

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN

INFANTIL

CURSO ACADÉMICO 2013-2014

**LA INFLUENCIA DE LA FAMILIA, EL
DESARROLLO PSICOLÓGICO EN FAMILIAS
HOMOPARENTALES Y SU TRATAMIENTO EN
LA ESCUELA**

Autora: Sara López Calderón

Directora: M^a Ángeles Melero

17 de Febrero de 2014

V^oB^o DIRECTORA

V^oB^o AUTORA

A mi hermana,
mi hermana, mi amiga, mi “segunda madre”,
y, algún día, también madre.

ÍNDICE

1) INTRODUCCIÓN.....	pág. 4
2) EL IMPACTO DE LA FAMILIA SOBRE EL DES. PSICOLÓGICO:	
- <i>¿Qué es una familia?</i>	pág. 6
- <i>La influencia de la familia en el desarrollo psicológico</i> ...	pág. 8
3) DIVERSIDAD(ES) FAMILIAR(ES).....	pág. 16
4) FAMILIAS HOMOPARENTALES.....	pág. 20
5) EL TRATAMIENTO DE LAS FAMILIAS HOMOPARENTALES EN LA ESCUELA.....	pág. 29
6) REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	pág. 36
7) ANEXOS.....	pág. 42

1) INTRODUCCIÓN:

En los últimos años, en el mundo occidental, la concepción de la familia ha experimentado un profundo proceso de cambio. En España, este proceso ha sido similar al de otros países culturalmente próximos, pero ha estado caracterizado por un inicio más tardío y una mayor aceleración.

El descenso de la natalidad, el tamaño de los hogares, el momento vital en el que las mujeres se convierten en madres, la natalidad fuera del matrimonio, el divorcio o la separación... son fenómenos que, entre otros, han convergido para configurar las distintas estructuras familiares: monoparentales, reconstituidas, homoparentales, etc. (Menéndez, 2001). Éstas conforman el mosaico de la diversidad familiar actual; la cual ha dejado de ser una excepción para convertirse en una realidad mayoritaria que, sin embargo, desde la perspectiva normativa de la familia nuclear tradicional, se sigue concibiendo como minoritaria. En consecuencia, han sido necesarias (y siguen siéndolo) redefiniciones y adaptaciones ideológicas, políticas, legales, sociales, culturales y educativas.

El modelo familiar de referencia en el sistema educativo, donde se refuerza constantemente la concepción de familia compuesta por padre, madre e hijos/as, ha de ser cambiado por la pluralidad de maneras de entender y visualizar a la familia. Un tratamiento educativo donde todas las familias se vean representadas y valoradas.

Son muchas las investigaciones que abordan la capital importancia de la familia en el desarrollo de los niños y niñas, pero no son tantas, si nos centramos en el estudio de nuestro país, las que se ocupan expresamente del estudio de las familias homoparentales y del impacto psicológico en sus miembros.

El objetivo de este trabajo es realizar una revisión teórica sobre el desarrollo psicológico de los hijos/as de familias homoparentales; derribar estereotipos, falsas creencias, concepciones estereotipadas sobre los supuestos efectos negativos de dichas estructuras; abordar el tratamiento que desde las instituciones educativas se viene realizando respecto a la diversidad familiar; y acercarnos a realidad escolar y social que viven algunas de estas familias.

Para ello, estructuramos el presente documento analizando: en primer lugar, el papel de la familia en la sociedad actual y su importantísima influencia en el desarrollo de las niñas y niños; a continuación, nos centraremos en el impacto psicológico de los hijos e hijas de una de las “nuevas diversidades” familiares, las familias homoparentales; y concluiremos intentando dar voz a dichos protagonistas, y analizando las relaciones que se establecen entre éstos y la escuela.

2) EL IMPACTO DE LA FAMILIA SOBRE EL DESARROLLO PSICOLÓGICO:

¿Qué es una familia?

El concepto de familia es un objeto de estudio complejo y dinámico, en multitud de ocasiones contaminado por prejuicios que entorpecen su análisis científico. Al contrario de lo que pudiera parecer, la diversidad familiar no es un rasgo característico del presente, ya que ésta siempre ha estado expuesta a continuos cambios históricos. Siempre han existido diferentes tipos de estructuras familiares, pero también es cierto que nunca antes se había convivido con tal cantidad de diversidad. En la actualidad, las familias son portadoras de múltiples modificaciones, pero también son la representación de profundos rasgos de la antigüedad (Palacios y Rodrigo, 1998). La familia se caracteriza por ser un sistema cambiante compuesto por personas y relaciones cambiantes, pero también es un grupo de continuidad y estabilidad a lo largo del tiempo (Palacios y Moreno, 1994).

Lo que diferencia la situación actual de las precedentes es la rapidez de sus transformaciones, y la frecuencia y visibilidad de las nuevas formas familiares. En los últimos años, en España el proceso de cambio ha sido similar al de otros países de cultura occidental, pero nuestras señas de identidad son el retraso en el inicio de la transformación (a partir de la transición política de 1975) y una mayor velocidad (Iglesias de Ussuel, 1998).

No es tarea fácil esgrimir una definición que abarque la multiplicidad de formas y la multidireccionalidad de las relaciones resultantes de los cambios a lo largo del tiempo y de las circunstancias. Por ello, nuestro análisis estará centrado en el significado que la familia, sus relaciones y repercusiones, tiene para las personas que la componen.

Consideramos que dichas relaciones tiene más importancia que otros aspectos asociados con el término de familia como el vínculo legal, la consanguineidad, el número de miembros o los roles. Lo que resulta crucial dentro de este tipo de organización social es la interdependencia, la comunicación y la intimidad entre sus componentes; la especial relación entre cuidador/a-cuidado/a; y el compromiso personal entre los progenitores entre sí, así como el que se

establece entre los padres/madres y los hijos/as, ambos como proyecto vital compartido a largo plazo (Palacios y Rodrigo, 1998).

Muchos son los autores que reflexionan sobre el concepto de familia desde una perspectiva sistémica, ecológica e interactiva. Sin embargo, cada una de las definiciones encontradas pone especial énfasis en alguno de los rasgos que caracterizan a esta institución. Así, las principales y más recurrentes dimensiones que subyacen al concepto de familia en las distintas investigaciones son: la enumeración de los miembros, la correspondencia entre los mismos, la dimensión biológica (parentesco), el afecto, las emociones positivas y negativas asociadas, el compartir, el apoyo/comprensión, la educación y la vertiente sociológica (Simón, Triana y González, 1998). A grandes rasgos, nos encontramos con análisis más centrados en la familia como grupo social, como el que elaboran Rodrigo y Palacios (1998: 33):

“Unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia común que se quiere duradero, 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.”

Mientras que otros análisis focalizan su atención en el papel eminentemente educativo y socializador:

“Uno de esos espacios participativos donde adultos y niños se encuentran para formar parte de procesos de enseñanza-aprendizaje. De hecho se la puede considerar como una verdadera comunidad de prácticas, que se caracteriza por un entorno de relaciones interpersonales donde se adquieren conocimientos, habilidades, y destrezas en el uso de herramientas en el mundo real” (Acuña y Rodrigo, 1998: 262)

“Primer contexto de aprendizaje de las reglas sociales y, por tanto, el primer agente socializador de valores que adquieren sus miembros [...] en un ambiente de proximidad, comunicación, afecto y cooperación, que lo hace especialmente eficaz y duradero” (García, Ramírez y Lima, 1998: 204)

Quizá una de las aproximaciones más completas y pedagógicas sea la ideada por Acuña y Rodrigo (1998), quienes establecen una comparación metafórica entre familia y escenificación. Para éstos, la familia sería una concreción de la

cultura representada en un escenario sociocultural que actuaría de filtro por el que se transmitirían las actividades y herramientas características de cada cultura. De esta manera, se conforman los contenidos y procedimientos cargados con la impronta de dicha cultura, consiguiéndose la integración sociocultural de los nuevos miembros. En sus propias palabras:

“[...] un entorno espacio-tiempo que contiene un rico entramado de relaciones personales, con actores dotados de intenciones, motivos y metas, que realizan actividades y tareas significativas para la cultura y que, siguen determinados formatos interactivos y tipos de discurso, negocian una representación compartida del contenido de las mismas” (Acuña y Rodrigo, 1998: 262)

Y es que, todo este entramado de dinámicas y relaciones en las que el afecto, la emotividad, las expectativas sociales y culturales, los diversos procesos de enseñanza-aprendizajes... entran en juego, nos conduce ineludiblemente a la reflexión sobre la influencia de esta institución y sus implicaciones en el desarrollo psicológico de los individuos.

La influencia de la familia en el desarrollo psicológico

A la luz de la multitud de estudios que sobre esta temática se han venido haciendo hasta la fecha, podemos afirmar que la familia posee una influencia capital en el desarrollo psicológico de sus miembros. El matiz que aportan las últimas investigaciones es que, efectivamente, se produce una repercusión en todos y cada uno de sus miembros, con lo que ya no solo estaríamos hablando de su influencia en el desarrollo de los más pequeños, sino que las dinámicas familiares también conducirían a una evolución en el proceso psicológico de los padres/madres. Paralelamente, se ha avanzado desde una visión unidireccional en la que la influencia se producía, exclusiva o prioritariamente, desde los padres/madres hacia los hijos/as, a otra bidireccional, en la que la propia individualidad de los hijos/as afecta al modo en que los padres/madres se relacionan con ellos/as.

Partiendo de esta perspectiva sistémica, los padres/madres no sólo son promotores del desarrollo de sus hijos/as, sino que además serían sujetos mismos en desarrollo. Éstos/as al convertirse en progenitores ponen en marcha un proyecto vital educativo, al que han de llenar de contenido, con una intensa

implicación personal y emocional. De modo que, la paternidad/maternidad repercute en el propio desarrollo psicológico (lo que, a su vez, influirá en la evolución de los hijos/as).

La familia conforma el contexto en el que se construyen las personas, como consecuencia de un clima educativo que aporta seguridad y confianza en sí mismo/a y en los demás; se aprende a encarar los retos, la responsabilidad y los compromisos, ayudados por el empuje emocional familiar; supone un encuentro intergeneracional cargado de afecto y valores; y constituye una red de apoyo social que acompaña en las diversas transiciones vitales.

Para los hijos/as la familia cumple una serie de funciones imprescindibles para la supervivencia y el desarrollo integral. Ésta asegura tanto el crecimiento físico sano como la socialización en conductas básicas de comunicación, diálogo y simbolización; un clima de afecto y apoyo incondicional (en palabras de Bronfenbrenner (1979), citado por Palacios y Rodrigo, 1998: 32: “Para desarrollarse normalmente todo niño necesita que alguien esté loco por él”); una estimulación que actúe como catalizador para relacionarse y adaptarse; y una base segura de apertura hacia otros contextos educativos (Palacios y Rodrigo, 1998).

Toda esta influencia del contexto familiar en el desarrollo psicológico infantil se produce a través de dos tipos de variables: las contextuales y las interactivas (Arranz y Oliva, 2010):

- Por *variables contextuales* entendemos aquellas conformadas por los escenarios y condiciones donde se produce el desarrollo. No son interacciones sociales directas, pero pueden afectar a la calidad de las mismas. Entre las más influyentes estarían el nivel educativo de los progenitores y el estatus socioeconómico.

- Las *variables interactivas* hacen referencia a las interacciones sociales directas dentro del propio sistema familiar y a las relaciones que se producen entre el sistema familiar y otros sistemas interactivos como el escolar y el social.

En el desarrollo cognitivo infantil son cruciales ambas variables:

- En cuanto a las *variables contextuales*, también referidas como *ecológico-interactivas* (Arranz, 2005), nos encontramos con numerosos estudios en torno a la escala HOME (Caldwell y Bradley, 1984). Este instrumento evalúa el contexto familiar teniendo en cuenta una serie de criterios: entorno físico (condiciones de vivienda, vecindario, espacios de juego, etc.), disponibilidad de materiales de aprendizaje, estimulación académica, estimulación lingüística, diversidad de experiencias (variedad de estímulos recibidos fuera y dentro del hogar: viajes, museos...), modelado y estimulación de la madurez social (organización de la vida cotidiana, consumo de medios audiovisuales, expresividad afectiva, etc.), aceptación (ausencia de castigo físico), y orgullo, afecto y ternura (manifestación física y verbal). Se ha demostrado que altas puntuaciones en la escala HOME están significativamente asociadas con el desarrollo cognitivo, pero también con un estatus socioeconómico alto que, a modo de variable mediadora, se traduciría en mayores posibilidades de recursos educativos y formativos, y en consecuencia, en un mayor desarrollo cognitivo (Arranz y Oliva, 2010).

Sin embargo, esto no significa que en todas las familias con un estatus socioeconómico elevado se den hijos/as con un buen desarrollo cognitivo, puesto que para que esto suceda es necesaria la participación de las variables interactivas (sin las que no se activarían las ventajas de las estructurales). Al mismo tiempo, tampoco sería correcto concluir que no se pueda producir un buen desarrollo cognitivo en las familias que no posean tal estatus socioeconómico (de hecho, se produce); ya que, como se asumiría desde el marco de los factores de riesgo y los factores de protección, las variables interactivas pueden compensar total o parcialmente la desventaja de las contextuales. Así pues, lo que nos vienen a indicar estos resultados es que es necesario un mínimo de bienestar material para que los progenitores puedan poner en marcha un mínimo de calidad en las interacciones con su prole. En cualquier caso, siempre habría que tener en cuenta la influencia de las características individuales de los hijos/as que, están presentes desde el nacimiento (fundamentalmente, el temperamento), y que condicionan tanto la interacción de ellos/as con los padres/madres como la de los padres/madres con los hijos/as (Ato, Galián y Huéscar, 2007).

- La conexión entre *variables interactivas* y el desarrollo cognitivo ha suscitado múltiples planteamientos. Uno de los más destacados es la teoría del *andamiaje* de Bruner, Wood y Ross (1976), la cual se refiere a todas aquellas actividades que los progenitores realizan para facilitar el proceso de desarrollo del niño/a (repeticiones, presentación de modelos cercanos, correcciones contingentes, exigencias asequibles, simplificaciones, etc.). Asimismo, tan importante como el andamiaje es el *desandamiado*, que sería el equilibrio entre este apoyo paterno/materno y la propia competencia infantil. Algo similar a lo que plantea Vigotsky (1979) con su *zona de desarrollo próximo*, como distancia comprendida entre lo que el niño/a es capaz de realizar de manera autónoma (desarrollo efectivo) y lo que éste/a es capaz de hacer con ayuda de los demás (desarrollo potencial). Una de las más importantes ayudas es el uso de la *descontextualización* (González, 1996). Ésta consiste en ayudar al niño/a a trascender el contexto estimular y espacio-temporal del aquí y ahora al realizar una tarea. Igualmente, se ha comprobado que esta estrategia presenta un alto índice de influencia en el desarrollo cognitivo.

Otra de las variables interactivas sobre las que más se ha escrito es el estilo educativo que expresan los padres/madres. Se ha demostrado que un *estilo educativo democrático* o autorizado predice (aunque no de forma automática) una mayor calidad del ambiente familiar, factor estimulante de las competencias personales y sociales de los hijos/as. Mientras que, en términos generales, en los estilos educativos autoritario, permisivo o indiferente no se darían los mismos resultados positivos.

De nuevo, ambas situaciones pasan por el filtro de las características individuales de cada hijo/a. De ahí la importancia de acudir al concepto de “bondad de ajuste”, hace ya tantos años acuñado por Thomas y Chess (citado por Arranz, 2005), que desarrollaremos más adelante.

Los padres/madres caracterizados por un estilo educativo democrático muestran altos índices de *responsividad parental*, muy presentes en las sincronías de los intercambios lingüísticos y paralingüísticos, así como en el juego simbólico (muy implicado en la *teoría de la mente*) llevado a cabo entre padres/madres e hijos/as. La *responsividad* refleja la contingencia, la

implicación, la disponibilidad y la calidad de las respuestas a las demandas infantiles, e influye de manera significativa en el coeficiente intelectual durante la infancia (Arranz y Oliva, 2010).

Otras variables interactivas que han ofrecido resultados en las investigaciones sobre desarrollo psicológico serían: el ajuste marital positivo, el desarrollo lingüístico (tradicionalmente de la madre), control, calidez, y fomento de la autonomía y la autorregulación.

Por otro lado, el desarrollo cognitivo está intrínsecamente relacionado con el desarrollo socioemocional, siendo asimismo estimulado principalmente por variables contextuales e interactivas:

- En términos generales, podríamos afirmar que un *contexto familiar de apoyo* repercute en un buen desarrollo socioemocional a lo largo de la infancia y la adolescencia. Los criterios de calidad de un contexto de *crianza óptima* conforman el *Historial de Desarrollo* (Pettit, Bates y Dodge, 1997) que está compuesto por: la calidad general del contexto (nivel de ingresos, ausencia de acontecimientos estresantes, baja conflictividad, etc.), impacto del niño/a en la familia (ajuste positivo en la reorganización familiar), consistencia del cuidado sustitutivo, calidad de las relaciones del niño/a con otros niños/as, interés de los padres/madres por la sociabilidad de sus hijos/as, baja disciplina punitiva, ausencia de daño físico, baja conflictividad marital, baja conflictividad dentro y fuera del hogar, apoyo de la red familiar y social, bajo nivel de acontecimientos estresantes, y alto control de la situación familiar por parte de los padres/madres. Estos rasgos compondrían la llamada *crianza de apoyo* (frente a la crianza adversa) facilitadora del desarrollo psicológico.

- Entre las variables interactivas son destacados los estudios sobre el estilo educativo paternal y la teoría del apego:

Los niños/as criados bajo un *estilo educativo democrático o autorizado* muestran, de forma general, mayores niveles de autoestima y autocontrol, menores muestras del rol de género tradicional, una mayor madurez social y moral, mayores logros académicos, menos problemas conductuales y un mayor ajuste social y personal.

La *teoría del apego* analiza diferentes tipos de apego como producto del historial interactivo entre los padres/madres y los hijos/as: seguro, inseguro evitativo e inseguro ambivalente y desorganizado. La cristalización de un *apego seguro* (sincronía en la respuesta eficaz, contingente y estable a las necesidades y demandas infantiles) configura un *modelo mental de la relación* (Palacios y Moreno, 1994) basado en la seguridad y en la confianza en uno mismo y en los demás, desarrollando la capacidad de establecer relaciones sociales y afectivas amorosas y estables. Para la teoría clásica del apego (Arranz, 2005), este modelo interno, que es transferido a otras relaciones, conduce a una mayor adaptación social y académica, mayor autoestima y ajuste personal, y, en definitiva, mejor salud mental.

Otra variable con especial influencia es la expresividad emocional presente en las relaciones familiares, que tiene una importante implicación en el grado de empatía. Esta variable no sería independiente de las otras dos que acabamos de mencionar, sino que estaría unida a ambas. Así pues, las relaciones familiares de calidad (caracterizadas por afecto, apoyo y comunicación positiva) repercuten en el ajuste social, la confianza en sí mismos/as, la competencia conductual y académica, la autoestima y el bienestar psicológico, así como en menores síntomas depresivos y problemas conductuales (Arranz y Oliva, 2010).

Sin embargo, no debemos olvidar que todas estas influencias no son unidireccionales, sino que sufren continuas retroalimentaciones. Existe una socialización recíproca en la que “padres e hijos se someten a regulaciones mutuas y se influyen unos a otros” (Palacios y Moreno, 1994:183).

Desde esta perspectiva sistémica, se pretende evolucionar desde el modelo de socialización al de construcción conjunta y de influencias múltiples, en el que los componentes que toman relevancia pasarían a ser las características de cada situación familiar, las características psicológicas del destinatario, la edad de éste/a, y la percepción y aceptación de las prácticas educativas de los padres/madres. Los estilos educativos serían el resultado de una combinación entre la historia evolutiva de los padres/madres, las características del niño/a, la configuración familiar, la clase social o nivel socioeconómico (nivel educativo,

estatus profesional, nivel de ingresos, calidad de la vivienda, etc.) y las ideas que los progenitores tienen sobre los niños/as y su desarrollo (padres/madres tradicionales, modernos o paradójicos) (Palacios, 1999).

Una de las implicaciones de esta perspectiva es que los padres/madres no elegirían con total libertad el estilo educativo que van a desarrollar con cada uno de sus hijos/as; sino que se verían condicionados a decantarse por el estilo que mejor se adecuara a la individualidad de su hijo/a. Por lo tanto, debemos subrayar la existencia de esta *bondad del ajuste*, un camino de doble sentido entre el estilo educativo y el temperamento del niño/a. Debemos incidir en la precaución de tomar los estilos educativos como tendencias y no como situaciones dadas de una manera “pura” en la realidad cotidiana.

Por otro lado, además de la socialización intrafamiliar, existen influencias genéticas (en hijos/as y padres/madres), como ha demostrado la *genética de la conducta* en cuanto a la extroversión o al neuroticismo (Arranz y Oliva, 2010). En los últimos años, se ha revalorizado la importancia del temperamento (un aspecto genético) como fuente de influencia sobre el desarrollo, al ser éste condicionante del modo en que los demás interaccionan con el niño/a.

Asimismo, sobre el niño/a en desarrollo actúan variables contextuales extrafamiliares, las que se producen como resultado de las interacciones con los otros fuera del grupo familiar (grupo de iguales, escuela, barrio...).

Por lo tanto, el desarrollo está condicionado por un entramado de sistemas interconectados entre sí, que se co-determinan recíprocamente. Todos ellos actúan como factores de tensión y riesgo o como factores de amortiguación de tensiones y protección de riesgos. Bronfenbrenner (1987) clasifica estos sistemas en:

- *Macrosistema*: en el cual se encuentran variables de naturaleza cultural que afectan a toda la sociedad y la configuran, como la influencia de la televisión, las tensiones sociales y económicas provenientes del desempleo y la pobreza, el declive de apoyos y servicios comunitarios, la valoración de la familia o la responsabilidad social compartida.

- *Exosistema*: principalmente, las tensiones de la vida laboral y familiar (reflejadas, por ejemplo, en el fenómeno de los “niños llavero”), y la red informal de apoyo conformada por familia extensa, amigos y vecinos.
- *Mesosistema*: la co-responsabilidad entre familia y escuela, las relaciones entre familia y amigos, y las relaciones entre familia y los servicios de apoyo. El mesosistema está constituido por las relaciones entre los microsistemas.
- *Microsistema*: como es el caso de los cada vez más habituales sentimientos de impotencia ante la crianza, o el afecto interpersonal. Los microsistemas (fundamentalmente: familia, escuela y grupo de iguales) son los escenarios en los que se producen las interacciones cotidianas entre el niño/a en desarrollo y otras personas promotoras de tal desarrollo (familiar, docente o igual).

Resumiendo, las relaciones familiares cumplen un papel crucial en la historia de cada individuo, pero sus efectos tienden a integrarse con los de otras fuentes significativas de influencia (Palacios, 1999). Esta perspectiva nos permitirá realizar un análisis del desarrollo psicológico menos lineal y más completo.

Por todo lo expuesto hasta el momento, podemos afirmar que como sugiere Arranz (2005:68):

“La familia se define como un espacio interactivo multiinfluido que puede ser utilizado educativamente, y deber ser apoyado políticamente.”

3) DIVERSIDAD(ES) FAMILIAR(ES):

Desde las diferentes políticas de intervención y prevención basadas en las familias, se reclama que éstas deben ser apoyadas como institución capital en la mejora social. El fortalecimiento de la familia debe ser tenido en cuenta, ya que redundaría en el bienestar social y se convierte en la base para solucionar muchos de los problemas sociales actuales (Schaffer, 1994). Pero el análisis histórico y sociológico ha demostrado que la familia ha sido progresivamente relegada al ámbito privado. Se ha recorrido un largo camino en la ubicación del entramado familiar, desde las sociedades occidentales postindustriales en las que la familia constituía una unidad productiva, a la actual unidad de ocio y consumo.

Estaríamos asistiendo a la *segunda transición familiar* (Flaquer, 1999, citado en González y Sánchez, 2003) ligada a la desinstitucionalización. Ésta estaría precedida por la primera transición familiar, caracterizada por una reducción al núcleo familiar estricto y la pérdida de ciertas funciones (ej.: producción económica). En los últimos años, en España (y en otros países occidentales) se están difuminando los límites entre la legitimidad y la ilegitimidad familiar, comenzando a ser visibles, aceptadas y/o reconocidas circunstancias familiares y vitales que durante años fueron silenciadas o rechazadas (González y Sánchez, 2003).

Hemos vivido (y vivimos) un proceso de cambio en la visión que de la familia se tiene, “de una configuración monolítica de la familia a otra pluralista en la que las diferentes modalidades de articular la realidad familiar reclaman legitimidad social y, en ocasiones, regulación legal” (Iglesias, 1998: 92).

El denominador común que aglutina bajo un mismo paraguas a estas nuevas modalidades es la idea de ser alternativas al modelo de familia nuclear tradicional. Un modelo que ha sido legitimado a través de un proceso de naturalización, en el que un fenómeno social, como es el de la institución familiar, se explica como si se tratase de un elemento natural. Al definir algo como “natural”, se arroja la idea de la inmutabilidad (como viene dado por naturaleza, no podemos hacer nada por cambiarlo). Pero no se trata de “una culturalización de la naturaleza, sino una naturalización de la cultura”

(Meillassoux, 2001, citado por Pichardo, 2008: 35). De este modo, la naturalización constituye el principal instrumento de legitimización de desigualdades.

Estas desigualdades están basadas en una sexualidad normativa que solo se concibe como coitocéntrica, procreativa, genital, monógama, dentro del matrimonio, por amor, en casa, entre dos, y heterosexual (Pichardo, 2008). Un modelo de parentesco occidental caracterizado por la filiación (de sangre), la alianza y el amor. Y, por supuesto, éste último dará lugar a un coito heterosexual cuyo fin será la fecundación de un nuevo miembro familiar.

Sin embargo, este modelo normativo no es el único en la realidad, como nos muestran los datos aportados por las investigaciones de José Ignacio Pichardo Galán (2008) o por las de Clara Cortina y Anna Cabré (2008), y ni si quiera es mayoritario si lo comparamos con el conjunto de las nuevas estructuras familiares.

La diversidad en la configuración familiar posee un amplio abanico de posibilidades: parejas heterosexuales que conviven casadas o no casadas (con y sin hijos/as, inscritas como “parejas de hecho” o sin estarlo), familias adoptivas, familias de acogida, familias cuyos hijos/as se conciben gracias a las técnicas de reproducción asistida, familias por subrogación, familias monoparentales (desde un primer momento por decisión propia o a consecuencia de separación, divorcio o viudedad), familias separadas por una distancia geográfica (inmigrantes o no), familias reconstituidas, familias múltiples (formadas por varios hijos/as de un mismo parto)... y familias homoparentales.

Todas ellas se enmarca dentro de las denominadas “*nuevas estructuras familiares*”, pero entre ellas existe una gran variedad, así como también existe entre cada una de las familias. No podemos hacer juicios generalizables a todas ellas, deberemos analizar la idiosincrasia de cada una de las estructuras teniendo en cuenta que dentro de éstas también existen diferencias entre sus componentes.

Tanto la propia configuración como sus principales preocupaciones y demandas sociales distan mucho unas de otras. Así, en una muestra de familias monoparentales, reconstituidas, múltiples, adoptivas, homoparentales y tradicionales, todas guardan rasgos en común, pero también elementos que las diferencian.

Todas las familias muestran preocupación por la salud de sus hijos/as y solicitan criterios educativos para el afrontamiento de la tarea de crianza. Todas demandan ciertos servicios sociales, como asistencia psicológica gratuita, centros educativos de calidad, y apoyo en la organización de un cuidado sustitutivo adecuado.

Pero, son las familias monoparentales y reconstituidas las que inciden en el hecho de que sus hijos/as han pasado por procesos de conflicto, que necesitarán un especial tratamiento. Las familias adoptivas describen una mayor preocupación por la normalidad del desarrollo psicológico y reclaman formación para el apoyo en procesos de adopción. Las familias múltiples ponen el énfasis en la necesidad de recursos humanos, educativos y económicos que requiere la crianza de un elevado número de hijos/as. Y, las familias homoparentales resaltan la estigmatización social que pudieran sufrir sus hijos/as (Arranz, Oliva, Martín y Parra, 2010).

En definitiva, el resultado general que se deriva del conjunto de investigaciones que han abordado el impacto psicológico sobre los hijos e hijas de cada una de estas estructuras familiares es que no se producen, de manera inevitable, efectos negativos sobre el desarrollo psicológico de éstos/as, y que no existen diferencias significativas respecto a la familia nuclear heterosexual (Golombok, 2006; Oliva y Palacios, 1998). Este resultado se explica por otro aún más general: el bienestar psicológico de los niños/as (y también de los adultos) no depende de la estructura familiar sino de la dinámica interna de carácter interpersonal que se establece dentro de cada familia. Dinámica que se concreta, desde una visión positiva, en la existencia de afecto, comunicación e intimidad, cohesión, ambiente estable y a la vez estimulante, apoyo mutuo, apertura al exterior junto con una red de apoyo, y en una visión negativa, en la ausencia de conflictividad.

No obstante, cada “tipo” de familia es susceptible de experimentar unos determinados y específicos factores de riesgo y de protección. En el próximo apartado de este trabajo, nos referiremos ampliamente al caso de las familias homoparentales.

Sin duda, los datos obtenidos de las diferentes investigaciones ponen de manifiesto la necesidad del diseño y desarrollo de políticas educativas y preventivas dirigidas a las familias, independientemente del tipo de estructura familiar, pero teniendo en cuenta la especificidad de la misma, para de esta manera poder responder de la mejor manera posible a sus necesidades.

Estas necesidades específicas deberían dejar de ser vistas como un problema. Así como también tendría que dejar de serlo la propia diversidad, para pasar a ser “celebrada como un indicador de libertad” (González, 2009: 387).

4) FAMILIAS HOMOPARENTALES:

Dentro de esta diversidad de estructuras familiares, en las familias homoparentales también existe una amplia variedad de situaciones: dos mujeres o dos hombres que deciden adoptar, mujeres que recurren a técnicas de reproducción asistida o a métodos más “naturales”, hombres que optan por una concepción subrogada, o familias con hijos/as provenientes de relaciones heterosexuales anteriores. Asimismo, además de la condición de familia homoparental, ésta también puede verse combinada con situaciones de divorcio, de monoparentalidad, adopción de niños/as extranjeros, etc.

Independientemente de su configuración de origen y de su desarrollo, puede que las familias homoparentales sean las más invisibles. Al contrario de lo que pudiera parecer, éste no es un fenómeno reciente, pues siempre ha habido personas homosexuales que se han encargado de la crianza y educación de sus hijos/as, pero hasta ahora, lo habían hecho de forma velada.

En los últimos 30 años, profundos cambios sociales y legislativos han sacado a la homosexualidad del código penal para introducirla en el código civil. De la criminalización propia de la dictadura franquista a la aprobación del matrimonio homosexual en 2005, convirtiendo a España en el tercer país del mundo que legaliza este tipo de uniones.

Sin embargo, aún hoy, puede que sean las familias homoparentales las que sufren un mayor rechazo social, bien sea por los propios prejuicios homófobos que todavía existen en nuestra sociedad, o por las reticencias encontradas en cuanto a la adecuación de estas personas para la crianza y educación de los hijos/as. Creencias infundadas que, como demuestran las diversas investigaciones, están sustentadas sobre prejuicios moralistas propios de una heteronormatividad forzada socialmente, y construidas sin ningún rigor científico.

Para derribar estos mitos, podemos hacer referencia a algunos estudios en los que se realizan análisis comparativos sobre la idoneidad de las principales estructuras familiares, entre las que se encuentran las familias homoparentales. Este es el caso de los trabajos de Oliva, Parra, Antolín, Arranz y Martín (2010)

y los de Arranz, Oliva, Olabarrieta y Antolín (2010), ambos desarrollados en España, cuyos resultados son acordes con los elaborados en otros países.

Las variables analizadas son relativas a la historia evolutiva del hijo/a, la calidad del contexto familiar, las prácticas educativas o estilos parentales, los conflictos maritales, el estrés y el apoyo social de la pareja, y el ajuste psicológico y conductual del menor.

Los datos muestran que (como ya han demostrado anteriores estudios) las preocupaciones encontradas por las diferentes familias son similares: miedo a contraer alguna enfermedad, adecuación de los criterios educativos, problemas de la vida cotidiana, y miedo a no tener suficientes recursos económicos. Así como también son coincidentes las demandas a los servicios sociales: apoyo económico, consulta psicológica gratuita y ayuda en el cuidado de los hijos/as (centros educativos y/o cuidado sustitutivo de calidad).

No obstante, se pueden encontrar algunas diferencias destacables en las familias de configuración homoparental. Éstas sienten una mayor preocupación por el posible rechazo social que pudieran sufrir sus hijos/as; y recalcan la necesidad de encontrar canales de encuentro a través de los cuales poder contactar con otras familias en su misma situación.

Asimismo, cuando las propias familias son preguntadas por las ventajas e inconvenientes de “su” estructura familiar, éstas señalan como ventaja la deseabilidad conjunta de tener ese/a hijo/a, un proceso muy meditado y buscado, que repercute en una mayor implicación de ambos progenitores en la crianza y educación de sus hijos/as; y como inconveniente vuelve a surgir el posible rechazo y la necesidad de demostrar socialmente que son buenos padres/madres.

También, en el pequeño estudio de campo realizado para este trabajo, las familias homoparentales a las que hemos podido acceder en Cantabria, al ser preguntadas por aquello que las diferencia como familias homoparentales, corroboran la profunda reflexión previa y la deseabilidad de convertirse en progenitores. Como apuntan E. y L. (familia formada por dos mujeres y un niño):

“En nuestro caso, los hijos son fruto de grandes esfuerzos, es decir, son hijos muy deseados.”

Esta idea es claramente apoyada por M., quien decidió viajar hasta El Sahara para adoptar a su hijo tras varios años de acogimiento e interminables trámites burocráticos.

Los resultados constatan que, en valores generales, en las familias homoparentales existen asociaciones significativas entre el buen ajuste infantil y algunas variables interactivas de tipo protector como: historial evolutivo previo, menor estrés, red social menos conflictiva y mayor calidad del contexto. Por lo tanto, se podría concluir que no se han encontrado dificultades en el ajuste psicológico de los hijos/as criados en hogares homoparentales (Oliva, Parra, Antolín, Arranz y Martín, 2010).

En estos estudios, las familias formadas por madres lesbianas o padres gays se caracterizan por una mayor formación y una renta familiar más elevada, por puntuaciones significativamente altas en la escala HOME (lo que indica una alta calidad del contexto de desarrollo), niveles más altos en el estilo educativo democrático y más bajos en el autoritario y permisivo, lo que en conjunto produce, en definitiva, niños/as con un mejor ajuste psicológico.

Sin embargo, estas diferencias tienden a desaparecer cuando ciertas variables, como el nivel educativo de los padres/madres, el estilo parental o el estrés familiar (tremendamente influyentes en el desarrollo psicológico del niño/a) son controladas. Y, es que, ciertas variables sociodemográficas positivas son factores de protección en cualquier estructura familiar. Lo que permite reiterar que cualquier estructura familiar pueden garantizar un buen desarrollo infantil, siempre que en ella se den las condiciones imprescindibles que condicionan una adecuada promoción; como pudieran ser un contexto familiar estimulante, en el que hubiera baja conflictividad, un estilo educativo democrático, cuidados familiares y sustitutos de calidad, y una sólida red de apoyo social (Oliva, Parra, Antolín, Arranz y Martín, 2010).

De igual modo, los estudios en los que se analizan comparativamente familias heterosexuales y homosexuales, como el realizado en España por González,

López y Gómez (2010) o el de González, Sánchez y Morcillo (2002), han demostrado que no existen diferencias significativas entre ambos tipos de familias en cuanto a la influencia en el desarrollo psicológico de los hijos/as, aún pudiéndose encontrar alguna especificidad:

En cuanto a las relaciones entre la propia pareja, cabe subrayar que en la mayoría de las familias homoparentales los roles son más igualitarios en las actividades domésticas y en el cuidado de los hijos/as. De esta manera, dichas familias se caracterizan por sentir una mayor satisfacción de la pareja como copadre/madre.

Respecto a las relaciones parento-filiales, se describen para las familias homoparentales:

- Estilos educativos adecuados, aceptación, comunicación, implicación afectiva, disciplina basada en la inducción y respeto por la autonomía de los hijos/as. Dichas prácticas de comunicación y afecto, unas exigencias adecuadas de responsabilidad y una disciplina razonada, están significativamente relacionadas con niños/as con altos niveles de autoestima, responsabilidad, iniciativa, código moral autónomo, habilidades sociales y aceptación por parte de sus compañeros/as.
- Las familias homoparentales conforman un modelo familiar más igualitario en cuanto a roles de género. Se constata una mayor flexibilidad en los roles de género, tanto en mayor igualdad en el reparto de las tareas domésticas y de crianza, como en los propios valores transmitidos por los progenitores.
- En cuanto a las madres heterosexuales y homosexuales no se encuentran apenas diferencias, pero sí las hay respecto a los padres. Los padres (hombres) heterosexuales muestran una menor implicación y comunicación. Pero, estas serían diferencias más asociadas a los roles de género que a la orientación del deseo sexual.
- Ideas evolutivo-educativas parentales caracterizadas por un elevado conocimiento del desarrollo infantil. En su mayor parte derivadas de

explicaciones interaccionistas, en las que se supone una gran capacidad de influencia del entorno sobre dicho desarrollo; con lo que se dan previsiones más ajustadas, logros optimistas y gran sensibilidad parental.

- Una vida cotidiana con niveles equilibrados de estabilidad y de variabilidad. La estabilidad hace del contexto familiar un entorno seguro y predecible donde poder sentir bienestar; con variabilidad de experiencias suficiente (visitas a museos, exposiciones, obras de teatro, excursiones, viajes...) que enriquecen y estimulan el desarrollo en la cotidianidad familiar.

- Los propios protagonistas (los de los estudios analizados y los entrevistados para esta ocasión) describen un elevado grado de satisfacción en la relación entre padres/madres e hijos/as, en ambos sentidos.

- Red de apoyo amplia y variada, la cual constituye un factor de protección fundamental. Se trata de un apoyo tanto instrumental como emocional (en una sociedad como es la española, especialmente familista). Si bien el número de familiares que constituye esta red de apoyo es igual en ambos tipos de estructuras, en las familias conformadas por madres lesbianas el número de amistades (homosexuales y heterosexuales) se eleva.

- Los valores de más importancia transmitidos son el respeto por los demás, la tolerancia y la igualdad, y la libertad para definir su orientación afectivo-sexual en busca de felicidad.

Todos estos datos son coincidentes con los resultantes de las investigaciones de otros países, con lo que podríamos afirmar que no se trata de datos consecuentes de una sociedad concreta, sino de una tendencia general. De modo que, por todo lo dicho hasta el momento, podemos concluir que el desarrollo psicológico de los hijos/as que crecen en familias homoparentales se encuentra dentro de los parámetros de la normalidad, de manera muy similar al

de los hijos/as que lo hacen en familias heterosexuales (González, López y Gómez, 2010).

Asimismo, Carrasco y Gándara (2006) realizan una revisión de los principales estudios que versan sobre las consecuencias psicológicas de los niños/as educados en familias homoparentales. Esta revisión teórica vuelve a recalcar la idea de que la orientación del deseo sexual de los progenitores no es un predictor relevante en el éxito (o fracaso) del desarrollo infantil, teniendo estos hijos/as un ajuste psicológico tan sano como el de las familias heteroparentales. Es más, se señala que, en algunos aspectos, las primeras han mostrado superioridad respecto a las segundas, pero con las dificultades añadidas del rechazo social.

Sin embargo, y a pesar de los resultados aportados por las investigaciones comentadas hasta ahora y otras muchas de similares conclusiones (referidas en la bibliografía de este trabajo), son considerables las reticencias que todavía imperan en nuestra sociedad heteronormativa. Las principales preocupaciones se centran en las posibles dificultades en el ajuste psicológico, las influencias negativas de tener progenitores homosexuales sobre el desarrollo de la identidad sexual, de la identidad de género y de la orientación del deseo sexual y el sufrimiento derivado del rechazo social:

- Como ya hemos venido argumentado, no se encuentran diferencias en el ajuste psicológico de los hijos/as criados en contextos familiares homoparentales y heteroparentales. El ajuste psicológico de los hijos/as de padres/madres homosexuales se encuentra dentro de los parámetros de la normalidad (incluso, en algunas muestras, es superior). En los estudios realizados en el territorio español, se obtienen buenos niveles tanto de autoestima como de ajuste emocional y comportamental (Carrasco y Gándara, 2006).

Por lo tanto, se vuelve a subrayar que no es la estructura familiar en sí misma la que influye en este aspecto del desarrollo infantil, sino que variables del contexto familiar como las disputas, las expresiones de cariño, el estrés

materno, la satisfacción con la pareja, etc. (en suma, la dinámica interna de la familia) son las que verdaderamente poseen una influencia significativa.

- En cuanto al desarrollo psicosexual, nos referiremos a diversos aspectos:

En primer lugar, la *identidad sexual* (identificarse como niño o como niña) no sufre ninguna modificación. La identidad sexual es adquirida en una familia homoparental de igual manera que se adquiere en cualquier estructura familiar.

Por otro lado, los *roles de género* también son asimilados de forma similar. Los niños/as conocen cuáles son los juguetes, juegos, actividades y actitudes culturalmente propias de uno u otro sexo/género. Sin embargo, en algunos estudios, como el realizado por González, López y Gómez (2010), se ha observado que dichos roles se adquieren con una mayor flexibilidad y con una menor tipificación en la familias homoparentales; seguramente debido a que los roles asumidos por estos progenitores se perciben menos estereotipados y más equilibrados. La mayoría de estos hogares no han asimilado los patrones patriarcales de división de tareas, con lo que se podría decir que, en general, son contextos en los que es más probable una educación en modelos fusionales e integrales de la persona.

En tercer lugar, una posibilidad de influencia de los progenitores homosexuales sobre la *orientación del deseo sexual* de sus hijos/as (quizá uno de los “miedos psicosexuales” más extendidos) queda totalmente descartada, pues diversos estudios han demostrado que existe una probabilidad idéntica con otros tipos de familias de que los hijos/as sean heterosexuales u homosexuales (González, López y Gómez, 2010).

- Por último, cabe hacer una mención especial al temor por las consecuencias que podría acarrear en los hijos/as de estas familias el rechazo social. Quizá sea éste el punto más controvertido y sobre el que más dudas existen. No obstante, son muchas las investigaciones que, después de estudiar a varias muestras de familias homoparentales, concluyen que éstas (y sus hijos/as) no sufren rechazo social, por lo que no existirían repercusiones negativas para el desarrollo psicológico de los más pequeños. Cuando se estudian las dinámicas internadas de grupos de niños/as en el ámbito escolar, se obtienen similares

índices de popularidad y aceptación entre compañeros/as, con lo que podemos declarar que no existe diferencias de integración social entre familias homoparentales y heteroparentales (López, 2004).

Asimismo, ninguna de las familias homoparentales con las que hemos podido tener contacto declara haber tenido algún tipo de problema de rechazo social o escolar padecido por sus hijos/as a causa de la homosexualidad de sus progenitores.

Lo que han demostrado estudios como el de González, López y Gómez (2010) es que algunas variables familiares sí tienen una relación significativa con el rechazo/aceptación social. Unas relaciones parento-filiales de calidad (comunicación, entendimiento, expresión de afectos, etc.) suelen derivar en mayores habilidades relacionales y, por lo tanto, en un mayor número de amistades en la escuela, en una mayor calidad de las interacciones entre iguales, y en ser considerados por los demás como elementos centrales en sus redes sociales.

Sin embargo, no podemos menospreciar la idea de que, aún hoy, existe un rechazo social (más o menos velado) hacia la homosexualidad. No se trata de las influencias negativas de ser criado y educado en una familia homoparental, sino de los prejuicios por ser homosexual en una sociedad heterosexual (Carrasco y Gándara, 2006). Las dificultades que estos niños/as pudieran encontrar tienen su origen en nuestra sociedad y en nuestra cultura, no en la propia homosexualidad (López, 2004).

Por esto, son muy recomendables los contactos que las familias homoparentales puedan establecer con otras familias en su misma situación. Con ello estaremos disminuyendo los efectos negativos de una posible estigmatización, respondiendo a la necesidad de encontrar otros referentes externos que apoyen la idea de "normalidad". Asimismo, al igual que en otras familias, resulta muy aconsejable enseñar a los niño/as habilidades de afrontamiento, estrategias tanto internas como externas que les permitan enfrentarse a determinados agravios y conflictos cotidianos.

En conclusión, muchos de los datos aportados señalan que no tienen por qué darse problemas serios de rechazo. Aún así, es aconsejable que esta posibilidad sea tenida en cuenta, educando a los niños/as en habilidades que les permitan manejar satisfactoriamente determinadas situaciones, construyendo pensamiento crítico y actitudes de respeto a la diversidad; además de un clima escolar de normalización hacia las diferentes estructuras familiares.

5) EL TRATAMIENTO DE LAS FAMILIAS HOMOPARENTALES EN LA ESCUELA

La familia constituye el primer ámbito de socialización y el contexto donde se establece el primer vínculo afectivo. Junto con ésta, la escuela aparece como uno de los principales ámbitos de desarrollo para el niño/a. Es por esto que la cooperación entre ambos contextos es fundamental si pretendemos un desarrollo integral y armónico de las nuevas generaciones.

Las relaciones entre la familia y la escuela cobran especial importancia en la educación de los más pequeños. La implicación de las familias en el ámbito escolar y la apertura de éste al contexto social, se conciben como uno de los indicadores de los niveles de calidad de la institución escolar y un elemento potenciador del ajuste psicológico de niños/as.

Si conseguimos que estas relaciones entre familia y escuela sean recíprocas y sinceras, estaremos configurando sinergias que conducirán a la complementariedad de los dos ambientes más significativos en el desarrollo de los niños/as. Si conseguimos establecer canales relacionales entre ambos microsistemas, estaremos tendiendo puentes para que dichos contextos encuentren su lugar y se complementen con mutua responsabilidad.

Estas relaciones constituyen oportunidades únicas para intercambiar visiones acerca de la infancia y su educación, para compartir dudas, miedos, incertidumbres...; para combatir las desigualdades nacidas de las diferencias sociales y las diversas concepciones que se construyen desde distintos orígenes; para conocer mejor al niño/a y sus circunstancias; para mostrar diferentes modelos educativos; para establecer continuidades en los criterios y pautas educativas, etc.

La institución escolar tiene el deber no solo de reconocer a la familia como el gran recurso educativo que es, sino de integrarla, revalorizarla y potenciarla dentro de las experiencias significativas que se producen en las aulas. Y la familia tiene el derecho de ejercitar activamente una participación auténtica en el ámbito escolar. Se trata de una apuesta por la pedagogía de la escucha y

por la pedagogía de las relaciones que conduzcan a derribar estereotipos y a mejorar la educación que se les ofrece a los más pequeños (Malaguzzi, 2001).

La escuela debe ser una forma de apoyo para las familias independientemente de su origen y características. Un apoyo social que permita a éstas contrastar diferentes puntos de vista con profesionales del ámbito educativo, lo que sin duda repercutirá en la mejora de la educación que ofrecen a sus hijos/as; al mismo tiempo que les aportará autoestima y seguridad en sus roles parentales, y mejorará su confianza y percepción hacia la escuela, facilitando las relaciones y la tan deseada complementariedad entre ambos contextos.

Para ello, es necesario que las instituciones educativas (y también las administrativas, legislativas, sanitarias, servicios sociales, etc.), y las personas que en ellas trabajan, tengan en cuenta una serie de aspectos que inciden sobre la inclusión/exclusión de las familias homoparentales, siendo capaces de enfrentarse a los retos que una sociedad más abierta y más justa plantea:

- Es necesaria una formación específica en homosexualidad y homoparentalidad. De este modo, se consiguen conocimientos acerca de las verdaderas necesidades de este colectivo y la manera más adecuada de abordarlas.

En concreto, la formación del profesorado resulta crucial. Los profesionales de la educación deben ser conscientes de la diversidad familiar existente, deber manejar información científica sobre la misma que les permita desterrar mitos, deben adquirir herramientas útiles para que puedan ser tratadas adecuadamente en la escuela, y deben de adaptar sus actitudes y los materiales didácticos que se utilizan en el aula para dar respuesta a esta realidad.

Los materiales didácticos (especialmente los libros de texto y los cuentos narrados) han de romper con el patrón de familia nuclear cuatripersonal formado por un padre, una madre, un hijo y una hija; ya que es muy probable que muchos de nuestros/as alumnos/as no se sientan identificados con este modelo.

De esta manera, los hijos/as de padres/madres homosexuales dejarán de sentirse diferenciados, y adquirirán confianza y seguridad al sentirse representados por las imágenes escolares, y valorados por el profesorado y por sus compañeros/as.

En este trabajo incluimos algunos títulos de materiales que pudieran servir de referencia tanto para familias como para profesionales del mundo educativo. (Ver anexo)

- Una profunda revisión de los prejuicios tanto personales como institucionales. Según Arranz, Oliva, Martín y Parra (2010) en su "*Análisis de los problemas y necesidades educativas de las nuevas estructuras familiares*", la eliminación de prejuicios es una de la mayores reivindicaciones sociales hechas por las familias homoparentales (en un 47, 1% de los encuestados).

Prejuicios heterosexistas, sexistas (como quién cumple el papel masculino y quién el femenino dentro de una pareja) y homófobos (ej.: la adecuación de la crianza desarrollada por dos padres o por dos madres). Prejuicios que no solo no han de ser reflejados en el trabajo de los profesionales, sino que han de ser desterrados del imaginario colectivo.

- Conferir a las familias homoparentales toda la legitimidad y reconocimiento que merecen; para que, de esta manera, sus hijos/as estén protegidos de igual modo que lo están los que nacen y crecen en contextos heteroparentales.

La legislación española no contempla la patria potestad compartida en las familias homoparentales, tan solo se puede reconocer a un único padre o a una única madre (excepto en Navarra, País Vasco y Aragón, con competencia para legislar en materia de adopción). Es el caso, por ejemplo, de hijos/as adoptados por un solo padre o una sola madre, aunque vinculados afectivamente a dos padres o a dos madres; o la maternidad subrogada en el extranjero con hijos/as asociados legalmente con un solo padre (González, y Francisca y Serantes, 2009). Por lo tanto, existe un importante vacío legal, cuando no una explícita discriminación, en los derechos de las familias homoparentales: exenciones tributarias por herencias, pensiones de la seguridad social, permisos laborales por enfermedad y hospitalización de los

hijos/as o del cónyuge, visitas a hospitales, participación en los planes de conciliación, etc.

Es necesario modificar la legislación para poder dar cobertura legal a todos los niños/as independientemente de las características de sus progenitores. De lo contrario, se estará incurriendo en la violación de los derechos de la infancia por los que tanto ha venido luchado la escuela.

- Realizar las adaptaciones convenientes en los protocolos respecto al conocimiento de leyes, decretos... de los diferentes profesionales (principalmente administrativos, sanitarios y educadores); adecuación de formularios impresos que distan mucho de ser integradores, etc. Todos estos organismos tienen el deber de adaptar sus diferentes herramientas para poder atender de la mejor manera posible a la diversidad existente.

Desde la escuela se deben ofrecer materiales, como folletos, cartas para padres/madres, documentos de matrículas, etc., que integren a toda la colectividad familiar, independientemente de cuál sea su estructura.

- Investigar y adquirir actitudes provenientes de la revisión de los diferentes modelos teóricos. Así, debemos evolucionar de un *modelo de déficit* (cargado de prejuicios sobre el desarrollo infantil) o un *modelo de riesgo* (en el que lo principal a tener en cuenta son los riesgos derivados de las estructuras familiares no convencionales), a un *modelo de reto*. Desde este modelo, se entiende que cada estructura familiar ha de enfrentarse a una serie de retos específicos, que pueden llevar asociadas algunas debilidades potenciales, pero que, sin embargo, su superación también podría convertirlas en sus principales fortalezas. En este caso, las familias homoparentales puede que tengan que enfrentarse a rechazos y discriminaciones, pero la superación de los mismos supone una educación en valores como la tolerancia o la libertad para disfrutar de una vida afectivo-sexual feliz (González, López y Gómez, 2010).

En definitiva, se trata de que en nuestras escuelas se dé cabida a las familias homoparentales, a todas las estructuras familiares, a la diversidad. De esta manera, no solo estaremos acogiendo a los hijos/as de las familias homoparentales, apoyándoles y mostrándoles que en la escuela también hay

un sitio para ellos/as; sino que estaremos educando a todos/as en valores en pro del respeto y la igualdad.

Se ha demostrado que cuando existe un conocimiento directo de este tipo de familias, éstas son bien aceptadas. Es decir, la convivencia con la diversidad de familias en el propio entorno familiar, de amistades o en el escolar afecta a la construcción personal de la idea de familia, a la sensibilización y, por tanto, a la aceptación de la diversidad. En la medida en la que los niños/as de nuestras aulas se correlacionen con todo tipo de familias, su concepción de la familia será más amplia y flexible, lo que les llevará a ser más tolerantes (Aguado, 2010).

Se trata de educar desde la normalidad de la cotidianeidad. Son muchas “pequeñas” cosas las que podemos hacer desde un aula: materiales didácticos, cuentos, decoraciones... con imágenes que muestren diversos modelos familiares, celebrar el día de las familias (15 de mayo) en vez del día de la madre o el día del padre, educar a todos nuestros alumnos/as en herramientas necesarias para el afrontamiento y la superación de conflictos, etc. Además, de otras no tan pequeñas como: vigilar nuestros prejuicios, indagar en nuestros propios sesgos y mantener actitudes, no ya de tolerancia, sino de verdadero respeto.

Además, esta educación no solo recaerá sobre los niños/as de nuestra aula, sino que podemos llegar a crear ondas expansivas que “toquen” a toda la comunidad educativa. En sentido inverso, es la escuela en su conjunto la que tiene que poner en marcha todos los mecanismos precisos para hacer real esta inclusión. Los propios centros a través de sus diferentes órganos como las Asociaciones de Madres y Padres, las tutorías, los equipos de orientación psicopedagógica... pueden promover distintas iniciativas: charlas, debates, visionado de documentales, talleres, teatro, juegos, etc., tanto para alumnos/as como para padres/madres (Aguado, 2010).

Es necesario que la escuela encaré el tema de la homosexualidad desde un prisma psico-sexual-afectivo mucho más amplio, tanto de manera transversal como de forma explícita dentro de las programaciones curriculares. Toda la

comunidad educativa debe estar implicada en este proyecto educativo, pues es responsabilidad de la comunidad educativa formar personas más abiertas, respetuosas y tolerantes.

Asimismo, también las propias familias pueden colaborar para que esta inclusión se haga real. Los diversos estudios consultados inciden en la conveniencia de dar a conocer a los centros educativos la condición de familia homoparental. De hecho, así lo hacen la mayoría de éstas, ya que consideran que no hay ningún motivo para su ocultación. Estas familias pueden colaborar, por ejemplo, contestando con naturalidad a las posibles preguntas de los niños/as, o llevando materiales (ej.: cuentos) que muestren estructuras familiares alternativas al modelo patriarcal convencional.

Para E. y L., personas a las que hemos entrevistado con motivo de este trabajo, es necesario hablar con los profesores/as y explicarles la condición de familia homoparental, ya que consideran que éstos/as deben conocer toda la realidad del niño/a. Para ellas la mejor manera de colaborar con la escuela es:

“Mostrándonos tal como somos.”

En definitiva, la escuela no puede ser una isla, no puede permanecer por más tiempo alejada de todas aquellas situaciones sociales y culturales que configuran la realidad actual. Necesitamos la creación de escuelas que estén vinculadas con la sociedad en la que están inmersas y respondan a sus necesidades. Una escuela promotora del respeto a la diversidad en toda la sociedad.

Por otro lado, la sociedad no puede seguir ignorando el papel crucial que desempeñan las instituciones escolares. Éstas cumplen con una importantísima labor social, que resulta indispensable en el mantenimiento y/o desarrollo y evolución de nuestra sociedad, en el cambio hacia actitudes más abiertas, tolerantes e igualitarias.

La escuela tiene que mandar un mensaje claro a las familias y a la sociedad, tiene que saber responderlas con un proyecto educativo integrador. Un proyecto educativo que otorgue visibilidad a las diferentes familias, con el objetivo de que éstas se encuentren cómodas para participar en la escuela, y a

sus hijos/as para aprender en ellas. Un proyecto educativo que muestre la diversidad de estructuras familiares en todo momento, revalorizando las aportaciones de éstas, creando canales de comunicación sinceros y recíprocos, y haciéndolas visibles dentro de la escuela. En definitiva, un proyecto educativo que ampare a la diversidad de familias existentes.

* Para la realización de este trabajo buscamos la participación directa de familias homoparentales, pretendiendo que fueran ellas mismas las que dieran voz a sus propias experiencias vitales. Tras intentar ponernos en contacto con varias asociaciones pertenecientes a familias homoparentales de todo el territorio español, pudimos participar en varias actividades con ALEGA (asociación de lesbianas, gays y transexuales de Cantabria). Actualmente, esta organización no cuenta entre sus socios con ninguna familia homoparental. Sin embargo, gracias a la colaboración de algunos de sus miembros, pudimos ponernos en contacto con algunas personas (desgraciadamente, menos de las esperadas) que, “de manera informal”, accedieron a contestar a algunas de nuestras preguntas. Desde aquí, nuestro agradecimiento a todas ellas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACUÑA, M. y RODRIGO, M. J. (1998): El escenario y el currículum educativo familiar. En M. J. Rodrigo y J. Palacios, (coords.), *Familia y desarrollo humano*, Madrid: Alianza Editorial.
- AGUADO, L. (2010): La escuela inclusiva y diversidad de modelos familiares. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 53/6, 25/09/2010.
- ARRANZ, E. (2005): Un modelo teórico para la comprensión de las relaciones entre la interacción familiar y el proceso de desarrollo psicológico: modelo contextual ecológico, interactivo-bidireccional y sistemático. En E. Arranz (coord.), *Familia y desarrollo psicológico*, Madrid: Pearson Prentice Hall.
- ARRANZ, E. (2005): Contexto familiar y desarrollo psicológico durante la infancia. En E. Arranz (coord.), *Familia y desarrollo psicológico*, Madrid: Pearson Prentice Hall.
- ARRANZ, E. y OLIVA, A. (2010): La influencia del contexto familiar en el desarrollo psicológico durante la infancia y la adolescencia. En E. Arranz y A. Oliva (codos.), *Desarrollo psicológico en las nuevas estructuras familiares*, Madrid: Pirámide.
- ARRANZ, E. y OLIVA, A. (2010): Diversidad familiar y desarrollo psicológico; un estudio pionero realizado en España. En E. Arranz y A. Oliva (codos.), *Desarrollo psicológico en las nuevas estructuras familiares*, Madrid: Pirámide.
- ARRANZ, E.; OLIVA, A.; MARTÍN, J. L. y PARRA, A. (2010): Análisis de los problemas y necesidades educativas de las nuevas estructuras familiares. Madrid: *Psychosocial Intervention*, vol. 19, nº3, pp. 243- 251.
- ARRANZ, E.; OLIVA, A.; OLABARRIETA, F. y ANTOLÍN, L. (2010): Potenciadores del desarrollo psicológico infantil. *Infancia y Aprendizaje*, 33 (4), pp. 503- 513.
- ATO, E., GALIÁN, M. D. y HUÉSCAR, E. (2007): Relaciones entre estilos educativos, temperamento y ajuste social en la infancia. *Anales de Psicología*, 23, 1, pp. 33-40.

- BOLWBY, J. (1969): *Attachment and loss. Vol. 1: Attachment*. London: Hogarth Press. (Trad. cast.: El apego y la pérdida. Barcelona: Paidós, 1985).
- BRONFENBRENNER, U. (1979): *The Ecology of huma developmente*. Cambridge: Harvard University press. (Trad. cast.: *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós, 1987)
- CALDWELL, B. y BRADLEY, R. (1984): *HOME observation for measurement of the environment*. Little Rock, AR.: Center of Child Development and Education. University of Arkansas at Litle Rock.
- CARRASCO, M. A. y GÁNDARA, V. (2006): Consecuencias psicológicas en los niños debidas a una educación homoparental: una revisión de estudios. *Infancia y Aprendizaje*, vol. 59, nº 1-2, pp. 183- 198.
- CEBALLOS, M. (2009): La educación formal de los hijos e hijas de familias homoparentales: familia y escuela a contracorriente. *Aula Abierta*, vol 37, nº 1, pp. 67-68. ICE. Universidad de Oviedo.
- CORTINA, C. y CABRÉ, A. (2010): Las uniones homosexuales en España. Una caracterización sociodemográfica a partir del censo de 2001. *Papers*, 95/3, pp. 565- 583. Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- DAHLERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan (2005): *Más allá de la calidad en educación infantil*. Barcelona: Graó.
- DIO, E.: La construcción de la identidad del menor en la familia homoparental. Madrid: *I Congreso estatal sobre homosexualidades e identidades de género*.
- FOUCAULT, Michael (1980): The Subject and power. En Dreyfus, H. y Rabinow, P.: *Michael Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics*. Chicago: University of Chicago Press. (Trad. cast.: *Michael Foulcault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica*. Buenos Aires: Nueva Visión, 2001).
- FRÍAS, M. D.; PASCUAL, J. y MONTERDE, H. (2004): Hijos de padres homosexuales: qué les diferencia. *V Congreso Virtual de Psiquiatría. Interpsiquis*, 1-2 Feb. 2004.

- GARCÍA, M. D.; RAMÍREZ, G. y LIMA, A. (1998): La construcción de valores en la familia. En M. J. Rodrigo y J. Palacios, (coords.), *Familia y desarrollo humano*, Madrid: Alianza Editorial.
- GOLOMBOK, S. (2006): Modelos de familia: ¿qué es lo que de verdad importa?. En S. Golombok, *Modelos de familia: ¿qué es lo que de verdad importa?* Barcelona: Graó.
- GOLOMBOK, S. (2006): La orientación sexual de los padres: ¿heterosexuales u homosexuales? En S. Golombok, *Modelos de familia: ¿qué es lo que de verdad importa?* Barcelona: Graó.
- GOLOMBOK, S. (2006): El padre: ¿presente o no? En S. Golombok, *Modelos de familia: ¿qué es lo que de verdad importa?* Barcelona: Graó.
- GOLOMBOK, S. (2006): Vínculos genético: ¿congénitos o no? En S. Golombok, *Modelos de familia: ¿qué es lo que de verdad importa?* Barcelona: Graó.
- GONZÁLEZ, M. M. (1996): Task and activities. Aparent interaction analysis. *Learning and Instruction*, nº 6, pp. 287-306.
- GONZÁLEZ, M. M. (2004): Crecer en familias homoparentales una realidad polémica. *Infancia y Aprendizaje*, 27 (3), pp. 361- 373.
- GONZÁLEZ, M. M. (2009): Nuevas familias, nuevos retos para la investigación y la educación. *Cultura y Educación*, 21 (4), pp. 381-389.
- GONZÁLEZ, M. M. y FRANCISCA Y SERANTES, A. (2009): Familias homoparentales en España tras el cambio legislativo: logros, dificultades y retos. Universidad de Sevilla.
- GONZÁLEZ, M. M. y LÓPEZ, F (2009): Relaciones familiares y vida cotidiana de niños y niñas que viven con madres lesbianas y padres gays. *Cultura y Educación*, 21 (4), pp. 417- 428.
- GONZÁLEZ, M. M. y SÁNCHEZ, M. A. (2003): Las familias homoparentales y sus redes de apoyo social. *Portularia* 3, pp. 207- 220.

- GONZÁLEZ, M. M.; LÓPEZ, F. y GÓMEZ, A. B. (2010): Familias homoparentales. En E. Arranz y A. Oliva (codos.), *Desarrollo psicológico en las nuevas estructuras familiares*, Madrid: Pirámide.
- GONZÁLEZ, M. M.; SÁNCHEZ, M. A. y MORCILLO, E. (2002): *El desarrollo infantil y adolescente en familias homoparentales. Informe preliminar*. Sevilla: Universidad de Sevilla, Departamento de Psicología Evolutiva y Educación.
- 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), pp. 327- 343.
- GONZÁLEZ DEL YERRO, A. y RODRÍGUEZ, C. (2009): *Informe técnico sobre los requisitos necesarios para impartir una educación infantil de calidad*. Madrid: Departamento de psicología evolutiva de la Universidad Autónoma de Madrid.
- IGLESIAS, J (1998): La familia española en el contexto europeo. En M. J. Rodrigo y J. Palacios, (coords.), *Familia y desarrollo humano*, Madrid: Alianza Editorial.
- LÓPEZ, F. (2004): ¿Existen dificultades específicas en los hogares con progenitores homosexuales? *Infancia y Aprendizaje*, 27 (3), pp. 351- 360.
- LÓPEZ, F.: ¿Es idónea la familia homoparental para el desarrollo de los niños y niñas? Madrid: *I Congreso estatal sobre homosexualidades e identidades de género*.
- LÓPEZ, F. y DÍEZ, M. (2009): Diversidad familiar en la escuela: guía de recursos didácticos. *Cultura y Educación*, 21 (4), pp. 453- 465.
- MALAGUZZI, Loris (2001): *La educación infantil en Reggio Emilia*. Barcelona: Rosa Sensat-Octoedro.
- MENÉNDEZ, S. (2001): Diversidad familiar y desarrollo psicológico infantil. *Portuaria*, pp. 215- 222. Huelva: Universidad de Huelva.

- OLIVA, A. y PALACIOS, J. (1998): Familia y escuela: padres y profesores. En M. J. Rodrigo y J. Palacios, (coords.), *Familia y desarrollo humano*, Madrid: Alianza Editorial.
- PALACIOS, J. (1999): La familia y su papel en el desarrollo afectivo y social. En F. López y otros, *Desarrollo afectivo y social*, Madrid: Pirámide.
- PALACIOS, J. y GONZÁLEZ, M. M. (1998): La estimulación cognitiva en las interacciones padres-hijos. En M. J. Rodrigo y J. Palacios, (coords.), *Familia y desarrollo humano*, Madrid: Alianza Editorial.
- PALACIOS, J. y MORENO, M. C (1994): Contexto familiar y desarrollo social. En M. J. Rodrigo (ed.), *Contexto familiar y desarrollo social*, Madrid: Síntesis
- 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*, Madrid: Alianza Editorial.
- PALACIOS, J. y RODRIGO, M. J. (1998): Conceptos y dimensiones en el análisis evolutivo-educativos de la familia. En M. J. Rodrigo y J. Palacios, (coords.), *Familia y desarrollo humano*, Madrid: Alianza Editorial.
- PALACIOS, J.; MORENO, M. C. e HIDALGO, M. V. (1998): Ideologías familiares sobre el desarrollo y la educación infantil. En M. J. Rodrigo y J. Palacios, (coords.), *Familia y desarrollo humano*, Madrid: Alianza Editorial.
- PETTIT, G. S.; BATES, J. E. y DODGE, K. A. (1997): Supportive Parenting, Ecological Context, and Children's adjustment: A Seven Year longitudinal Study. *Child Development*, nº 30, pp. 908-923.
- PICHARDO, J. I. (2008): Opciones sexuales y nuevos modelos de familia. En A. Téllez y J. E. Martínez, *Sexualidad, género, cambio de roles y nuevos modelos de familia*. Alicante: Universidad Miguel Hernández.
- PICHARDO, J. I. (2009): (Homo)sexualidad y familia: cambios y continuidades al inicio del tercer milenio. *Política y Sociedad*, vol.46, nº 1 y 2, pp. 143- 160. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

- RAMIREZ, S.; MOLINER, V. y VICENT, L.: Actitudes frente a las familias homoparentales en el contexto escolar. *Jornadas del fomento de la investigación. Universitat Jaume I.*
- SCHAFFER, H. R. (1994): ¿Es esencial la familia nuclear tradicional para el desarrollo de la salud psicológica? En H. R. Schaffer, *Decisiones sobre la infancia.* Madrid: Visor.
- SCHAFFER, H. R. (1994): ¿Necesitan los niños una figura parental de cada sexo? En H. R. Schaffer, *Decisiones sobre la infancia.* Madrid: Visor.
- SCHAFFER, H. R. (1994): ¿Quién desempeña mejor el rol parental, las mujeres o los hombres? En H. R. Schaffer, *Decisiones sobre la infancia.* Madrid: Visor.
- SCHAFFER, H. R. (1994): ¿Existe un lazo de sangre? En H. R. Schaffer, *Decisiones sobre la infancia.* Madrid: Visor.
- SIMÓN, M. I; TRIANA, B. y GONZÁLEZ, M. M. (1998): Vida familiar y representaciones de la familia. En M. J. Rodrigo y J. Palacios, (coords.), *Familia y desarrollo humano,* Madrid: Alianza Editorial.
- VIGOTSKY, L. (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Barcelona: Crítica.
- VILA, Ignasi (1998): Familia y escuela: dos contextos y un solo niño. Girona: Universitat de Girona. Departament de Psicologia.
- ZABALZA, M. A. (1996): *La calidad en la Educación Infantil.* Madrid: Narcea.

ANEXOS

PROGRAMAS SOBRE DIVERSIDAD FAMILIAR:

- ARAUZO, J. y VIDAL, N. (2002): *Familia hay más que una...* En Ministerio de Educación y Ciencia, Consejería de Educación en EE.UU. y Canadá: *Materiales de apoyo a la enseñanza del español como Lengua Extranjera*. <www.mec.es/sgci/usa/es/File/sfl/Familia.pdf>. [Consulta 10 de Junio de 2009]
- COLEGADES (2007): *Una aproximación práctica a la familia no tradicional*. Cádiz: Prisma.
- GONZÁLEZ, M.-M., GUTIÉRREZ, B. y SÁNCHEZ-SANDOVAL, Y. (1997): *Familias diversas, familias felices*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.

CUENTOS SOBRE DIVERSIDAD FAMILIAR

- PARR, T. (2006): *Está bien ser diferente*. Barcelona: RBA Libros
- JUANOLO (2006): *Nos gustamos*. Madrid: Tándem Editores
- EIROA, M. (2005): *Material de pintura*. Bilbao. A fortiori Editorial.
- GONZÁLEZ, E. y BAREA, J. M. (2006): *El gran juego de la diversidad. ¿Quién vive aquí?* Navarra: Ekilikua Creaciones

CUENTOS SOBRE FAMILIAS HOMOPARENTALES

- MORENO, L. y TEMENÓN, J. (2007): *Manu se va a la cama*. Madrid: Topka
- MORENO, L. y TEMENÓN, J. (2007): *¡Manu, no!* Madrid: Topka
- MORENO, L. y TEMENÓN, J. (2007): *Manu pone la mesa*. Madrid: Topka
- MORENO, L. y TEMENÓN, J. (2007): *El amor de todos los colores*. Madrid: Topka

- LORENZO, M. y ERLINCH, B. (2005): *Ana y los patos*. Bilbao: A Fortiori Editorial
- RICHARSON, J. y PARNELL, P. (2006): *Tres con tango*. Barcelona: RBA Libros
- SOODEN, V. (2004): *Mamás más*. Sopelana (Bizkaia): Mairi.
- DE HAAN, L. y NIJLAND, S. (2004): *Rey y Rey*. Barcelona: Ediciones Serre.
- HERRERA, C. y FILELLA, L. (2005): *Piratas y quesitos*. Bilbao: A Fortiori Editorial
- ESTECHA, R. y DOMÍNGUEZ, A. (2005): *Isla Mágica*. Bilbao: A Fortiori Editorial
- MENDIENTA, M.J. y PIÉROLA, M. (2006): *Aitor tiene dos mamás*. Barcelona: Ediciones Bellaterra
- NEWMAN, L. (2003): *Paula tiene dos mamás*. Barcelona: Ediciones Bellaterra

EJEMPLO DE ENTREVISTA A FAMILIAS HOMOPARENTALES

Datos sociodemográficos:

- Composición de la familia (si sois dos madres o dos padres, o una sola madre o un solo padre, el número de hijos/as)

Dos madres y un hijo.

- Formación de la familia (adopción, técnicas de reproducción asistida, relación heterosexual anterior...)

Técnicas de reproducción asistida.

- Estado civil. Vínculo legal respecto a los hijos/as.

Casadas, y legalmente ambas madres.

- Edad de los padres/madres y de los hijos/as.

Madres 39 y 35 e hijo 4 años.

- Nivel de estudios.

Universitarios.

- Centro educativo: privado (¿religioso?), concertado o público.

Público.

Preguntas sobre el entorno social:

- ¿Cuáles son las ventajas y los inconvenientes de esta estructura familiar?

Socialmente no encontramos ninguna ventaja, como inconvenientes la falta de normalización que aún existe.

- ¿Creéis que es recomendable acudir a las asociaciones para poder tener contacto con otras familias homoparentales?

Sí

- ¿Sentís que la sociedad está avanzado en el tema? ¿Por qué (o por qué no)?

Sí, porque cada vez es más visible y la experiencia va consolidando la realidad de una familia como cualquiera.

- ¿Cómo os sentís tratados/as por los medios de comunicación?

Bien, aunque los medios contribuyen a menudo a reforzar la idea preconcebida de los estereotipos clásicos sobre los gays con buena posición y preocupados por su apariencia y lesbianas de clase social media baja y de aspecto desaliñado.

Preguntas sobre el ámbito educativo familiar:

- ¿Cómo habéis explicado a vuestros/as hijos/as vuestra condición de familia homoparental? ¿Y a los abuelos/as y demás familiares?

Como en cualquier otra familia, dos personas se enamoran y deciden tener un hijo.

- ¿Contáis con el apoyo de vuestros familiares?

No totalmente.

- ¿Qué preguntas os suelen hacer más los niños (tanto vuestros hijos/as como otros) respecto al tema?

“¿ De dónde vienen las semillas?”

- ¿Crees que el formar parte de una familia homoparental le ha servido a vuestro hijo para madurar más rápidamente en algún aspecto de su desarrollo?
¿En cuál, en qué?

- ¿Qué diferencias hay entre las familias homoparentales de mujeres y de hombres?

No hemos percibido ninguna.

- ¿Qué diferencias crees que existen entre familias mujeres-niña, mujeres-niño, hombre-niña, hombres-niño?

No sabemos.

- ¿Qué os diferencia a las familias homoparentales de otras familias?

En nuestro caso, los hijos son fruto de grandes esfuerzos, es decir, son hijos muy deseados.

- “¿Existen dificultades específicas en los hogares con progenitores homosexuales?” (nombre de un artículo)

Preguntas sobre el ámbito educativo escolar:

- ¿Vuestro/a hijo/a ha sufrido algún tipo de rechazo en la escuela (el insulto de algún niño/a, algún comentario despectivo, etc.)?

No

En caso afirmativo: ¿Cómo enseñas a tu hijo a reaccionar ante esto? ¿Le das indicaciones precisas sobre cómo responder? ¿Cómo tendría que actuar una maestra?

- ¿Qué hacen los niños/as el día del padre (si tiene dos madres)?

En nuestro colegio no se celebra ni el día del padre ni de la madre.

- ¿Creéis que es necesario hablar con los profesores para explicarles cuál es vuestra situación?

Por supuesto, ya que debe conocer toda la realidad del niño.

- ¿Hay algún tipo de coordinación con el equipo de orientación del centro?

No

¿Existe algún protocolo a seguir por el colegio cuando acuden a él familias homoparentales?

No

- ¿Los docentes que han tenido y tienen tus hijo/a han abordado directamente el tema de la diversidad familiar en el aula con el objetivo de normalizarlo?

No

- ¿Cómo se pueden tratar estos temas en la escuela? ¿desde un trabajo global, de manera más específica, etc.?

Creemos que debe tratarse globalmente, exponiendo en el tema de las familias toda la diversidad existente.

- ¿Colaboras de alguna manera con el centro educativo para hacer más visible la homosexualidad o la diversidad familiar?

No, tampoco lo hacen los divorciados.

- Como familia homoparental, ¿qué le pedirías a la escuela?

Que tratara la familia homoparental como un tipo más de familia cuando corresponda hablar de ello.

, ¿en qué pueden colaborar las demás familias?

En ser tolerantes y no discriminar, ya que la posible discriminación no se origina en los niños, que lo ven con naturalidad.

, ¿y la tuya?

Mostrándonos tal como somos.