

Opción, Año 32, Especial No.13 (2016): 1158-1187
ISSN 1012-1587

Ámbitos para trabajar la igualdad y la visibilidad de la mujer: Los nuevos modelos de familia. Una propuesta para la educación preescolar

Diana Moreno-García

Doctorado de Humanidades, Artes y Educación. Universidad de Castilla-La Mancha (España)

diana.morenog91@gmail.com

Antonio Mateos-Jiménez

Facultad de Educación de Toledo. Universidad de Castilla-La Mancha (España)

antonio.mateos@uclm.es

Alejandra Herrero-Rodríguez

Colegio de Enseñanza Infantil y Primaria "Valparaíso" (Toledo, España)

sandraherreroRodriguez@gmail.com

Resumen

Esta investigación se centra en Infantil (Preescolar) y en los modelos de familia, mediante un diseño metodológico mixto. Se han analizado 10 libros de texto y las percepciones de 19 escolares de 5 años de Toledo (España). Entre pre-test y pos-test se leyó en el aula un cuento favorecedor de las nuevas estructuras familiares. Los textos analizados muestran una idea tradicional de familia. Tras la intervención, las percepciones infantiles sobre la familia apuntan cambios. Se propone introducir la educación afectivo-sexual en la escuela y elaborar materiales educativos adecuados. Se concluye el protagonismo de la mujer como agente de transformaciones sociales.

Palabras clave: Modelos de familia; Mujer; Educación afectivo-sexual; Percepciones infantiles; Cuentos; Educación Infantil.

Working towards gender equality and women's visibility: New family models. A proposal for preschool education

Abstract

The research focuses on preschool and family models, by means of a mixed methodological design. 10 textbooks have been analyzed as well as the understandings of 19 five year-old schoolchildren from Toledo (Spain). Between pretest and posttest, a story which favors new family structures was read in the classroom. The examined texts show a traditional family idea. After the intervention, children's perceptions reveal some changes. Introducing sexual-affective education in school and developing suitable teaching material can be suggested. In conclusion, women can be considered as agents of social change.

Keywords: Family models; Woman; Affective-sexual education; Children's perceptions; Tales; Pre-school education.

INTRODUCCIÓN

La emancipación de la mujer y la lucha por la igualdad con el hombre es uno de los grandes retos actuales en nuestras sociedades. Tal desafío sigue siendo uno de los principales compromisos de organismos internacionales que, como el caso de la ONU, estableció el “promover la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer” como uno de los siete Objetivos de Desarrollo del Milenio que esperaba cumplir en 2015 (ONU, 2013) y que mantiene en la actualidad como su 5º objetivo para la Agenda 2030 (Naciones Unidas, 2015, p.16). Las demandas en la reivindicación igualitaria pasan por escenarios tan diversos como el legislativo, el laboral, el económico, el familiar, el sexual o el educativo, entre otros. Un ejemplo concreto bien documentado de esta desigualdad persistente es el diferente acceso de hombres y mujeres a la ciencia, a la tecnología y a la investigación (Blickenstaff, 2005).

Sin embargo, para distintos autores, algunas de las principales evidencias de la desigualdad de género se manifiestan especialmente en la dimensión afectivo- sexual humana (Abad, 2002; Venegas, 2013; Bejarano & Mateos, 2015). Esta dimensión abarca numerosos territorios de la propia personalidad y de las relaciones entre los individuos (Bejarano & Mateos, 2014). Uno de los ámbitos a considerar en la dimensión afectivo-sexual es la familia, donde la figura femenina constituye un interesante campo de investigación.

El concepto de familia ha sufrido una serie de transformaciones durante los últimos años, condicionadas, entre otras variables, por la forma de constituirse como tal, por sus componentes, por los roles que desempeñan dentro de la misma, por la dinámica de relaciones y por las propias interacciones afectivo-sexuales entre los adultos (Trinidad, 2012). Los grupos familiares se adaptarían a las necesidades de sus componentes, asumiendo cambios y modificaciones, por lo que es necesario revisar las definiciones convencionales de familia y adoptar visiones más flexibles (Palacios & Rodrigo, 1998; Bures, 2009).

A lo largo de la historia, los modelos de familia han ido evolucionando fruto de presiones económicas, sociales, culturales, etcétera. En España, en los años 50, la familia se componía de un padre, una madre y los hijos biológicos de ambos. El padre era el que trabajaba fuera de casa y la madre se encargaba de las tareas del hogar y del cuidado de los hijos (Alberdi, 1999). En los años 70 la familia tradicional se ve influenciada por reasignaciones en el rol de padres y madres, las funciones de sus miembros, su composición y el ciclo de vida de la misma (Hareven, 1995). Algunos de los cambios más significativos que ha sufrido el modelo tradicional de familia ha sido el derivado de la incorporación de la mujer al mercado laboral y de los procesos de planificación familiar con las consiguientes decisiones en torno a la descendencia (West & Morgan, 1987; Castro, 2007). Asimismo, el incremento de los divorcios y la legalización, en determinados países, del matrimonio entre personas del mismo sexo, son otros factores que han promovido transformaciones familiares (Valdivia, 2008).

En relación con las cuestiones de género, dentro del modelo de familia tradicional y nuclear habitualmente extendido, la mujer representa un soporte básico sobre el que descansa buena parte de toda la responsabilidad de la unidad familiar. Se ha analizado el papel femenino en el marco de la economía doméstica (Borderías, Carrasco & Alemany, 1994; Carrasco & Rodríguez, 2000), así como su función esencial e invisible como motor de los cuidados que mantiene la llamada “sostenibilidad de la vida” (Pérez Orozco, 2006; Mayobre & Vázquez, 2015) e incluso se le ha considerado depositaria y trasmisora de los buenos hábitos alimentarios infantiles (Mataix & Alonso, 2002). Sin embargo, en los últimos años, las mujeres de muchos países desarrollados y en desarrollo están siendo protagonistas activas y/o receptoras de cambios económicos, sociales y en el propio plano afectivo-sexual. Este nuevo escenario, unido a la posible modificación de valores y actitudes, donde la reivindicación de la individualidad toma fuerza (Obiol, 2014; Mendivil, 2015), puede estar contribuyendo a la aparición de nuevas formas y modelos de familia (UNICEF-UDELAR, 2003).

Atendiendo a las estadísticas oficiales españolas, la *Encuesta Continua de Hogares* en 2015 (Instituto Nacional de Estadística, 2016), refleja que las parejas con hijos es la agrupación más frecuente (34,1%) de las cuales el 99,2% serían parejas heterosexuales, todo lo cual sería compatible con un modelo de familia tradicional. Entre las parejas homosexuales (0,8%), el 43,4 % están formadas por mujeres. En cuanto a las familias monoparentales, el 81,3% son igualmente mujeres con hijos. Finalmente, también más del 70% de las parejas reconstituidas lo integran núcleos donde es la mujer la que aporta o tiene nuevos hijos (Ajenjo-Cosp & García-Saladrigas, 2016). Estos datos generales revelan el papel decisivo que tiene la mujer tanto en la estructura familiar convencional como en las nuevas estructuras familiares españolas. Una transformación más lenta pero igualmente inexorable se está produciendo en el caso de la mujer iberoamericana y caribeña y la familia (Stuart, 1996; Arriagada, 2007; Ullmann, Maldonado & Rico, 2014). Cabría añadir que los actuales procesos de conciliación mujer-actividad laboral van

ligados también a las relaciones internas entre los integrantes de estas tipologías emergentes de familias (Rivero, 2005; Vicente Torrado & Royo 2006) y es necesario investigar cómo se perciben estos modelos y cómo puede mejorarse la visibilidad de la mujer dentro y fuera de estos nuevos hogares.

LA FAMILIA COMO MARCO DE ESTUDIO

En Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil (3-6 años) (BOE, 2007), la familia aparece mencionada como un contenido de importancia (pp.474, 478, 479 y 480). La familia es el primer entorno cercano y cotidiano en el que niños y niñas se desarrollan y constituye la estructura básica a través de la cual se adquieren conocimientos, costumbres, valores, cultura, etcétera.

Teniendo en cuenta que, como se ha descrito, está desapareciendo un tipo exclusivo y hegemónico de familia, se plantea qué papel debe jugar la educación y la escuela en todo ello. De acuerdo con la idea defendida por Delors (1996) la educación se entiende como un pilar fundamental para el cambio y el progreso. La educación nos lleva al conocimiento de la existencia de otro tipo de personas y al respeto de los derechos humanos, lo que garantiza una mejor convivencia (Harto de Vera, 2009). Trabajar estos contenidos en el campo educativo debe ser una prioridad colectiva para promover la equidad y el respeto a la diversidad desde las primeras edades (Hakim, 2005; González, 2009; Trinidad, 2012). Para López-Sánchez (1990) una de las formas de trabajar estos valores en la escuela y empezar a combatir los estereotipos de género sería favoreciendo una temprana educación afectivo- sexual. Esto también ayudaría, a su vez, a abordar mejor los modelos emergentes de familia ya que, para entenderlos, es imprescindible comprender que existen nuevos patrones afectivos entre las personas y nuevas identidades sexuales en nuestra sociedad (Plummer, 2007). Teniendo en cuenta la controversia que suscitan aún las cuestiones de género y diversidad sexual en muchos docentes (Meyer, 2010) y que la educación afectivo-sexual es

todavía un contenido minoritario o inexistente en el currículum escolar y en las aulas (Bejarano & Mateos, 2014), la construcción del concepto de familia entre los escolares así como la aceptación de otros modelos familiares, podría deberse a la influencia mutua de diversos factores: adultos, iguales, vivencias, producciones sociales, materiales escolares, etcétera.

Los materiales escolares son una de las principales fuentes de construcción de ideas entre el alumnado. Y aunque se detectan ligeros avances, estudios como los de Pellejero y Torres (2011) siguen identificando en ellos sesgos sexistas e inequidades. Mención aparte merecen las producciones sociales (anuncios, canciones, dibujos animados, series de televisión, películas, etc.), influyentes desde el punto de vista de la psicología cognitiva (Pozo, Sanz, Gómez Crespo & Limón, 1991) y en donde los estereotipos de género se acentúan especialmente (De los Ríos & Martínez Almería, 1999). Los cuentos son un recurso habitual en el aula de Educación Infantil del que se han descrito bien sus ventajas educativas (Bettelheim, 1980). Sin embargo, los cuentos tradicionales y otros más recientes encierran en sus textos o imágenes prototipos de un mundo androcéntrico, inaceptables en una sociedad que aspire a la igualdad de género (Parsons, 2004). En los últimos años se viene defendiendo un uso más didáctico e igualitario del cuento inédito o del tradicional modificado, de manera que pueda ser una herramienta trasmisora de valores y aprendizajes ambientales (Espinete, 1995; Mateos, 1996) o de compromisos éticos y sociales como los relacionados con las mujeres y sus derechos (Mateos, Bejarano & Moreno, 2014). Aunque se han enumerado algunos recursos didácticos para trabajar la diversidad familiar (López & Díez, 2009), son pocos los estudios que han comprobado el efecto de un cuento infantil como medio para aproximarse a los nuevos tipos de familias.

Diversas investigaciones han analizado las percepciones de escolares de diferentes edades y países sobre la familia y las relaciones entre sus miembros (Borduin, Mann, Cone & Borduin, 1990; Sturgess, Dunn & Davie 2001; Nixon, Greene & Hogan, 2006; Oliveira-Formosinho, 2009; Miralles & Alfageme, 2010) e incluso la influencia que ejercen los distintos tipos de familias sobre

los niños y niñas, desde el plano psicológico de los contextos familiares creados (López-Sánchez, 2004; Arranz, Oliva, Olabarrieta & Antolín, 2010; Ceballos, 2012). Igualmente se ha investigado el papel que desarrollan los familiares en las actitudes de sus hijos e hijas sobre las cuestiones de género (Ulich & Oberhuemer, 1993; Guerreiro, Caetano & Rodrigues, 2014). Sin embargo, aunque algunos estudios abordan ya las visiones infantiles sobre los nuevos modelos de familia (González, 2009; Tasker & Granville, 2011) el incremento de la diversidad familiar hace necesario seguir profundizando en qué idea de la familia tienen los más pequeños y qué límites establecen ellos mismos para considerarla como tal.

Esta investigación va a trabajar tres de los elementos anteriormente mencionados. Se partirá del análisis de los materiales escolares de aula, se continuará con la detección de las percepciones de los escolares y finalmente se intervendrá mediante la lectura de un cuento infantil comprobando, semanas después, el efecto de la intervención. Todo ello teniendo como base el concepto de familia y sus nuevos modelos.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación plantea cuatro objetivos:

- 1.- Analizar cuál es el modelo de familia predominante reflejado en los materiales escolares existentes en un aula de Educación Infantil.
- 2.- Averiguar las percepciones sobre la familia que poseen un grupo de escolares de Educación Infantil.
- 3.- Comprobar si la intervención, a través de un material educativo diseñado *ad hoc*, produce cambios en las percepciones sobre la familia que poseen los escolares de Infantil estudiados.
- 4.- Determinar posibles diferencias en función del sexo de los escolares.

METODOLOGÍA

Diseño general de la investigación

En el presente trabajo se ha realizado una investigación de tipo mixto con dos métodos para la obtención de datos: el análisis documental de textos escolares y el estudio de las percepciones de alumnado de Educación Infantil.

Diseño respecto del objetivo 1: análisis de materiales escolares

Muestra

La muestra empleada han sido 10 libros de texto de distintas editoriales españolas destinados al segundo ciclo de Educación Infantil (3-6 años) (Tabla 1). Con el fin de aumentar la muestra, se emplearon libros procedentes de aulas de Infantil de diferentes centros educativos de la provincia de Toledo (España). Los materiales a estudiar eran libros del alumno.

Tabla 1. Libros de texto utilizados como muestra

Libro 1	Corrales, M., Corrales, R.M. & Iglesias, R.M. (2012). <i>Dimensión Nubaris</i> . 3 años. Zaragoza: Luis Vives.
Libro 2	González, P. & Gimeno, E. (2013). <i>Guau. Llega la Navidad</i> . 3 años. Madrid: SM.
Libro 3	Puente, P., Téllez, M.J. & Fernández, A. (2011). <i>Volteretas y más vueltas</i> . 3 años Madrid: SM.
Libro 4	Corrales, M., Corrales, R.M. & Iglesias, R.M. (2012). <i>Dimensión Nubaris</i> . 4 años. Zaragoza: Luis Vives.
Libro 5	González, P. & Gimeno, E. (2013). <i>Guau. La Navidad en familia</i> . 4 años. Madrid: SM.
Libro 6	Uguina, A., Montaña, M. & Sáez del Arco, A. (2009). <i>Mica y sus amigos</i> . 4 años. Madrid: Santillana.
Libro 7	Corrales, M., Corrales, R.M. & Iglesias, R.M. (2012). <i>Dimensión Nubaris</i> . 5 años. Zaragoza: Luis Vives.
Libro 8	González, P. & Gimeno, E. (2013). <i>Guau. Historias de mi abuelo</i> . 5 años. Madrid: SM.
Libro 9	Puente, P., Téllez, M.J. & Fernández, A. (2011). <i>Volteretas y más vueltas</i> . 5 años. Madrid: SM.
Libro 10	Uguina, A., Montaña, M. & Sáez del Arco, A. (2009). <i>Mica y sus amigos</i> . 5 años. Madrid: Santillana.

Fuente: Elaboración propia

Instrumento

Para el análisis de los libros de texto se siguieron las ideas recogidas en la tabla de Bejarano y Mateos (2016) sobre la “Competencia basada en la Educación en igualdad y reconocimiento de diversidades sexuales”. De las 14 entradas de la tabla (ejes vertebradores) se atendió exclusivamente al de diversidad familiar registrando cualitativamente la presencia/ausencia de familia nuclear tradicional o nuevos tipos de familia. Se establecieron 2 criterios para decidir la inclusión en un tipo u otro de familia: 1) la manera de trabajar la familia en el libro (bien a través del texto o de los dibujos) y 2) la imagen concreta de la familia que se plasmaba. El modelo de familia nuclear respondía al modelo tradicional compuesto por un padre y una madre de edades semejantes y sus hijos y/o hijas. Cualquier otro modelo ajeno a éste, caracterizado por variaciones en la estructura en cuanto a integrantes, sexo o edad de los componentes adultos, se aceptó como modelos emergentes de familia.

Diseño respecto de los objetivos 2, 3 y 4: percepciones de los escolares sobre la familia

Muestra

La muestra está compuesta por 19 alumnos del tercer curso de Educación Infantil (5 años) del Colegio Público de Educación Infantil y Primaria *Valparaíso* (Toledo, España). De los 19 alumnos, 10 eran niñas y 9 niños. Todos los escolares de la muestra tenían una familia nuclear tradicional. El estudio se realizó durante el curso escolar 2015-2016.

Instrumento de recogida de datos

Como instrumento para la recogida de datos se elaboró un cuestionario semiestructurado compuesto por siete preguntas y una propuesta de dibujo (Tabla 2). La pregunta 1 es abierta y plantea la definición personal de familia para el escolar. Tras ella, se les solicitó la elaboración de un dibujo libre sobre la familia (pregunta-

actividad 2) por considerarlo una buena herramienta para apoyar y complementar la pregunta 1. Los dibujos constituyen un recurso habitual en el quehacer diario de las aulas de Infantil y han sido ampliamente analizados en la literatura por sus posibilidades para interpretar la mente infantil (Goodnow, 2001; Cherney, Seiwer, Dicke&Flichtbeil, 2006). Su uso se ha mostrado también valioso para trabajar los conceptos de familia (Dunn, O'Connor& Levy, 2002; Miralles &Alfageme, 2010). Los dibujos se realizaron de forma independiente y sin ninguna influencia entre cada niño y niña participante. Las otras seis preguntas restantes (3-8) son preguntas cerradas con tres posibilidades: sí, no y a veces. Se requirió a cada respuesta un porqué, que será motivo de próximos trabajos. En concreto, la pregunta 3 intenta averiguar si los escolares entienden el modelo de familia únicamente como una pareja heterosexual o asumen algún otro tipo de diversidad familiar. Las preguntas 4 y 5 inciden en las familias monoparentales. La pregunta 6 se acerca a la idea de familias divorciadas o separadas y las preguntas 7 y 8 a las familias homosexuales femeninas y masculinas. Todo ello va en la línea de las modalidades de diversidad familiar presentadas por Bejarano y Mateos (2016).

El cuestionario se pasó a los niños y niñas de forma individual en una mesa separada del resto y dentro de la clase. El instrumento fue previamente validado por 12 maestras de Educación Infantil de tres centros educativos diferentes de la provincia de Toledo.

Tabla 2. Cuestionario sobre la familia

Nº PREGUNTA	PREGUNTA	RESPUESTA
1	¿Qué es para ti una familia?	
2	Dibujo de una familia.	
3	¿En todas las familias tiene que haber un papá y una mamá?	
4	¿Puede haber una familia con un solo papá?	
5	¿Puede haber una familia con una sola mamá?	
6	¿En todas las familias el papá y la mamá tienen que vivir en la misma casa?	
7	¿Puede haber una familia con dos mamás?	
8	¿Puede haber una familia con dos papás?	

Fuente: Alejandra Herrero

El recurso didáctico: el cuento

El cuento “¿Quién sale en la foto?” se diseñó y validó para escolares de las edades de la muestra, a partir de la idea de presentar diversas modalidades de familia. El argumento describe una hipotética situación de aula donde los niños y niñas muestran a los demás una foto de su familia. Se emplearon fotos reales obtenidas de internet. A través del cuento se cuestionan algunos estereotipos de género y se presentan a escolares con familias monoparentales, otras separadas y parejas homosexuales masculinas y femeninas (Anexo I).

Temporalización y cronograma de la investigación

La investigación se realizó en 5 fases (Tabla 3). La fase 1 consistió en el análisis de los materiales escolares. La fase 2 se orientó al diseño y validación del cuestionario. Dentro de esta fase se tramitó la autorización tanto del director del centro como de los padres de los escolares de la clase a investigar. La fase 3 se centró en la aplicación del cuestionario (pre-test) a cada uno de los alumnos. La fase 4 de la investigación consistió en la intervención a través de la lectura comentada del cuento en el aula. La fase 5 supuso nuevamente la pasación del cuestionario (post-test) con las mismas condiciones que el pre-test. El tiempo dedicado para cada fase de la investigación fue ratificado tanto por la maestra tutora del aula como por el Equipo Directivo del centro.

Tabla 3. Cronograma de la investigación

FASES DE LA INVESTIGACIÓN	PERIODO DEDICADO (SEMANAS).
Fase 1. Análisis de materiales escolares	3ª y 4ª semana de Febrero 2016
Fase 2. Diseño y validación del cuestionario	1ª y 2ª semana de Marzo
Fase 3. Aplicación del cuestionario (pre-test)	1ª y 2ª semana de Abril
Fase 4. Intervención con el cuento	4ª semana de Abril
Fase 5. Aplicación del cuestionario (post-test)	3ª y 4ª semana de Mayo

Fuente: Elaboración propia

RESULTADOS

Análisis de los materiales

Respecto del objetivo 1 de la investigación, de los 10 libros analizados, el 100% presentan modelos de familias tradicionales, con independencia de la forma de trabajarla (Tabla 4). Sobre este

modelo nuclear, el 40% (libros 4,5,7 y 8) añaden pequeñas variaciones (familias de distintas nacionales y monoparentales).

Tabla 4. Análisis de los libros de texto infantiles.

Material	Forma de trabajar la familia	Tipo de familia representada
Libro 1	Señalar a los miembros de la familia	Familia tradicional.
Libro 2	Dibujo de la propia familia.	Familia tradicional.
Libro 3	Dibujo de la propia familia.	Familia tradicional.
Libro 4	Dibujo de la propia familia.	Familia tradicional y monoparentales.
Libro 5	Dibujo de la propia familia.	Familia tradicional de distintas nacionalidades
Libro 6	Dibujo de la propia familia.	Familia tradicional.
Libro 7	Colorear los marcos de la familia a la que perteneces.	Familia tradicional con distintas nacionalidades.
Libro 8	Realizar un mural con fotos de sus familias	Familia tradicional y monoparental.
Libro 9	Dibujo de la propia familia.	Familia tradicional.
Libro 10	Dibujo de la propia familia.	Familia tradicional.

Fuente: Elaboración propia

Análisis de las percepciones escolares y de los cambios producidos tras la intervención didáctica

Respecto de los objetivos 2, 3 y 4 de la investigación, el análisis de las preguntas se ha llevado a cabo a través de tablas de contingencia (y una gráfica) entre cada una de las respuestas obtenidas en el pre-test y el post-test, analizando, en primer lugar, los cambios en la totalidad de la muestra y, en segundo, estratificando al alumnado por sexos. Para determinar si los resultados obtenidos muestran o no significatividad estadística se ha realizado el test de Friedman. Esto es debido a que se comparan muestras apareadas sin cumplir los requisitos para realizar pruebas paramétricas ($n=19$) y las variables no son dicotómicas. Estableciendo así, como respuesta no significativa una $p>0,05$, como respuesta significativa $p<0,05$ y respuesta muy significativa $p<0,01$.

Pregunta 1. ¿Qué es para ti una familia? Al ser de naturaleza abierta ha tenido que ser categorizada en sus respuestas para el análisis. Se han registrado cinco grupos de respuestas: A)

Componentes: entran en este grupo aquellas respuestas que definen lo que es una familia como un conjunto de personas concretas que la integran. Ejemplos: “*Mi mamá, mi papá y mi hermano*” (Lucas), “*Mi papá y mi mamá y también mi hermana, también mi primo y mis abuelos*” (Alicia).

B) Estar juntos: aquellas respuestas que hacen referencia a la familia como una unidad de vida. Ejemplo: “*Querernos, jugar y estar juntos*” (Adriana).

C) Cuidados: aquellas respuestas que se refieren a la familia como una fuente de cuidados y protección. Ejemplo: “*Las familias cuidan a los niños, hacen la comida, ponen dibujos a los niños*” (Marcos).

D) Amor: entran en este grupo las respuestas referidas a la familia como núcleo generador de cariño y amor. Ejemplo: “*Amor y cariño*” (Aitana).

E) Otros: definiremos esta categoría como el conjunto de respuestas que por su dimensión no se ve claramente reflejada para ser incluida dentro de las anteriores. En ella se han integrado respuestas como: “*Cosas, hacer la comida, coger el teléfono, pintar, ver la Luna, ver las estrellas, hacer los deberes, hacer trabajo*” (Manuel).

Los resultados del pre-test muestran (Tabla 5 y Figura 1) que el 31,6% del alumnado asocia la familia a los componentes así como a los cuidados (21,1%) y otras argumentaciones (21,1%). El amor y el estar juntos son respuestas menos referidas. Tras la intervención, el pos-test refleja pequeñas variaciones. La categoría componentes sube (36,8%) y también la de estar juntos (15,8%) mientras que cuidados y amor disminuyen. Estos cambios no son significativos ($p > 0,05$) de acuerdo con la prueba estadística de Friedman.

Tabla 5. Concepto de familia

1. ¿Qué es para ti una familia?		
Respuestas	% de la muestra	
	PRE	POST
Componentes	31,6%	36,8%
Estar juntos	10,5%	15,8%
Cuidados	21,1%	15,8%
Amor	15,8%	10,5%
Otros	21,1%	21,1%

Fuente: Diana Moreno

Figura 1. Concepto de familia



Fuente: Diana Moreno

Si analizamos los resultados en función del sexo del alumnado, el pre-test refleja que el 30% de las niñas asocian la familia preferentemente con las categorías componentes y amor (Tabla 6). Los niños, además de la categoría componentes, la asocian con cuidados y otros (33,3% en cada categoría). Curiosamente ninguno con amor o estar juntos (Tabla 7). Si se comparan con los resultados del post-test, en las niñas se observa un incremento en la categoría estar juntos (Tabla 6) y en los niños un incremento de las categorías componentes y amor (Tabla 7). Los cambios producidos en ambos casos (pre y post) no son significativos ($p > 0,05$).

Tabla 6. Una familia
(para niñas)

1. ¿Qué es para ti una familia? (Niñas)		
Respuestas	% de la muestra	
	PRE	POST
Componentes	30%	30%
Estar juntos	10%	30%
Cuidados	20%	20%
Amor	30%	10%
Otros	10%	10%

Fuente: Diana Moreno

Tabla 7. Una familia
(para niños)

1. ¿Qué es para ti una familia? (Niños)		
Respuestas	% de la muestra	
	PRE	POST
Componentes	33,3%	44,4%
Estar juntos	0%	0%
Cuidados	33,3%	33,3%
Amor	0%	11,1%
Otros	33,3%	11,1%

Fuente: Diana Moreno

En relación con los dibujos (actividad-pregunta 2) los análisis no revelan cambios muy destacables ya que siguen dibujando familias nucleares tradicionales antes y después de la lectura del cuento (Figuras 2 y 3).

Figura 2. Dibujo pre-test



Fuente: Elsa (5 años)

Figura 3. Dibujo post-test



Fuente: Elsa (5 años)

Los resultados de la pregunta 3 (¿En todas las familias tiene que haber un papá y una mamá?) indican que los escolares, antes y después del cuento, siguen creyendo que “Sí” casi todos ellos (94,7%) si bien hay un 5,3% que ha cambiado de opinión (Tabla 8), porcentaje estadísticamente no significativo ($p > 0,05$). No se advierten tampoco diferencias significativas en cuanto a las respuestas por sexos.

Tabla 8. Familias siempre heterosexuales

3. ¿En todas las familias tiene que haber un papá y una mamá?		
Respuestas	% de la muestra	
	PRE	POST
Sí	94,7%	94,7%
No	0%	5,3%
A veces	5,3%	0%

Fuente: Diana Moreno.

Las preguntas 4 y 5 serán analizadas conjuntamente ya que plantean el caso de una familia monoparental donde cambia el

progenitor (papá o mamá). Los resultados del pre-test parecen homogéneos (Tablas 9 y 10) tanto en la pregunta referida a un solo papá como a una sola mamá. Un 52,6% del alumnado piensa que “No” puede haber una familia con un solo papá o una sola mamá. Un 47,4% piensa que “Sí”. Tras la intervención con el cuento, hay modificaciones. Un 78,9% del alumnado piensa que “Sí” puede haber una familia con un solo papá y una sola mamá, frente a un 21,1% que piensa que esto no es posible. El cambio producido en la percepción del alumnado es significativo ($p < 0,05$). Por sexos, solo se evidencian variaciones significativas en las respuestas a la pregunta 5 (monoparentales-mamá) y solo en las niñas (“Sí” puede haber una familia con una sola mamá: Pre 50%, Post 80%).

Los resultados de la pregunta 6 referida a la convivencia o no en la misma casa de los progenitores (supuesto de divorcio o separación) el 100% manifiesta que el papá y la mamá deben vivir en la misma casa (Tabla 11). Después de la aplicación del cuento se rebaja al 73,7% el alumnado que lo opina, siendo esta diferencia estadísticamente significativa ($p < 0,05$). Los cambios de opinión por sexos no muestran diferencias significativas.

Tabla 9. Monoparental papá

4. ¿Puede haber una familia con un solo papá?		
Respuestas	% de la muestra	
	PRE	POST
Sí	47,4%	78,9%
No	52,6%	21,1%
A veces	0%	0%

Fuente: Diana Moreno.

Tabla 10. Monoparental mamá

5. ¿Puede haber una familia con una sola mamá?		
Respuestas	% de la muestra	
	PRE	POST
Sí	47,4%	78,9%
No	52,6%	21,1%
A veces	0%	0%

Fuente: Diana Moreno

Tabla 11. Convivencia en la misma casa

6. ¿En todas las familias el papá y la mamá tienen que vivir en la misma casa?		
Respuestas	% de la muestra	
	PRE	POST
Sí	100%	73,7%
No	0%	21,1%
A veces	0%	5,3%

Fuente: Diana Moreno

Las preguntas 7 y 8 se refieren básicamente a los modelos de parejas familiares homosexuales, diferenciándose en parejas de mujeres (dos mamás, pregunta 7) o de dos hombres (dos papás, pregunta 8). Los resultados muestran que una abrumadora mayoría se niega a verlo como una familia (94,7% y 100% respectivamente). Los resultados del post-test muestran cambios en dichas percepciones. Un 52,6% del alumnado expresa su conformidad con una familia de dos mamás y un porcentaje menor (47,7%) acepta la de dos papás (Tablas 12 y 13). Estos cambios se muestran estadísticamente significativos ($p < 0,05$). Observados por sexos, sólo las variaciones en las opiniones de los niños son estadísticamente significativas. Pasan de no aceptar ninguno una familia de dos mamás (pre-test) a afirmar la posibilidad el 66,7% (post-test). En el caso de una familia con dos papás, pasan igualmente del 0% que lo aceptan (pre-test) a afirmarlo más de la mitad (55,6% en post-test).

Tabla 12. Familias de mujeres

7. ¿Puede haber una familia con dos mamás?		
Respuestas	% de la muestra	
	PRE	POST
Si	5,3%	52,6%
No	94,7%	42,1%
A veces	0%	5,3%

Fuente: Diana Moreno

Tabla 13. Familias de hombres

8. ¿Puede haber una familia con dos papás?		
Respuestas	% de la muestra	
	PRE	POST
Si	0%	47,4%
No	100%	47,4%
A veces	0%	5,3%

Fuente: Diana Moreno

CONSIDERACIONES FINALES

La investigación realizada en un aula de Infantil de 5 años pone de relieve que los libros de texto empleados como material de clase del alumno adolecen de la necesaria presentación y tratamiento de los modelos emergentes de familia, aspecto coincidente con otros trabajos (Miralles & Martín, 2008; Miralles, Delgado & Caballero, 2008). Esto vuelve a reforzar las ideas expresadas por autoras como Blanco (2000) sobre la escasez de materiales adaptados a las nuevas realidades sociales que provienen de la igualdad de la mujer y del

ámbito afectivo-sexual. Los niños y niñas de Infantil encuestados asumen un modelo de familia tradicional, como atestiguan sus definiciones y dibujos, hecho en la línea de otras investigaciones (Oliveira-Formosinho, 2009). Interpretan la familia, principalmente, desde una visión práctica, donde apelan a la estructura (los componentes) y a una dimensión afectivo-asistencial (la familia como grupo unido y que les cuida). A pesar de que el cuento ofrece una idea final asociada al amor, esta vinculación no es la más citada en sus respuestas, aspecto que también destacan Miralles y Alfageme (2010) en su trabajo. Parece que la intervención de los docentes podría introducir los cambios pretendidos para favorecer una visión más flexible de las relaciones afectivas humanas, siempre que, como recuerdan Morgado, Jiménez y González (2009), los propios docentes revisen sus ideas y creencias sobre esta cuestión. De igual forma, la actuación conjunta profesorado-familias podría propiciar este proceso de inmersión en la realidad, como se evidencia en otras situaciones educativas de interés (Ceballos, 2012; Bernad, 2015). Un ejemplo para la intervención más inmediata es el empleo de cuentos, recurso habitual en las aulas de Infantil y que permite abordar asuntos poco tratados como el de la diversidad familiar. El efecto producido por el cuento utilizado en nuestra investigación se advierte en algunas de las respuestas al cuestionario. Las percepciones manifestadas por los escolares indican que, incluso tras el cuento, les cuesta entender el modelo de familia sin una mujer (una mamá). Este papel que identifica permanentemente a la mujer como madre merecería ser explorado en futuras investigaciones como parte del territorio de la individualidad femenina máxime cuando tal idea parece persistir, incluso, en otras edades. Así Bays (2016) detecta en jóvenes y adultos americanos una valoración más negativa hacia las mujeres sin hijos frente a las que son madres. Los escolares encuestados muestran también facilidad para aceptar modelos familiares monoparentales, como ya se ha visto en otros estudios semejantes (Ulich&Oberhuemer,1993; Nixon et al.,2006) y parecen abiertos a reconocer familias homosexuales aunque ven algo mejor las de mujeres, cuestión polémica que se mantiene vigente en el actual debate social (López, 2004;Tasker&Granville, 2011).Nuestra investigación no identifica diferencias reseñables entre las

opiniones de niños y niñas pero, una vez más, las “mamás” aparecen como el eje central sobre el que pivotan sus nuevas ideas expresadas en cada post-test, algo que también observan Sturgess, Dunn y Davie (2001) en sus resultados.

Para Aguado (2010) la diversidad familiar es un hecho incuestionable que ha invadido ya las aulas. En este sentido, la escuela debe funcionar como un “laboratorio” de la vida donde se investigue la realidad y se promuevan nuevas ciudadanas y ciudadanos tolerantes y permisivos, dignos de un mundo que debe ir irremediamente hacia valores de equidad y justicia social. La escuela y sus docentes han de acompañar a los escolares, desde los primeros años, en esta tarea más allá de los previsibles currícula oficiales. Todo ello nos anima a defender, como ya han hecho otros autores (Venegas, 2011, 2013) la inclusión de la educación afectivo-sexual como parte de la educación integral del alumnado. En esta línea, Bejarano y Mateos (2014) han propuesto la formación inicial de los docentes a través de un currículum sexual y la creación, en el sistema educativo, de una competencia basada en la Educación en igualdad y reconocimiento de las diversidades sexuales (Bejarano & Mateos, 2016).

Los resultados de esta investigación nos sugieren que un cuento, bien diseñado, produce ya efectos positivos en el reconocimiento de los modelos emergentes de familia entre los niños y niñas pequeños. Otras experiencias similares con programas de intervención más amplios han mostrado resultados muy favorables con estudiantes de Secundaria (González, Morgado & Sánchez-Sandoval, 2002). Conclusión que se deriva de nuestro trabajo es la importancia de saber diseñar materiales didácticos por parte de los docentes para abordar, en estas edades y otras, aspectos coeducativos entre los que estaría la propia diversidad familiar. Coincidimos con Travé y Pozuelos (2008) en el valor didáctico de esta capacidad, que debería integrarse en la formación inicial del profesorado a través de su plan de estudios. Pero, sin duda, una conclusión fundamental que se desprende de todo el artículo es el papel predominante que tiene la mujer en los ámbitos analizados en la investigación. Hablar de nuevos modelos de familias es hablar, en el fondo, de derechos y conquistas sociales de la mujer como

dinamizadora de los cambios externos (Cea D' Ancona, 2007) pero también como principal efectora de los cambios internos y como pieza clave de esa educación silente y de ese currículum oculto que incluye la formación humana y que se inicia desde las primeras edades. Al mismo tiempo, trabajar los modelos emergentes de familia en el aula de Infantil es apostar, en buena medida, no por los libros de texto, sino por las maestras, por esas mujeres receptoras del saber (Blanco, 2008,2015), motores del progreso en la clase y con la capacidad para transformar la realidad. Un trabajo, a menudo, poco visible.

Los estudios sobre percepciones de los escolares en torno a la familia muestran, como el nuestro, que los niños y las niñas siguen reclamando atención y tiempo para compartir sean cuales sean las nuevas estructuras familiares (Oliveira-Formosinho, 2009). La lucha de la mujer por conquistar un espacio digno en la sociedad pasa por tener a su alcance ese tiempo de calidad para invertir en sus afectos, según ella decida, sin tener que reorientar ese tiempo valioso en demostrar su máxima competencia como trabajadora, investigadora, etcétera. Abordar en el aula los diversos modelos de familias es, sin duda, una forma también de trabajar la igualdad de género y una manera de posicionarnos junto al alumnado en un mundo donde la mujer debe alcanzar las máximas cotas que se plantee y romper el techo de cristal que permanentemente existe (Alizalde, 2007). Es tiempo de aunar esfuerzos colectivos para que las mujeres españolas e iberoamericanas no solo se hagan visibles y manifiesten lo que sienten y desean sino que recuerden y reclamen lo que merecen.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABAD, María Luisa (Coord.). 2002. **Género y educación: la escuela coeducativa**. Editorial Graó. Barcelona (España).

AGUADO, Lucía. 2010. "Escuela inclusiva y diversidad de modelos familiares". **Revista Iberoamericana de Educación**. Vol. 53. N° 6: 1-12. Disponible

en:<http://www.rieoei.org/deloslectores/3377Aguado.pdf>.
Consultado el 05.08.2016

AJENJO-COSP, Marc y GARCÍA-SALADRIGAS, Nuria. 2016. "Las parejas reconstituidas en España: un fenómeno emergente con perfiles heterogéneos". **Revista Española de Investigaciones Sociológicas**. Vol. 155: 3-20. Disponible en:<http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.155.3> Consultado el 03.08.2016

ALBERDI, Inés. 1999. **La nueva familia española**. Editorial Taurus. Madrid (España).

ALIZALDE, Mariam. 2007. **El techo de cristal y el poder femenino. Perspectivas psicoanalíticas sobre las mujeres y el poder**. Editorial Lumen. Buenos Aires (Argentina).

ARRANZ, Enrique; OLIVA, Alfredo; OLABARRIETA, Fernando y ANTOLÍN, Lucía. 2010. "Análisis comparativo de las nuevas estructuras familiares como contextos potenciadores del desarrollo psicológico infantil". **Infancia y Aprendizaje**. Vol. 33. N° 4: 503-513. Disponible en:<http://dx.doi.org/10.1174/021037010793139653>. Consultado el 10.08.2016

ARRIAGADA, Irma. 2007. "Familias latinoamericanas: cambiantes, diversas y desiguales". **Papeles de Población**. Vol.13. N° 53: 9-22.

BAYS, Annalucía.2016. "Perceptions, Emotions, and Behaviors toward Women Based on Parental Status".**Sex Roles**.Disponible en:<http://dx.doi.org/10.1007/s11199-016-0655-5>. Consultado el 20.08.2016

BEJARANO, María Teresa y MATEOS, Antonio. 2014. "Género y sexualidad en la formación inicial de maestros y maestras ¿Por qué no un currículum sexual?"**Exedra. Suplemento Sexualidade, Género e Educação**. 127-146.

BEJARANO, María Teresa y MATEOS, Antonio. 2015. "La educación afectivo-sexual en el sistema educativo español: análisis normativo y posibilidades de investigación". **Revista**

Ibero-Americana de Estudos em Educação, N° 10. N° esp. 2: 1507-1521.

- BEJARANO, María Teresa y MATEOS, Antonio. 2016. "Reflexiones y propuestas para mejorar la educación afectivo-sexual en España". En RIBEIRO, Paula, SILVA, Elenita y TEIXEIRA, Filomena. (Org.), **Atravessamentos de género, corpos e sexualidades**. pp. 149-172. Editado por la Universidad Federal Do Rio Grande. Río Grande (Brasil).
- BERNAD, Olga. 2015. "Escuela y familias: imágenes de los futuros maestros". **Opción**. Vol. 31. N° 6: 145-158.
- BETTELHEIM, Bruno. 1980. **Psicoanálisis de los cuentos de hadas**. Editorial Crítica. Barcelona (España).
- BLANCO, Nieves. 2000. "**Mujeres y hombres para el siglo XXI. El sexismo en los libros de texto**". En SANTOS-GUERRA, Miguel Ángel (Ed.), **El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar**. pp. 119-146. Editorial Graó. Barcelona (España).
- BLANCO, Nieves. 2008. "Los saberes de las mujeres y la transmisión cultural en los materiales curriculares". **Investigación en la Escuela**. N° 65: 11-22.
- BLANCO, Nieves. 2015. "Reconocer la autoridad femenina en la educación: los saberes de las maestras". **Qurrriculum**. N° 28: 11-31.
- BLICKENSTAFF, Jacob Clark. 2005. "Women and science careers: leaky pipeline or gender filter?" **Gender and Education**. Vol. 17 N° 4: 369-386. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1080/09540250500145072> Consultado el 03.08.2016
- BOE. 2007. Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. N° 4: 474-482.
- BORDERÍAS, Cristina; CARRASCO, Cristina y ALEMANY, Carme (Comps.). 1994. **Las mujeres y el trabajo. Rupturas conceptuales**. Editorial Icaria. Barcelona (España).

- BORDUIN, Charles; MANN, Barton; CONE, Lynn y BORDUIN, Beverly.1990. "Development of the Concept of Family in Elementary School Children".**The Journal of Genetic Psychology**. Vol. 151. Nº 1: 33-43. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1080/00221325.1990.9914642>.
Consultado el 20.08.2016
- BURES, Regina. 2009. "Living Arrangements Over the Life Course: Families in the 21st Century". **Journal of Family Issues**. Vol. 30. Nº 5: 579-585.
- CARRASCO, Cristina y RODRÍGUEZ, Arantxa. 2000. "Women, Families and Work in Spain: Structural Changes and New Demands".**Feminist Economics**. Vol. 6.Nº 1: 45-57.
- CASTRO, Teresa. 2007. **Maternidad sin matrimonio. Nueva vía de formación de familias en España**. Fundación BBVA. Madrid (España).
- CEA D'ANCONA, María Ángeles. 2007. **La deriva del cambio familiar. Hacia formas de convivencia más abiertas y democráticas**. Centro de Investigaciones Sociológicas. Madrid (España).
- CEBALLOS, Marta. 2012. "Ser madres y padres en familias homoparentales: análisis del discurso de sus percepciones sobre la educación de sus hijos e hijas". **Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete**. Vol. 27: 143-158.Disponible en:<http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>.
Consultado el 19.08.2016
- CHERNEY, Isabelle; SEIWERT, Clair; DICKEY, Tara y FLICHTBEIL, Judith. 2006. "Children's Drawings: A mirror to their minds". **Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology**. Vol. 26.Nº 1: 127-142.Disponible en:<http://dx.doi.org/10.1080/01443410500344167>.
Consultado el 05.08.2016
- DELORS, Jacques. 1996. **La educación encierra un tesoro**. Ediciones Santillana. Madrid (España).

- DE LOS RÍOS, María José y MARTÍNEZ ALMERÍA, Joaquina. 1999. “La mujer en los medios de comunicación”. **Comunicar**. Vol. 9: 97-104.
- DUNN, Judy; O’CONNOR, Thomas y LEVY, Irit. 2002. “Out of the Picture: A Study of Family Drawings by Children: From Step-, Single-Parent, and Non-Step Families”. **Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology**. Vol. 31.Nº 4: 505-512.Disponible en:http://dx.doi.org/10.1207/S15374424JCCP3104_9. Consultado el19.08.2016
- ESPINET, Mariona.1995.“El papel de los cuentos como medio de aprendizaje de las ciencias en la Educación Infantil”. **Aula**. Vol. 44: 59-64.
- GONZÁLEZ, María del Mar. 2009. “Nuevas familias, nuevos retos para la investigación y la educación”. **Cultura y Educación**. Vol. 21 Nº 4: 381-389.Disponible en:<http://dx.doi.org/10.1174/113564009790002409>. Consultado el12.08.2016
- GONZÁLEZ, María del Mar; MORGADO, Beatriz y SÁNCHEZ-SANDOVAL, Yolanda. 2002. “Diversidad familiar y escuela. Primera evaluación del programa “Familias Diversas, Familias Felices”. **Cultura y Educación**. Vol. 14. Nº 4: 431-440.
- GOODNOW, Jacqueline. 2001. **El dibujo infantil**. Ediciones Morata. Madrid (España).
- GUERREIRO, María das Dores; CAETANO, Ana y RODRIGUES, Eduardo.2014. “Gendered family lives through the eyes of young people: diversity, permanence and change of gender representations in Portugal”.**Gender and Education**. Vol. 26. Nº 1: 435-451.Disponible en:<http://dx.doi.org/10.1080/09540253.2013.875130>. Consultado el03.08.2016
- HAKIM, Catherine. 2005. **Modelos de familia en las sociedades modernas. Ideales y realidades**. Centro de Investigaciones Sociológicas. Madrid (España). Disponible

en:<http://www.inmujer.gob.es/estadisticas/consulta.do?area=3>

- HAREVEN, Tamara. 1995. Historia de la familia y la complejidad del cambio social. **Revista de Demografía Histórica**. Vol. 13. Nº 1: 99-150.
- HARTO DE VERA, Fernando. 2009. **Investigación para la paz y resolución de conflictos**. Editorial Tirant to Blanch. Valencia (España).
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA. 2016. **Encuesta Continua de Hogares 2015. Notas de prensa**. Disponible en:<http://www.ine.es/prensa/np965.pdf>. Consultado el 07.08.2016
- LÓPEZ-SÁNCHEZ, Félix. 1990. **Educación Sexual**. Fundación Universidad Empresa. Madrid (España).
- LÓPEZ-SÁNCHEZ, Félix. 2004. "¿Existen dificultades específicas en los hogares con progenitores homosexuales?" **Infancia y Aprendizaje**. Vol. 27. Nº 3: 351-360.
- LÓPEZ, Francisca y DÍEZ, Marta. 2009. "Diversidad familiar en la escuela: guía de recursos didácticos". **Cultura y Educación**. Vol. 21. Nº 4: 453-465.
- MATAIX, José y ALONSO, Margarita. 2002. **Niño preescolar y escolar**. En MATAIX, José (Ed.), **Nutrición y Alimentación Humana**. pp. 859-868. Editorial Ergón. Madrid (España).
- MATEOS, Antonio. 1996. "Propuesta para un uso más adecuado de los cuentos infantiles protagonizados por los animales". **Alambique. Didáctica de las Ciencias Experimentales**. Vol. 10: 109-114.
- MATEOS, Antonio; BEJARANO, María Teresa y MORENO, Diana. 2014. "Los cuentos y los juegos de simulación para trabajar la justicia social en el ámbito de las ciencias en las primeras edades". **Revista Internacional de Educación para la Justicia Social**. Vol. 3. Nº 1: 97-119.

- MAYOBRE, Purificación y VÁZQUEZ, Iria. 2015. "Cuidar cuesta: Un análisis del cuidado desde la perspectiva de género". **Revista Española de Investigaciones Sociológicas**. Vol. 151: 83-100. Disponible en:<http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.151.83>. Consultado el 20.08.2016
- MENDIVIL, Carmen Rosa. 2015. "Equidad de género y redes sociales: Nuevas ciudadanías de las mujeres en la globalización". **Opción**. Vol. 31. Nº 6: 577– 590.
- MEYER, Elisabeth. 2010. **Gender and Sexual Diversity in Schools**. Editorial Springer. Berlín (Alemania).
- MIRALLES, Pedro y MARTÍN, Concepción. 2008. "Tratamiento didáctico de la familia en los libros de texto y las guías didácticas de Educación Infantil". **Iber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia**. Vol. 56: 111-123.
- MIRALLES, Pedro; DELGADO, Consuelo y CABALLERO, María Rosario. 2008. "Análisis del concepto de familia en las imágenes de los libros de texto de Educación Infantil". **Enseñanza de la Ciencias Sociales**. Vol. 7: 89-98.
- MIRALLES, Pedro y ALFAGEME, María Begoña. 2010. "Análisis de las concepciones del alumnado de Educación Infantil sobre la familia". **Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales**. Vol. 24: 45-61.
- MORGADO, Beatriz; JIMÉNEZ, Irene y GONZÁLEZ, María del Mar. 2009. "Ideas del profesorado de primaria acerca de la diversidad familiar". **Cultura y Educación**. Vol. 21. Nº 4: 441-452.
- NACIONES UNIDAS. 2015. **Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible**. Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015. Nueva York (Estados Unidos).
- NIXON, Elizabeth; GREENE, Sheila y HOGAN, Diane. 2006. "Concepts of Family among Children and Young People in Ireland". **The Irish Journal of Psychology** .Vol.

27.Nº 1-2: 79-87. Disponible
en:<http://dx.doi.org/10.1080/03033910.2006.10446330>.
Consultado el 13.08.2016

OBIOL, Sandra. 2014. "La transformación de la familia: el caso de los trabajadores del sector textil confección valenciano". **Revista Española de Investigaciones Sociológicas**. Vol. 145: 127-146. Disponible en:<http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.145.127>. Consultado el 12.08.2016

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. 2009. "Togetherness and play under the same roof: children's perceptions about families". **European Early Childhood Education Research Journal**. Vol. 17.Nº 2: 233-248. Disponible en:<http://dx.doi.org/10.1080/13502930902951478>. Consultado el 05.08.2016

ONU. 2013. **Objetivos de Desarrollo del Milenio. Informe**. Editado por Naciones Unidas. Nueva York (Estados Unidos).

PALACIOS, Jesús y RODRIGO, María José. 1998. "La familia como contexto de desarrollo humano". En RODRIGO, María José y PALACIOS, Jesús (Coords.), **Familia y desarrollo humano**. pp. 25-44. Editorial Alianza. Madrid (España).

PARSONS, Linda. 2004. "Ella Evolving: Cinderella Stories and the Construction of Gender-Appropriate Behavior". **Children's Literature in Education**. Vol. 35. Nº 2: 135-154.

PELLEJERO, Lucía y TORRES, Blanca. 2011. "La educación de la sexualidad: el sexo y el género en los libros de texto de Educación Primaria". **Revista de Educación**. Vol. 354: 399-427.

PÉREZ-OROZCO, Amaia. 2006. "Amenaza tormenta: la crisis de los cuidados y la reorganización del sistema económico". **Revista de Economía Crítica**. Vol.5:7-37.

POZO, José Antonio, et al. 1991. "Las ideas de los alumnos sobre la ciencia: una interpretación desde la psicología cognitiva". **Enseñanza de las Ciencias**. Vol. 9. Nº 1: 83-94.

- PLUMMER, Ken. 2007. Queers, bodies, and postmodern sexualities: A note on revisiting the “sexual” in symbolic interactionism. En KIMMEL, Michael. (Ed.), **The sexual self: The construction of sexual scripts**. pp. 16–30. Editado por Vanderbilt University Press. Nashville, TN (Estados Unidos).
- RIVERO, Álvaro (Dir.). 2005. **Conciliación de la vida familiar y la vida laboral: Situación actual, necesidades y demandas. Informe de resultados**. Editado por Instituto de la Mujer. Madrid (España).
- STUART, Sheila. 1996. “Female-headed families: A comparative perspective of the Caribbean and the developed world”. **Gender & Development**. Vol. 4. N° 2: 28-34. Disponible en <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/741922017>
Consultado el 20.07.2016
- STURGESS, Wendy; DUNN, Judy y DAVIE, Lisa. 2001. “Young children's perceptions of their relationships with family members: Links with family setting, friendships, and adjustment”. **International Journal of Behavioral Development**. Vol 25.N°6: 521-529. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1080/01650250042000500>.
Consultado el 05.08.2016
- TASKER, Fiona y GRANVILLE, Julia. 2011. “Children's Views of Family Relationships in Lesbian-Led Families”. **Journal of GLBT Family Studies**, Vol. 7.N°s1-2: 182-199. Disponible en <http://dx.doi.org/10.1080/1550428X.2011.540201>.
Consultado el 10.7.2016
- TRAVÉ, Gabriel y POZUELOS, Francisco. 2008. “Consideraciones didácticas acerca de las líneas de investigación en materiales curriculares. A modo de presentación”. **Investigación en la escuela**, Vol. 65: 3-10.
- TRINIDAD, Antonio. 2012. **Sociedad, familia y educación: una introducción a la sociología**. Editorial Tecnos. Madrid (España).

- ULLMANN, Heidi; MALDONADO, Carlos Eduardo y RICO, María Nieves. 2014. **La evolución de las estructuras familiares en América Latina, 1990-2010. Los retos de la pobreza, la vulnerabilidad y el cuidado.** Editorial Naciones Unidas. Santiago de Chile (Chile).
- ULICH, Michaela y OBERHUEMER, Pamela. 1993. "Images of the family: on interviewing young children about their social concepts". **International Journal of Early Years Education**. Vol. 1. N° 1: 13-22. Disponible en <http://dx.doi.org/10.1080/0966976930010103> Consultado el 7.07.2016
- UNICEF-UDELAR. 2003. **Nuevas formas de familia. Perspectivas nacionales e internacionales.** Edita UNICEF-UDELAR. Montevideo (Uruguay).
- VALDIVIA, Carmen. 2008. "La familia: concepto, cambios y nuevos modelos". **La Revue du REDIF**. Vol. 1: 15-21.
- VICENTE-TORRADO, Trinidad y ROYO, Raquel. 2006. **Mujeres al frente de familias monoparentales.** Cuadernos Deusto de Derechos Humanos. Universidad de Deusto. Bilbao (España).
- VENEGAS, Mar. 2011. "El modelo actual de educación afectivo-sexual en España. El caso de Andalucía". **Revista Iberoamericana de Educación**. Vol. 55: 1-10.
- VENEGAS, Mar. 2013. "La educación afectivo-sexual en el marco de la educación para la ciudadanía democrática y los derechos humanos". **Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)**. Vol. 6. N° 3:408-425.
- WEST, Kirsten y MORGAN, Leslie. 1987. "Public perceptions of the ideal number of children for contemporary families". **Population and Environment**. Vol. 9. N° 3: 160-172.

ANEXO I. CUENTO DE LAS FAMILIAS

¿QUIÉN SALE EN LA FOTO?

1. Hoy **Luis** se ha sentado en la última fila para la asamblea, la maestra les ha pedido que traigan una fotografía de su familia y ni siquiera se atreve a abrir la mochila. A su lado, **Berta** aprieta contra su barriga la foto que ha traído, parece que tampoco quiere enseñarla.

2. La maestra pregunta quién quiere comenzar y **Elisa** se levanta muy rápido enseñando una foto en la que aparece junto a su padre, su madre y su hermano mayor. Están sentados en el sofá comiendo palomitas y cuenta que les encanta quedarse en casa los fines de semana viendo películas e inventando juegos.

3. Después, **Pedro** muestra una foto en la que está jugando al fútbol con su madre. Explica que al principio su madre jugaba fatal y le costaba entender las normas pero que, poco a poco, se ha convertido en una gran portera y que todos los fines de semana van a ver a su equipo de fútbol favorito.

4. **Silvia** es la fotógrafa oficial de la clase. Cuando hay una excursión o una fiesta siempre llega con su cámara colgada al cuello. Silvia enseña una composición de fotos en las que aparece con sus dos papás en diferentes lugares del mundo. A sus dos padres les encanta viajar y hacer fotos, así que ya sabemos de dónde le viene a Silvia su afición por la fotografía.

5. **Berta** parece muy nerviosa y aunque es su turno, mira hacia abajo pensando que su familia no les va a gustar. Su maestra le anima para que se la enseñe primero a ella y después a los compañeros y Berta se asombra cuando la maestra dice que es una foto fantástica y muy divertida que sus compañeros no se pueden perder. Berta se siente segura y enseña a todos la foto en la que aparece con sus dos madres disfrazadas, cuenta que a las tres les encanta hacer teatro y buscar disfraces únicos.

6. **Luis** empieza a entender que no todas las familias son iguales, sino que todas SON DIFERENTES! Elisa tiene un papá, una mamá y un hermano, Pedro solo tiene una mamá, Silvia tiene dos papás y Berta tiene dos mamás... Él tiene un papá y una mamá solo que ahora... viven en casas diferentes.

7. **Luis** levanta la mano y enseña a los compañeros dos fotografías de su familia, una con mamá haciendo un picnic en el campo y otra con papá esquiando en la nieve. Luis cuenta que al principio estaba triste porque sus padres se habían separado, pero ahora entiende que si así sus padres no se pelean y están más contentos, es mejor para todos; que lo más importante de la familia, sea como sea, es QUE TE QUIEREN MUCHO.

Fuente: Alejandra Herrero (2016)



**UNIVERSIDAD
DEL ZULIA**

opción

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

Año 32, Especial N° 13, 2016

Esta revista fue editada en formato digital por el personal de la Oficina de Publicaciones Científicas de la Facultad Experimental de Ciencias, Universidad del Zulia.
Maracaibo - Venezuela

www.luz.edu.ve

www.serbi.luz.edu.ve

produccioncientifica.luz.edu.ve