, 14-22.
- Whitton, S., Stanley, Markman, H, y Johnson, C.A. (2013). Attitudes toward divorce, commitment, and divorce proneness in first marriages and remarriages. *Journal of Marriage and Family*, 75, 276-287.
- Widmer E. D. (2010). *Family configurations. A Structural Approach to Family Diversity*. London: Ashgate Publishing.
- Widmer, E. D. y Jallinoja, R. (Eds.) (2008). *Beyond the Nuclear Family: Families in a Configurational Perspective*. Bern: P. Lang.
- Widmer, E. y Favez, N. (2012). *Capital Social et coparentage dans les familles recomposées et de première union*. Sociograph, 13.
- Wilcox, K., Wolchik, S. y Dawson-McClure, S. (2002). Development of the stepfamily Events Profile. *Journal of Family Psychology*, 16,2, 128-143.
- Wilson, B.F. y Clarke, S.C. (1992). Remarriages: A demographic profile. *Journal of Family Issues*, 13, 123-141.
- Witton, S.W., Nicholson, J.M. y Markman, H. J. (2008). Research on interventions for stepfamily couples: The state of the field, In J. Pryor (Ed.). *The international*

- handbook of stepfamilies: Policy and practice in legal, research, and clinical environments* (pp. 455-484). New York: Wiley.
- Wolfinger, N.H. (2007). Does the rebound effect exist? Time to remarriage and subsequent union stability. *Journal of Divorce y Remarriage*, 46(3-4), 9-20.
- Wood, P. (2013). The Anthropological case for the integrative model. En L. McClain, L. y D. Cere (Eds.). *What is parenthood?* New York: New York University Press.
- Xu, X., Hudspeth, C. y Bartokowski, J. (2006). The role of cohabitation in remarriage. *Journal of marriage and family* 68, p. 261-274.
- Yeung, J. J., Sandberg, P., Davis-Kean, P., y Hofferth, S. (2001). Childrens' time with fathers in intact families. *Journal of Marriage and Family* 63, 136-154.

## Capítulo 12

---

Anexos





En La Laguna, a .....

Estimado Sr/Sra Director/a del Centro.....

Me dirijo a usted para solicitar la colaboración de su Centro en un estudio que estamos realizando desde la Universidad de La Laguna. Concretamente pertenezco al área de Psicología Evolutiva y de la Educación, y soy la responsable de una investigación sobre **las creencias que poseen diferentes generaciones sobre las familias reconstituidas**.

En las últimas décadas ha aumentado el número de separaciones y divorcios en Canarias, y con ello se ha incrementado el número de hogares reconstituidos. El convivir en un modelo familiar reconstituido conlleva importantes esfuerzos por parte de cada uno de los miembros de la familia para adaptarse a la nueva estructura familiar. El grado de conocimiento sobre las familias reconstituidas, y las creencias asociadas a éstas, pueden afectar a la dinámica familiar. Por ello necesitamos recabar qué información sostiene la sociedad actual sobre el tema, con el fin de poder orientar a los profesionales que trabajan en el campo de la intervención familiar.

Así, nuestro propósito es contactar con un grupo de alumnos/as con edades comprendidas entre los 5 a los 18 años, que pueden pertenecer tanto a familias intactas (donde no se haya producido una separación/divorcio) como también a familias no intactas (donde se haya producido una separación/divorcio, o incluso una reconstitución). La tarea consistirá en rellenar un cuestionario de datos sociodemográficos y cumplimentar un cuestionario. En el caso del alumnado de educación infantil y de primaria la información se recabará mediante una entrevista. El tiempo requerido para dicha tarea no suele pasar de los 20 minutos. Además, comentarle que en la recogida de información participaran dos investigadoras a fin de agilizar la recogida de los datos. Señalar, por último, que **en ningún momento entramos a valorar historias de vida, por lo que no se harán preguntas personales, ya que ése no es el interés del estudio**.

Estaríamos muy agradecidas si pudiéramos contar con el apoyo del Centro que usted dirige. Quedo a su disposición para cualquier consulta que desee hacerme sobre el estudio. Esperando recibir respuesta a esta petición, reciba un cordial saludo de mi parte.

Fdo. Beatriz Triana Pérez  
Profesora del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación  
Facultad de Psicología. Universidad de La Laguna

---

En La Laguna, a .....

Estimados padres y madres,

Me dirijo a ustedes para solicitar la colaboración de su hijo/a en un estudio que estamos realizando desde la Universidad de La Laguna. Concretamente, pertenezco al Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, de la Facultad de Psicología, y soy la responsable de una investigación sobre **las creencias que poseen diferentes generaciones sobre las familias reconstituidas**.

En las últimas décadas ha aumentado el número de separaciones y divorcios en Canarias, y con ello se ha incrementado el número de hogares reconstituidos. El convivir en un modelo familiar reconstituido conlleva importantes esfuerzos por parte de cada uno de los miembros de la familia para adaptarse a la nueva estructura familiar. El grado de conocimiento sobre las familias reconstituidas, y las creencias asociadas a éstas, pueden afectar a la dinámica familiar. Por ello necesitamos recabar qué información sostiene la sociedad actual sobre el tema, con el fin de poder orientar a los profesionales que trabajan en el campo de la intervención familiar.

Así, nuestro propósito es contactar con un grupo de alumnos/as con edades comprendidas entre los 5 a los 18 años, que pueden pertenecer tanto a familias intactas (donde no se haya producido una separación/divorcio) como también a familias no intactas (donde se haya producido una separación/divorcio, o incluso una reconstitución). La tarea consistirá en rellenar un cuestionario de datos sociodemográficos y responder a unas preguntas abiertas sobre el tema de estudio, las cuales nos permitirán acercarnos al grado de conocimiento que poseen los menores sobre las figuras del padrastro y de la madrastra.

Rogamos que, si están de acuerdo con la participación de su hijo/a, rellene el apartado que se presenta más abajo y nos lo hagan llegar a través de su tutor/a en el plazo más breve posible.

Agradeceríamos sinceramente que permitieran la colaboración de su hijo/a en la investigación, por el interés del estudio. Así mismo, comentarle que los datos recabados serán tratados con absoluta reserva y confidencialidad por parte de las investigadoras.

Sin otro particular, y esperando su pronta respuesta, les enviamos un cordial saludo.

Fdo. Beatriz Triana Pérez  
Profesora del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación  
Facultad de Psicología. Universidad de La Laguna

.....  
**¿Permite que su hijo/a colabore en este estudio?**

SI..... NO.....

Firma del padre, madre o tutor del niño/a.....

Nombre del niño/a participante.....

***RECORDAR NUEVAMENTE QUE EL CUESTIONARIO NO TRATA SOBRE LA VIDA PERSONAL DEL NIÑO/A PARTICIPANTE. ASÍ MISMO, INFORMAR QUE LOS DATOS RECABADOS SERÁN TRATADOS CON ABSOLUTA RESERVA Y CONFIDENCIALIDAD POR LAS INVESTIGADORAS.***

***MUCHAS GRACIAS POR SU ATENCIÓN***

## HOJA INFORMATIVA PARA PARTICIPAR EN UNA INVESTIGACIÓN SOBRE LAS CREENCIAS EXPLÍCITAS ACERCA DE LAS FAMILIAS RECONSTITUIDAS

Como sabrás, en las últimas décadas ha aumentado el número de separaciones y divorcios en Canarias, y con ello se ha incrementado el número de hogares reconstituidos. El convivir en un modelo familiar reconstituido conlleva particulares esfuerzos por parte de cada uno de los miembros de la familia para adaptarse a la nueva estructura familiar. Aún se conocen poco las particularidades de estas estructuras. Por ello, desde el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de La Universidad de La Laguna, se está desarrollando una investigación sobre las creencias que tiene la sociedad actual acerca de las familias reconstituidas. Te animamos a participar en el estudio, ya que necesitamos la opinión sobre el tema de chicos y chicas que tengan entre 18 y 23, que pueden pertenecer tanto a familias en las que sus padres no se hayan separado/divorciado, como a familias en las que sus padres sí lo han hecho o han vuelto a establecer una nueva relación con alguna nueva pareja.

Así, el objetivo de este estudio es que nos ayudes a retratar, según tu propia visión, qué es un padrastro, qué es una madrastra, cuáles son sus funciones, y si estas se asemejan o no a las de los padres y las madres. **En ningún momento entramos a valorar historias de vida, o sea, no se harán preguntas personales, puesto que ése no es nuestro interés.**

Tu participación consistirá en cumplimentar un cuestionario sobre el tema de estudio que no te llevará más de 20 minutos. Si quieres participar ponte en contacto con nosotras en el despacho de la Profesora Beatriz Triana Pérez, del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Campus de Guajara, o a través de los correos electrónicos [bt triana@ull.es](mailto:bt triana@ull.es), [spcarril@ull.es](mailto:spcarril@ull.es).

Estaríamos muy agradecidas si pudiéramos contar con tu colaboración.

Fdo. Beatriz Triana Pérez  
Profesora del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación  
Facultad de Psicología. Universidad de La Laguna

## CUESTIONARIO SOCIODEMOGRÁFICO

**EDAD DEL PARTICIPANTE:** ..... **SEXO:** Masculino ( ) Femenino ( )

**ESTUDIOS QUE CURSA:** .....

**SEÑALA TU ESTRUCTURA FAMILIAR BIOLÓGICA (Padres biológicos e hijos tenidos en común)**

*\*(Por favor, marca con una "x" el orden de nacimiento que te corresponde en relación con tus hermanos/as)*

	PERSONA	EDAD	GÉNERO	ESTADO CIVIL	NIVEL DE ESTUDIOS	PROFESIÓN
TU ORDEN DE NACIMIENTO	MADRE					
	PADRE					
	1er HIJO/A					
	2° HIJO/A					
	3er HIJO/A					
	4° HIJO/A					
	5° HIJO/A					
	6° HIJO/A					

**Género:** Masculino (M) ó Femenino (F)

**Estado Civil:** (1) Soltero/a; (2) Casado/a- Pareja de hecho; (3) Separado/a-divorciado/a; (4) Viudo/a;

**Nivel de Estudios:** (1) Sin Estudios o Estudios Primarios; (2) Bachiller, F.P., o Estudios Secundarios;

(3) Diplomado/a; (4) Titulado/a Superior.

**Comentar aquí las características de tu estructura familiar actual, si es distinta a las de la estructura familiar nuclear presentada en el cuadro anterior:**

.....

.....

.....

---

---

---

¿Conoces algún caso próximo a ti de familias separadas/divorciadas? SI ( ) NO ( ). En caso afirmativo, rellena el siguiente cuadro:

TIPO DE RELACIÓN	¿QUIÉN? (señala con una "X" o pon el parentesco cuando proceda)	¿HACE CUÁNTO SE PRODUJO LA SEPARACIÓN?	CONTACTO CON LA PERSONA Y GRADO DE CONOCIMIENTO SOBRE DICHA EXPERIENCIA DE SEPARACIÓN	
			PADRE	MADRE
TUS PADRES				
TUS HERMANOS				
FAMILIA EXTENSA PRÓXIMA (tíos/as, abuelos/as, primos/as)				
FAMILIA EXTENSA LEJANA (tío/a segundo bisabuelos, padrino, madrina)				
AMIGOS/AS- NOVIO/A				
OTROS				

**(Rellenar sólo si tus padres están separados):**

a) Tu **progenitor custodio (con quien sueles vivir tú ahora)**, ¿ha rehecho su vida sentimental tras la separación? SI ( ) NO ( ). En caso afirmativo, ¿desde hace cuánto tiempo?

.....  
 .....  
 .....

b) Cita a continuación las personas que viven en tu hogar:

.....  
 .....  
 .....

c) Si en el apartado “a” has respondido afirmativamente, señala a continuación con un círculo, **el grado de conflicto** percibido por ti, respecto al clima en las relaciones con los miembros **no biológicos** de tu familia.

Ningún						Alto grado
Conflicto						de conflicto
0	1	2	3	4	5	6

d) Tu **progenitor no custodio (con el que no sueles vivir)**, ¿ha rehecho su vida sentimental tras la separación? SI ( ) NO ( ). En caso afirmativo, ¿desde hace cuánto tiempo se produjo la separación?

.....  
 .....

e) Cita las personas que viven con tu progenitor no custodio:

.....  
 .....

f) Si en el apartado “d” has respondido afirmativamente, señala con un círculo, **el grado de conflicto** percibido por ti, respecto al clima en las relaciones con los miembros **no biológicos** de tu familia.

Ningún						Alto grado
Conflicto						de conflicto
0	1	2	3	4	5	6

**Si tu condición familiar (tipo de custodia) es diferente a las anteriormente señaladas descríbela a continuación:**

.....  
 .....



---

**PREGUNTAS ABIERTAS SOBRE LAS FAMILIAS RECONSTITUIDAS**

A continuación vamos a presentarte una serie de cuestiones sobre las familias reconstituidas. Te pedimos que reflejes tus ideas acerca de las cuestiones que se plantean. No hay aciertos ni errores, tan sólo queremos que nos des tu opinión al respecto. Si necesitas más espacio, puedes utilizar un folio aparte.

**1) ¿Qué es un padrastro?**

---

---

---

---

---

---

---

---

**2) ¿Qué es una madrastra?**

---

---

---

---

---

---

---

---

**3) ¿Qué funciones tiene un padre?**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**4) ¿Qué funciones tiene una madre?**

---

---

---

---

---

---

---

**5) ¿Qué funciones tiene un padrastro?**

---

---

---

---

---

---

---

**6) ¿Qué funciones tiene una madrastra?**

---

---

---

---

---

---

---

**MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN**

---

**INSTRUCCIONES PARA LA REALIZACIÓN DE LAS PREGUNTAS  
ABIERTAS SOBRE LAS FAMILIAS RECONSTITUIDAS  
(PARA NIÑOS Y NIÑAS DE INFANTIL Y PRIMARIA)**

**A) PREGUNTAS GENERALES (para generar un buen clima).**

A.1) ¿Cómo te llamas?

A.2) ¿Qué estabas haciendo ahora en clase?

A.3) ¿Te gusta el colegio? ¿Qué es lo más que te gusta hacer cuando estás en clase?

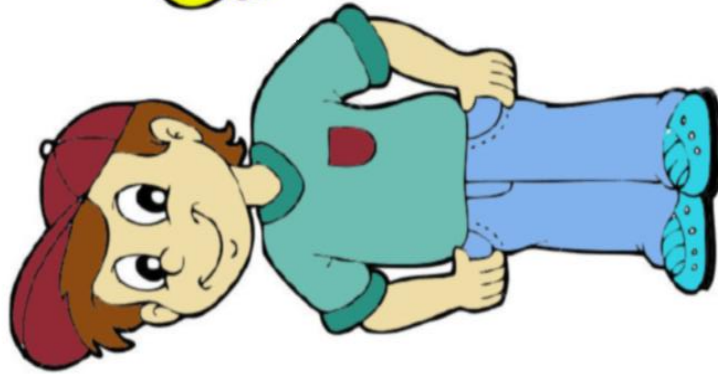
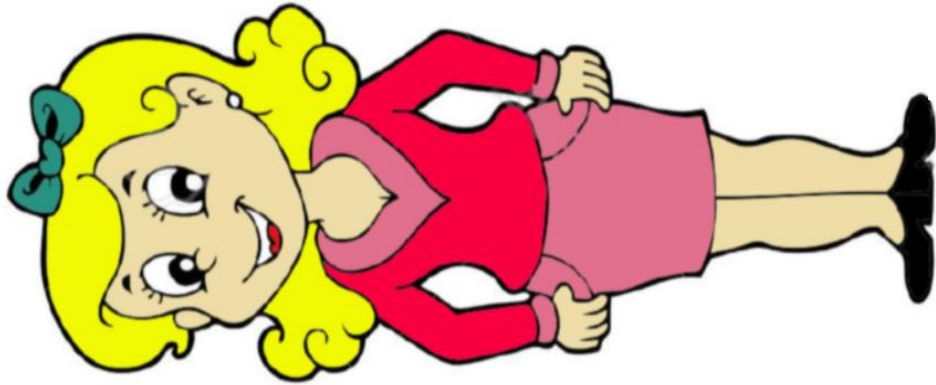
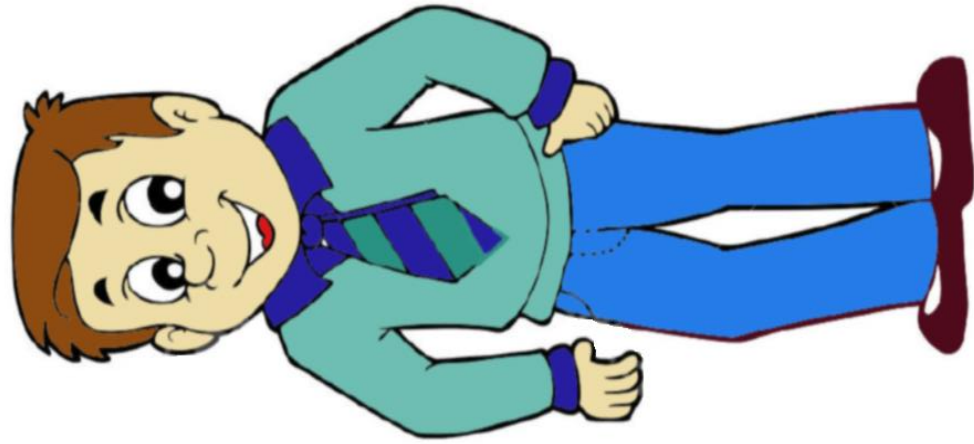
A.4) ¿Tienes muchos amigos? ¿Cómo se llaman?

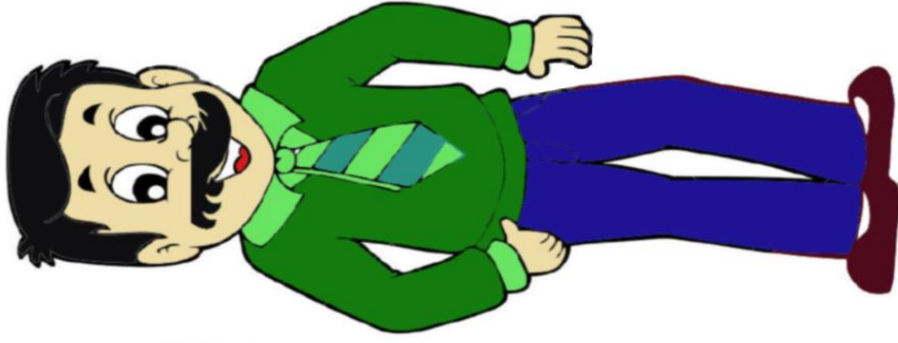
A.5) (...)

**B) PREGUNTAS SOBRE CONCEPTO DE PADRASTRO Y DE MADRASTRA.**

**C) PREGUNTAS SOBRE FUNCIONES DE PADRASTRO Y DE MADRASTRA, Y  
PARENTALES.**

“Ahora te voy a enseñar unos dibujos. Ellos son una familia (se les presenta los cuatro dibujos que representan a los miembros de la familia). De los cuatro dibujos, ¿me podrías decir quién crees tú que es el padre? ¿y la madre? ¿y la hija? ¿y el hijo? Muy bien. Se le pregunta que funciones tiene (para que sirve) un padre, y una madre. Bueno, tú sabes que por lo general, las familias viven juntas en la misma casa (se juntan los dibujos de los cuatro personajes). Pero a veces, cuando un papá y una mamá no se llevan bien, se separan. Entonces, uno de ellos se va a vivir a otra casa (se separan los dibujos para que los niños/as observen la situación). Y cada papá y mamá sigue su vida por separado, y pueden conocer a otras personas que se van a vivir con ellos (se le presenta las nuevas figuras). A continuación, se le pregunta que función tienen (para que sirven) el padrastro, y la madrastra.





## CUESTIONARIO CERRADO SOBRE FAMILIAS RECONSTITUIDAS

A continuación vamos a presentarte una serie de afirmaciones referidas a las familias reconstituidas. Dichas afirmaciones están basadas en la información que al respecto nos han proporcionado personas de distintos grupos de edad o generaciones.

La tarea que te pedimos consiste en que reflejes tu grado de acuerdo con las ideas recopiladas sobre las familias reconstituidas. Empezaremos con la definición de padrastro, madrastra y hermanastro/a. Así, y mediante una escala de 0 a 10, debes señalar tu grado de acuerdo con cada una de las definiciones. Si estás muy de acuerdo con una determinada definición, marcarás **puntuaciones altas (9 ó 10)**. **Recuerda, utiliza estas puntuaciones tan sólo con aquéllas definiciones con las que estés más de acuerdo.**

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Si por el contrario no compartes o **no estás de acuerdo** con una determinada definición, marcarás **puntuaciones bajas (0 ó 1)**.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Utiliza el resto de las puntuaciones para reflejar un grado de acuerdo bajo (2 ó 3), moderado (4, 5 ó 6) o ligeramente alto (7 u 8). Ten en cuenta siempre que cuanto más altas sean las puntuaciones, más estarás indicando tu acuerdo con cada afirmación, y cuanto más bajas, más indicarás tu desacuerdo.

En segundo lugar, tendrás que valorar **las funciones atribuidas a los padres y a las madres, a los padrastros y a las madrastras, y a los hermanos y a los hermanastros**. El sistema de puntuación es el mismo que te acabamos de explicar. Esto es, debes reflejar tu grado de acuerdo con las funciones que se te presentan, que han sido las que han señalado distintos grupos de edad.

Esta escala te servirá también como referencia para valorar otros contenidos como el **concepto de familia, las estructuras sociales que tú consideras como familia**, y las **principales necesidades de las familias reconstituidas para que funcionen bien**.

Un último contenido a valorar son **los principales problemas de las familias reconstituidas**. En esta ocasión la escala también es de 0 a 10, pero debes contestar según la frecuencia con la que tú crees que se suelen dar dichos problemas en las familias reconstituidas. Por tanto, recuerda que sólo marcarás con puntuaciones altas (9 ó 10) aquellos problemas que según tu opinión suelen ser muy frecuentes, con 0 o 1 los que no crees que ocurran, con 2 y 3 los poco frecuentes, con 4, 5 o 6 los moderadamente frecuentes, y con 7 u 8 aquellos que, sin ser los más frecuentes, también se suelen dar.

**Al final de cada escala se te presentan otras opciones de respuesta, como:**

- **“No sé”**: por si desconoces totalmente la realidad de las estas familias.
- **“Otra alternativa”**: Por si crees relevante añadir alguna afirmación sobre estos contenidos que no se hayan recogido.
- **No tienen problemas/ necesidades especiales**: Por si sostienes esta opinión.

**Te recomendamos que antes de puntuar las respuestas de cada subescala, las leas todas primero, ello te ayudará a diferenciar el grado de importancia de cada una. Para ello podrías marcar 3 ó 4 alternativas que consideres más significativas (o algunas más si lo consideras necesario), que serían las que obtendrían las puntuaciones máximas.**

**Señala tu grado de acuerdo con cada una de las funciones de padrastro y madrastra que hemos encontrado. Puntúa con un 9 ó un 10 aquellas funciones con las que estés muy de acuerdo (bordea con un**

**círculo**). Así mismo, puntúa con un **0** ó un **1** aquellas funciones con las que no estés de acuerdo. Utiliza el resto de las puntuaciones para valorar, según tu opinión, un grado de acuerdo moderado.

Nada de acuerdo	Muy de acuerdo	<b>FUNCIONES...</b>	Nada de acuerdo	Muy de acuerdo
<b>PADRASTRO</b>			<b>MADRASTRA</b>	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		1.- Proporcionar afecto y hacer feliz a su pareja	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		2.- Mantener económicamente a la familia	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		3.- Servir de modelo de referencia	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		4.- Ofrecer apoyo y comprensión a los menores que residen en el hogar familiar	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		5.- Fomentar una buena relación entre los menores que residen en el hogar familiar	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		6.- Educar a los menores que residen en el hogar familiar	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		7.- Fomentar una buena relación con los hijastros	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		8.- Desarrollar actividades de ocio y/ó lúdicas con los menores que residen en el hogar familiar	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		9.- Ser fuente de autoridad y de respeto en el hogar	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		10.- Cuidar y criar a los menores que residen en el hogar familiar	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		11.- Promover una buena relación en la pareja	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		12.- Desbancar al padre/madre biológico/a no custodio	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		13.- Sostener contacto frecuente con los menores que residen en el hogar familiar	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		14.- Proporcionar seguridad y protección	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		15.- Velar por una buena relación con sus propios hijos biológicos	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		16.- Ser un amigo/a y aconsejar a los menores que residen en el hogar familiar	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		17.- Ayudar a los menores que residen en el hogar familiar	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		18.- Fomentar la unión y el bienestar de la familia	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		19.- Proporcionar afecto y hacer feliz a los menores que residen en el hogar familiar	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		20.- Ofrecer apoyo y consejo a su pareja	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		21.- Promover el diálogo y la comunicación	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		22.- Realizar las labores del hogar	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		23.- Enseñar a los menores que residen en el hogar familiar	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	

Señala tu grado de acuerdo con cada una de estas definiciones de familia que hemos encontrado. Puntúa con un **9** ó un **10** aquellas definiciones con las que estés muy de acuerdo (**bordea con un círculo**).

Señala tu grado de acuerdo con cada una de las funciones de padre y madre que hemos encontrado. Puntúa con un **9** ó un **10** aquellas funciones con las que estés muy de acuerdo (**bordea con un círculo**). Así mismo, puntúa con un **0** ó un **1** aquellas funciones con las que no estés de acuerdo. Utiliza el resto de las puntuaciones para valorar, según tu opinión, un grado de acuerdo moderado.

Nada de acuerdo	Muy de acuerdo	<b>FUNCIONES...</b>	Nada de acuerdo	Muy de acuerdo
<b>PADRE</b>			<b>MADRE</b>	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		1.- Proporcionar afecto y hacer feliz a su pareja	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		2.- Mantener económicamente a la familia	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		3.- Servir de modelo de referencia	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		4.- Ofrecer apoyo y comprensión a los hijos	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		5.- Fomentar una buena relación entre los hermanos	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		6.- Educar a los hijos/as	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		7.- Desarrollar actividades de ocio y/ó lúdicas con los hijos	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		8.- Ser fuente de autoridad y de respeto en el hogar	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		9.- Cuidar y criar a los hijos	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		10.- Promover una buena relación en la pareja	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		11.- Sostener contacto frecuente con los hijos	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		12.- Proporcionar seguridad y protección	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		13.- Ser un amigo/a y aconsejar a los hijos/as	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		14.- Ayudar a los hijos/as	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		15.- Fomentar la unión y el bienestar de la familia	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		16.- Proporcionar afecto y hacer feliz a los hijos	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		17.- Ofrecer apoyo y consejo a su pareja	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		18.- Promover el diálogo y la comunicación	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		19.- Realizar las labores del hogar	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10		20.- Enseñar a los hijos lo que no conocen o no saben	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	



En La Laguna, a .....

Estimado Sr/Sra Director/a del Centro.....

Me dirijo a usted para solicitar la colaboración de su Centro en un estudio que estamos realizando desde la Universidad de La Laguna. Concretamente pertenezco al área de Psicología Evolutiva y de la Educación, y soy la responsable de una investigación sobre **el conocimiento que posee distintas generaciones sobre las familias reconstituidas y su dinámica familiar.**

En las últimas décadas ha aumentado el número de separaciones y divorcios en Canarias, y con ello se ha incrementado el número de hogares reconstituidos. El convivir en un modelo familiar reconstituido conlleva importantes esfuerzos por parte de cada uno de los miembros de la familia para adaptarse a la nueva estructura familiar. El grado de conocimiento sobre las familias reconstituidas, y las creencias asociadas a éstas, pueden afectar a la dinámica familiar. Por ello necesitamos recabar qué información sostiene la sociedad actual sobre el tema, con el fin de poder orientar a los profesionales que trabajan en el campo de la intervención familiar.

Así, nuestro propósito es contactar con un grupo de alumnos/as con edades comprendidas entre los **15 y los 18 años**, que pueden pertenecer tanto a familias intactas (donde no se haya producido una separación/divorcio) como también a familias reconstituidas (aquellas formadas por una nueva pareja en la que al menos uno de los miembros tiene hijos o hijas de relaciones anteriores). La tarea consistirá en un primer momento rellenar un cuestionario de datos sociodemográficos y cumplimentar un cuestionario semiestructurado, y en un segundo momento rellenar un cuestionario cerrado sobre los contenidos objeto de estudio. El tiempo requerido para dicha tarea no suele pasar de los 35 minutos. Señalar, por último, que **en ningún momento entramos a valorar historias de vida, por lo que no se harán preguntas personales, ya que ése no es el interés del estudio.**

Estaríamos muy agradecidas si pudiéramos contar con el apoyo del Centro que usted dirige. Quedo a su disposición para cualquier consulta que desee hacerme sobre el estudio. Esperando recibir respuesta a esta petición, reciba un cordial saludo de mi parte.

Fdo. Beatriz Triana Pérez

Profesora del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación  
Facultad de Psicología. Universidad de La Laguna

---

En La Laguna, a .....

Estimados padres y madres,

Me dirijo a ustedes para solicitar la colaboración de su hijo/a en un estudio que estamos realizando desde la Universidad de La Laguna. Concretamente, pertenezco al Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, de la Facultad de Psicología, y soy la responsable de una investigación sobre **el conocimiento que posee distintas generaciones sobre las familias reconstituidas y su dinámica familiar**.

En las últimas décadas ha aumentado el número de separaciones y divorcios en Canarias, y con ello se ha incrementado el número de hogares reconstituidos. El convivir en un modelo familiar reconstituido conlleva importantes esfuerzos por parte de cada uno de los miembros de la familia para adaptarse a la nueva estructura familiar. El grado de conocimiento sobre las familias reconstituidas, y las creencias asociadas a éstas, pueden afectar a la dinámica familiar. Por ello necesitamos recabar qué información sostiene la sociedad actual sobre el tema, con el fin de poder orientar a los profesionales que trabajan en el campo de la intervención familiar.

Así, nuestro propósito es contactar con un grupo de alumnos/as con edades comprendidas entre los 15 y 18 años, que pueden pertenecer tanto a familias intactas (donde no se haya producido una separación/divorcio) como también a familias reconstituidas (aquellas formadas por una nueva pareja en la que al menos uno de los miembros tiene hijos o hijas de relaciones anteriores). La tarea consistirá en rellenar un cuestionario de datos sociodemográficos, y responder a un cuestionario semiestructurado, y posteriormente rellenar un cuestionario cerrado sobre el tema. Los datos que obtengamos nos permitirán acercarnos al grado de conocimiento que poseen los menores sobre las funciones de las figuras del padrastro y de la madrastra.

Rogamos que, si están de acuerdo con la participación de su hijo/a, rellene el apartado que se presenta más abajo y nos lo hagan llegar a través de su tutor/a en el plazo más breve posible.

---

Agradeceríamos sinceramente que permitieran la colaboración de su hijo/a en la investigación, por el interés del estudio. Así mismo, comentarle que los datos recabados serán tratados con absoluta reserva y confidencialidad por parte de las investigadoras.

Sin otro particular, y esperando su pronta respuesta, les enviamos un cordial saludo.

Fdo. Beatriz Triana Pérez  
Profesora del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación  
Facultad de Psicología. Universidad de La Laguna

.....  
**¿Permite que su hijo/a colabore en este estudio?**

SI..... NO.....

Firma del padre, madre o tutor del niño/a.....

Nombre del niño/a participante.....

***RECORDAR NUEVAMENTE QUE EL CUESTIONARIO NO TRATA SOBRE LA VIDA PERSONAL DEL NIÑO/A PARTICIPANTE. ASÍ MISMO, INFORMAR QUE LOS DATOS RECABADOS SERÁN TRATADOS CON ABSOLUTA RESERVA Y CONFIDENCIALIDAD POR LAS INVESTIGADORAS.***

***MUCHAS GRACIAS POR SU ATENCIÓN***

## HOJA INFORMATIVA PARA PARTICIPAR EN UNA INVESTIGACIÓN SOBRE EL CONOCIMIENTO QUE POSEE DISTINTAS GENERACIONES SOBRE LAS FAMILIAS RECONSTITUIDAS Y SU DINÁMICA FAMILIAR

Como sabrás, en las últimas décadas ha aumentado el número de separaciones y divorcios en Canarias, y con ello se ha incrementado el número de hogares reconstituidos. El convivir en un modelo familiar reconstituido conlleva particulares esfuerzos por parte de cada uno de los miembros de la familia para adaptarse a la nueva estructura familiar. Aún se conocen poco las particularidades de estas estructuras. Por ello, desde el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de La Universidad de La Laguna, se está desarrollando una investigación sobre el conocimiento que posee distintas generaciones sobre las familias reconstituidas y su dinámica familiar. Por tanto, te animamos a participar en el estudio, ya que necesitamos la opinión sobre el tema de chicos y chicas que tengan entre 18 y 23 años, que pueden pertenecer tanto a familias en las que sus padres no se hayan separado/divorciado, como a familias en las que sus padres se hayan vuelto a casar con una persona que ya tenía hijos/as con su pareja anterior o que la nueva pareja haya tenido hijos/as en común

Así, el objetivo de este estudio es que nos ayudes a retratar, según tu propia visión, cuales son las funciones de un padrastro, de una madrastra, y si estas se asemejan o no a las de los padres y las madres. **En ningún momento entramos a valorar historias de vida, o sea, no se harán preguntas personales, puesto que ése no es nuestro interés.**

Tu participación consistirá en cumplimentar en primer lugar, un cuestionario semiestructurado, y posteriormente un cuestionario cerrado sobre el tema de estudio que no te llevará más de 35 minutos. Si quieres participar ponte en contacto con nosotras en el despacho de la Profesora Beatriz Triana Pérez, del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Campus de Guajara, o a través de los correos electrónicos [btriana@ull.es](mailto:btriana@ull.es), [spcarril@ull.es](mailto:spcarril@ull.es).

Estaríamos muy agradecidas si pudiéramos contar con tu colaboración.

Fdo. Beatriz Triana Pérez  
Profesora del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación  
Facultad de Psicología. Universidad de La Laguna