

DINÁMICAS FAMILIARES, ORGANIZACIÓN DE LA VIDA COTIDIANA Y DESARROLLO INFANTIL Y ADOLESCENTE EN FAMILIAS HOMOPARENTALES

**MARÍA DEL MAR GONZÁLEZ. Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación
Universidad de Sevilla (Investigadora responsable)**

COLEGIO OFICIAL DE PSICÓLOGOS DE MADRID

FERNANDO CHACÓN, ANA BELÉN GÓMEZ

DPTO. DE PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACIÓN (UNIVERSIDAD DE SEVILLA)

M^a ÁNGELES SÁNCHEZ, ESTER MORCILLO

(Equipo de investigación)

OFICINA DEL DEFENSOR DEL MENOR DE LA COMUNIDAD DE MADRID

CONSEJERÍA DE RELACIONES INSTITUCIONALES DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA

(Instituciones financiadoras)

1. FUNDAMENTACIÓN.—2. MÉTODO. 2.1. Muestra. 2.2. Instrumentos y Procedimiento. 2.2.1. Estudio del contexto familiar. 2.2.2. Evaluación del ajuste y desarrollo de los menores.—3. RESULTADOS. 3.1. *¿Cómo desempeñan gays y lesbianas sus roles parentales y qué hogares configuran para sus hijos e hijas?* 3.1.1. Autoestima de padres y madres. 3.1.2. Salud mental de padres y madres. 3.1.3. Roles de género de padres y madres. 3.1.4. Principios y valores educativos de padres y madres. 3.1.5. Ideas evolutivo-educativas de padres y madres. 3.1.6. Estilos educativos de padres y madres. 3.2. *¿Cómo es la dinámica de relaciones dentro de las familias homoparentales?* 3.2.1. Características de la relación de pareja. 3.2.2. Distribución de tareas dentro de la pareja. 3.2.3. Ajuste y satisfacción en la pareja. 3.2.4. Relaciones entre madres o padres con sus hijos o hijas. 3.2.5. Relaciones de estos chicos y chicas con las parejas de sus madres. 3.2.6. Funcionamiento familiar percibido por padres o madres. 3.2.7. Funcionamiento familiar percibido por hijos o hijas. 3.3. *¿Cómo es el entorno social de estas familias: son familias aisladas o integradas en la sociedad?* 3.3.1. Red social de las familias homoparentales. 3.3.2. Apoyo social percibido por las familias homoparentales. 3.3.3. Relación con familias de origen. 3.4. *¿Cómo es la vida cotidiana de las chicas y chicos que viven con madres lesbianas o padres gays?* 3.4.1. Vida cotidiana. 3.4.2. Actividades. 3.5. *¿Cómo es el desarrollo y ajuste psicológico de las chicas y chicos que viven con madres lesbianas o padres gays?* 3.5.1. Competencia académica de chicos y chicas. 3.5.2. Competencia social de chicos y chicas. 3.5.3. Ideas con respecto a la diversidad social. 3.5.4. Autoestima de chicos y chicas. 3.5.5. Roles de género. 3.5.6. Ajuste emocional y comportamental de niños y niñas. 3.5.7. Integración y aceptación social de los chicos y chicas.—4. CONCLUSIONES.—REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.—ANEXOS.

1. FUNDAMENTACIÓN

La familia española se encuentra en un tiempo de profundas y aceleradas transformaciones cuyo reflejo más claro puede apreciarse en la diversificación de modelos familiares que podemos encontrar en la actualidad en nuestra sociedad. Así, en las últimas décadas se han reducido drásticamente los hogares múltiples o complejos (aquellos en que convivían distintos núcleos familiares), mientras que, junto a las familias nucleares tradicionales constituidas por una pareja conyugal y sus hijos e hijas, han ido teniendo cada vez más presencia las que se conocen como familias “posnucleares” (Requena y Revenga, 1993). De hecho, son cada vez menos excepcionales las uniones no matrimoniales, las parejas sin descendencia, las familias “reconstituidas”, o “combinadas”, procedentes de uniones anteriores, las familias monoparentales y las que nos ocupan en este informe, las familias *homoparentales*, aquellas en las que niños y niñas viven con progenitores gays o lesbianas.

Asistimos, por tanto, a un proceso que constituiría, a juicio de Flaquer (1999), la clave de la *segunda transición familiar*. Para este autor, hubo una primera transición familiar que estuvo ligada a su contracción en torno al núcleo familiar estricto (en detrimento de las familias extensas o polinucleares) y a una cierta pérdida de funciones (por ejemplo, la producción económica o la defensa). La segunda transición familiar, a la que estaríamos asistiendo ahora, estaría ligada, sin embargo, a su desinstitucionalización. De acuerdo con la propuesta de este autor, en estos últimos años se han difuminado en España los límites entre legitimidad e ilegitimidad familiar, puesto que han comenzado a ser aceptadas y reconocidas situaciones familiares y vitales que durante décadas fueron rechazadas o simplemente obviadas. Tal es el caso, a nuestro juicio, de las parejas heterosexuales que conviven sin estar casadas, las familias sin hijos, o las familias adoptivas. Este mismo proceso de reconocimiento y aceptación han comenzado a experimentar las familias monoparentales, tanto las formadas tras divorcio como, en menor medida, las que configuran una madre soltera y su hijo o hija, o las familias “combinadas”, las formadas a partir de uniones anteriores.

Sin embargo, otras formas de familia presentes en nuestra sociedad siguen estando proscritas y rechazadas, careciendo todavía del menor reconocimiento social. A nuestro juicio, este es el caso de las familias que hoy nos ocupan, las integradas por padres gays o madres lesbianas y sus criaturas. No figuran en las estadísticas oficiales del I.N.E., no son contempladas en ninguno de los tratados recientes acerca de la realidad española, ni en los escritos con óptica sociológica (cif. Alberdi, 1999; Flaquer, 1999; Gimeno, 1999; Meil, 1999) ni en los escritos desde el ámbito de la psicología (Rodrigo y Palacios, 1998). De hecho, y éste es un indicador muy significativo a nuestro juicio, resulta difícil aún encontrar en nuestra sociedad una denominación para ellas, hecho que no nos parece casual, porque el nombre confiere entidad e identidad, y supone, por tanto, un reconocimiento explícito. Nuestro equipo ha optado por una de las denominaciones que ha comenzado a utilizarse en ámbitos académicos y en los propios colectivos de gays o lesbianas: *familias homoparentales*. Hemos preferido este término, por más preciso, al de “familias homosexuales”, que también se usa, sobre todo, en escritos de ámbito anglosajón.

El hecho de que existan nuevas formas de familia y, sobre todo, que comiencen a hacerse visibles, plantea nuevas preguntas a la sociedad y obliga, por tanto, a buscar nuevas respuestas. Sin duda, el hecho de que haya comenzado a hablarse de la existencia en España de familias homoparentales, o que los colectivos de gays y lesbianas hayan reclamado el derecho al matrimonio y a la adopción o acogimiento conjunto de menores por parte de parejas homosexuales, ha trasladado a la sociedad un debate encendido acerca de estas realidades familiares de las que se desconoce en España casi todo, comenzando por su número y siguiendo por sus características o cómo es la vida en ellas.

No es extraño que se tenga tan poca información acerca de estas familias, dado que, de una parte, en España hasta ahora no se había llevado a cabo una sola investigación acerca de ellas y, de otra, se trata de un ámbito de estudio muy joven: las primeras investigaciones acerca de familias homoparentales y el desarrollo de los niños y niñas que crecen en ellas se efectuaron en los años finales de la década de los 70, con lo que aún no se han cubierto ni tan siquiera tres décadas de estudio. De hecho, hace escasamente diez años (Patterson, 1992) que ve la luz la primera gran revisión acerca de estos temas en una revista de Psicología Evolutiva de ámbito internacional y de gran impacto. Como ocurre habitualmente cuando se dan los primeros pasos en un nuevo área de investigación, la mayoría de los estudios que se han realizado dentro de ella han tenido generalmente una serie de características en común: han sido estudios llevados a cabo con muestras no muy amplias, a las que se ha mirado generalmente como un todo homogéneo; han sido estudios de carácter puntual, en lugar de longitudinales, en los que con frecuencia se han efectuado análisis de productos más que de procesos y con un abordaje con frecuencia meramente cuantitativo.

Si el panorama que hemos dibujado es el que más comúnmente se divisa en este campo de investigación, no es menos cierto que disponemos en la actualidad de algunas afortunadas excepciones que merecen ser reseñadas. Así, comenzamos a disponer de los resultados de los primeros estudios longitudinales que se han efectuado. De entre ellos, el pionero y más largo en el tiempo es el que han efectuado Susan Golombok y su equipo de la Universidad de la Ciudad de Londres (Golombok, Spencer y Rutter, 1983; Golombok y Tasker, 1996; Tasker y Golombok, 1997). La primera toma de datos se realizó cuando niños y niñas tenían 9 años de media, mientras la segunda fue 15 años más tarde, cuando ya eran jóvenes adultos con una edad media de 24 años.

Del mismo modo, aunque la mayor parte de los estudios se han efectuado con muestras relativamente pequeñas (entre 15 y 40 familias), dadas las dificultades para contactar con estas familias, en los últimos años, algunos equipos de investigación han conseguido realizar estudios con muestras de mayor amplitud. Así, si bien el primer estudio realizado por Charlotte Patterson y su equipo consiguió reunir a 37 familias de madres lesbianas con hijos o hijas de uniones heterosexuales anteriores, un estudio posterior de este mismo equipo ya incluía 55 familias de madres lesbianas que habían concebido sus hijos o hijas por técnicas de reproducción asistida (Chan, Raboy y Patterson, 1998). El pasado año se publicó un estudio en el Reino Unido que estudiaba una muestra de 101 padres gays que se encontraban en distintas situaciones familiares: conviviendo con sus hijos en pareja o solos, sin convivir con ellos, pero con contacto frecuente, etc. (Barret y Tasker, 2001). En el mismo año, vio la luz un estudio que involucraba a 256 familias procedentes de 35 estados distintos de los distintos Estados Unidos de América, que contestaron por correo a varios cuestionarios y escalas que se les enviaron (Johnson y O'Connor, 2001)

Asimismo, decíamos que la mayor parte de los estudios han efectuado aproximaciones cuantitativas, absolutamente necesarias en los primeros momentos de cualquier área de investigación, y más en una tan controvertida como ésta, en tanto que de los resultados de los estudios efectuados ha dependido con frecuencia la toma de decisiones de distintas instituciones (judiciales, legislativas, educativas, sanitarias, etc.). Ello no obsta para que cualquier campo de investigación resulte enriquecido cuando se complementa con análisis cualitativos que informan de los significados que estas experiencias tienen para quienes se ven envueltos en ellas, que nos dicen, por tanto, cómo han sido sus vivencias, que nos devuelven la propia voz de las personas protagonistas de estas historias. Este ha sido el propósito de algunas publicaciones recientes, que han analizado los testimonios de madres lesbianas, padres gays o sus hijos o hijas.

De entre ellas, resaltamos las de Lewin (1993), Drucker (1998) o Dunne (2000), amén del libro de Tasker y Golombok (1997) en el que se recogen tanto análisis cuantitativos como cualitativos.

Si estas son las características fundamentales del área de investigación en la que nos vamos a introducir, sin duda, el aspecto que más preocupa a la sociedad acerca de estas familias es la posible incidencia sobre el desarrollo de niños y niñas del hecho de haber crecido en ellas. Así se refleja con frecuencia en los medios de comunicación y así se hizo patente en los debates recientes habidos en los distintos parlamentos autonómicos a propósito de proyectos de ley de parejas de hecho que extendían a este tipo de parejas el derecho al acogimiento conjunto de menores. No es casual que esto sea así, dado que distintas instituciones están implicadas en el deber de protección y atención a la infancia y, por tanto, estamos hablando de un tema que atañe tanto a instituciones legislativas como judiciales, sanitarias, educativas o de servicios sociales.

Las dudas con respecto a la incidencia sobre el desarrollo infantil y adolescente de crecer en una familia homoparental están siendo despejadas a partir de los resultados de los distintos estudios realizados en diversos países (sobre todo en los Estados Unidos y el Reino Unido, pero también en Bélgica, Canadá o Suecia). Lo que estos estudios han concluido se resume fácilmente: estos chicos y chicas no difieren significativamente de los que viven con progenitores heterosexuales en ninguna dimensión del desarrollo intelectual o de la personalidad (autoestima, lugar de control, ajuste personal, desarrollo moral, etc.). Tampoco difieren en identidad sexual, identidad de género u orientación sexual, aunque algunos estudios han encontrado en ellos una mayor flexibilidad en sus roles de género. Asimismo, mantienen relaciones sociales normales con sus compañeros y compañeras y son tan populares entre ellos como los hijos o hijas de heterosexuales. Revisiones recientes de los estudios realizados pueden encontrarse en Patterson (1992; 2000), Tasker (1999), Mooney-Somers y Golombok (2000) o Stacey y Biblarz (2001). Estos resultados, replicados y coincidentes en distintos estudios, llevaron a concluir a distintas personas expertas que la orientación del deseo de los progenitores no parecía ser un factor determinante en la construcción del desarrollo infantil.

A pesar de que el amplio conjunto de estudios realizados llega a conclusiones muy concordantes, en nuestra sociedad aún se mantienen dudas con respecto a estas familias y se contrapone como argumento que las sociedades anglosajonas han integrado y aceptado la homosexualidad en mayor medida que la nuestra, por lo que se necesita saber qué ocurre con estos chicos y chicas en nuestra propia sociedad. Por todo lo expuesto, parecía particularmente necesario que se realizara el estudio cuyo informe ahora presentamos, y que nació de la preocupación y el interés conjunto de distintas instituciones y colectivos. De una parte, dos instituciones públicas comprometidas con la infancia y los colectivos con especiales dificultades de integración social: la Consejería de Relaciones Institucionales de la Junta de Andalucía y la Oficina del Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid. De otra parte, las instituciones públicas y los organismos privados implicados en el estudio de nuevas realidades sociales: el Colegio Oficial de Psicólogos de la Comunidad de Madrid y el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Sevilla.

El estudio efectuado pretendía dar respuesta a las siguientes grandes **preguntas de investigación**:

1. ¿Cómo desempeñan gays y lesbianas sus roles parentales y qué hogares configuran para sus hijos e hijas?
2. ¿Cómo es la dinámica de relaciones dentro de las familias homoparentales?

3. ¿Cómo es el entorno social de estas familias: son familias aisladas o integradas en la sociedad?
4. ¿Cómo es la vida cotidiana de estos chicos y chicas?
5. ¿Cómo es el desarrollo y ajuste psicológico de los chicos y chicas que viven con madres lesbianas o padres gays?

2. MÉTODO

2.1. Muestra

Uno de los problemas de partida de este tipo de estudios es entrar en contacto con la muestra, dado que no hay instancias oficiales u extraoficiales en las que se lleve un registro de ellas. Por esa razón, el contacto se debió efectuar a través de procedimientos informales entre los que se incluyeron los siguientes:

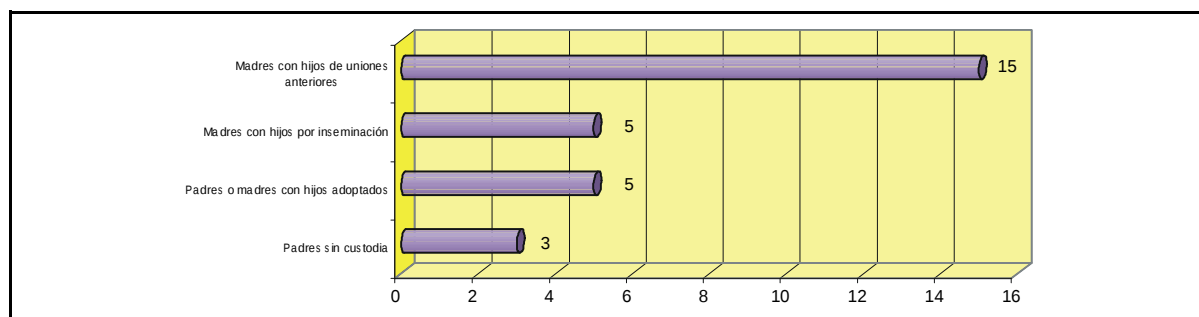
- *Publicidad en la prensa* dirigida a gays y lesbianas, así como llamamientos a la participación en prensa de ámbito estatal o autonómico, a raíz de dar a conocer la realización del estudio.
- *Publicidad en librerías especializadas* y otros establecimientos frecuentados por gays o lesbianas.
- *Contactos con centros ginecológicos y de inseminación artificial* para que hicieran llegar a madres lesbianas noticias del estudio que se estaba realizando.
- *Contactos con los distintos profesionales de la psicología y la sexología* especializados en población gay y lesbiana.
- *Contactos con profesionales del ámbito de la adopción internacional*, para que hicieran llegar noticias de la investigación a las familias homoparentales adoptivas que conociesen.
- *Contacto con los distintos colectivos de gays y lesbianas*, tanto de la Comunidad Andaluza (colectivos *Algama*, *Arcadia*, *Arco Iris*, *Colega*, *Ligan*, *Mojual*, *Nos*, *Ojalá*, *Somos* y *Triclinium*) como de la Comunidad de Madrid (*Cogam* y *Triángulo*). A todos ellos se les pidió su colaboración en dos tareas: de una parte se les solicitó que entrasen en contacto con las familias homoparentales que pudieran conocer y les solicitasen su participación en el estudio; de otra parte, se les solicitó, asimismo, que hiciesen publicidad del estudio en sus sedes y en cuantos cauces informativos estuviesen a su alcance (prensa propia, páginas WEB, etc.).
- *A través de los propios participantes en el estudio*, que a su vez conocían a otras familias.

Por estos distintos cauces, se llegó a contactar con más de 60 familias, de las que finalmente se pudo completar el estudio de 47, 19 en la comunidad andaluza y 28 en la Comunidad de Madrid. Aunque todas estas familias tenían en común el hecho de que estaban configuradas por padres gays o madres lesbianas con hijos/as, eran muy diversas internamente. El grupo más numeroso estaba integrado por familias de lesbianas que convivían con sus hijos, procedentes de uniones heterosexuales anteriores (24 de ellas). Otro conjunto de familias estaba conformado por gays o lesbianas que, como los anteriores, habían tenido descendencia en una relación heterosexual pero, tras la ruptura de ésta, no tenían la custodia de aquellos (12 familias). Junto a estas, había otro grupo de familias constituidas por madres lesbianas o padres gays que habían tenido a sus hijos e hijas cuando ya se vivían como homosexuales y que, para ello, habían recurrido a técnicas de inseminación (6 familias) o a la adopción (5 familias). Como quiera

que los hijos e hijas de estas familias tenían, además, edades muy diversas, desde 20 meses hasta 35 años, y de acuerdo con nuestros objetivos de partida, decidimos efectuar una selección de ellas y exponer los datos del conjunto de familias que convivían con hijos e hijas en edad escolar (menores de 16 años). Por tanto, la muestra de familias de las que efectuamos el informe está compuesta por 28 familias que se distribuyen del modo siguiente:

- 15 Familias de madres lesbianas que conviven con sus hijos procedentes de uniones heterosexuales anteriores.
- 10 Familias de madres lesbianas o padres gays que tuvieron a sus hijos cuando se vivían como tales, bien por adopción (5 familias), bien por inseminación (otras 5 de ellas). Tres de estas familias habían surgido como un proyecto compartido en pareja.
- 3 Familias en las que los padres no tienen la custodia de sus hijos, pero conviven con ellos diariamente, tanto o más tiempo que sus madres.

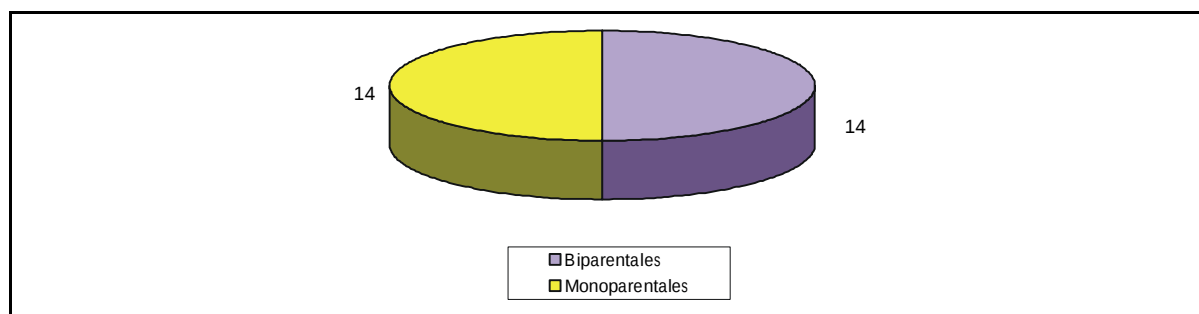
GRÁFICO 2.1. TIPO DE FAMILIAS ESTUDIADAS



A pesar de la diversidad interna, todas las familias estudiadas tenían en común que las madres eran lesbianas o los padres gays y que vivían abiertamente esta condición ante sus hijos.

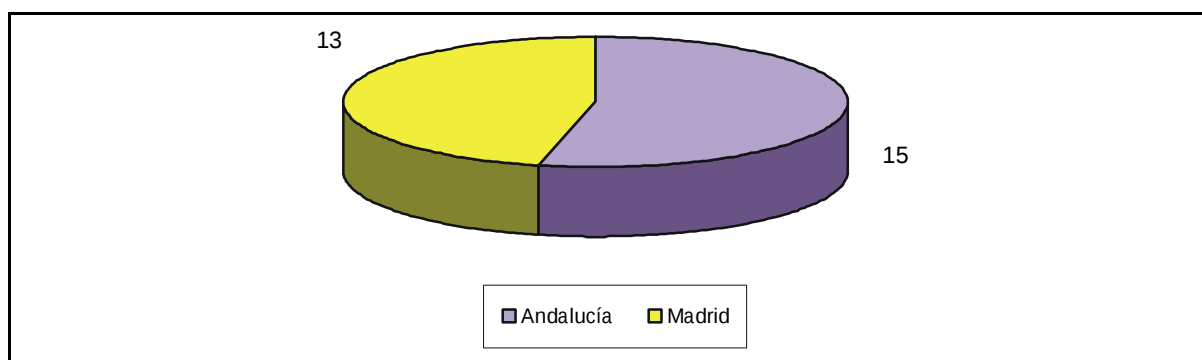
En cuanto a la *estructura* de las familias estudiadas, 14 eran monoparentales, o sea, vivía el padre o madre a solas con los niños o niñas y otras 14 familias eran biparentales, o lo que es lo mismo, vivían en parejas con sus hijos e hijas. Todas las parejas estudiadas eran de madres lesbianas, los padres gays que analizamos no vivían en pareja.

GRÁFICO 2.2. ESTRUCTURA DE LAS FAMILIAS



Del número de familias seleccionadas para este informe, 15 vivían en la Comunidad Autónoma de Andalucía y 13 en la Comunidad de Madrid.

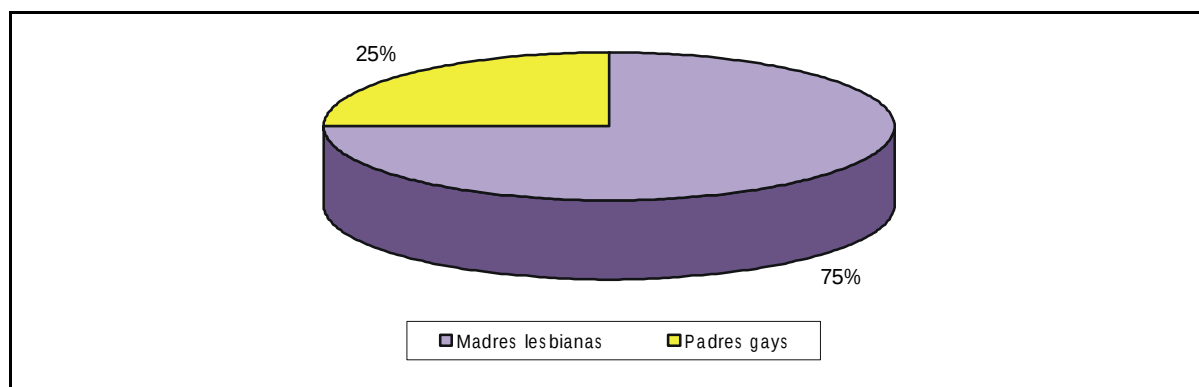
GRÁFICO 2.3. DISTRIBUCIÓN DE FAMILIAS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA



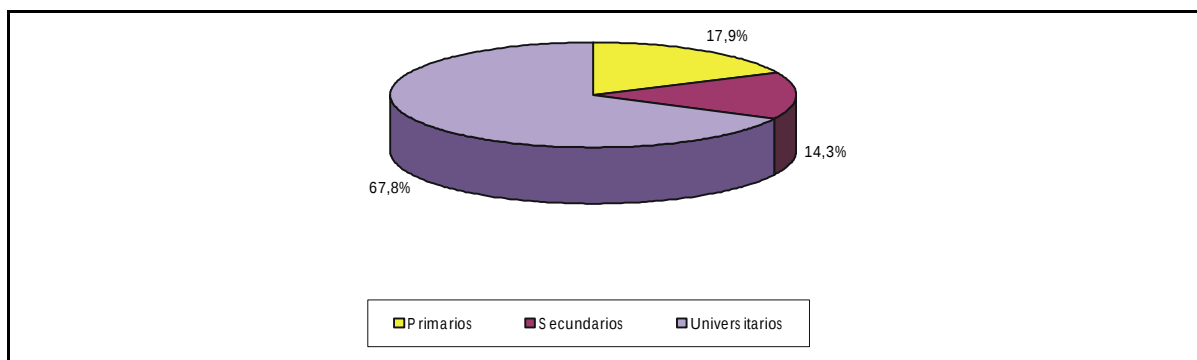
Por lo que respecta a las características sociodemográficas de las madres y padres estudiados, son las siguientes:

- En cuanto al sexo del progenitor o progenitores, estudiamos 21 familias de madres lesbianas (75%) y 7 familias de padres gays (25%). Estos datos no deben sorprender si tenemos en cuenta que en España el grueso de las custodias tras separación o divorcio se otorgan a las madres y que sólo las mujeres tienen posibilidad de concebir con técnicas de reproducción asistida (en España no es posible la maternidad subrogada, popularmente conocida como “madres de alquiler”).

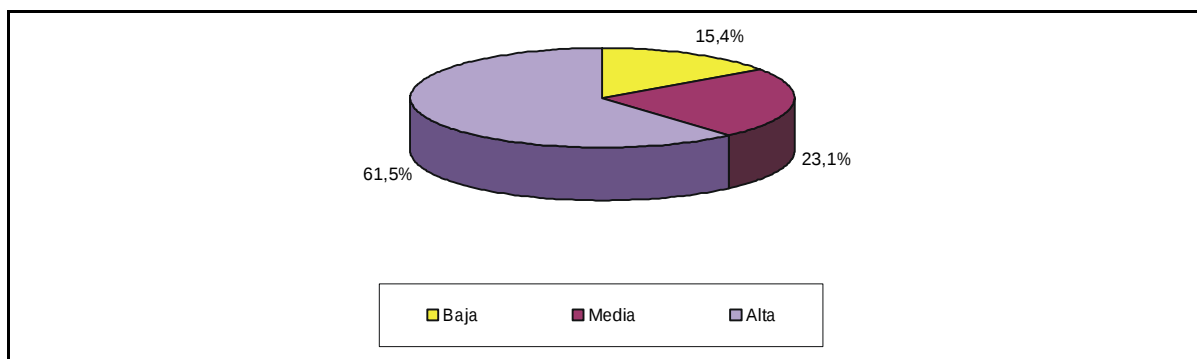
GRÁFICO 2.4. DISTRIBUCIÓN DE FAMILIAS SEGÚN SEXO DEL PROGENITOR



- Con respecto a la edad de padres y madres, la media está en 38 años, teniendo la madre más joven 22 años y el padre mayor, 52.
- Por lo que se refiere al nivel educativo de estos padres y madres, la muestra está compuesta por padres y madres con diversa experiencia escolar, aunque, como puede observarse en el gráfico 2.5, hubo una clara sobrerrepresentación de padres y madres con estudios universitarios.

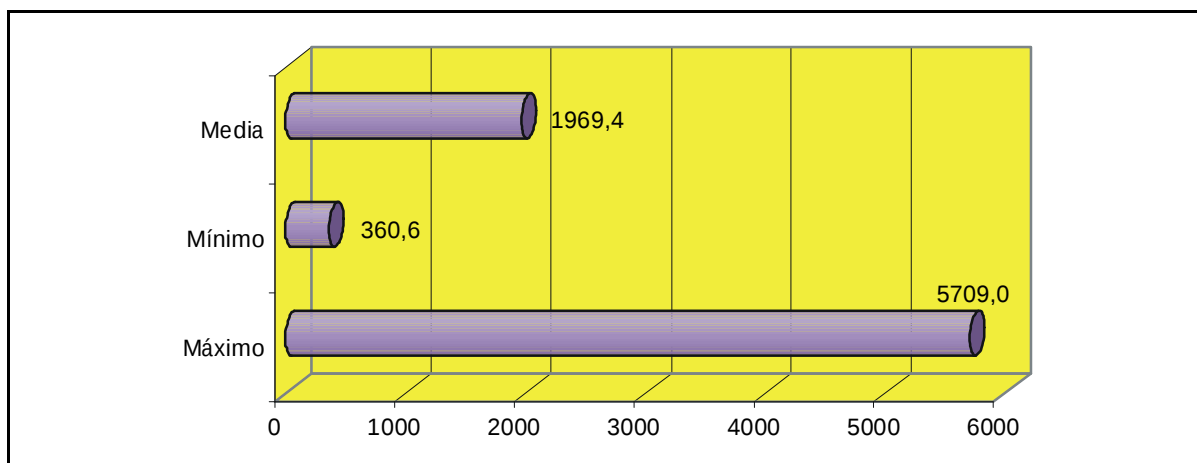
GRÁFICO 2.5. NIVEL DE ESTUDIOS DE MADRES Y PADRES

- En cuanto a la *cualificación profesional de estos padres y madres*, ésta es bastante coherente con su nivel de formación, puesto que el 61,5% de ellos desempeñaba profesiones con alta cualificación, un 23,1%, profesiones de cualificación media y un 15,4%, profesiones de baja cualificación (gráfico 2.6).

GRÁFICO 2.6. CUALIFICACIÓN PROFESIONAL DE MADRES Y PADRES

- En cuanto a la *situación laboral* de padres y madres, en el momento de realizar el estudio, el 78,6% trabajaban en jornadas de tiempo completo, un 7,1 % a tiempo parcial y un 14,3% se hallaba en situación de desempleo.
- Por lo que respecta a los recursos económicos, la media mensual de ingresos se hallaba en 1969 €, aunque había claras diferencias entre unos hogares y otros, con un arco entre 360 € y 5709 € de ingresos mensuales. Si comparamos la media de ingresos de estos hogares con la media de ingresos de los hogares españoles en la actualidad (1031€) (1) encontramos que las familias que hemos estudiado se encuentran en general, en situación desahogada. De hecho, el 80% de las familias comentaron que sus ingresos eran suficientes para cubrir las necesidades de la familia, dato que no nos puede hacer olvidar que había un 20% de hogares cuyos ingresos eran, sin embargo, percibidos como insuficientes.

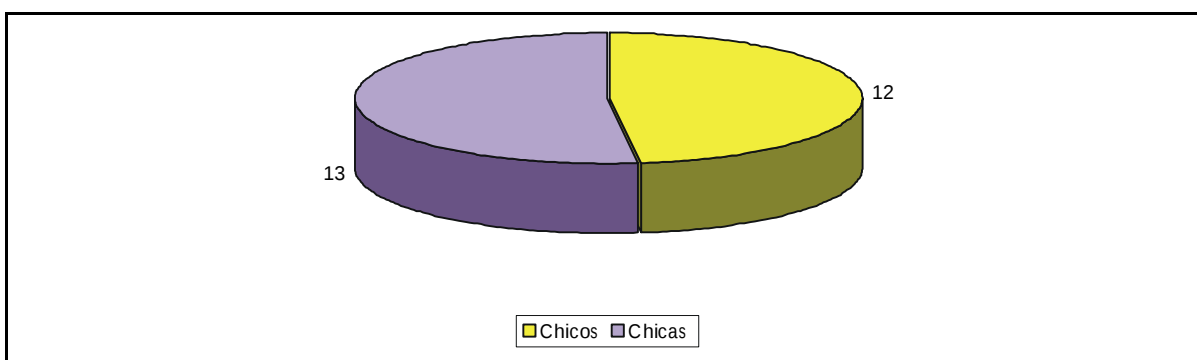
(1) Según la actualización efectuada por nuestro equipo de acuerdo con el IPC de los datos de la Encuesta de Presupuestos Familiares (EPF) correspondiente a 1997 y explotados por Isabel del Cerro y Juan Suárez.

GRÁFICO 2.7. RECURSOS ECONÓMICOS DE LAS FAMILIAS

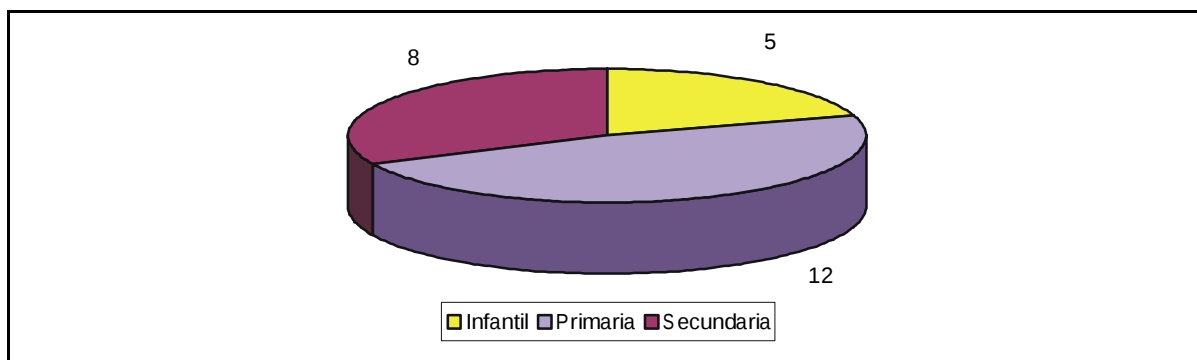
En estas familias convivían un conjunto de 40 chicos o chicas, de los que finalmente hemos estudiado únicamente a 25. El hecho de no haber estudiado a los 15 chicos o chicas restantes se ha debido a razones diversas: 9 de ellos eran mayores de 16 años, la edad elegida como tope; otra niña era demasiado pequeña (tenía 20 meses), 2 chicos presentaban una discapacidad psíquica, y aún hubo 3 chicos que no pudimos estudiar por circunstancias relacionadas con las familias o los centros escolares a los que acudían. De todas formas, de estos 3 últimos niños o niñas se dispone de los datos de sus rutinas diarias que nos fueron facilitadas por sus padres o madres.

Los hijos e hijas que constituyeron la muestra presentaban las características que se recogen a continuación:

- En cuanto al sexo, la distribución era prácticamente equitativa: 13 chicas y 12 chicos, como aparece recogido en el gráfico 2.8.

GRÁFICO 2.8. SEXO DE CHICOS Y CHICAS ESTUDIADOS

- Por lo que respecta a las *edades* y, por tanto, el nivel educativo en que se encontraban escolarizados, 5 niños o niñas de la muestra tenían edades de escuela infantil (3-6 años), 12 cursaban primaria (6-12 años) y otros 8 se hallaban escolarizados en secundaria (12-16 años).

GRÁFICO 2.9. NIVEL EDUCATIVO DE CHICAS Y CHICOS ESTUDIADOS

- Por lo que se refiere al *tiempo que llevaban conviviendo* en el seno de una familia homoparental, se puso como condición para ser incluido en la muestra, que sus progenitores llevaran viviendo abiertamente su orientación homosexual ante sus hijos o hijas durante un período mínimo de un año. Por encima de este mínimo, hubo una alta variedad, como puede observarse en la tabla 2.1. Así, la media de tiempo que llevaban los chicos y chicas de nuestra muestra viviendo en esa situación superaba ligeramente los cinco años (60 meses), y el tiempo máximo de convivencia estuvo situado en 13 años (156 meses).

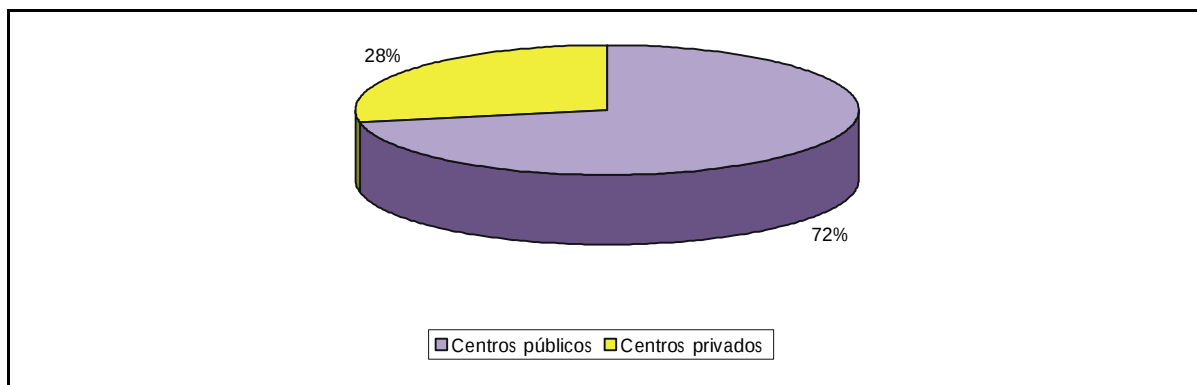
TABLA 2.1.

	χ	σ	Mínimo	Máximo
Tiempo desde constitución de familia homoparental (meses)	60,75 meses	40,99	12 meses	156 meses
Edad en que niños y niñas comenzaron a vivir en estas familias	44,25 meses	43,84	0 (desde siempre)	132 meses

- También se tomó en consideración la edad a partir de la cual estos niños y niñas comenzaron a vivir en este tipo de familias. Prácticamente la mitad de estos niños y niñas (11/25), habían vivido desde siempre en una familia homoparental, situándose los demás en algún punto de un amplio arco, en el que el valor máximo eran 132 meses (11 años), encontrándose en casi 4 años (44,25 meses) la media de edad a la que comenzaron a vivir en una familia homoparental.
- Siguiendo con la caracterización de los chicos y chicas de la muestra, hemos de decir que acudían a *centros escolares* tanto públicos como privados, aunque la distribución no fue equitativa: el grupo mayor de ellos se encontraba escolarizado en centros públicos, puesto que a estos acudían 18 de los chicos y chicas de la muestra (7 en Madrid y 11 en Andalucía), frente a 7 chicos o chicas, que acudían a colegios privados, con o sin concierto (5 en Madrid y 2 en Andalucía). La distribución en términos porcentuales aparece recogida en el gráfico 2.10. Esta distribución

entre centros públicos y privados es bastante cercana a la que encontramos en la sociedad en general (por ej., la distribución en Andalucía en los mismos niveles educativos es del 24% de los chicos y chicas escolarizados en centros privados y el 76% en centros públicos, según datos del Instituto Andaluz de Estadística).

GRÁFICO 2.10. DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA SEGÚN EL TIPO DE CENTRO ESCOLAR



Junto a los menores que vivían en familias homoparentales, estudiamos otros dos grupos de compañeros o compañeras de sus respectivas aulas que nos sirvieron como muestras de comparación:

- La primera muestra de comparación estaba formada por compañeros o compañeras seleccionados al azar dentro de la misma clase entre los que eran del mismo sexo. Nos referiremos a ella como “muestra control de sexo”.
- La segunda muestra de comparación estuvo compuesta por compañeros o compañeras de la misma clase, o de otra clase del mismo nivel educativo, que compartieran el tipo de familia en cuanto a su estructura (monoparental, biparental, reconstituida, etc.). Las referencias a esta muestra las efectuaremos con el término “muestra control de familia”.

2.2. Instrumentos y Procedimiento

Como se recordará, nuestro estudio incluía entre sus objetivos tanto el análisis de la dinámica de relaciones en las familias homoparentales o del modo en que gays y lesbianas desempeñaban sus roles parentales, como la evaluación del ajuste psicológico y las competencias evolutivas de niños y niñas. Por ello, el procedimiento fue muy diverso e incluyó un amplio conjunto de instrumentos. Para facilitar su comprensión, efectuaremos su exposición diferenciándolos en dos subapartados: en el primero se explicará el modo en que estudiamos el contexto familiar, y en el segundo presentaremos el procedimiento seguido para evaluar a chicos y chicas.

2.2.1. Estudio del contexto familiar

A las familias se les dio la oportunidad de ser entrevistadas, bien en sus casas, bien en un despacho de la Universidad de Sevilla o del Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid o bien en cualquier otro lugar que prefirieran. En todos los casos, se garantizó la confidencialidad de los datos. En la entrevista se abor-

dó todo un conjunto de aspectos relevantes acerca de la realidad cotidiana de estas familias, y se administraron una serie de pruebas para evaluar distintas dimensiones que la literatura apuntaba como relevantes. A continuación citamos los instrumentos que se administraron, conforme a los objetivos del estudio.

- *Roles de Género.* Versión en femenino y en masculino del *Personal Attributes Questionnaire* (Spence et al., 1974). Reúne 24 ítems formados cada uno de ellos por una característica de personalidad tradicionalmente asociada a lo masculino o a lo femenino, teniéndose que situar el sujeto en una escala de 1 a 5 en ella (por ej., desde “Nada agresiva” hasta “Muy agresiva”). Este cuestionario permitía clasificar a los sujetos como masculinos, femeninos, andróginos o indiferenciados, en función de la puntuación obtenida en las dimensiones masculina y femenina. El coeficiente alfa de Cronbach para las subescalas de rol masculino fue de 0.71 y de 0.85 para las subescalas de rol femenino.
- *Autoestima.* Se ha utilizado la versión en femenino y en masculino del cuestionario de autoestima de Rosenberg (1973) que comprende dos subescalas, *autoestima* (10 ítems) y *estabilidad del sí mismo* (5 ítems). El instrumento recoge en una escala de cuatro puntos el grado de desacuerdo o de acuerdo con cada pregunta (Ej.: “En conjunto me siento satisfecha conmigo misma”). El coeficiente alfa de Cronbach obtenido para la primera subescala fue de 0,75 y de 0,70 para la segunda, siendo dicho alfa de 0,82 para la escala completa.
- *Estado de Salud.* Se utilizó el Inventario de Salud de la OMS (Organización Mundial de la Salud, 1982) que mide la tendencia general a sufrir dificultades o problemas de salud mental. Consta de 20 ítems relativos a problemas de salud (Ej.: “¿Has tenido dolores de cabeza?”) que recogen con qué frecuencia (“Nunca”, “A veces”, “A menudo” y “Siempre”) en los últimos tres meses les han ocurrido cada uno de ellos. El coeficiente alfa de Cronbach obtenido para la escala fue de 0,89.
- *Cuestionario de Estilos Educativos.* Cuestionario elaborado por Palacios y Sánchez-Sandoval (sin publicar) sobre la base de las dimensiones originales de Baumrind formado por 3 subescalas: “afecto y comunicación”, “nivel de exigencias” e “inducción”. Comprende 20 ítems (Ej.: “Quiero mucho a mi hijo, pero muchas veces me es difícil demostrárselo”) teniendo que indicar el acuerdo con ellas en una escala de 1 a 5. Los coeficientes alfa de Cronbach utilizados para evaluar la consistencia interna del instrumento fueron de 0,68 para la subescala de Afecto y comunicación, de 0,55 para el Nivel de exigencias y 0,57 para Inducción. El coeficiente obtenido para la escala completa fue de 0,80 (ver Anexo 1).
- *Ideas Evolutivo-educativas.* Para evaluarlas, se usó la versión reducida del Cuestionario de Ideas de Padres (C.I.P), de Palacios (1988) formado por 24 ítems relacionados con distintos aspectos del desarrollo y la educación de niños y niñas (Ej.: “¿Por qué creen que juegan los niños pequeños, los de menos de dos años?”). Este cuestionario se aplicó en entrevista y se codificó de acuerdo con las categorías de respuesta propuestas por el propio cuestionario (ver Anexo 2).
- *Valores Educativos.* Se evaluaron en el seno de una entrevista diseñada a tal fin por el propio equipo (Ej.: “¿Cuáles son los valores más importantes que intentas transmitir a tu hijo/a?”) donde se preguntaba por los valores y aspectos más importantes de la relación, así como por las principales preocupaciones con respecto a los hijos e hijas (ver Anexo 3).

- *Red Social*. Se usó un instrumento elaborado por el propio equipo e inspirado en otros anteriores (Belsky et al., 1984), aunque adaptado a los objetivos del estudio. Se les pidió que nombraran a todas las personas que eran importantes para él o ella, si eran amigos / as o familiares, la frecuencia de contacto, la orientación sexual de las mismas y si estas eran también importantes para sus hijos e hijas. Por último se les pidió que indicaran si estas personas tenían hijos o hijas y las edades de los mismos (ver Anexo 4).
- *Apoyo social*. Se usó una adaptación del instrumento Social Support Questionnaire de Sarason (1983). Se les preguntaba por las personas con las que podía contar para cada una de las situaciones que se recogían en los 9 ítems que forman el instrumento. De éstos, 6 pertenecían al instrumento original de Sarason (Ej.: “¿Qué personas te aceptan totalmente, incluyendo lo mejor y lo peor de ti?”), y los tres restantes fueron diseñados por el equipo basándose en otros instrumentos (Belsky et al., 1984), para recoger situaciones de apoyo instrumental respecto a los hijos e hijas (Ej.: “Cuando estás preocupada/o por algo relacionado con tu hijo/a o tienes que tomar una decisión importante con respecto a él o ella, ¿con qué personas puedes hablar acerca de estas preocupaciones?”). Posteriormente tenían que indicar el grado de satisfacción por el apoyo recibido en dichas situaciones en una escala de 1 a 6. Los coeficientes alfa de Cronbach obtenidos para los nueve ítems fueron los siguientes: 0,97 para la escala total, siendo 0,96 para los 6 primeros ítems y 0,89 para los tres últimos (ver Anexo 5).
- *Dinámica familiar*. Se evaluó a través de la versión castellana del cuestionario FACES II (Olson, 1982). Dicho instrumento evalúa la cohesión y la adaptabilidad familiar actual e ideal. Para ello, cada madre o padre de nuestra muestra tenía que posicionarse en un total de 30 ítems de los cuales 16 eran sobre cohesión (Ej.: “En mi familia nos sentimos muy cerca unos de otros”) y 14 sobre adaptabilidad (Ej.: “En mi familia intentamos probar nuevos modos de resolver problemas”). Las categorías de respuesta iban de “1” a “5”, donde “1” era “Nunca” y “5”, “Siempre”.
- *Distribución de tareas en la pareja*. Se utilizó una adaptación del instrumento Who does what? (Cowan and Cowan, 1990). Este instrumento evalúa la división de las tareas actual y la ideal, y el grado de satisfacción con dicho reparto en tres áreas: tareas domésticas, decisiones familiares y cuidado de los hijos/as. Con respecto a una serie de ítems (Ej.: “Organizar y preparar la comida”), padres o madres debían posicionarse en una escala de 1 a 9, siendo 1 equivalente a “yo lo hago todo”, 5 “ambas/os por igual” y 9 “mi pareja lo hace todo”, distinguiendo entre “cómo es ahora” y “cómo te gustaría que fuera”. Para cada área se obtienen dos puntuaciones: a) reparto de tareas, diferencia media absoluta entre la puntuación dada en “cómo es ahora” y 5, por lo que la división igualitaria de las tareas da lugar a una puntuación de cero; b) grado de satisfacción, que se obtiene restando las puntuaciones entre el reparto actual y el ideal; cuanto más bajas sean las puntuaciones, mayor satisfacción. Los coeficientes alfa de Cronbach utilizados para evaluar la consistencia interna del instrumento oscilaron entre 0,58 para el Reparto del cuidado de los hijos/as y de 0,68 para el grado de satisfacción por ello, hasta 0,83 para el Reparto de las decisiones familiares y 0,84 para satisfacción, siendo de 0,75 para el Reparto de tareas domésticas y 0,67 para el grado de satisfacción con dicho reparto.
- *Relación de pareja*. Se aplicó la versión en castellano del *Braiker and Kelley Partnership Questionnaire* (Braiker and Kelley, 1979). Utilizamos dos subescalas de este cuestionario, aquellas que tenían una definición más clara y medían “amor” (10 ítems) y “conflicto” (5 ítems) en la relación. Para cada ítem (Ej.: “¿Con qué frecuencia discutís tu pareja y tú?”, “En este momento, ¿hasta qué

punto quieres a tu pareja?") el padre o la madre debía indicar su grado de acuerdo o desacuerdo en una escala de "1" a "9". Puntuaciones altas indican niveles altos en ambas subescalas. El coeficiente alfa de Cronbach obtenido para la subescala "amor" fue de 0,85, y de 0,80 para la subescala de "conflicto".

- *Ajuste y satisfacción de la pareja.* Se adaptó al castellano el *Marital Adjustment Test* (Locke and Wallace, 1959) formado por 15 ítems, que miden diversos aspectos del ajuste de la pareja (felicidad conyugal, grado de acuerdo entre los miembros de la pareja, etc.). El rango de la puntuación va de 2 a 158, siendo mayor el grado de ajuste de la pareja a medida que aumenta ésta. El coeficiente alfa de Cronbach obtenido para la escala fue de 0,66.
- *Relaciones parento-filiales.* Se evaluaron a través de una entrevista en profundidad diseñada por el equipo de investigación, donde se abordaban preguntas relacionadas con el significado y vivencia de su maternidad/paternidad (ver anexo 3).
- *Relaciones de hijos e hijas con la pareja de su madre.* Esta dimensión se midió a través de una entrevista diseñada a tal fin por el propio equipo investigador, en ella se cubrían aspectos relacionados con el rol de la pareja y el grado de proximidad y calidez de esta en la vida de los hijos o hijas (ver anexo 3).

2.2.2. Evaluación del ajuste y desarrollo de los menores

Por lo que respecta a los hijos o hijas de estas familias, tanto ellos como sus compañeros de clase que sirvieron de muestras de comparación, fueron evaluados en los centros escolares a los que acudían. En tres de los casos, diversos problemas nos impidieron efectuar la toma de datos en el centro escolar, por lo que estos chicos y chicas fueron entrevistados en casa. Para ello, se utilizaron diversos instrumentos que fueron cumplimentados por distintas personas, como pasamos a exponer.

Los aspectos que se detallan a continuación fueron valorados por su profesorado, dado que se trataba de dimensiones que requerían un conocimiento amplio del niño o la niña:

- *Competencia Académica.* Medida a través de una adaptación al sistema educativo español de las medidas contenidas en el *Social Skills Rating System* (SSRS) (Gresham, y Elliot, 1990). Básicamente, tutores y tutoras debían calificar al alumnado seleccionado, según su nivel, en cada una de las áreas curriculares. Así, habían de otorgar una calificación de "1" (por debajo de la media), "2" (en la media) o "3" (por encima de la media) en cada materia (lenguaje, matemáticas, conocimiento del medio, etc.).
- *Competencia Social.* Se midió también a través del cuestionario *Social Skills Rating System* (SSRS) (Gresham, y Elliot, 1990). Este cuestionario incluye seis subescalas correspondientes a distintas dimensiones del desarrollo social: cooperación, asertividad, autocontrol, problemas internos, problemas externos e hiperactividad. El instrumento consta en total de 48 ítems (8 por cada subescala), evaluándose la frecuencia (desde "nunca" hasta "muy frecuentemente") de ciertas conductas referidas a esas dimensiones (Ej.: "Inicia conversaciones con sus compañeros o compañeras"; "Se controla en las situaciones de conflicto con los adultos"). Los coeficientes alfa de Cronbach utilizados para evaluar la consistencia interna de este instrumento arrojaron un índice de 0,75.
- *Ajuste Emocional y Comportamental.* Se evaluó a través de la adaptación al castellano del cuestionario *Strengths and Difficulties Questionnaire* (SDQ) (Goodman, 1997). Está compuesto por cinco

subescalas, correspondientes a distintas dimensiones: síntomas emocionales, problemas de conducta, hiperactividad, problemas de relación entre compañeros y conducta prosocial. Cada una de estas dimensiones estaba compuesta por cinco ítems (Ej.: “Tiene muchas preocupaciones, a menudo parece preocupado”; “Miente o hace trampas con frecuencia”) con respecto a los cuales, tutores o tutoras debían evaluar si era aplicable o no al alumno o alumna que estuviera evaluando (desde “1”, “no es cierto” hasta “3”, “completamente cierto”). Los coeficientes alfa de Cronbach utilizados para evaluar la consistencia interna reflejan un índice de 0,77.

Los siguientes contenidos fueron evaluados mediante instrumentos que se aplicaban en entrevistas a los niños y niñas más pequeños, y en su versión de autoaplicación a los chicos y chicas de secundaria:

- **Autoestima.** Se utilizó la escala *The Perceived Competence Scale for Children* de Harter (1982) para los niños y niñas de Infantil y Primaria, y el cuestionario *Self-Steem Scale* de Rosenberg (1973) para los de Secundaria. Con los niños y niñas menores de 8 años, usamos la versión en imágenes del cuestionario de Harter, que constaba de 24 ítems con ilustraciones, diferenciadas según el sexo del niño o la niña entrevistada, correspondientes a cuatro subescalas: competencia cognitiva, competencia física, aceptación maternal y aceptación social. Para los niños y niñas de entre 8 y 12 años se utilizó la versión escrita de esta misma prueba, aunque en formato de entrevista, para que fuese más sencillo completarla. Esta versión constaba de 36 ítems referidos a 6 subescalas distintas: competencia escolar, aceptación social, competencia atlética, apariencia física, comportamental y autoconcepto global. Tanto en una versión como en otra, niños y niñas debían posicionarse en una escala de “1” a “4”, según se vieran más o menos competentes en las distintas dimensiones evaluadas (Ej.: “Para algunas chicas es difícil hacer amistades”, “Para otras chicas es bastante fácil hacer amistades”). Los coeficientes alfa de Cronbach obtenidos fueron de 0,83 para la escala de Harter y de 0,80 para la escala de autoestima de Rosenberg.
- **Roles de Género.** Se usó una adaptación del *Sex Role Learning Index* de Edelbrock y Sugawara (1978) para los niños y niñas de Primaria, y el *Children’s Sex Role Inventory* de Boldizar (1991) para los de Secundaria. El primer instrumento consta de distintas tarjetas: 10 de ellas corresponden a figuras infantiles desarrollando juegos y otras 10, a figuras adultas desempeñando profesiones; en ambos casos, chicos y chicas debían ordenar según sus preferencias, valorándose sus elecciones en función de su mayor o menor tipificación con respeto al género (elegir “jugar al fútbol” siendo chica sería poco tipificado, mientras elegir “jugar con muñecos” le llevaría a obtener una puntuación alta en tipificación). En otras 10 tarjetas aparecían representados diversos objetos (“un martillo”, “un biberón”), de los que debían indicar si podían usarlos “hombres”, “mujeres” o “ambos”. Posteriormente se volvían a pasar las tarjetas que el niño o niña había elegido como que se utilizaban por ambos y tenían que indicar si los mismos eran utilizados sólo por hombres o sólo por mujeres. Los chicos y chicas de secundaria tenían que cumplimentar un total de 27 ítems (9 rol estereotipado como masculino, 9 rol estereotipado como femenino y 9 referidos al rol neutro), posicionándose en una escala de 4 puntos donde 1 era “Nada cierto” y 4 “Totalmente cierto”, (Ej.: “Soy una persona amable”). Los coeficientes alfa de consistencia interna fueron de 0,69 para el primer instrumento y de 0,72 para el segundo.
- **Percepción del clima familiar.** Se utilizó el *Family Climate Inventory* de Kurdek, Fine and Sinclair (1995) formado por 24 ítems que se distribuyen en 4 subescalas que son *supervisión*, *aceptación*, *grado de autonomía* y *conflicto* percibido por los chicos y chicas de secundaria. Se les pedía que informaran en una escala de 7 puntos sobre el grado de desacuerdo o de acuerdo con frases

como “alguien de mi familia me dice qué programas de televisión no puedo ver porque no son buenos para mí”.

Además, a los chicos y chicas mayores de 8 años se aplicaron otros cuestionarios que se administraron a los grupos completos de cada clase, puesto que se trataba de saber no sólo cómo se sentían niños y niñas en su grupo social, sino también de conocer cómo este medio social les percibía a ellos.

- *Aceptación e Integración Social.* Se diseñó un cuestionario inspirado en Schneider (2000) que pedía a cada niño o niña de la clase una valoración de todos los compañeros y compañeras en una escala de 1-5. Para ello se le pedía a cada niño y niña que indicase cuánto le gusta estar con cada uno de sus compañeros y compañeras de clase. Se le pasaba la lista de clase y al lado de cada nombre tenían que indicar si “Nada”, “Poco”, “Algo”, “Bastante” o “Mucho”. El coeficiente alfa de Cronbach fue de 0,75 (ver Anexo 6).
- *Experiencia de Amistad.* Se diseñó un pequeño cuestionario en el que se preguntaba a chicos y chicas por su experiencia de amistad y la existencia de amigos íntimos en el centro escolar y fuera de él, inspirado en Schneider (2000) y con preguntas como “Escribe los nombres de los tres chicos o chicas de tu clase con los que más te gusta estar”. El coeficiente alfa de Cronbach fue de 0,70 (ver Anexo 7).
- *Ideas Respecto a la Diversidad Social.* Nuestro equipo diseñó un instrumento que nos permitía disponer de datos relativos a la visión que los chicos y chicas de la muestra que cursaban secundaria tenían de la diversidad social en atención al género, la orientación sexual, la cultura y las estructuras familiares. Dicho instrumento constaba de 16 ítems (Ej.: “Cuando en una familia falta la madre, los niños crecen sin cariño”, “Las tareas domésticas son cosa de mujeres”), donde en una escala de 4 puntos indicaba el grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de las afirmaciones. El coeficiente alfa de Cronbach fue de 0,72 (ver Anexo 8).

Por último, los contenidos relativos a la vida cotidiana de estos niños y niñas fueron evaluados de dos modos distintos. En el caso del alumnado de infantil o primaria recibimos la información de sus padres o madres. En secundaria, los propios chicos y chicas cumplieron un pequeño autoinforme. En ambos casos las dimensiones evaluadas fueron las siguientes:

- *Rutinas diarias y de fin de semana.* Se usó el instrumento diseñado por Moreno y Muñoz (no publicado) consistente en una rejilla donde se registraba la hora, el lugar y la actividad que realizaba a lo largo del día y de la noche (ver Anexo 9).
- *Actividades.* Sobre la base de colaboraciones anteriores en investigación (González, Hidalgo y Moreno, 1998) se confeccionaron listados de actividades frecuentes en chicos y chicas de los distintos niveles educativos donde se debían indicar el grado de frecuencia con que las realizaban (ver Anexo 10).

3. RESULTADOS

La exposición de resultados se organizará intentando dar respuesta a las cinco grandes preguntas que guiaron este estudio. Así, iremos abordando los resultados obtenidos en relación con cada una de las preguntas formuladas.

3.1. ¿Cómo desempeñan gays y lesbianas sus roles parentales y qué hogares configuran para sus hijos e hijas?

Para responder a esta compleja pregunta, comenzaremos comentando algunos rasgos personales de estos padres y madres, cuya relevancia para el desempeño de sus roles como padres o madres ha sido puesto de manifiesto por la literatura científica.

3.1.1. Autoestima de padres y madres

Los padres y madres estudiadas tienen una autoestima que se sitúa en niveles medios y altos. Así, en una escala de "1" a "4", obtuvieron una puntuación media de 3,27, claramente situada en el polo positivo y alto de la autoestima. Asimismo, el mismo instrumento permitía medir la estabilidad de la autoestima de padres y madres; como puede observarse en el gráfico 3.1, los datos obtenidos indican que estos progenitores son bastante estables en la valoración de sí mismos, ya que, en una escala de "1" a "4", la puntuación media de estabilidad fue de 3,31.

GRÁFICO 3.1. AUTOESTIMA DE PADRES Y MADRES

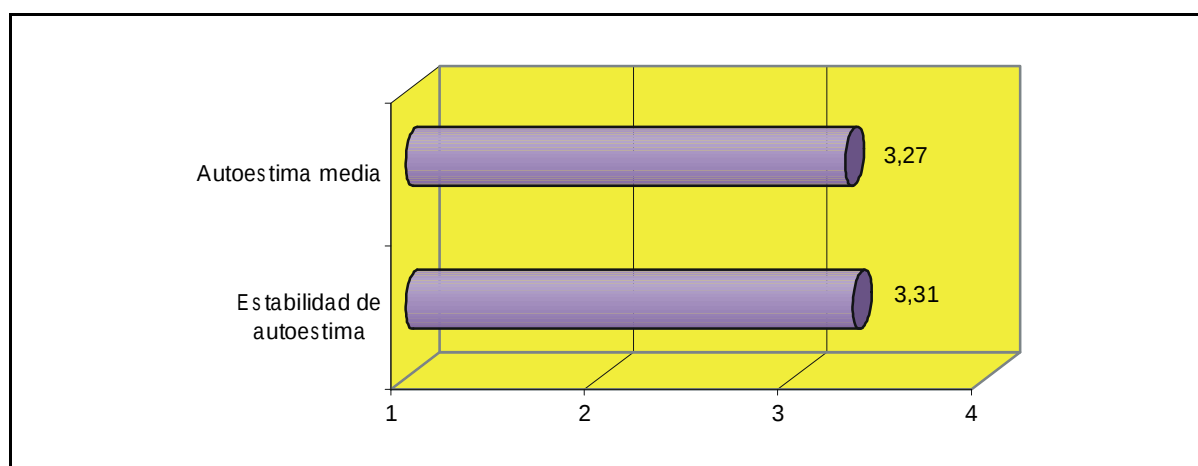


TABLA 3.1

	Media	Desv. Tipo	Mínimo	Máximo
Autoestima	3,27	0,47	1,9	4
Estabilidad	3,31	0,61	1,80	4

3.1.2. Salud mental de padres y madres

Por lo que respecta a su salud mental, los datos obtenidos indican que se obtuvo una puntuación media de 1,65, en una escala de 1 a 4. Como se recordará, se usó una escala que medía la presencia de síntomas, por tanto, cuanto más baja la puntuación, más evidencia de salud percibida. De hecho, el límite a partir del cual se considera que existen problemas de esta índole es de 2,85, según baremación para España efectuada por Liviano-Aldana et al. (1990). Puesto que la puntuación media de nuestra

muestra estaba claramente por debajo de ese punto podemos afirmar que, en su conjunto, en los padres y madres de la muestra estudiada no se apreciaron problemas de salud mental.

GRÁFICO 3.2. SALUD MENTAL DE PADRES Y MADRES

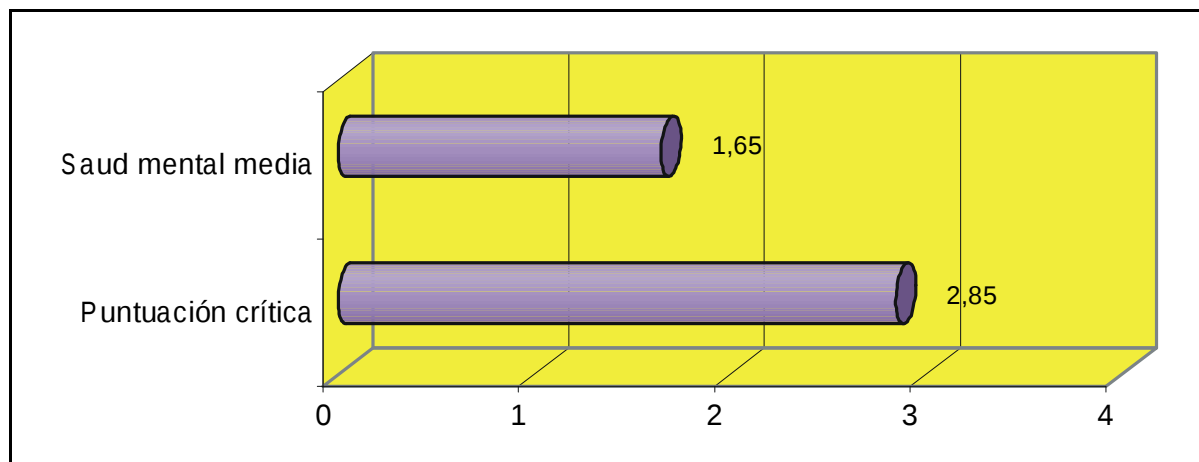


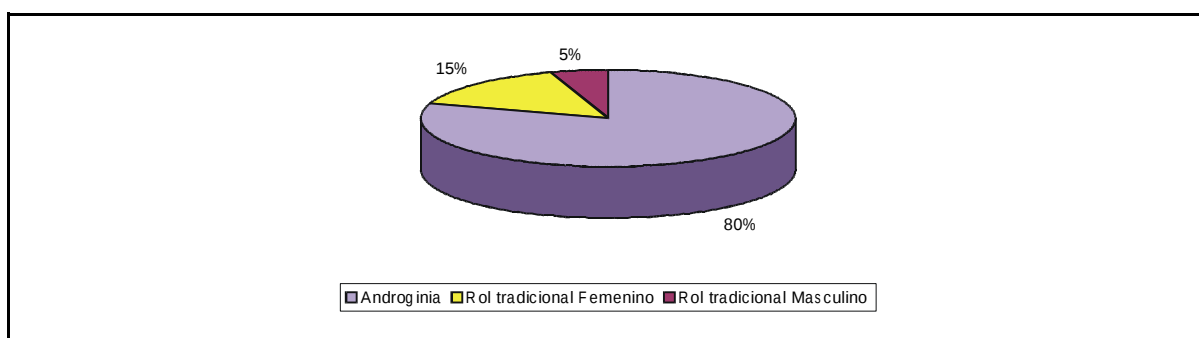
TABLA 3.2

	Media	Desv. Tipo	Mínimo	Máximo
Puntuación	1,65	0,34	1,15	2,5

3.1.3. Roles de género de padres y madres

En lo que concierne a sus roles de género, los resultados obtenidos aparecen reflejados en el gráfico 3.3. Como puede observarse en él, la clasificación que nos aporta la prueba de evaluación utilizada nos indica que el 80% de los padres y madres estudiados se caracterizan por su androginia, es decir, presentan rasgos asignados tradicionalmente al rol tradicional masculino (decisión, autonomía, asertividad) como otros más asociados al rol tradicional femenino (empatía, sensibilidad, sociabilidad). Un 5% de los progenitores se ajustaban al rol masculino más tipificado, y un 15% al rol femenino.

GRÁFICO 3.3. ROLES DE GÉNERO EN PADRES Y MADRES



Además de estas medidas que nos permitían conocer cómo eran los padres o las madres en un conjunto de variables que podían afectar a su relación con sus hijos, tomamos algunas otras que nos permitieron analizar sus ideas, valores y estilos educativos.

3.1.4. Principios y valores educativos de padres y madres

Por lo que respecta a los principios y valores educativos de estos padres y madres, hemos de decir que en la entrevista que se les efectuó nos revelaron que la maternidad o la paternidad es "lo más importante de sus vidas" para un 77,5% de ellos, que su preocupación fundamental con respecto a sus hijos es que "crezcan y sean felices" (un 85%), que el aspecto que consideran más determinante en la relación con sus hijos es el cariño (un 80% de las respuestas), seguido del respeto mutuo (57,5%). Por último, cuando se les preguntó por los valores educativos que consideran más importante transmitir a sus hijos o hijas, el 92,5% de estos progenitores citaron "el respeto a los demás y la tolerancia", seguido de la "importancia del cariño en las relaciones humanas" (80%). Las respuestas a todas estas preguntas aparecen recogidas en la tabla 3. 3.

TABLA 3. 3

1. ¿Qué significa para ti ser padre/madre en este momento?	
1. Lo más importante de mi vida.	77, 5%
2. Un aspecto más de la vida.	12,5%
3. No sabe, no se lo ha planteado.	10%
2. ¿Qué es lo que más te preocupa con respecto a tu hijo/a?	
1. Que crezca y sea feliz.	85 %
2. Que tenga valores y respete a los demás.	40%
3. Que nada ni nadie le haga daño.	35 %
4. Que tenga buena salud.	30 %
3. ¿Qué aspectos consideras más importantes/determinantes en la relación con tu hijo/a?	
1. El cariño.	80 %
2. El respeto mutuo.	57,5%
3. La sinceridad, la confianza.	50%
4. La obediencia, las buenas maneras.	15%
4. ¿Cuáles son los valores más importantes que intentas transmitir a tu hijo/a?	
1. El respeto a los demás, la tolerancia.	92,5%
2. La importancia del amor y del cariño en las relaciones humanas.	80%
3. La responsabilidad.	20%
4. La obediencia, la formalidad, las buenas maneras.	12,5%

3.1.5. Ideas evolutivo-educativas de padres y madres

En cuanto a sus ideas evolutivo-educativas, como ya expusimos, se usó el Cuestionario de Ideas de Padres (C.I.P) de Palacios (1988), cuestionario que explora un conjunto amplio de temas con respecto al desarrollo y la educación. Los resultados que obtuvimos indican que el conjunto mayoritario de padres

y madres entrevistados parecen concebir el desarrollo como resultante de la interacción entre la herencia y el medio, o sencillamente de la educación (el 50% de ellos piensa que "unos niños son más inteligentes que otros" debido a la interacción herencia-educación, junto a un 24% que lo atribuye sólo a la educación). Al tiempo, estos padres o madres se atribuyen a sí mismos un alto grado de influencia en el desarrollo y la educación de sus hijos e hijas (en 98% piensa que puede favorecer su inteligencia y el 96% que puede conseguir que sean menos tímidos).

Estos padres y madres parecen tener expectativas bastante ajustadas al período evolutivo de los niños y niñas, en ocasiones algo precoces ("niños y niñas comprenden lo que se les dice antes del año", "se les puede reñir desde antes de los 18 meses"). Asimismo, estos padres y madres muestran una cierta sensibilidad a los aspectos psicológicos del desarrollo, como lo demuestra el hecho de que el 94% piense que las madres influyen en el desarrollo fetal, no sólo a través de su bienestar físico, sino también a través de los estados de ánimo, o que el 78% suponga que el juego continuo de las niñas y los niños pequeños constituye una oportunidad para el aprendizaje. Por otra parte, tienen una visión poco tradicional de los roles de género (el 98% piensa que a los niños y niñas los deben cuidar tanto los padres como las madres), al tiempo que prefieren para sus hijos o hijas la "independencia" (60%) o algo intermedio frente a la dependencia (32%). Este conjunto de respuestas configura un perfil mayoritario de ideas denominadas en la clasificación de Palacios (1988) como "modernas" o "actualizadas", según estos autores las más cercanas a las ideas mantenidas en la actualidad por las personas expertas en educación y desarrollo.

Con los datos obtenidos, efectuamos un Análisis de Correspondencias Múltiples mediante el paquete estadístico SPSS. Este análisis permite explorar la posible existencia de clases distintas de padres o madres en virtud de sus respuestas a las distintas preguntas del C.I.P. Los resultados reflejaron la existencia de dos clases de padres o madres, cuyas características aparecen en las tablas 3.4 y 3.5. Como puede apreciarse en ellas, la primera clase agrupa al 45,16% de la muestra y la segunda al 54,84% restante. Cuando se analizan las modalidades de respuesta que caracterizan a una y a otra, no se encuentran perfiles muy diferenciados, sino bastante próximos, como era esperable, dada la homogeneidad de respuestas que habíamos apreciado y que hemos descrito previamente. Aún así, se aprecian algunas pequeñas diferencias entre ambos grupos que intentaremos describir.

La primera clase está integrada por padres o madres con previsiones de calendario evolutivo bastante ajustadas ("entre uno y dos años los niños comprenden lo que se les dice"; "entre uno y dos años y medio, edad para empezar a razonar y explicar cosas a los niños"); en su explicación del desarrollo, parecen inclinarse más por la interacción entre la herencia y el medio (que causarían las diferencias en temperamento, lenguaje o entre sexos) o simplemente por la herencia (responsable de las diferencias en inteligencia o en personalidad).

En la segunda clase encontraríamos padres o madres con expectativas bastante precoces con respecto al desarrollo infantil ("explicar y razonar cosas a los niños desde el principio"; "los niños comprenden lo que se les dice antes del año") y algo más ambientalistas que los anteriores en su explicación del desarrollo: las diferencias en lenguaje, temperamento o personalidad, dependen de la educación, del medio en que crece el niño o la niña.

Estas ligeras diferencias intergrupales no deben hacer olvidar lo mucho que tienen en común y como puede comprobarse al observar el gráfico que el propio programa nos aportó de la posición de la distribución muestral con respecto a los patrones de "modernidad" y "tradicionalismo" que fueron descritos por Palacios (1988). Como puede comprobarse en el gráfico 3.4, la gran mayoría de la muestra estudiada

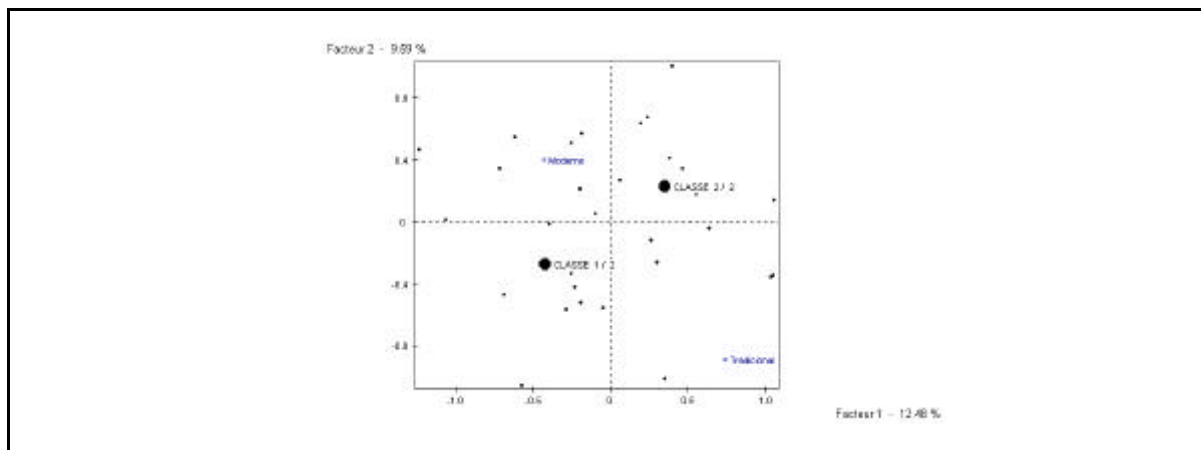
se sitúa mucho más cerca del polo de la "modernidad" que del polo del "tradicionalismo", y efectivamente eso mismo ocurre con los centros de las dos clases obtenidas.

TABLA 3.4

CARACTERISATION PAR LES MODALITES DES CLASSES OU MODALITES DE COUPURE 'a' DE L'ARBRE EN 2 CLASSES CLASSE 1 / 2										IDEN POIDS	
V.TEST PROBA ---- POURCENTAGES ----MODALITES CLA/MOD MOD/CLA GLOBAL CARACTERISTIQUES DES VARIABLES											
45.16										aa1a	14
3.09	0.001	83.33	71.43	38.71	entre uno y dos años	edad niños comprenden lo que se les dice	CI02	12			
3.01	0.001	100.00	50.00	22.58	de 18 meses a tres a	edad a partir de la cual se puede reñir a un niño	CI02	7			
2.26	0.012	100.00	35.71	16.13	entre uno y 2'4 años	edad para empezar a explicar y razonar con los niños	CI03	5			
1.56	0.060	75.00	42.86	25.81	herencia/maduración	motivos niño más inteligente que otros	CI01	8			
1.54	0.061	66.67	57.14	38.71	entre dos y tres año	edad niño habla bien para ser entendido por un extraño	CI02	12			
1.44	0.076	51.85	100.00	87.10	Sí	acciones para que un niño hable menor	CI01	27			
1.40	0.081	100.00	21.43	9.68	de entre dos años y	edad niños comprenden lo que se les dice	CI03	3			
1.25	0.106	60.00	64.29	48.39	depende interacción	motivos niños inquietos o tranquilos	CI03	15			
1.22	0.112	80.00	28.57	16.13	potenciar relaciones	acciones para que un niño sea menos tímido	CI02	5			
1.15	0.124	71.43	35.71	22.58	entre 2'5 y cuatro a	edad para empezar a explicar y razonar con los niños	CI04	7			
1.14	0.127	66.67	42.86	29.03	por la interacción h	motivos niños hablan mejor o peor	CI03	9			
0.86	0.196	100.00	14.29	6.45	entre dos y 3'9 años	edad niño responde cuando se le llama	CI02	2			
0.86	0.196	100.00	14.29	6.45	no sabe, no contesta	motivos niños inquietos o tranquilos	CI04	2			
0.86	0.196	100.00	14.29	6.45	no sabe, no contesta	edad niño habla bien para ser entendido por un extraño	CI06	2			
0.86	0.196	100.00	14.29	6.45	depende de la edad,	preferencia dependencia o independencia	CI04	2			
0.86	0.196	100.00	14.29	6.45	no sabe, no contesta	motivos juegan niños menores de dos años	CI04	2			
0.86	0.196	100.00	14.29	6.45	depende del niño	edad niño habla bien para ser entendido por un extraño	CI05	2			
0.72	0.235	66.67	28.57	19.35	a la herencia	motivos niños alegres o serios	CI01	6			
0.72	0.235	66.67	28.57	19.35	interacción herencia	motivos niños y niñas son distintos	CI03	6			
0.72	0.235	66.67	28.57	19.35	homo-homo proyecto c	Identificador tipo de familia	ID03	6			
0.35	0.363	55.56	35.71	29.03	plantearle situación	acciones para que un niño sea menos tímido	CI03	9			
0.27	0.394	50.00	64.29	58.06	independencia	preferencia dependencia o independencia	CI02	18			
0.24	0.403	60.00	21.43	16.13	más de cuatro años	edad para empezar a explicar y razonar con los niños	CI05	5			
0.24	0.403	60.00	21.43	16.13	por la herencia	motivos niños hablan mejor o peor	CI01	5			
0.19	0.425	66.67	14.29	9.68	procedimientos no ne	acciones para favorecer la inteligencia	CI02	3			
0.19	0.425	66.67	14.29	9.68	pareja	Identificador rol	ID02	3			
0.19	0.425	66.67	14.29	9.68	no custodio	Identificador tipo de familia	ID04	3			
0.12	0.452	100.00	7.14	3.23	no sabe, no contesta	acciones para que un niño sea menos tímido	CI04	1			
0.12	0.452	100.00	7.14	3.23	no sabe, no contesta	edad para empezar a explicar y razonar con los niños	CI06	1			
0.12	0.452	100.00	7.14	3.23	dependencia	preferencia dependencia o independencia	CI01	1			

TABLA 3.5

CARACTERISATION PAR LES MODALITES DES CLASSES OU MODALITES DE COUPURE 'a' DE L'ARBRE EN 2 CLASSES CLASSE 1 / 2										IDEN POIDS	
V.TEST PROBA ---- POURCENTAGES ----MODALITES CLA/MOD MOD/CLA GLOBAL CARACTERISTIQUES DES VARIABLES											
54.84										aa2a	17
CLASSE 2/2											
4.23	0.000	100.00	76.47	41.94	desde el principio	edad para empezar a explicar y razonar con los niños	CI01	13			
3.92	0.000	100.00	70.59	38.71	antes de un año	edad niños comprenden lo que se les dice	CI01	12			
2.33	0.010	76.47	76.47	54.84	antes de los 18 mese	edad a partir de la cual se puede reñir a un niño	CI01	17			
1.65	0.049	73.33	64.71	48.39	acciones generales	acciones para que un niño sea menos tímido	CI01	15			
1.57	0.058	80.00	47.06	32.26	algo intermedio	preferencia dependencia o independencia	CI03	10			
1.45	0.073	85.71	35.29	22.58	más de cuatro años	edad niño habla bien para ser entendido por un extraño	CI04	7			
1.44	0.076	100.00	23.53	12.90	Algo	acciones para que un niño hable menor	CI03	4			
1.25	0.106	68.75	64.71	51.61	por el medio ambient	motivos niños hablan mejor o peor	CI02	16			
1.11	0.134	83.33	29.41	19.35	depende educación y	motivos niños inquietos o tranquilos	CI02	6			
1.03	0.151	100.00	17.65	9.68	antes de los dos año	edad niño habla bien para ser entendido por un extraño	CI01	3			
1.03	0.151	100.00	17.65	9.68	no sabe, no contesta	motivos niño más inteligente que otros	CI04	3			
0.91	0.180	75.00	35.29	25.81	depende herencia, em	motivos niños inquietos o tranquilos	CI01	8			
0.86	0.196	58.62	100.00	93.55	antes de los dos año	edad niño responde cuando se le llama	CI01	29			
0.73	0.233	80.00	23.53	16.13	entre tres y cuatro	edad niño habla bien para ser entendido por un extraño	CI03	5			
0.56	0.287	71.43	29.41	22.58	homo-homo	Identificador tipo de familia	ID02	7			
0.55	0.292	100.00	11.76	6.45	no tienen otra cosa	motivos juegan niños menores de dos años	CI01	2			
0.31	0.378	75.00	17.65	12.90	herencia, programa m	motivos niños y niñas son distintos	CI01	4			
0.31	0.378	75.00	17.65	12.90	más de cuatro años	edad niños comprenden lo que se les dice	CI04	4			
0.20	0.422	60.00	52.94	48.39	hetero-homo	Identificador tipo de familia	ID01	15			
0.20	0.422	60.00	52.94	48.39	a la interacción her	motivos niño más inteligente que otros	CI03	15			
0.19	0.425	57.14	94.12	90.32	progenitor biológico	identificador rol	ID01	28			
0.01	0.497	60.00	35.29	32.26	a la educación	motivos niños alegres o serios	CI02	10			

GRÁFICO 3.4

3.1.6. Estilos educativos de padres y madres

En cuanto a los estilos educativos, el instrumento utilizado evaluaba tres dimensiones distintas: afecto y comunicación, inducción y nivel de exigencias en la educación. En los gráficos 3.5, 3.6 y 3.7, se representa la clasificación obtenida de padres y madres en función de su posición en cada una de las tres dimensiones evaluadas. Como puede observarse en ellos, estos padres y madres manifiestan que educan a sus hijos e hijas con una combinación de valores de medios a altos, tanto en afecto y comunicación como en nivel de exigencias y disciplina "inductiva", basada en el establecimiento de normas claras y razonadas.

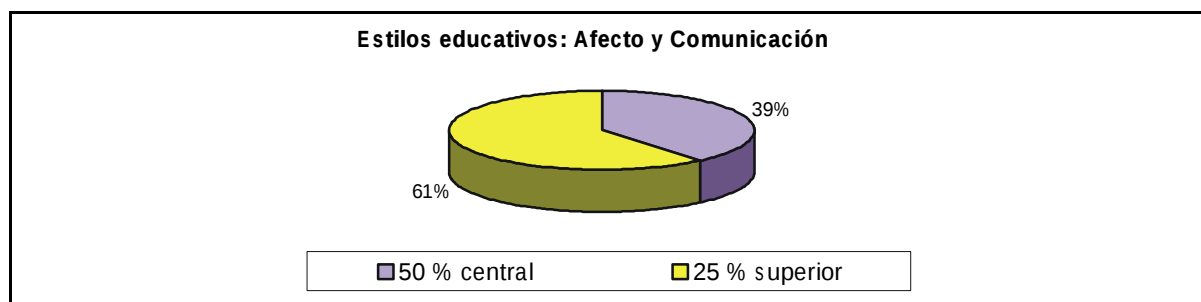
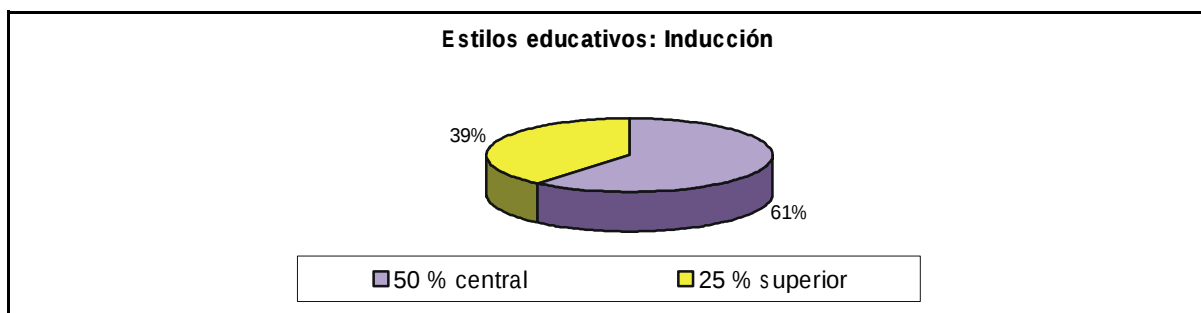
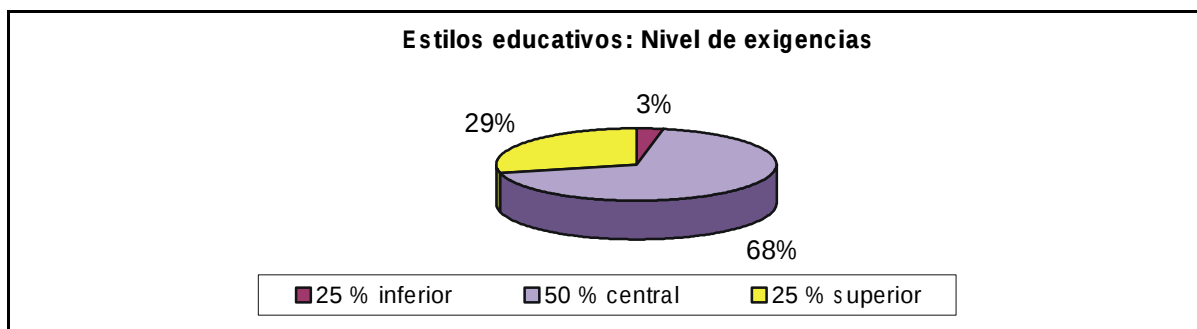
GRÁFICO 3.5**GRÁFICO 3.6**

GRÁFICO 3.7



3.2. ¿Cómo es la dinámica de relaciones dentro de las familias homoparentales?

Esta era la segunda gran pregunta que se formulaba, y hace referencia a todo un conjunto variado de contenidos, como veíamos en el primer capítulo. Así, abordaremos en primer lugar cómo son las relaciones de pareja, analizando distintas dimensiones dentro de ellas: qué grado de amor y conflicto las caracteriza, cómo es el reparto de tareas dentro de ella o el nivel de ajuste y satisfacción de esta relación. A continuación, nos detendremos en el análisis de cómo es la relación de madres o padres con sus hijos o hijas, para continuar explorando cómo perciben los progenitores la relación que mantienen sus hijos o hijas con las parejas de aquellos. Terminaremos abordando cómo perciben el funcionamiento familiar al completo tanto los padres o madres como sus criaturas.

3.2.1. Características de la relación de pareja

Como ya expusimos en el capítulo anterior, para evaluar las características de la relación de pareja, utilizamos las subescalas de "amor" y "conflicto" de la escala diseñada por Braiker y Kelley (1979). Los resultados que obtuvimos en cada una de ellas aparecen reflejados en la tabla 3.6 y el gráfico 3.8.

Como puede apreciarse en ellos, el valor medio obtenido en la subescala de "amor" fue ciertamente alto, puesto que fue 8,24 en una escala de "1" a "9", mientras el de "conflicto", en la misma escala, fue de 4,2. Podemos decir, por tanto, que las madres estudiadas valoraban su relación de pareja como caracterizada por altos grados de "amor" y entre bajos y medios en "conflicto", dibujando así un perfil de relación que resulta bastante deseable.

GRÁFICO 3.8. RELACIÓN DE PAREJA

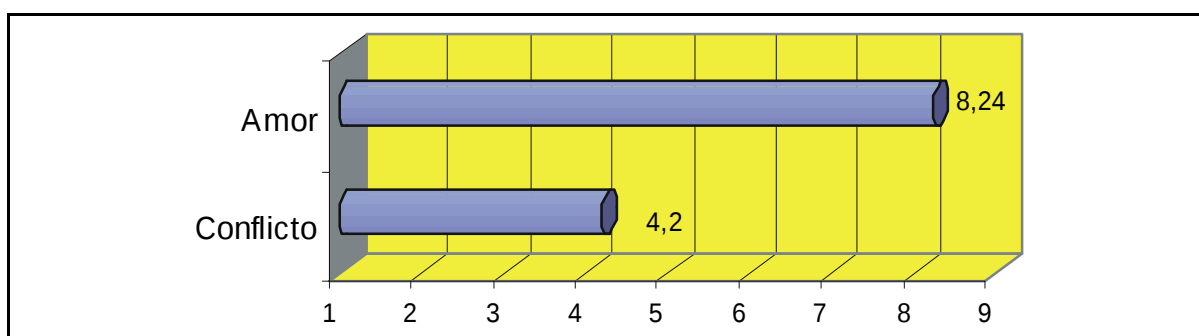


TABLA 3.6

	Media	Desviación tipo	Mínimo	Máximo
Amor	8,24	0,78	6,5	9
Conflicto	4,2	1,6	1,6	6,8

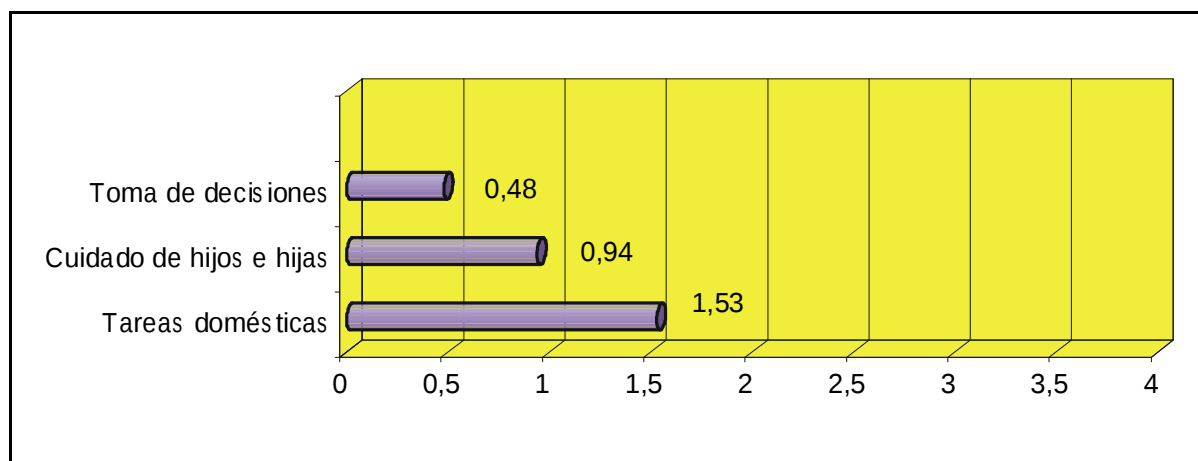
3.2.2. Distribución de tareas dentro de la pareja

Como se recordará, el instrumento que se utilizó para medir el reparto de tareas (Cowan y Cowan, 1990) permite abordar la distribución entre ambos miembros de la pareja de tres tipos de actividades o responsabilidades: domésticas, de cuidado de los hijos o hijas y de toma de decisiones. Se obtienen así tres puntuaciones, que corresponden con el Reparto real de Tareas en esas tres dimensiones. Para cada una de ellas, el instrumento permitía explorar, asimismo, el grado de satisfacción de padres o madres con el reparto actual de estas tareas.

Comenzando por el reparto real de tareas, como se indicó en el epígrafe de instrumentos, se les pedía a los participantes que se posicionaran para cada ítem en una escala de 1 a 9 tanto con respecto a la distribución actual ("cómo es ahora") como ideal ("cómo te gustaría que fuera"). La puntuación final para el reparto de tareas oscila de 0 a 4 ya que su calculo es la puntuación dada por la persona entrevistada restándole 5. Una puntuación de "0" nos informaría de que se da una división igualitaria de tareas, ya que sería la correspondiente a una respuesta de 5, "Ambas por igual". El caso contrario sería aquel que nos devolviese un valor de 4, ya que nos estaría indicando que un miembro de la pareja lo hace todo, o que el reparto es absolutamente diferenciado (un miembro hace unas cosas y otro hace otras).

Como puede observarse en el gráfico 3.9, los resultados que obtuvimos con respecto a la distribución de tareas dibujan un panorama bastante igualitario.

GRÁFICO 3.9. DISTRIBUCIÓN DE TAREAS ENTRE LOS MIEMBROS DE LA PAREJA



(0= reparto igualitario; 4= reparto diferenciado)

Así, los datos apuntan a que la toma de decisiones se hace prácticamente siempre en común, puesto que obtuvimos un valor promedio muy próximo a "0" (C = 0,48), circunstancia que también encontra-

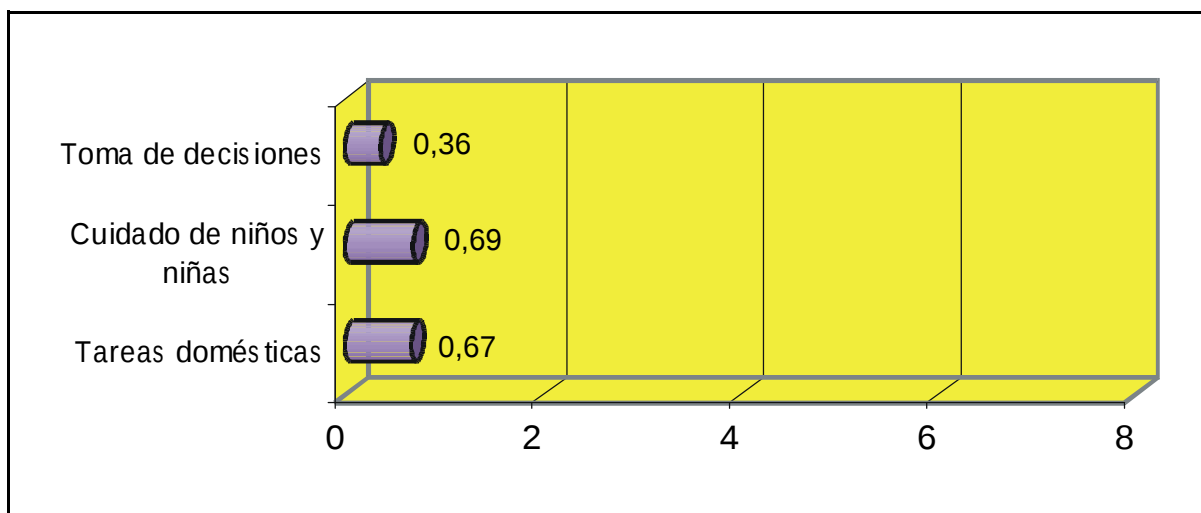
mos en lo tocante a la atención y cuidado de hijos e hijas ($C = 0,94$). El promedio obtenido con respecto al reparto de tareas domésticas ($C = 1,53$) presenta valores un poco más altos, pero aún así en el polo del igualitarismo, puesto que están por debajo de la media. Los datos estadísticos completos aparecen recogidos en la tabla 3.7.

TABLA 3.7. DISTRIBUCIÓN DE TAREAS DENTRO DE LA PAREJA

	Media	Desv. Tipo	Mínimo	Máximo
Toma de decisiones	0,48	0,99	0	1,69
Cuidado de niños y niñas	0,94	0,50	0	1,74
Tareas domésticas	1,53	0,89	0,15	3,08

Grado de satisfacción. En este aspecto interesa saber no sólo si el reparto de tareas era igualitario dentro de las parejas, sino también, qué grado de satisfacción tenían con él. Para calcular éste, de acuerdo con las especificaciones del instrumento, se hallaba la diferencia media entre las puntuaciones de reparto real ("¿Cómo es ahora?") y reparto ideal ("¿Cómo te gustaría que fuera?"). Dado que ambas puntuaciones oscilaban entre "1" y "9", la diferencia entre ellas, que es el índice que usaremos ahora, oscila entre "0" y "8". Una puntuación de "0" nos informaría de una gran satisfacción con el modo en que se distribuyen tareas y responsabilidades en una pareja, puesto que la puntuación dada para lo que ocurre actualmente y para la situación ideal sería la misma. En el otro extremo, puntuaciones altas indican una baja satisfacción con el reparto. Las puntuaciones obtenidas para cada dimensión aparecen reflejadas en el gráfico 3.10. Como puede observarse en él, las puntuaciones medias halladas en las tres dimensiones estuvieron ciertamente próximas a "0", lo que indica que, de promedio, las parejas estudiadas estaban claramente satisfechas con el reparto de tareas. Los datos estadísticos completos aparecen recogidos en la tabla 3.8.

GRÁFICO 3.10. SATISFACCIÓN CON DISTRIBUCIÓN DE TAREAS EN LA PAREJA



(0= muy satisfecho; 8= nada satisfecho)

TABLA 3.8. SATISFACCIÓN CON LA DISTRIBUCIÓN DE TAREAS DENTRO DE LA PAREJA

	Media	Desv. Tipo	Mínimo	Máximo
Toma de decisiones	0,36	0,70	0	2,40
Cuidado de niños y niñas	0,69	0,56	0	1,74
Tareas domésticas	0,67	0,62	0,15	1,69

3.2.3. Ajuste y satisfacción en la pareja

El Marital Adjustment Test (Locke and Wallace, 1959) es una prueba que, como se recordará, incluía 15 ítems que evaluaban todo un conjunto de elementos relacionados con el ajuste de la pareja y la satisfacción conyugal. El rango de puntuaciones posibles de este cuestionario oscila entre 2 y 158, de modo que las puntuaciones más altas indican un mejor ajuste en la pareja. Los propios autores plantean en el artículo citado la cifra de "100" como la puntuación criterio, la que marca el punto de corte entre el buen y el mal ajuste conyugal. Los datos que obtuvimos en nuestra muestra aparecen recogidos en la tabla 3.9. Como podemos ver en ella, la puntuación media de ajuste de la pareja fue de 122,93, por tanto, claramente por encima de la puntuación criterio establecida por los autores de la escala; tan sólo en uno de los casos se obtuvo una puntuación por debajo de 100. Por ello, no es arriesgado concluir que la gran mayoría de las parejas estudiadas disfrutaban de un buen y satisfactorio ajuste.

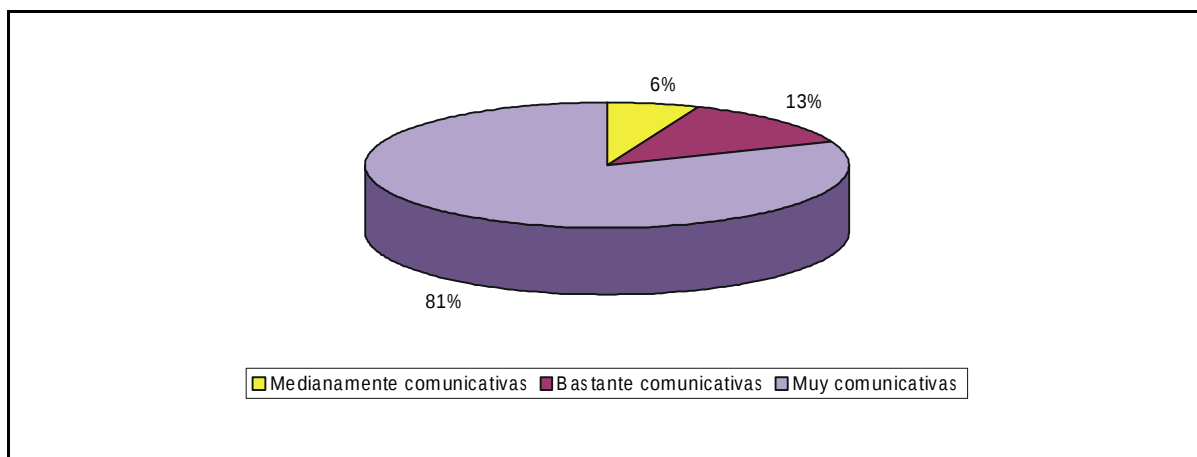
TABLA 3.9. AJUSTE Y SATISFACCIÓN EN LA PAREJA

	N válido	Media	Desv. Tipo	Mínimo	Máximo
Puntuación	15	122,93	17,75	76,00	147,00

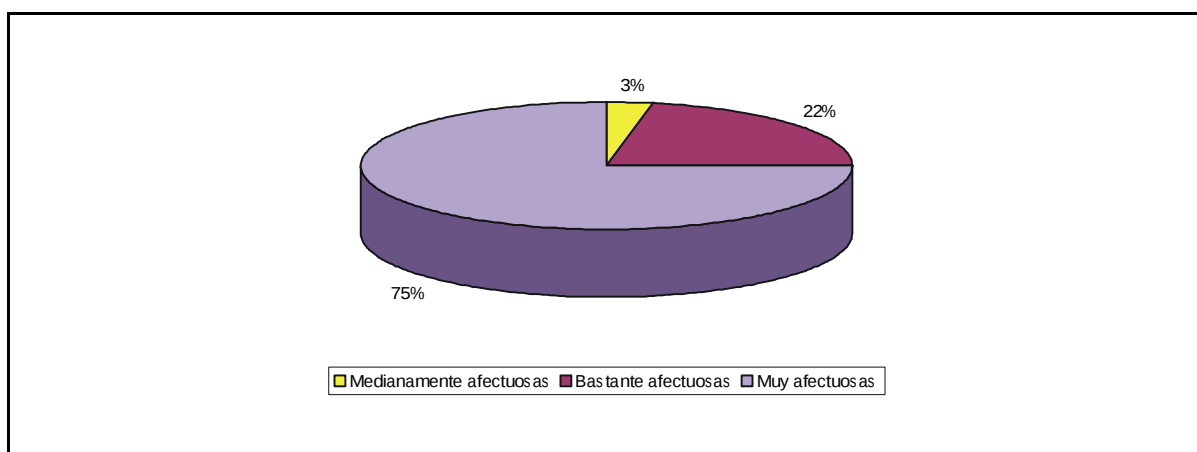
3.2.4. Relaciones entre madres o padres con sus hijos o hijas

Como se indicó en el capítulo anterior, a los padres y madres de la muestra se les entrevistó acerca de diversos aspectos de su vida de familia (ver Anexo 6). Uno de los contenidos que resultaba obligado abordar era la dinámica de relaciones con sus hijos e hijas. Se les pidió que valoraran el grado de comunicación, expresión de afecto y de conflicto en la relación con cada uno de sus hijos o hijas, en una escala de "1" a "5", desde los niveles más bajos a más altos en cada una de estas dimensiones.

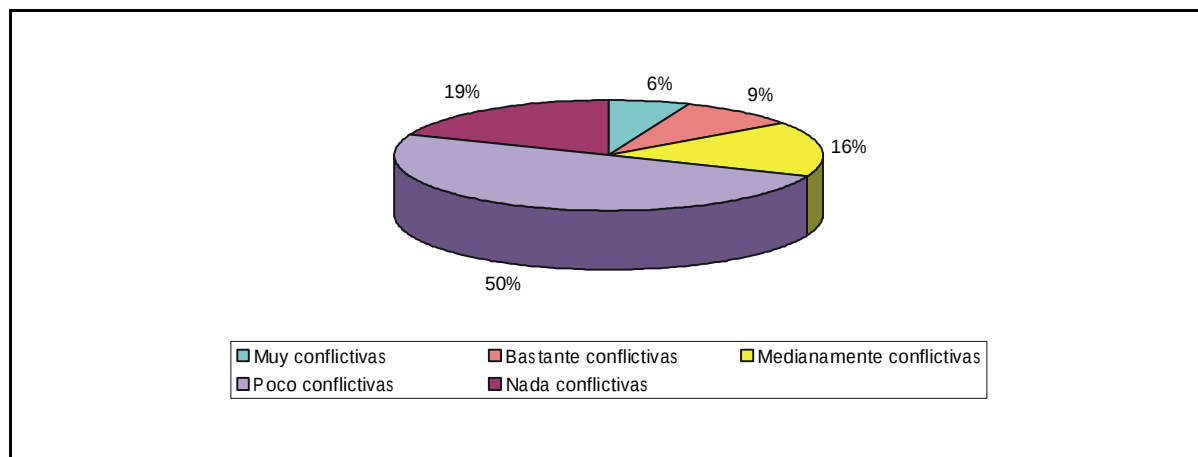
Comenzando por el *grado de comunicación*, hemos de decir que padres y madres caracterizaron las relaciones con sus hijos o hijas en sus niveles más altos, dado que la gran mayoría, el 81%, las describió como "muy comunicativas", un 13% como "bastante comunicativas" y el 6% restante situó la relación en niveles medios de comunicación. Como puede apreciarse, ninguna de las madres o padres de la muestra describió las relaciones que mantenían con sus hijos en los niveles más bajos de comunicación. Los resultados aparecen reflejados en el gráfico 3.11.

GRÁFICO 3.11. COMUNICACIÓN EN RELACIONES PARENTO-FILIALES

Cuando se les preguntó a padres y madres por el grado de expresión de afecto en las relaciones con sus hijos e hijas, las respuestas que obtuvimos fueron muy similares a las anteriores, ya que todas ellas se situaron en los valores altos. Como puede apreciarse en el gráfico 3.12, el 75 % indicó que las relaciones eran "Muy afectuosas", el 22% las calificó como "Bastante afectuosas" y sólo el 3% como "Medianamente afectuosas".

GRÁFICO 3.12. AFECTO EN RELACIONES PARENTO-FILIALES

Por último, se les pidió a padres y madres que valoraran el grado de conflicto en las relaciones que mantenían con cada uno de sus hijos o hijas. En este caso, las respuestas cubrieron todo el espectro posible de niveles, aunque el grueso de la muestra se situó en los niveles más bajos, los que correspondían a la menor presencia de conflicto en las relaciones. Como puede apreciarse en el gráfico 3.13, el 19% describió estas relaciones como "Nada conflictivas", el 50 % de la muestra consideraba que sus relaciones eran "Poco conflictivas" y el 16% que eran "Medianamente conflictivas". Teniendo en cuenta que la muestra incluía también adolescentes, no debe extrañarnos que un 9 % considerara las relaciones con sus hijos o hijas como "Bastante conflictivas" y un 6% como "Muy conflictivas".

GRÁFICO 3.13. CONFLICTO EN LAS RELACIONES PARENTO-FILIALES

En resumen, podemos señalar que un 69% de la muestra se ubicó en el polo de menor intensidad respecto al grado de conflicto, lo que unido al alto grado de comunicación y de expresión de afecto nos indica que las dinámicas de relaciones que existen en estas familias se pueden calificar como adecuadas en su conjunto, para el correcto desarrollo de los niños y niñas.

3.2.5. Relaciones de estos chicos y chicas con las parejas de sus madres

Para responder a esta pregunta se les pidió a las madres que nos evaluaran distintas dimensiones de la relación que mantenían sus hijos e hijas con su pareja (ver Anexo 6). Es preciso tener presente a la hora de leer estos datos que las parejas de las madres legales habían llegado a la vida de niños y niñas en distintos momentos de sus vidas y en circunstancias muy variadas. Algunas de ellas estuvieron presentes desde el principio (participando en el proceso de gestación a partir de la inseminación artificial, o en el proceso de adopción), mientras otras han llegado a la vida de niños y niñas tras la separación de sus padres, como nueva pareja de su madre.

La primera pregunta tenía que ver con el *grado de importancia de la pareja en la vida de niños y niñas*, tal y como era apreciada por la madre legal. Las respuestas a esta pregunta aparecen recogidas en la tabla 3.10.

TABLA 3.10

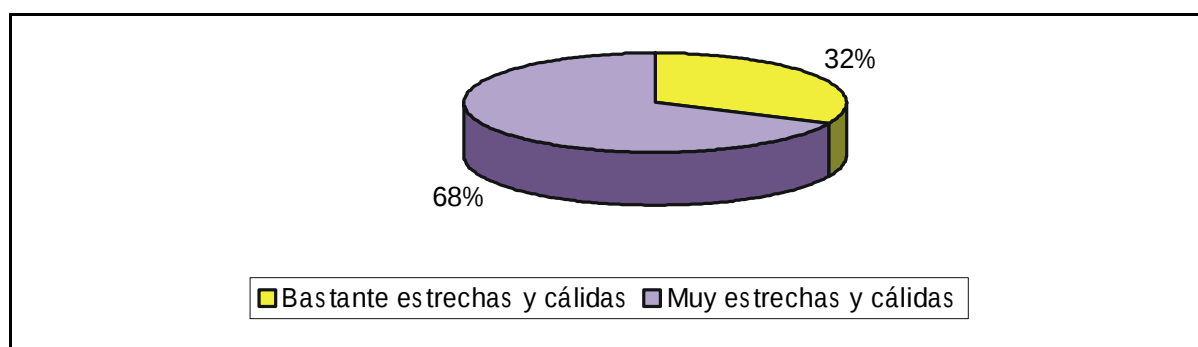
¿Qué importancia tiene tu pareja en la vida de tus hijos o hijas?	
Un papel muy importante	84%
Indiferente	8%
Dependiente del aspecto a considerar	8%
¿Qué rol le asignan tus hijos o hijas a tu pareja?	
Alguien muy importante en sus vidas	48%
Figura materna	36%
Una amiga más de la familia	16%

Como puede apreciarse en ella, el 84% de las madres consideraba que sus parejas desempeñaban un rol muy importante en la vida de niños y niñas; junto a este porcentaje mayoritario, según la opinión de las mismas, a un 8% de los chicos o chicas les resultaba indiferente la pareja de sus madres, y aún en un 8% de los casos la importancia variaba según el aspecto que se estuviese considerando (Ejemplo: La pareja es importante en el tiempo de ocio pero no en la toma de decisiones clave con respecto al hijo o la hija).

La segunda pregunta tenía que ver con el rol que asignaban niños y niñas a la pareja de su madre. Como puede verse en la tabla 3.10, el 48% consideraba a la pareja de su madre como "alguien muy importante en sus vidas", mientras el 36% les asignaba directamente un "rol materno". Los restantes chicos y chicas la consideraban "una amiga más de la familia", siempre según la valoración de la progenitora.

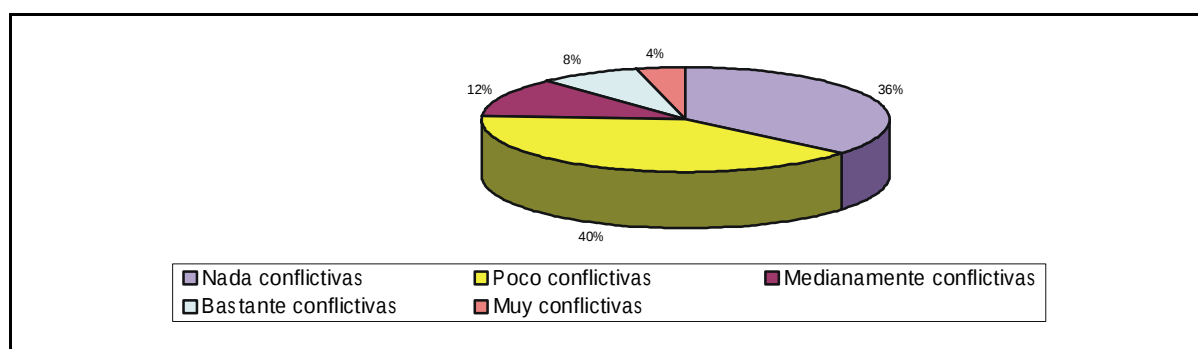
Nos interesamos también por saber cómo era la calidad de esta relación en distintas dimensiones. Comenzando por su calidez, como puede verse en el gráfico 3.14, podemos afirmar que estas relaciones eran situadas por las madres entrevistadas mayoritariamente en el polo más positivo ya que en el 68% de los casos estas relaciones eran descritas como "muy estrechas y cálidas" y en el 32% de los casos como "bastante estrechas y cálidas".

GRÁFICO 3.14. CALIDEZ DE RELACIÓN ENTRE HIJOS E HIJAS Y PAREJA DE MADRE



Pero no sólo se preguntó por los aspectos positivos de la relación, sino que también indagamos acerca del grado de conflicto que percibían las madres en las relaciones que sus hijos o hijas mantenían con sus parejas.

GRÁFICO 3.15. CONFLICTO EN RELACIONES DE HIJOS E HIJAS CON PAREJAS



Como puede apreciarse en el gráfico 3.15, en la mayoría de los casos, las relaciones entre chicos o chicas y la pareja de su madre eran valorados como "nada" (36%) ó "poco conflictivas" (40%), siendo menor el número de relaciones que fueron caracterizadas como "medianamente conflictivas" (12%), y claramente minoritarias las relaciones que fueron descritas como claramente conflictivas (4%). Estos datos no parecen especialmente relevantes habida cuenta de que un porcentaje alto de la muestra se hallaba en la adolescencia y de que se trataba en muchos casos de familias reconstituidas.

3.2.6. *Funcionamiento familiar percibido por padres o madres*

A lo largo de los anteriores apartado se ha ido describiendo los distintos subsistemas de relaciones dentro de las familias homoparentales analizadas. En el siguiente apartado se analizará la percepción de la familia al completo que tienen los padres o las madres estudiadas. Como se expuso en el capítulo anterior, se usó para ello uno de los instrumentos más ampliamente utilizados con este fin: el FACES II (Olson, etal. 1982). Esta escala evalúa dos dimensiones de la dinámica familiar: la cohesión y la adaptabilidad.

Comenzando por la cohesión familiar, este concepto hace referencia a la vinculación emocional que hay entre los miembros de una familia, al tiempo que contempla el nivel de autonomía individual que una persona experimenta en el ámbito de su propia familia. Se representa como un continuo, de manera que en un extremo se encontrarían las familias cuya cohesión es denominada como "enredada", o sea, familias con una vinculación familiar muy intensa y una limitada autonomía individual; en el otro extremo se hallarían las familias de cohesión "desprendida", caracterizadas por escasa vinculación familiar y alta autonomía personal. En los puntos intermedios se posicionaron los dos tipos de familias que presentan un más claro equilibrio entre vinculación e individualidad: las familias de cohesión "unida" y de cohesión "separada". Las diferencias entre ambas se encuentran en el peso que en cada una de ellas se da a los dos componentes de la cohesión: mayor al componente de "individualidad" en el caso de las familias definidas como "separadas" y a la "vinculación" en las familias catalogadas como "unidas".

Los estadísticos descriptivos obtenidos para la dimensión "cohesión" aparecen recogidos en la tabla 3.11 y la clasificación de las familias obtenida a partir de estos valores aparece reflejada en el gráfico 3.16. Como puede observarse en él, el grueso de las familias homoparentales que participaron en el estudio estuvieron caracterizadas por un equilibrio entre vinculación e individualidad, puesto que la gran mayoría de ellas se describieron a sí mismas según los parámetros correspondientes a las dos categorías intermedias: un 67% dentro de la categoría "unida" y un 22% de acuerdo con la categoría "separada". Las familias cuyo funcionamiento fuera descrito como correspondiente a las categorías más extremas fueron claramente minoritarias: sólo una en la categoría "desprendida" y dos en la categoría "enredada".

GRÁFICO 3.16. TIPOS DE COHESIÓN FAMILIAR

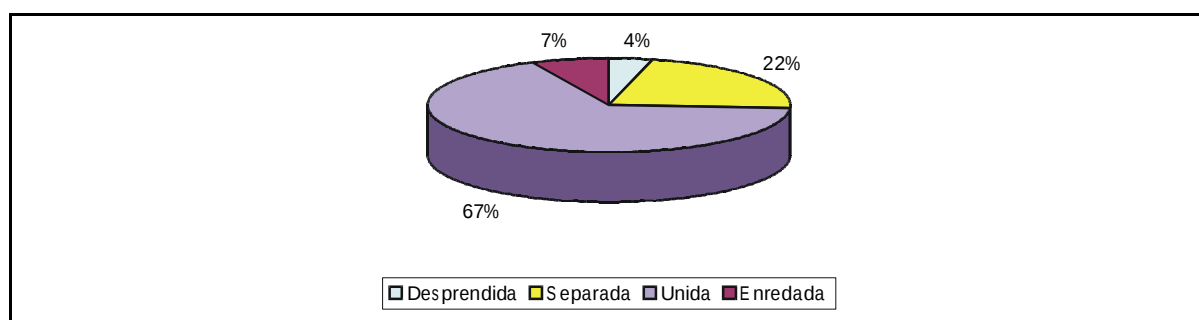


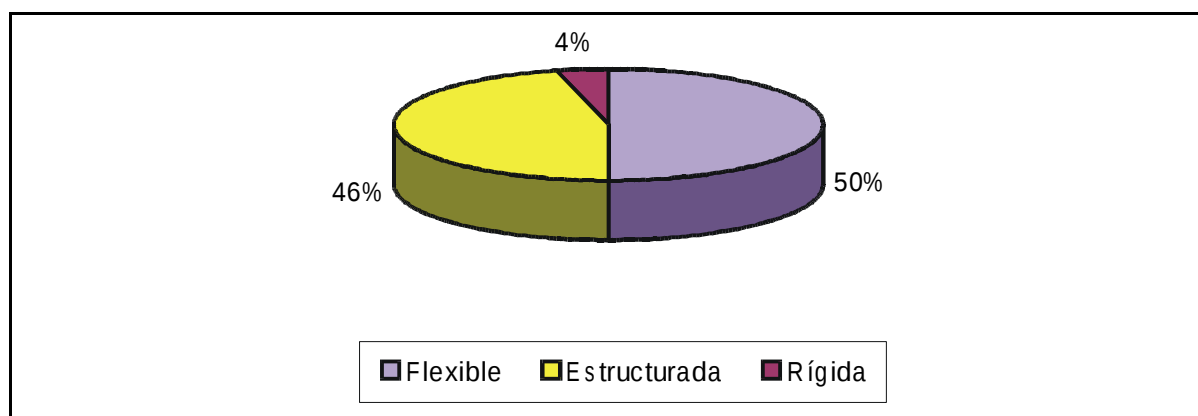
TABLA 3.11. VALORES DESCRIPTIVOS DE COHESIÓN Y ADAPTABILIDAD FAMILIAR

	X	σ	Mínimo	Máximo
Cohesión	63,48	6,16	49	76
Adaptabilidad	46,16	4	39	53

Otra dimensión que se evaluó, fue la *adaptabilidad familiar*, o lo que es lo mismo, la habilidad de un sistema familiar para cambiar su estructura de poder, roles o reglas de relación, en respuesta a situaciones concretas o para acomodarse al desarrollo vital evolutivo de toda la familia.

Como ocurría con la dimensión anterior, ésta también se define como un continuo en cuyos extremos estarían, de una parte, las familias "rígidas", con un liderazgo autoritario, roles rígidos y reglas fijas, así como poca capacidad de negociación. En el otro extremo se encontrarían las familias "caóticas", en las que habría ausencia de liderazgo, disciplina irregular, así como cambios aleatorios de roles y de reglas. En los puntos intermedios se hallarían las familias con liderazgo democrático, roles y responsabilidades estables en el hogar, aunque modificables para adaptarse a situaciones concretas, reglas predecibles, aunque flexibles cuando es necesario, y una toma consensuada de decisiones. Serían las familias "flexibles" y las familias "estructuradas", estas últimas con una estructura más definida que aquellas.

Las puntuaciones que obtuvimos en la dimensión adaptabilidad aparecen recogidas en la tabla 3.11. Por su parte, la clasificación efectuada a partir de estas puntuaciones aparece reflejada en el gráfico 3.17. Como puede apreciarse en él, todas las familias excepto una fueron clasificadas en alguna de las categorías intermedias que hemos descrito: un 50% dentro de perfil de familia "flexible" y un 46% en el perfil de familia "estructurada".

GRÁFICO 3.17. TIPOS DE ADAPTABILIDAD FAMILIAR

3.2.7. Funcionamiento familiar percibido por hijos o hijas

Es importante conocer no sólo cómo padres y madres percibían su familia, sino también cómo la percibían los chicos y chicas de la muestra. Para ello, como ya expusimos, utilizamos el *Inventario de Clima Familiar* de Kurdek, Fine & Sinclair (1995), que fue cumplimentado únicamente por los chicos y chi-

cas de Secundaria, puesto que se trata de un instrumento diseñado para evaluar la percepción del clima familiar en chicos y chicas en el tránsito a la adolescencia.

TABLA 3.12

Subescalas	Submuestras	X	σ	t ₍₁₄₎	p
Supervisión	^a Diana	5.8	0.8	a-b	0.027
	^b Compañeros mismo sexo	4.5	1.2	2.49	
	^c Compañeros misma familia	4.9	1.4	a-c 1.62	0.127
Aceptación	Diana	6.4	0.7	a-b	0.631
	Compañeros mismo sexo	6.2	0.8	0.49	
	Compañeros misma familia	6.5	0.3	a-c 0.36	0.719
Aliento de Autonomía	Diana	5.3	1.8	a-b	0.949
	Compañeros mismo sexo	5.4	0.7	0.06	
	Compañeros misma familia	5.9	0.7	a-c 0.90	0.381
Conflicto	Diana	2.9	1.6	a-b	0.608
	Compañeros mismo sexo	2.6	0.9	0.52	
	Compañeros misma familia	1.6	0.7	a-c 2.10	0.054

El instrumento utilizado está compuesto por cuatro subescalas: supervisión, aceptación, aliento de autonomía y conflicto, cada una de ellas compuesta por seis ítems en los que se hacían afirmaciones con respecto a las cuales debían mostrar su grado de acuerdo o desacuerdo en una escala de "1" a "7". Este instrumento fue administrado también a los compañeros o compañeras de clase integrantes de las dos muestras de comparación.

Los datos que obtuvimos aparecen recogidos en la tabla 3.12. Como puede observarse en ella, los chicos y chicas de nuestra muestra percibían el clima de su familia caracterizado por un muy alto grado de aceptación (una media de 6.4 sobre 7), buenas dosis de supervisión y autocontrol (medias por encima de 5) y escasas dosis de conflicto (una media de 2.9 sobre 7). La comparación con las otras dos submuestras evidenció que había más similitudes que diferencias entre ellas. Aún así, apareció una diferencia significativa y otra que rozaba la significatividad. Con respecto a la primera, los chicos y chicas de familias homoparentales percibían significativamente más supervisión de parte de sus familias que sus compañeros del mismo sexo. En cuanto a la segunda, los chicos y chicas de la muestra estudiada percibían más conflicto en casa que sus compañeros con el mismo tipo de estructura familiar, aunque los valores de significatividad superaban ligeramente el límite del 0,5% de margen de error permitido.

3.3. ¿Cómo es el entorno social de estas familias: son familias aisladas o integradas en la sociedad?

Los datos que se presentan en este apartado intentan responder a una de las preocupaciones que con más frecuencia expresan distintos agentes sociales, y que está referida al hecho de que estas familias pueden vivir en un mundo aparte, aisladas del resto de la sociedad.

3.3.1. Red social de las familias homoparentales

Como se recordará, una de las dimensiones que analizamos dentro de este ámbito fue la red social de que disponían estas familias, o lo que es lo mismo, el entramado social en que estaban insertas.

GRÁFICO 3.18. RED SOCIAL PADRES Y MADRES

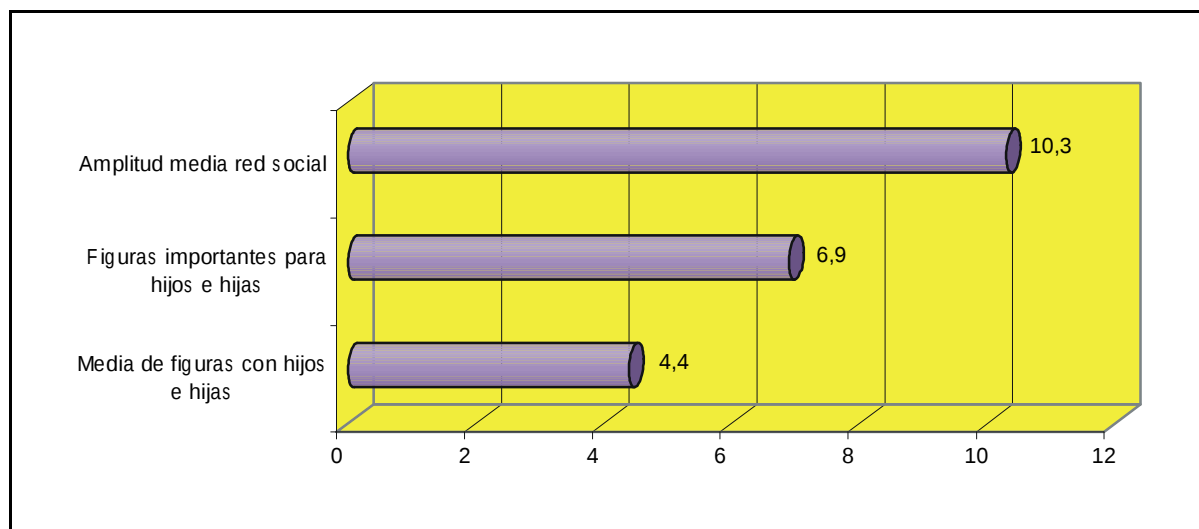


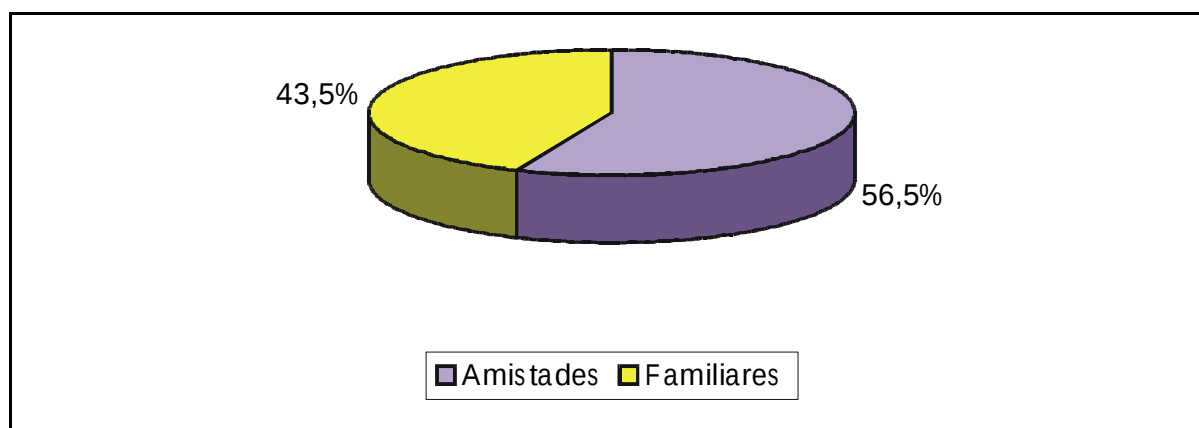
TABLA 3.13

	Media	Desv. Tipo	Mínimo	Máximo
Amplitud red social	10,35	4,54	2	20
Figuras importantes para hijos e hijas	6,9	5	0	19
Figuras con hijos o hijas	4,42	2,86	0	11

Los resultados que obtuvimos, y que aparecen recogidos en el gráfico 3.18, indican que no son precisamente familias aisladas. Disponen de una red social relativamente amplia, que incluye una media de 10,35 personas con las que pueden contar y con las que se relacionan con cierta asiduidad, ya que mantienen contacto cotidiano o semanal al menos con el 50% de ellas. Los datos obtenidos de amplitud de la red social se sitúan prácticamente en el promedio de nuestro país (10,8) según la baremación efectuada por Guimón et al. (1985, cit. en Díaz Veiga, P).

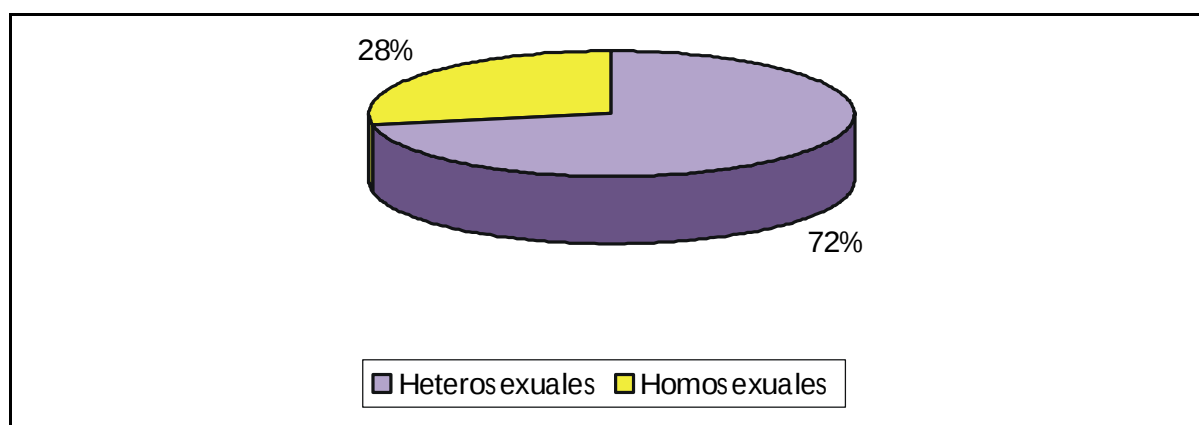
Esta red es bastante variada internamente, por los datos recogidos, ya que está compuesta tanto por familiares como por amistades, siendo éstas ligeramente más frecuentes que aquellas, como puede observarse en el gráfico 3.19.

**GRÁFICO 3.19. COMPOSICIÓN RED SOCIAL PADRES Y MADRES
TIPO DE RELACIÓN**



Por otra parte, como se puede apreciar en el gráfico 3.20, la red social de estos padres y madres incluye también personas con todas las orientaciones del deseo, puesto que la configuran tanto personas heterosexuales (72%) como homosexuales (28%).

**GRÁFICO 3.20. COMPOSICIÓN RED SOCIAL PADRES Y MADRES SEGÚN LA
ORIENTACIÓN DEL DESEO**



Un aspecto crucial en esta red, cuando se es padre o madre, es que incluya otras familias que también tengan hijos o hijas. Nuestros datos indican que un 93% de las familias incluye en su red social otras familias con niños o niñas, estando el promedio de éstas en 4,4 como figura en el gráfico 3.18. Estos datos nos resultan cruciales porque nos informan de que estos padres o madres disponen de personas a las que acudir cuando tienen algún problema o preocupación con respecto a sus hijos o hijas.

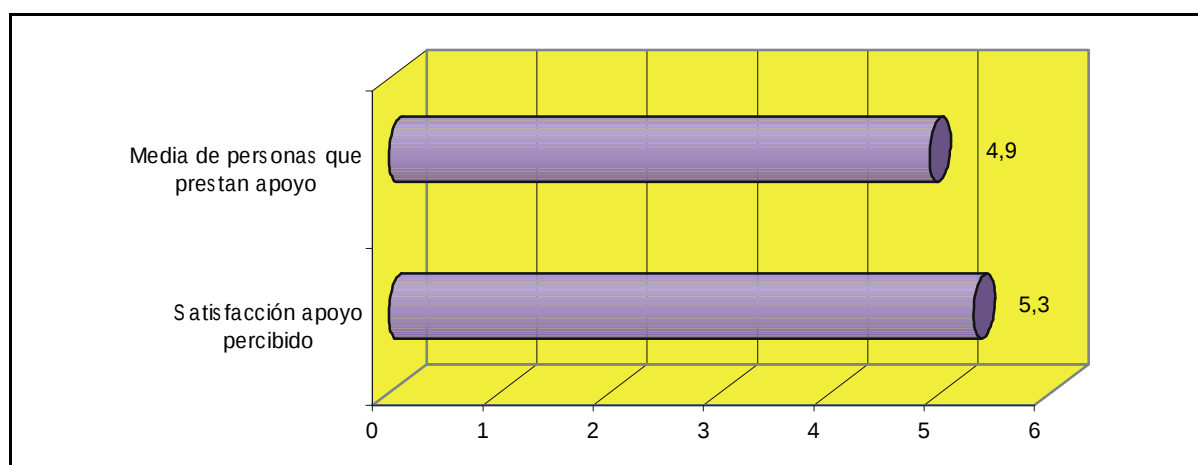
Asimismo, exploramos cuántas de las personas que componían la red social de las familias eran, a juicio de padres y madres, figuras relevantes en la vida de sus hijos o hijas. Los datos indican que estas familias incluyen en su red de apoyos una media de 6,9 figuras que desempeñan un papel importante en la vida de niños y niñas (gráfico 3.18).

Por otra parte, y dado que las familias homoparentales son todavía bastante excepcionales en nuestra sociedad, nos parecía interesante saber si conocían y tenían contacto con otras familias en las mismas circunstancias. Nuestros datos indican que el 60% de las familias conoce y mantiene contactos con otras familias de gays o lesbianas con hijos. De hecho, estas familias conocen a una media de otras 5 familias como las suyas. Preguntadas acerca del efecto del contacto con estas familias en sus propios hijos, un 69% de ellas reconoce que chicos y chicas se sienten muy bien con estos contactos y que a raíz de ello se han propiciado conversaciones acerca de sus características en común.

3.3.2. *Apoyo social percibido por las familias homoparentales*

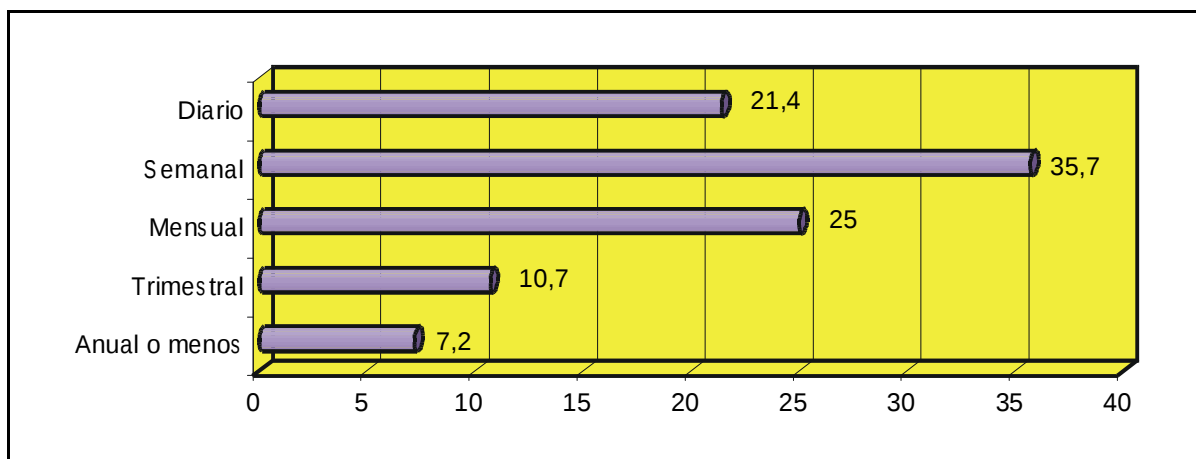
Otro de los aspectos que se consideró importante de evaluar en este ámbito es el apoyo que reciben de estas personas que son relevantes en su vida, incluyendo tanto funciones de apoyo emocional como de apoyo instrumental. Nuestros datos indican que todas las familias cuentan con apoyos en todas las circunstancias evaluadas, siendo 4,9 la media de personas con las que pueden contar en distintas situaciones. También pedimos a padres y madres que calificaran su satisfacción con el apoyo recibido en circunstancias anteriores en que lo hubiesen necesitado. En una escala de "1" a "6", la media de satisfacción expresada por estos progenitores fue de 5,3. Por tanto, no se puede por menos que concluir que estas personas perciben que cuentan con apoyos y se sienten satisfechas con ellos.

GRÁFICO 3.21. APOYO SOCIAL PERCIBIDO POR MADRES Y PADRES

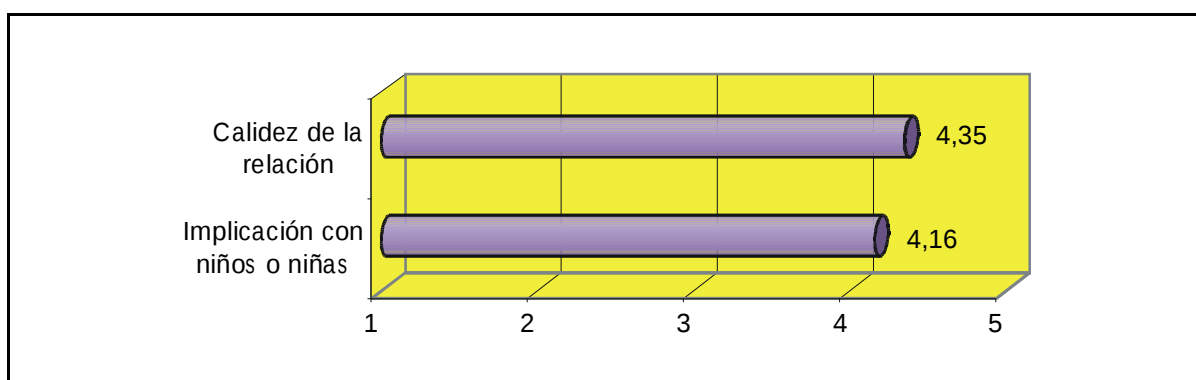


3.3.3. *Relación con familias de origen*

Uno de los elementos de la red social de estas familias que parece interesante conocer es la relación que mantenían con las familias de origen estos padres y madres, o lo que es lo mismo, con los abuelos y abuelas, tíos y tías, primos y demás familiares de los chicos y chicas estudiados. En el gráfico 3.22 aparece recogida la periodicidad de los contactos que estas familias mantenían con sus familiares. Como puede observarse en él, el grueso de las familias estudiadas mantenía relaciones bastante frecuentes con sus familias de origen, puesto que el 21,4% de ellas mantenía contactos a diario y el 82,1% se relacionaba con sus familias al menos una vez al mes.

GRÁFICO 3.22. FRECUENCIA DE CONTACTOS CON FAMILIAS DE ORIGEN

Junto a los datos sobre la frecuencia de contactos que mantenían estos padres y madres con sus familias de origen, nos interesaba también conocer cómo era la calidad de estos contactos. Para ello, se pidió a los progenitores que valoraran en una escala de "1" a "5" la calidez de la relación que mantenían con sus familiares, así como el grado de implicación de éstos con los chicos y chicas de la muestra, en una escala similar.

GRÁFICO 3.23. CALIDAD DE RELACIÓN CON FAMILIAS DE ORIGEN

Como puede observarse en el gráfico 3.23, las medias obtenidas superaron la valoración de "4", en ambas dimensiones.

3.4. ¿Cómo es la vida cotidiana de las chicas y chicos que viven con madres lesbianas o padres gays?

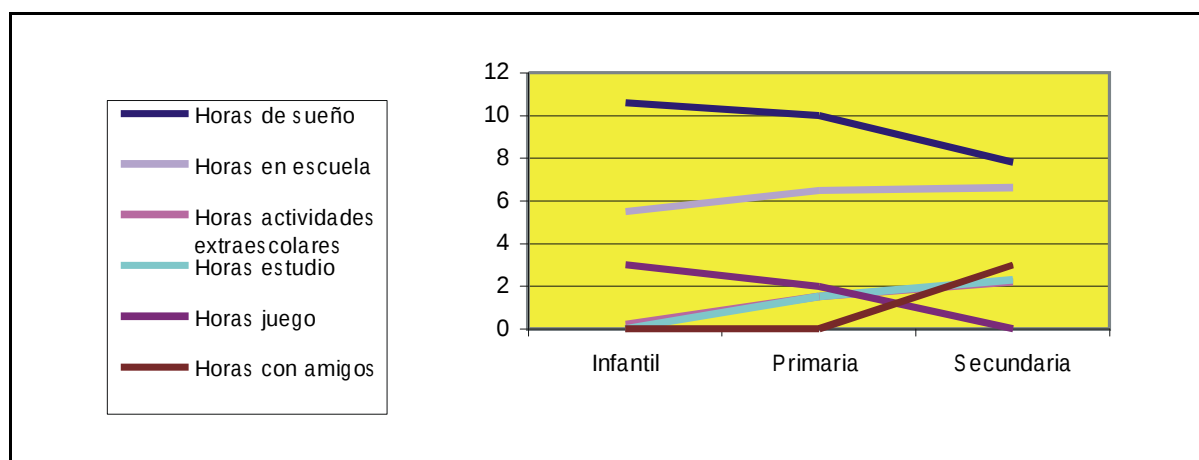
Como se recordará la vida cotidiana que hacían los chicos y chicas en estas familias se evaluó mediante informe de los padres y madres en el caso de los niños y niñas de educación infantil y primaria, y mediante auto-informe en el caso de los chicos y chicas de educación secundaria. Los resultados que aquí se presentan tienen que ver con dos aspectos distintos de este contenido: las rutinas diarias y su distribución horaria, de una parte, y las actividades que desarrollan en horarios extraescolares, de otra.

3.4.1. Vida cotidiana

Hemos de comenzar diciendo que nuestros datos indican que la vida cotidiana de estos chicos y chicas está caracterizada por la estabilidad. Así, puede deducirse del hecho de que, entre semana, el 100% de nuestros chicos y chicas tiene horario fijo de comidas y baño; también el 100% de los estudiantes de infantil y primaria siguen un horario fijo de ir a dormir, porcentaje que baja al 91,3% en el caso de los estudiantes de secundaria.

En cuanto a las rutinas en las que se ven envueltos diariamente, los datos indican que estos chicos y chicas hacen una vida bastante parecida a la del resto de sus compañeros de edad, tal y como demostraron las comparaciones que efectuamos en secundaria (se carecía de rutinas de compañeros en infantil y primaria).

GRÁFICO 3.24. EVOLUCIÓN EN RUTINAS DIARIAS



Como puede observarse en el gráfico 3.24, las horas que chicos y chicas dedican diariamente a distintas actividades muestra algunas variaciones con el avance en edad. Así, según puede comprobarse, van disminuyendo las horas de sueño, que pasan de una media de 10,6 en infantil, a 10 en primaria y a 7,9 en secundaria, al tiempo que se incrementan las de escolarización, las actividades extraescolares y las horas de estudio. Del mismo modo, van disminuyendo con la edad las horas de juego, para aumentar las horas que dedican a actividades con sus amigos y amigas.

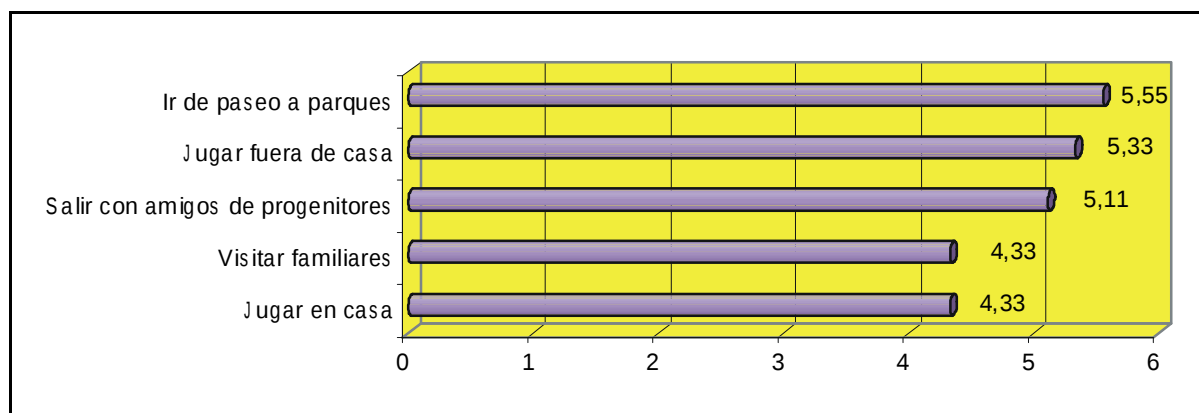
Si decíamos que la vida cotidiana de chicos y chicas entre semana es bastante rutinaria y estable, hemos de añadir que los fines de semana introducen los componentes de variedad de experiencias. De acuerdo con nuestros datos, la gran mayoría de las familias flexibiliza los horarios de levantarse (91%) o de comida (82%), el 40% de ellas come fuera de casa, el 39,4% visita a familiares y el 48,5% a amigos.

3.4.2. Actividades

Como se ha comentado al inicio de este apartado, también exploramos la frecuencia con la que estos chicos y chicas desarrollan una serie de actividades comunes en estas edades. Como quiera que mostraban una cierta evolución con la edad, se decidió presentar los datos de las cinco actividades más frecuentes, separados en los tres niveles educativos en los que se encontraban los chicos y chicas de

nuestra muestra. Los datos reflejados corresponden con una escala entre 1 y 6, siendo "1" equivalente a "nunca" y "6" equivalente a "casi todos los días".

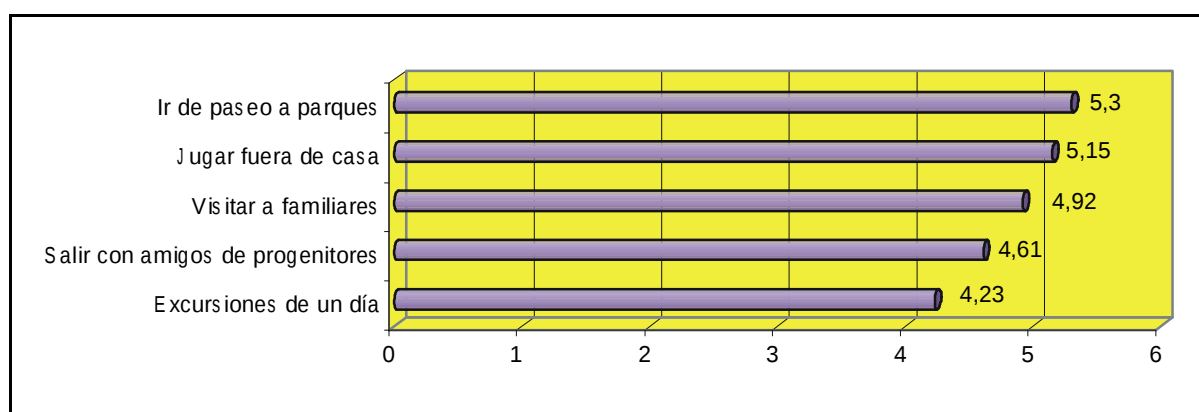
GRÁFICO 3.25. ACTIVIDADES MÁS FRECUENTES EN INFANTIL



Comenzando por los datos obtenidos en el grupo de niños y niñas con edades de escuela infantil, como puede observarse en el gráfico 3.25, este grupo incluye entre sus actividades más frecuentes "ir de paseo a parques y jardines", "jugar fuera de casa" o "salir con progenitores y sus amigos". Estas tres actividades tienen una frecuencia media por encima de "5", lo que quiere decir que niñas y niños se ven envueltos en ellas con una periodicidad entre semanal y diaria. Estas actividades se ven seguidas de cerca por "visitar familiares" o "jugar en casa", con frecuencias ligeramente inferiores. Por tanto, como comprobamos, sus actividades no escolares más frecuentes son de carácter lúdico y les implican salir de casa y entrar en relación con otras personas.

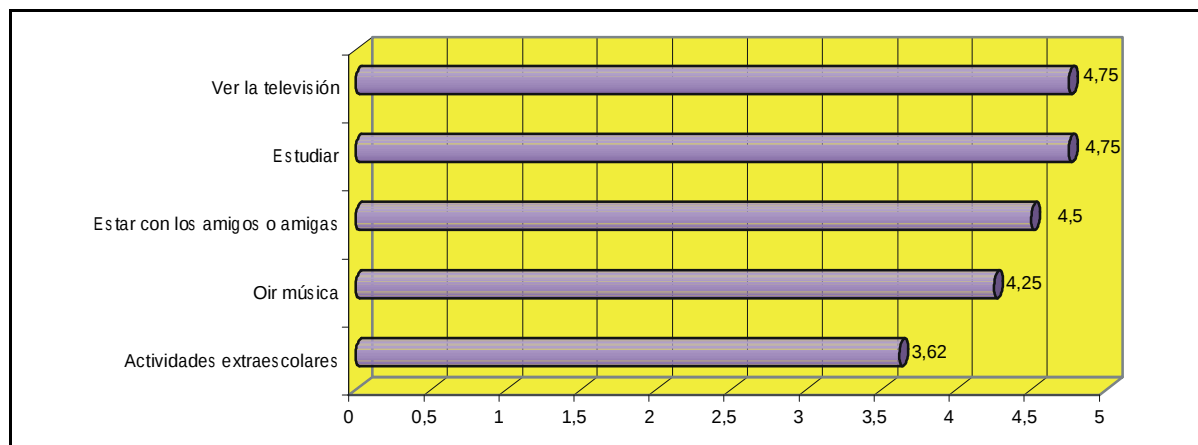
Los niños y niñas de escuela primaria muestran un perfil de actividades bastante parecido, puesto que comparten cuatro de las cinco actividades más frecuentes, añadiéndose como quinta actividad la realización de excursiones o jornadas en otro entorno (playa, campo, etc.), en lugar de jugar en casa. En cualquier caso, estaríamos hablando de niños y niñas que, al igual que los anteriores, dedican gran parte de su tiempo libre a actividades de juego, aire libre y relación con otras personas. (Gráfico 3.26).

GRÁFICO 3.26. ACTIVIDADES MÁS FRECUENTES EN PRIMARIA



En el caso de los chicos y chicas de secundaria, los resultados muestran un perfil claramente distinto, puesto que en las posiciones de mayor frecuencia, se encontraban actividades como "estudiar" o "ver la tele", seguidas de cerca por "estar con los amigos y amigas" y "escuchar música", y, con una frecuencia un poco menor, por "recibir clases de idiomas, informática, etc". Por tanto, junto al componente lúdico o de esparcimiento, aparecen actividades relacionadas con la formación y el estudio; junto a actividades sociales, otras de carácter más solitario. Por otra parte, este perfil de actividades parece ser bastante común en chicos y chicas de estas edades, dado que las comparaciones con sus compañeros de clase no arrojaron un solo índice significativo. (Gráfico 3.27).

GRÁFICO 3.27. ACTIVIDADES MÁS FRECUENTES EN SECUNDARIA



3.5. ¿Cómo es el desarrollo y ajuste psicológico de las chicas y chicos que viven con madres lesbianas o padres gays?

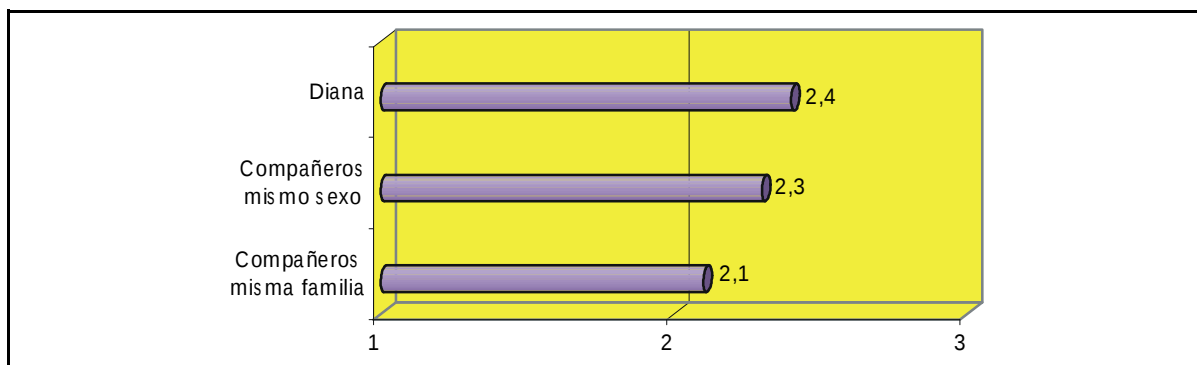
Como se recordará, para responder a esta pregunta no sólo contábamos con las evaluaciones efectuadas a los propios chicos y chicas de la muestra, sino que también disponíamos de la evaluación efectuada a sus compañeros de clase que integraban las dos muestras de comparación: la integrada por sus compañeros del mismo sexo que vivían en una familia biparental heterosexual (muestra control de sexo) y la compuesta por compañeros de clase que compartían la estructura familiar, pero con progenitores heterosexuales (muestra control de familia).

3.5.1. Competencia académica de chicos y chicas

Por lo que respecta a la competencia académica de estos chicos y chicas, los datos aparecen reflejados en el gráfico 3.28.

TABLA 3.28

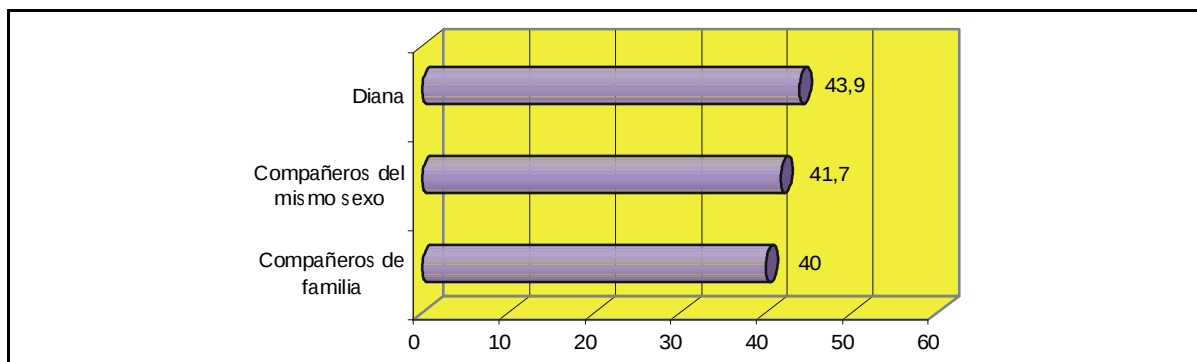
Control de familia	Diana	Control de sexo
$X=2,17$	$X=2,42$	$X=2,38$
$\sigma=0,82$	$\sigma=0,72$	$\sigma=0,83$
$t_{(42)}=1,042$		$t_{(40)}=0,19$
$p=0,304$		$p=0,851$

GRÁFICO 3.28. COMPETENCIA ACADÉMICA

Como puede observarse en el gráfico 3.28, nuestros datos indican que sus profesores les valoran en niveles entre medios y altos, puesto que en una escala de "1" a "3", la media de valoraciones que les otorgan es "2,42". Comparadas estas puntuaciones con las obtenidas tanto por los integrantes de la muestra control de sexo ($X = 2,38$) como por los integrantes de la muestra de control de familia ($X = 2,17$), los resultados obtenidos indican que no hubo diferencias estadísticamente significativas ni en un caso ni en el otro.

3.5.2. Competencia social de chicos y chicas

Datos muy similares se obtuvieron cuando se evaluó su competencia social. La media obtenida en cuanto a las habilidades sociales de chicos y chicas de familias homoparentales fue de 43,92, una media que los sitúa efectivamente en los niveles promedio en habilidades sociales de acuerdo con el baremo de la escala. Las comparaciones con las dos muestras de compañeros (con medias de 41,76 en el caso de controles de sexo y de 40, en el de controles de familia) arrojaron de nuevo índices no significativos, como había ocurrido con la competencia académica (Tabla 3.15).

GRÁFICO 3.29. COMPETENCIA SOCIAL**TABLA 3.15**

Control de familia	Diana	Control de sexo
$X=40$	$X= 43,92$	$X=41,76$
$\sigma=9,94$	$\sigma=10,44$	$\sigma=12,27$
$t_{(46)}=1,33$		$t_{(43)}=0,636$
$p=0,19$		$p=0,528$

3.5.3. Ideas con respecto a la diversidad social

Por lo que respecta a las ideas que chicos y chicas mantenían sobre la diversidad social, parecen estar más cercanos al polo de la aceptación que al de su rechazo. Los datos aparecen recogidos en el gráfico 3.30.

GRÁFICO 3.30. IDEAS ACEPTACIÓN. DIVERSIDAD SOCIAL

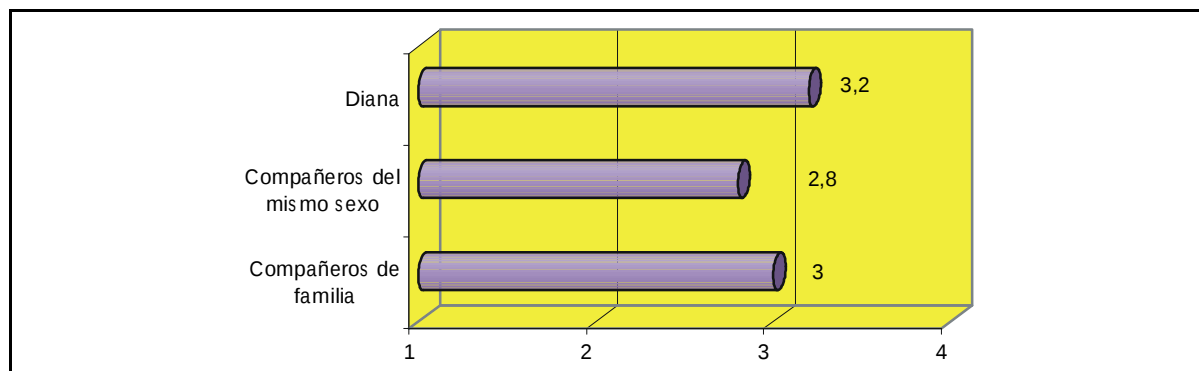


TABLA 3.16

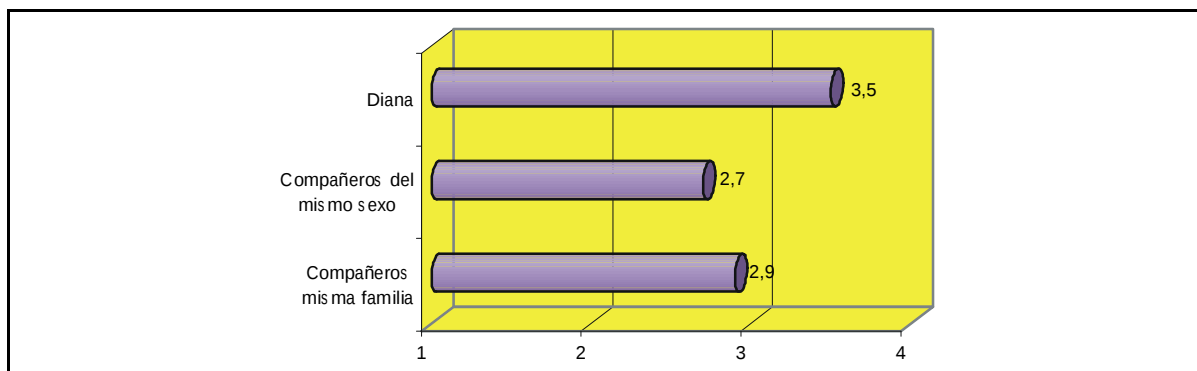
Control de familia	Diana	Control de sexo
$X=3$	$X=3,28$	$X=2,86$
$\sigma=0,69$	$\sigma=0,39$	$\sigma=0,54$
$t_{(13)}=1,004$		$t_{(13)}=1,73$
$p=0,334$		$p=0,106$

Tal y como puede observarse en el gráfico 3.30, obtuvieron una puntuación media de 3,2, en una escala de "1" a "4", siendo los dos primeros valores los que les situaban en posturas de rechazo social y los dos puntos superiores los que daban cuenta de su aceptación de la diversidad. No hubo diferencias con las puntuaciones medias totales obtenidas por los otros dos grupos ($X= 2,86$ en la muestra de control de sexo y $X= 3,00$ en la muestra control de familia) (Tabla 3.16).

Sin embargo, los análisis que efectuamos de las distintas subescalas que componían la escala total hicieron evidente que, aunque no diferían significativamente en su visión de los géneros, ni de la diversidad familiar o cultural, sí diferían en su aceptación de la diversidad de orientación sexual: los chicos y chicas de familias homoparentales obtenían medias significativamente más altas en aceptación de la homosexualidad ($X= 3,55$) que sus compañeros controles de sexo ($X= 2,71$), aunque no diferían significativamente de sus compañeros controles de familia ($X= 2,91$). Los datos aparecen reflejados en el gráfico 3.31 y Tabla 3.17.

TABLA 3.17

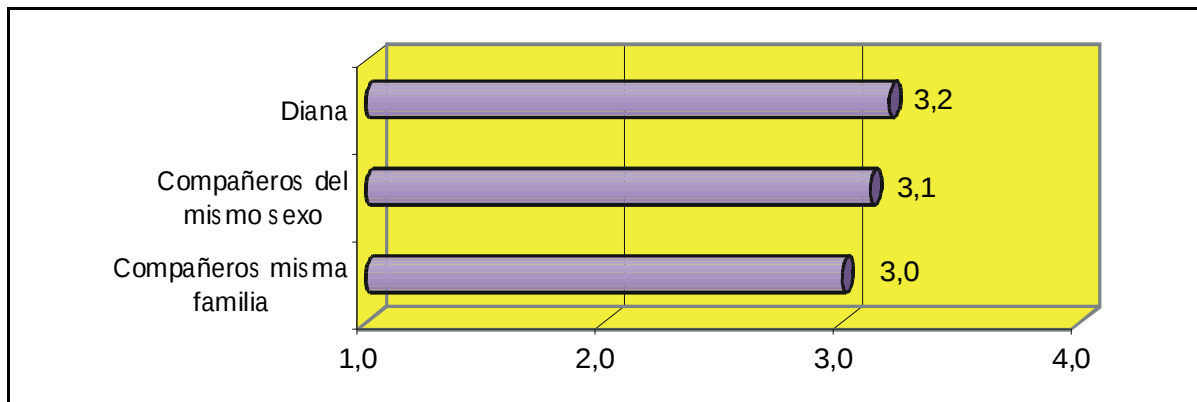
Control de familia	Diana	Control de sexo
$X=2,91$	$X=3,55$	$X=2,71$
$\sigma=0,9$	$\sigma=0,36$	$\sigma=0,79$
$t_{(13)}=2,91$		$t_{(13)}=2,68$
$p=1,83$		$p=0,019$

GRÁFICO 3.31. IDEAS ACEPTACIÓN HOMOSEXUALIDAD

También se introdujeron en los análisis otros elementos del ajuste psicológico más ligados a los aspectos emocionales y de identidad, que se pasan a exponer a continuación.

3.5.4. Autoestima de chicos y chicas

Por lo que respecta a la autoestima, como ocurría con sus padres y madres, también encontramos que los chicos y chicas estudiados tenían una autoestima cuyos valores estaban situados en el polo positivo. Así, en una escala de "1" a "4", el valor medio de la autoestima de los chicos y chicas que viven en familias homoparentales es de "3,2", valor que tampoco se diferenció estadísticamente del obtenido por sus compañeros o compañeras de clase del mismo sexo ($X = 3,12$) o del que presentaban quienes vivían en una familia de estructura similar ($X = 3,04$). (Gráfico 3.32 y Tabla 3.18).

GRÁFICO 3.32. AUTOESTIMA CHICOS Y CHICAS**TABLA 3.18**

Control de familia	Diana	Control de sexo
$X=3,04$	$X=3,2$	$X=3,12$
$\sigma=0,48$	$\sigma=0,39$	$\sigma=0,37$
$t_{(45)}=1,29$		$t_{(45)}=0,715$
$p=0,202$		$p=0,478$

3.5.5. Roles de género

Al igual que hicimos con sus progenitores, con la muestra de chicos y chicas también estudiamos sus roles de género, tanto en lo que tiene que ver con su conocimiento de lo que esta sociedad considera más apropiado para los hombres o las mujeres, como en cuanto a sus propias actitudes y preferencias.

Los datos que obtuvimos nos indican que los chicos y chicas de familias homoparentales no difieren de sus compañeros en cuanto a su conocimiento de los roles de género, o sea en cuanto a las actividades que hombres y mujeres realizan habitualmente en nuestra sociedad. Como podemos observar en el gráfico 3.33, las medias de objetos que fueron identificados correctamente como usados habitualmente, bien por hombres, o bien por mujeres, fueron muy similares entre las tres muestras: 17,5 en la muestra Diana; 17,9 en la muestra de control de sexo y 17,3 en la muestra control de familia.

GRÁFICO 3.33. CONOCIMIENTO DE LOS ROLES

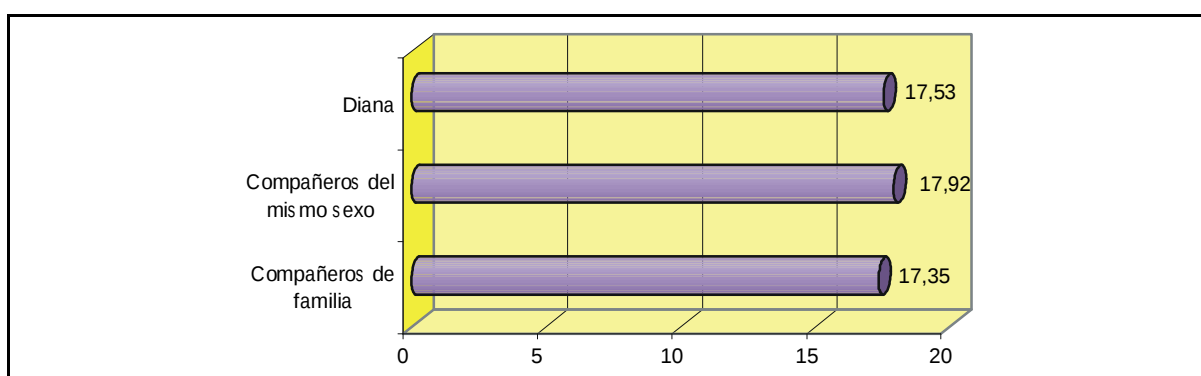
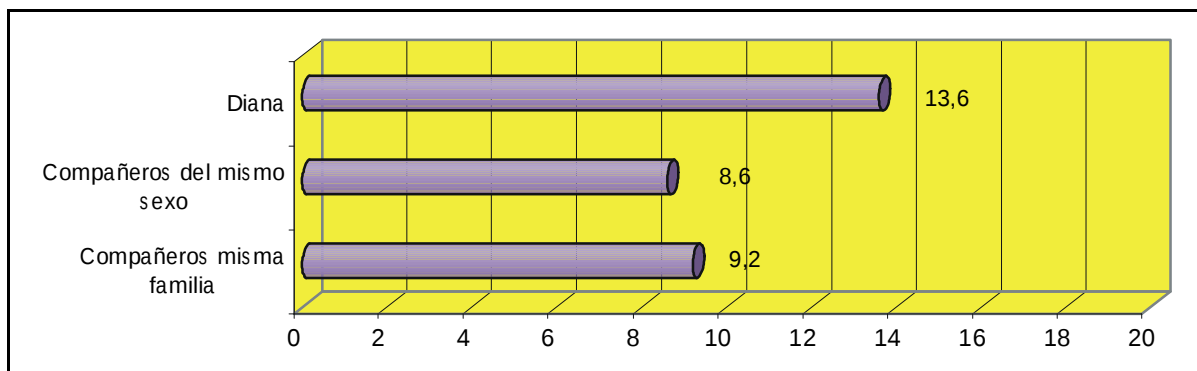


TABLA 3.19

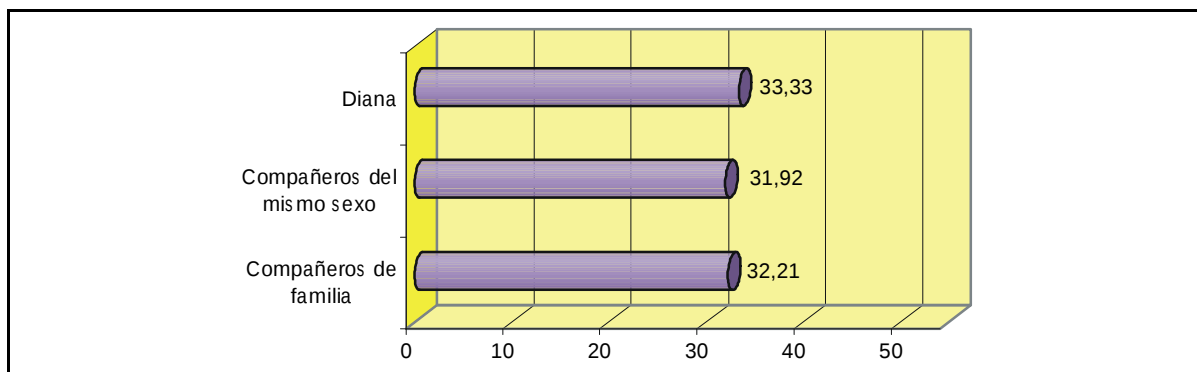
Control de familia	Diana	Control de sexo
$\bar{X}=17,35$	$\bar{X}=17,53$	$\bar{X}=17,92$
$\sigma=2,40$	$\sigma=2,32$	$\sigma=1,80$
$t(27)=0,20$		$t(26)= -0,49$
$p=0,843$		$p=0,628$

Sin embargo, sí que hallamos diferencias significativas en cuanto a su "flexibilidad", o lo que es lo mismo, a su consideración de que determinados objetos pueden ser usados tanto por hombres como por mujeres (Ej.: una plancha, un martillo). Mientras los chicos y chicas de familias homoparentales obtenían una media de 13,66 en flexibilidad, la muestra de control de sexo obtuvo una media de 8,69 y la muestra de control de familia obtenía un valor medio de 9,28, siendo las diferencias significativas en ambos casos, como puede observarse en el gráfico 3.34 y tabla 3.20. Por tanto, y de acuerdo con estos datos, los hijos e hijas de familias homoparentales parecen ser menos estereotipados, más flexibles en su consideración de lo que es apropiado para hombres o para mujeres.

GRÁFICO 3.34. FLEXIBILIDAD EN LOS ROLES DE GÉNERO**TABLA 3.20**

Control de familia	Diana	Control de sexo
$\bar{X}=9,28$	$\bar{X}=13,66$	$\bar{X}=8,69$
$\sigma=4,64$	$\sigma=4,08$	$\sigma=5,89$
$t_{(27)}=2,70$		$t_{(26)}=2,65$
$p=0,12$		$p=0,14$

También evaluamos las preferencias que manifestaban estos niños y niñas por las actividades lúdicas (con qué juguetes o a qué juegos les gusta jugar) y los resultados obtenidos aparecen recogidos en el gráfico 3.35 y tabla 3.21.

GRÁFICO 3.35. PREFERENCIAS EN ACTIVIDADES LÚDICAS**TABLA 3.21**

Control de familia	Diana	Control de sexo
$\bar{X}=32,21$	$\bar{X}=33,33$	$\bar{X}=31,92$
$\sigma=5,04$	$\sigma=4,49$	$\sigma=6,62$
$t_{(27)}=0,067$		$t_{(26)}=0,66$
$p=0,947$		$p=0,511$

Como puede observarse en ellos, no hubo diferencias entre los chicos y chicas de familias homoparentales y sus compañeros de clase de las otras dos muestras en cuanto a su preferencia por juegos más o menos tipificados. Así, la media obtenida por los chicos y chicas de familias homoparentales fue de 33,3, mientras en la muestra control de sexo la media obtenida fue de 31,9 y en la muestra de control de familia alcanzó el valor de 32,2.

Por último, evaluamos las preferencias de chicos y chicas por las profesiones a desarrollar en el futuro. Como puede observarse en el gráfico 3.36, no hubo diferencias entre las tres muestras de niños y niñas en cuanto al mayor o menor grado de tipificación de las profesiones que preferían para sí en el futuro, dado que las muestras obtenidas estuvieron ciertamente próximas: una media de 31,06 en el caso de la muestra diana, de 31, en la muestra de control de sexo y de 32,5 en la muestra de control de familia. Los resultados aparecen recogidos en la gráfica 3.36 y tabla 3.22.

GRÁFICO 3.36. PREFERENCIA PROFESIONES

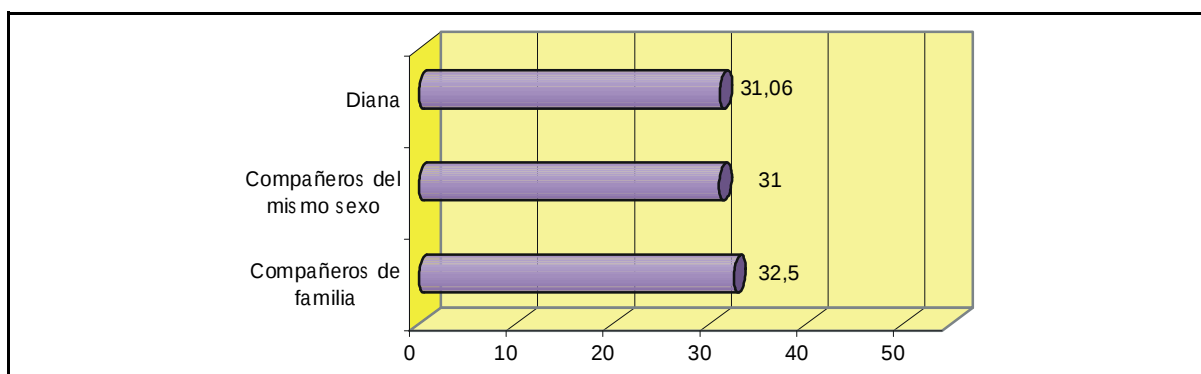


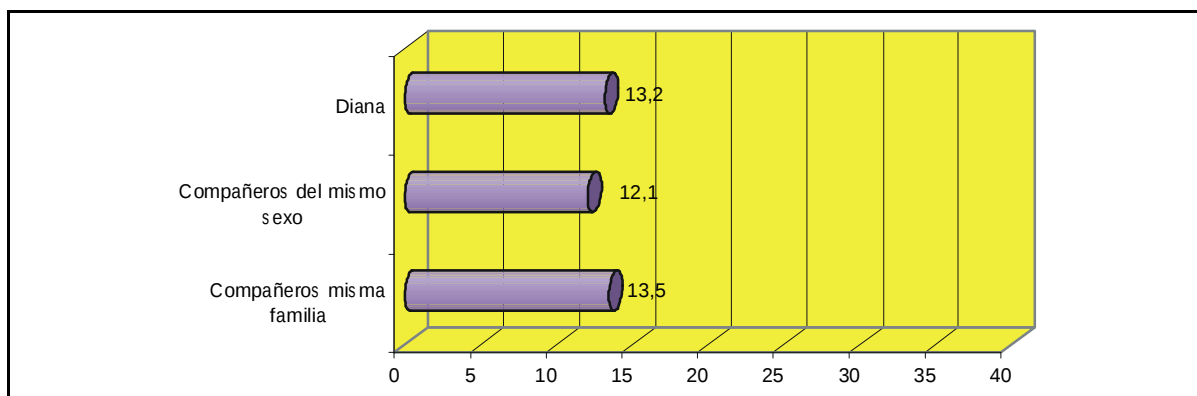
TABLA 3.22

Control de familia	Diana	Control de sexo
$X=32,50$	$X=31,06$	$X=31$
$\sigma=5,80$	$\sigma=4,30$	$\sigma=5,52$
$t(27)=-0,759$		$t(26)=0,36$
$p=0,454$		$p=0,972$

3.5.6. Ajuste emocional y comportamental de niños y niñas

Otro de los contenidos analizados es el ajuste emocional y comportamental de estos niños y niñas. En el gráfico 3.37 y tabla 3.23, aparecen reflejados los datos correspondientes.

Los datos que obtuvimos apuntan en la misma dirección de los que encontramos con respecto a otras dimensiones: en una escala de "0" a "40" destinada a detectar problemas de ajuste emocional o comportamental, las puntuaciones medias ($X=13,20$) de las evaluaciones que obtuvieron los chicos y chicas de la muestra les sitúan fuera de los límites que marcan la existencia de problemas de esta índole. Las comparaciones con la muestra de control de sexo ($X=12,09$) y de control de familia ($X=13,50$) informaron de que no había diferencias estadísticamente significativas entre los distintos grupos de chicos y chicas.

GRÁFICO 3.37. AJUSTE EMOCIONAL Y COMPORTAMENTAL**TABLA 3.23**

Control de familia	Diana	Control de sexo
$X=13,5$	$X=13,2$	$X=12,09$
$\sigma=4$	$\sigma=3,79$	$\sigma=2,98$
$t_{(46)}=-0,26$		$t_{(43)}=1,08$
$p=0,80$		$p=0,28$

3.5.7. Integración y aceptación social de los chicos y chicas

Por último, prestamos una atención especial a la integración y aceptación social de estos chicos y chicas por parte de sus compañeros, dimensión que medimos con distintos indicadores.

De una parte, pedimos a todos los chicos y chicas de las clases en las que se insertaban nuestros alumnos y alumnas que calificaran cuánto les gustaba estar con cada compañero de clase, calificándolos entre "1" ("poco") y "5" ("mucho"). Tal y como puede observarse en el gráfico 3.38, los chicos y chicas de la muestra de familias homoparentales recibieron una calificación media de 3,02. Comparados con los integrantes de las otras dos muestras de control ($X=3,01$ para la muestra control de sexo y $X=2,95$, para la muestra control de familia), no se obtuvieron diferencias significativas en la aceptación por parte de sus compañeros de clase.

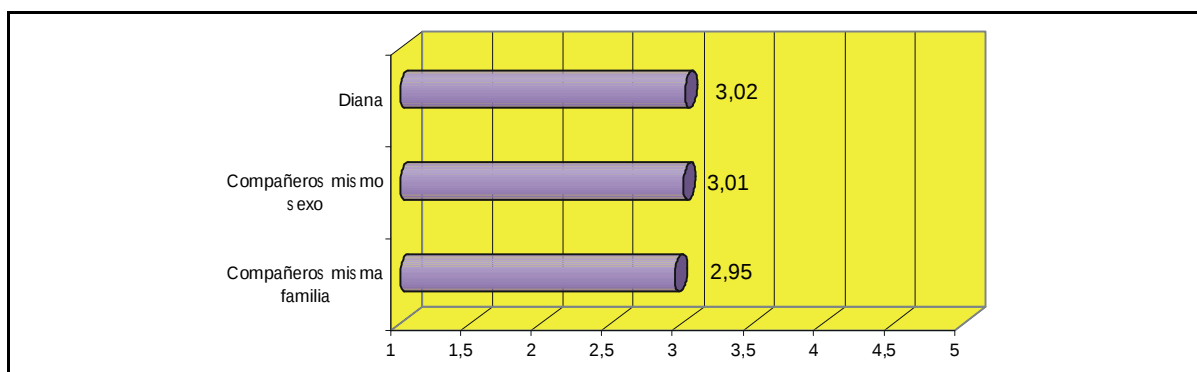
GRÁFICO 3.38. ACEPTACIÓN POR COMPAÑEROS

TABLA 3.24

Control de familia	Diana	Control de sexo
$X=2,95$	$X=3,02$	$X=3,01$
$\sigma=0,72$	$\sigma=0,60$	$\sigma=0,59$
$t_{(24)}=0,275$		$t_{(23)}=0,07$
$p=0,785$		$p=0,945$

De otra parte, exploramos las relaciones de amistad de chicos y chicas dentro y fuera de su clase. Todos respondieron afirmativamente a la pregunta de si tenían amigos o amigas y el número medio de estos, no habiendo diferencias significativas entre el grupo de chicos y chicas de familias homoparentales y los dos grupos control de compañeros de su clase. Tampoco hubo diferencias significativas entre ellos en el número de amigos o amigas que tenían dentro de la clase los chicos y chicas de familias homoparentales ($X=3,38$), y los amigos de que disfrutaban sus compañeros o compañeras de la muestra control de sexo ($X=3,75$) o quienes vivían en una familia de estructura similar ($X=4,3$). (Gráfico 3.39 y Tabla 3.25).

GRÁFICO 3.39. AMIGOS Y AMIGAS EN LA CLASE

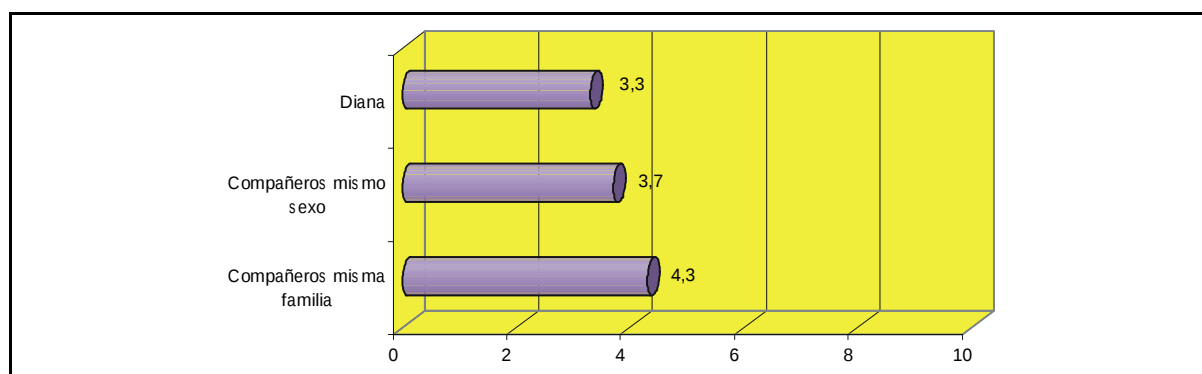
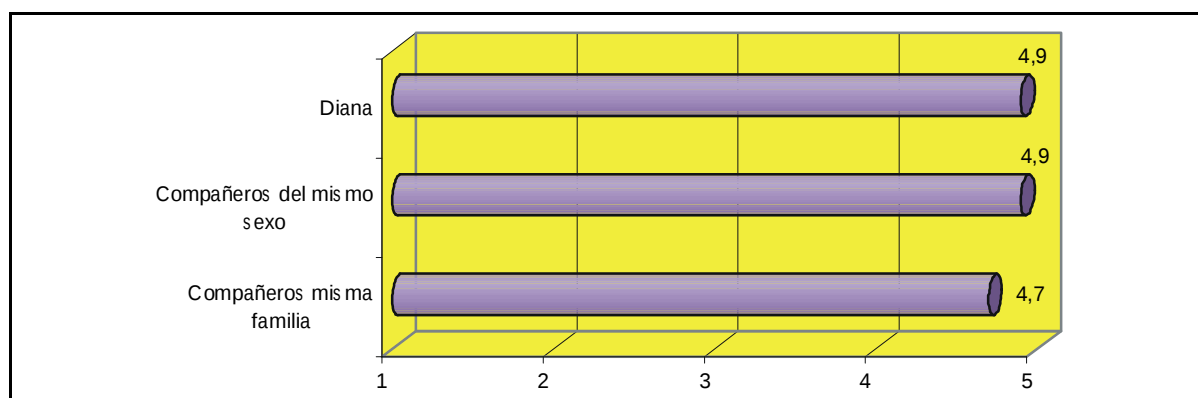


TABLA 3.25

Control de familia	Diana	Control de sexo
$X=4,3$	$X=3,38$	$X=3,75$
$\sigma=2,21$	$\sigma=1,7$	$\sigma=1,35$
$t_{(24)}=-1,12$		$t_{(23)}=-0,58$
$p=0,27$		$p=0,56$

Del mismo modo, no obtuvimos diferencias significativas entre los tres grupos en cuanto a su grado de satisfacción con sus amistades: en una escala de entre "1" a "5", las medias obtenidas fueron respectivamente 4,92, en el caso de los chicos y chicas de familias homoparentales, 4,91 en el caso de sus compañeros y compañeras del mismo sexo, y 4,72 para los que comparten la estructura familiar. (Gráfico 3.40 y Tabla 3.26).

GRÁFICO 3.40. SATISFACCIÓN CON AMISTADES**TABLA 3.26**

Control de familia	Diana	Control de sexo
$\bar{X}=4,72$	$\bar{X}=4,92$	$\bar{X}=4,91$
$\sigma=0,64$	$\sigma=0,27$	$\sigma=0,28$
$t_{(22)}=0,99$		$t_{(23)}=0,05$
$p=0,33$		$p=0,95$

4. CONCLUSIONES

Como es fácil prever, no resulta fácil sintetizar las conclusiones que pueden extraerse del amplio conjunto de datos obtenidos en este estudio. Comenzaremos por reflexionar en torno a las respuestas que los datos del estudio han ido dando a las preguntas de investigación que nos formulábamos al inicio, para terminar planteando las conclusiones conjuntas que se deducen de ellas.

4.1. ¿Cómo desempeñan gays y lesbianas sus roles parentales?

Comenzando por la primera de nuestras preguntas, los resultados parecen indicar claramente que los padres gays y las madres lesbianas de la muestra estudiada reúnen características personales que reflejan, a priori, un buen desempeño en sus tareas parentales. Esto se deduce del hecho de que sean padres y madres sanos, con buena autoestima y flexibles en sus roles de género. A ello hay que añadir que se trata de padres y madres que, en general, disponen de recursos económicos suficientes para atender las necesidades materiales de niños y niñas.

Estos resultados concuerdan con los encontrados en los estudios llevados a cabo en otros países. Así, distintas investigaciones han coincidido en demostrar que las madres lesbianas o los padres gays gozan de tan buena salud mental o tan alta autoestima como los padres o madres heterosexuales (Chan, Raboy y Patterson, 1998; Green et al., 1986). Del mismo modo, otros estudios han encontrado perfiles menos tradicionales, más andróginos, cuando han evaluado los roles de género de madres lesbianas o padres gays (Green et al., 1986); perfiles que la sociedad actual considera, de hecho, deseables, dado que los papeles que hombres y mujeres debemos desarrollar en la actualidad están menos diferenciados de lo

que estuvieron en el pasado y, por tanto, requieren de unos y otras, el desarrollo de actitudes y capacidades que durante bastante tiempo se consideraron propias de un solo género.

A estas características personales hay que añadir su clara implicación con sus hijos o hijas, tal y como puede deducirse del hecho de que un porcentaje muy alto de la muestra planteara espontáneamente que la maternidad o la paternidad era "lo más importante de sus vidas" en estos momentos. Probablemente, en el trasfondo de esta afirmación se encuentra el hecho de que, para un conjunto amplio de estos padres y madres, la maternidad o la paternidad no ha sido una circunstancia inesperada o fortuita, sino que han reflexionado mucho sobre ella y la han buscado activa y propositivamente, por procedimientos como la adopción o la reproducción asistida que suelen comportar dificultades de diversa índole (demoras, estudios, etc.). Por otra parte, quienes fueron padres o madres en el seno de uniones heterosexuales y ahora se viven abiertamente como gays o lesbianas, han recorrido también una trayectoria que se aparta de los cauces habituales y que necesariamente ha forzado en ellos o ellas el autoanálisis y la autorreflexión acerca de sus circunstancias vitales y familiares, así como acerca de la educación de sus hijos e hijas.

Como se recordará, también se estudiaron las ideas evolutivo-educativas que mantenían los padres y madres de la muestra. Tal y como recoge el apartado de resultados, los progenitores estudiados son bastante conocedores del desarrollo infantil, mantienen postulados interaccionistas en su explicación de éste, se atribuyen una alta capacidad de influencia sobre él, mantienen unas previsiones de calendario evolutivo bastante ajustadas y a veces algo precoces, al tiempo que muestran una gran sensibilidad a los componentes psicológicos del desarrollo. Aunque los análisis efectuados desvelaron la existencia de dos clases de padres o madres en virtud de sus ideas, lo cierto es que estas clases eran de hecho muy parecidas, porque la muestra era bastante homogénea, aunque una de ellas estaba integrada por madres o padres algo más ambientalistas y precoces en sus previsiones de calendario evolutivo, mientras en la otra se hallaban padres o madres más interaccionistas y ajustados en su visión de los hitos en el desarrollo infantil.

Las ideas evolutivo-educativas que mantenían estos padres y madres pueden ser caracterizadas de modo general como fundamentalmente "modernas" o "actualizadas" según la terminología empleada por Palacios (1988; Palacios, Moreno e Hidalgo, 1998), lo que no debe sorprender, dado que la muestra estudiada estaba integrada de modo mayoritario por padres y madres de estudios universitarios, entre quienes es más probable encontrar este tipo de ideas.

Esta constelación de ideas suele estar ligada a una mayor implicación en la crianza y educación de sus hijos e hijas, al tiempo que hace más probable un tipo de interacciones educativas cotidianas que alientan el desarrollo, como colaboraciones anteriores han demostrado en estudios efectuados con familias heteroparentales (Palacios, González y Moreno, 1987; 1992). No disponemos de observaciones directas de las interacciones reales de estas familias, pero sí disponemos de información indirecta de ellas, a partir de los resultados del cuestionario de estilos educativos. De acuerdo con ellos, estos padres y madres parecen preferir prácticas educativas caracterizadas por buenas dosis de comunicación y afecto, exigencias de responsabilidades y disciplina razonada. Este estilo educativo, que es conocido como "democrático" y que fue descrito por Deana Baumrind (1971), está asociado con los resultados evolutivos más deseables: chicos y chicas con buena autoestima, responsables, con iniciativa, con un código moral autónomo, con buenas habilidades sociales y alta aceptación entre sus compañeros o compañeras. Estos datos serían coherentes con los obtenidos en diversos estudios, que han coincidido en demostrar que

madres lesbianas o padres gays suelen mantener un buen conocimiento del desarrollo infantil y de buenas prácticas a desarrollar con chicos y chicas (Flaks et al., 1995; McNeill et al., 1998).

Para terminar este punto, tal y como aparece reflejado en el capítulo de resultados, la preocupación de la inmensa mayoría de estos padres y madres con respecto a sus hijos e hijas es "que crezcan y sean felices", al tiempo que el valor educativo principal que desean transmitirles es "el respeto a los demás y la tolerancia". De acuerdo con las investigaciones realizadas y revisadas por García, Ramírez y Lima (1998), éste es uno de los valores que los padres y madres españoles quieren para sus criaturas (junto con otros como la independencia, la cortesía, la honradez o el gusto por el trabajo). Ese valor en concreto está más presente en madres y padres de hábitat urbano y de nivel educativo alto, circunstancias que confluyen en nuestras familias. En cualquier caso, el hecho de que sea el primero en ser citado por el conjunto más amplio de la muestra, puede tener que ver también, a nuestro juicio, con sus experiencias vitales, con el hecho de pertenecer a un colectivo tradicionalmente rechazado o invisibilizado por su orientación sexual. Es probable que estas circunstancias hayan propiciado que estos padres y madres consideren el respeto a la diversidad como un valor imprescindible para la sociedad y en el que educar a sus propios hijos e hijas.

4.2. ¿Cómo es la dinámica de relaciones dentro de las familias homoparentales?

La segunda pregunta del estudio se adentraba en el sistema de relaciones dentro de las familias homoparentales. Puesto que cualquier sistema familiar es complejo e incluye dentro de sí un conjunto variado de relaciones, el abordaje de la respuesta a esta pregunta se detendrá en cada una de las relaciones implicadas y analizadas.

Comenzando por las relaciones de pareja, hemos de decir que los datos obtenidos nos dibujan unas relaciones caracterizadas por buenas dosis de afecto, al tiempo que poco conflictivas. Estos datos son coherentes con los hallados en estudios anteriores efectuados en otros países y que han explorado el mismo contenido. Este es el caso, por ejemplo, del estudio llevado a cabo por Chan, Raboy y Patterson (1998) con madres lesbianas y heterosexuales que habían concebido a sus hijos o hijas a través de técnicas de reproducción asistida. En este estudio se hallaron en ambas muestras valores medios parecidos a los nuestros (algo más bajos los suyos en la escala de "Amor" y algo más altos en la de "Conflicto") y muy similares también entre sí. En este estudio se encontró, además, que el afecto en las relaciones de pareja se relaciona con el ajuste psicológico en sus hijos o hijas, al tiempo que el conflicto predijo los problemas en éste, en el sentido de lo encontrado repetidamente en las investigaciones con familias heteroparentales (Cowan, Cowan y Kerig, 1993; Emery y O'Leary, 1984). El pequeño tamaño de nuestra submuestra de parejas nos impidió efectuar estos análisis diferenciales, pero los resultados hallados nos permiten hipotetizar que el buen ajuste psicológico hallado en nuestros chicos y chicas pueda estar, al menos en parte, asociado a las buenas relaciones de pareja de sus madres, aunque esta relación debe ser refrendada por estudios posteriores.

También los datos obtenidos de distribución de tareas en la pareja resultaron coherentes con la literatura existente. Como se recordará, se encontró que las parejas estudiadas distribuían tareas y actividades de modo bastante igualitario, con roles poco diferenciados. Así, las decisiones eran tomadas mayoritariamente en común y lo mismo podía decirse del desarrollo de tareas de cuidado de niños y niñas o las tareas domésticas. No es de extrañar, por tanto, que las madres entrevistadas se mostraran altamente satisfechas con la distribución de tareas dentro de la pareja. Resultados muy similares se encontraron en los estudios realizados en Estados Unidos por Patterson (1995a) y Hand (1991, cit. en

Patterson, 1998) y en Bélgica por Brewaeys et al. (1997), en los que se halló repetidamente que la distribución de tareas en familias homoparentales es más igualitaria que en las de progenitores heterosexuales, en las que los roles están más claramente diferenciados.

Siguiendo con el *ajuste y la satisfacción en las relaciones de pareja*, los resultados del estudio parecen indicar que las parejas estudiadas están caracterizadas de modo general por un buen ajuste, dato que, de nuevo, confirma los resultados obtenidos en otras investigaciones (Patterson, 1995a; Chan et al., 1998). De hecho, los valores de ajuste y satisfacción de la muestra son ligeramente superiores a los hallados en estos dos estudios citados, aunque todos ellos se encuentran por encima de la media establecida por los autores.

Por tanto, y en resumen, son familias en las que aparecen relaciones de pareja ajustadas y satisfactorias, caracterizadas por buenas dosis de amor y pocas de conflicto, así como por una distribución de tareas bastante igualitaria, familias que reúnen a priori condiciones que favorecen el desarrollo de quienes viven en ellas, dado el carácter sistémico del contexto familiar. De hecho, en uno de los estudios citados, Patterson (1995a) halló que la distribución igualitaria de tareas en la pareja y la satisfacción que ésta producía se asociaban al buen ajuste psicológico de niños y niñas, reafirmando así la importancia que tiene para éstos el hecho de crecer en un hogar en que quienes desarrollan las funciones parentales disfruten de una relación satisfactoria y armónica.

En relación a las *relaciones parento-filiales*, como se recordará, se encontró que las madres describían las relaciones que mantenían con sus hijos e hijas como caracterizadas por niveles altos de afecto y comunicación y niveles generalmente bajos de conflicto. Estos datos son coincidentes con los obtenidos por Tasker y Golombok (1997) en Reino Unido y Breaweys et al. en Bélgica (1997). Queremos resaltar que esta descripción que hacían padres y madres de sus relaciones reales con sus hijos o hijas coincide con la que se configuraba a partir de sus respuestas al Cuestionario de Estilos Educativos, al que nos referimos en el punto anterior. Por tanto, observamos una cierta coherencia entre las ideas sostenidas por las madres acerca de las prácticas educativas y la realidad de éstas, tal y como era vivida por padres y madres.

Parecida descripción se obtuvo cuando se indagó acerca de las *relaciones entre los chicos o chicas y las parejas de sus madres*. Como se expuso en el capítulo de resultados, en la gran mayoría de los casos, las parejas de la madre legal desempeñan un papel muy importante en la vida de chicos y chicas, e incluso en un porcentaje considerable le asignan un rol maternal directamente. Esta circunstancia, unida al hecho de que estas relaciones son descritas con un alto grado de calidez y un bajo o moderado grado de conflicto, reflejan unas buenas relaciones, cuando sin embargo, podrían ser, de partida, las más conflictivas, puesto que sólo tres de las catorce parejas asumieron la maternidad desde el inicio como un proyecto común. Puesto que las once familias restantes se habían constituido tras la separación previa de una unión heterosexual anterior, podían verse sujetas a problemas de relación entre los hijos o hijas y la nueva pareja de su madre, problemas que son bastante frecuentes en las familias "combinadas" o "reconstituidas" (González y Triana, 1998). Sin embargo, nuestros resultados informan de que las madres ven estas relaciones en términos ciertamente positivos, dato particularmente relevante, dado que una parte de la muestra se encontraba en la adolescencia, tiempo particularmente difícil para las relaciones en general y para las que se mantienen en familias "combinadas" en particular. Ciertamente, la relación la estaban evaluando las madres legales, por tanto, no eran los propios implicados los que emitían su valoración, pero de hecho los resultados coinciden con los obtenidos en otras investigaciones en los que sí se entrevistó a estos. Así, en el estudio longitudinal realizado en el Reino Unido (Tasker y Golombok, 1997), se entrevistó a chicos y chicas con una media de 24 años de edad, que habían crecido con sus

madres lesbianas, divorciadas, y las nuevas parejas femeninas de sus madres. La valoración que efectuaron estos chicos y chicas de sus relaciones con la pareja de sus madres fue generalmente positiva, siendo incluso significativamente mejor que la que se obtuvo entre la muestra de comparación de chicos y chicas que habían crecido con su madre heterosexual separada y la nueva pareja masculina de ésta.

Completando el análisis de las dinámicas familiares, se pidió a las madres que valoraran el funcionamiento familiar al completo, con un instrumento que permitía analizar tanto la cohesión familiar como su adaptabilidad. Los resultados obtenidos indican que las familias mayoritariamente mantienen relaciones sanas y armónicas, en las que se favorece y valora la vinculación entre sus miembros, al tiempo que se propicia y respeta la individualidad de cada uno de ellos; familias con normas y roles claros, pero a la vez capaces de adaptarse de modo flexible a las distintas circunstancias y momentos. A juicio de los autores de la escala utilizada (Olson, Sprenkle y Russel, 1979), éstas serían el tipo de familias cuyo funcionamiento favorece mejor el desarrollo sano de sus miembros, tal y como se ha comprobado repetidamente con familias heteroparentales de nuestro entorno cultural. No tenemos constancia, sin embargo, de que se hayan efectuado otros estudios con familias homoparentales en los que se llevaran a cabo análisis parecidos de la dinámica interna de relaciones, por lo que no podemos comparar nuestros datos con otros de este tipo de familias. Sí que disponemos de los datos de otro estudio con familias españolas, en este caso heteroparentales, realizado por López-Larrosa (2002), y sus resultados de cohesión y adaptabilidad son bastante coincidentes con los nuestros, según comunicación personal.

También chicos y chicas parecen percibir en términos positivos la dinámica de relaciones dentro de su familia, dada su percepción de crecer en un hogar en el que sienten que se les quiere, se les acepta y que los demás se preocupan por ellos, al tiempo que se favorece su autocontrol y autonomía, todo ello en un clima de relativo poco conflicto.

Las comparaciones con sus compañeros o compañeras de clase evidenciaron que había entre los tres grupos más similitudes que diferencias, como hemos visto que ocurría también en las distintas dimensiones de ajuste psicológico que evaluamos. Así, no hubo diferencias en la percepción que tenían chicos y chicas de que sus padres o madres alentaban su autonomía o de que les aceptaban y cuidaban, en sentido parecido a lo hallado por Tasker y Golombok (1997) en su estudio con jóvenes hijos de madres lesbianas. Apareció una diferencia significativa en cuanto a la mayor supervisión parental percibida por los chicos y chicas de familias homoparentales lo que, dada la edad adolescente de estos, puede tener significados distintos: de una parte, que tienen la percepción de que sus padres muestran una mayor preocupación y atención hacia ellos, mirado en sentido positivo; de otra parte, también puede interpretarse en el sentido de que perciben que sus padres o sus madres les controlan más de lo que les gustaría, lo que podría justificar la tendencia a la percepción de mayor conflicto entre ellos y sus padres o madres que la que mostraban sus compañeros o compañeras de clase. No conocemos ningún otro estudio con familias homoparentales en el que se haya usado nuestro mismo instrumento o se hayan analizado estas dos últimas dimensiones de las relaciones parento-filiales, por lo que no disponemos de datos de comparación que nos permitan seleccionar la interpretación más ajustada.

4.3. ¿Cómo es el entorno social de estas familias?

La tercera pregunta estaba orientada hacia conocer cómo es *el entorno social de estas familias, si son familias aisladas o integradas en la sociedad*. Los datos parecen reflejar una conclusión bastante nítida: las familias que hemos estudiado están bastante integradas en la sociedad. Esto es lo que puede deducirse a partir

de los resultados obtenidos, que pueden resumirse así: estos padres y madres disponen de una red de personas amplia y variada, con las que mantienen relaciones frecuentes y que les prestan apoyo suficiente.

Como veíamos, la amplitud media de la red de personas de que disponían estos padres y madres estaba justamente en el promedio de la sociedad española, de acuerdo con la baremación de Guimón et al. (1985, cit. Díaz Veiga, 1990) y, si esto es relevante, no lo es menos que un cierto número de estas personas tengan ellas mismas hijos o hijas. Todo esto se vuelve particularmente valioso cuando se tienen criaturas, dado que surgen muchas situaciones en las que hay que tomar decisiones o en las que se puede necesitar un cierto apoyo instrumental o emocional (por ej., hay que decidir el centro escolar al que asistirá una criatura, ésta se encuentra enferma, su padre o su madre está en una situación personal complicada o, sencillamente, ha de ausentarse de la ciudad por motivos laborales, etc.) o simplemente para facilitar todos los procesos de comparación social. En estas y otras situaciones que surgen con bastante frecuencia cuando se cría y educa a hijos o hijas, resulta especialmente importante disponer de una red de personas en las que confiar y a las que poder acudir (Palacios, Hidalgo y Moreno, 1998).

Ya vimos que la red social que envuelve a estas familias es diversa, puesto que es posible encontrar en ella personas con las que se mantienen lazos familiares o de amistad, al tiempo que personas heterosexuales y homosexuales. El hecho de que haya una ligera mayor presencia de amistades que de familiares dentro de la red social, es coincidente con los hallados en otro estudio (Julien, et al., 1999). De hecho, las comparaciones que se efectuaban en ese estudio entre una muestra de parejas de lesbianas y otra de heterosexuales, informaban de que no diferían en el número de familiares que la componía, pero sí en el número de amigos o amigas, más amplio en el caso de las parejas de lesbianas.

Mención especial requieren, a nuestro juicio, los datos que informan de que la gran mayoría de estas familias mantiene relaciones bastante frecuentes y cálidas con miembros de sus familias de origen (abuelos, abuelas, tías, etc.); estos familiares, además, muestran un alto grado de implicación en la vida de niños y niñas. Estos resultados coinciden con los obtenidos en una investigación similar realizada en Estados Unidos (Patterson et al. 1998, cit. en Patterson, 2000). A nuestro juicio, se trata de unos datos particularmente relevantes, de una parte, porque informan de que estas familias cuentan con una importante fuente de apoyo emocional e instrumental en una sociedad particularmente familista, como la nuestra; de otra parte, estos resultados nos parecen importantes también, porque despejan bastantes dudas acerca del posible aislamiento social en que pueden encontrarse estas familias y, sobre todo, los niños y niñas que crecen en ellas. Parece claro, a juzgar por estos resultados, que tal aislamiento no existe, o al menos que no es la norma en las familias que nuestro equipo estudió.

Los datos relativos no ya a la red social y su amplitud (es decir, el aspecto estructural del apoyo social), sino al apoyo social que padres y madres perciben que esta red les presta (aspecto funcional del apoyo social), ponen de manifiesto que, padres y madres se muestran altamente satisfechos con el apoyo emocional e instrumental que les prestan las personas que son relevantes en sus vidas. Es conveniente recordar aquí, que según los resultados de estudios epidemiológicos, el apoyo emocional percibido es el tipo de apoyo que más se relaciona con el nivel de salud.

4.4. ¿Cómo es la vida cotidiana de los chicos y chicas que viven con madres lesbianas o padres gays?

Por lo que respecta a la cuarta pregunta formulada en la investigación, la relativa a *la vida cotidiana* de estos niños y niñas, la primera conclusión que podemos extraer es que sus rutinas y actividades coti-

dianas tienen al tiempo las dosis de estabilidad y de variedad que se requieren para propiciar un desarrollo sano y armónico, tal y como estableciera Lautrey (1980) hace ya más de dos décadas. Así, como se recordará, durante los días escolares, los chicos y chicas de nuestra muestra desarrollaban una vida con rutinas muy claras y horarios bastante fijos (para ir al colegio, para comer, bañarse o acostarse). Esta estabilidad rutinaria se flexibilizaba los fines de semana, en los que se relajaban horarios y se introducía una mayor variedad de actividades. Todo esto configura una vida familiar con los componentes imprescindibles de estabilidad para hacerla predecible, al tiempo que con la variedad suficiente para enriquecerla.

Por otra parte, la vida cotidiana de los chicos y chicas de nuestra muestra resultaba bastante "anodina", si se nos permite la expresión, en el sentido de ser muy parecida a la del resto de sus compañeros y compañeras de edad, tanto en sus rutinas, como en cuanto a las actividades que desarrollaban. De hecho, las comparaciones entre los chicos y chicas de nuestra muestra que estudiaban secundaria y sus compañeros o compañeras de clase no evidenció que hubiera entre ellos una sola diferencia significativa. No es aventurado suponer que tampoco se habrían hallado diferencias significativas en las rutinas y actividades de los niños y niñas de educación infantil y primaria, dado su parecido con las obtenidas en otros estudios efectuados en España y de los que Palacios, Hidalgo y Moreno (1998) efectuaron una revisión reciente. Que sepamos, éste es un ámbito que no se ha explorado en los estudios realizados con familias homoparentales en otros países, por lo que no podemos comparar con ellos, como ocurría con la gran mayoría de los contenidos abordados en este estudio.

4.5. ¿Cómo es el desarrollo y ajuste psicológico de los chicos y chicas que viven con madres lesbianas o padres gays?

Como se decía al inicio de este informe ésta es una pregunta que ya ha encontrado respuestas bastante coincidentes en los estudios realizados en otros países. Las que aportan los datos de nuestro estudio apuntan en el mismo sentido: los chicos y chicas que viven con sus padres gays o sus madres lesbianas muestran un buen desarrollo y apenas se diferencian de sus compañeros o compañeras de edad que viven con progenitores heterosexuales. A esta conclusión se llega después de observar que las chicas y chicos estudiados muestran, de media, una aceptable competencia académica, una competencia social en sus niveles promedio, un buen conocimiento de los roles de género, un buen ajuste emocional y comportamental, una autoestima en sus valores medios-altos y una razonable aceptación social por su grupo, indicadores todos estos en los que no se encontraron diferencias significativas con los obtenidos por las dos muestras de control estudiadas.

Permítasenos comentar que los perfiles evolutivos encontrados eran de algún modo previsibles, dados los resultados obtenidos en el conjunto de dimensiones estudiadas en estas familias y ya comentadas anteriormente. Tal y como hemos ido exponiendo, se trata de familias en las que viven progenitores sanos, al tiempo que comprometidos con el desarrollo y la educación de sus hijos o hijas, que desarrollan prácticas educativas calificadas por la expertos como "democráticas", que se perciben como protagonistas del desarrollo de sus criaturas; que mantienen relaciones de pareja igualitarias y satisfactorias, al tiempo que desarrollan relaciones cálidas y de bajo conflicto con sus hijos e hijas; que organizan para ellos una vida cotidiana estable, en la que introducen razonables dosis de variedad y riqueza de experiencias, con una red social amplia que les presta el apoyo que necesitan. Si hubiéramos obtenido datos evolutivos desfavorables en los niños que conviven en entornos familiares de este tipo, habría sido la primera vez que ocurriera algo así en la historia de la investigación sobre construcción del desarrollo en el medio familiar.

Por tanto, los datos obtenidos son coherentes internamente, aunque también son absolutamente paralelos a los hallados en diferentes estudios, de los que se pueden encontrar buenas exposiciones y revisiones en Patterson (1992; 2000), Falk (1994), Mooney-Somers y Golombok (2000) o Stacey y Biblarz (2001). Es importante resaltar que esta coincidencia de resultados se produce en investigaciones llevadas a cabo en países distintos (Estados Unidos, Reino Unido, Suecia, Bélgica o Canadá), lo que aún da más validez a estos resultados, puesto que no parecen ser específicos de una sociedad concreta, sino que más bien caracterizan una tendencia general, un fenómeno que trasciende determinadas particularidades.

Si los resultados anteriores nos hablan del buen ajuste psicológico y la ausencia de diferencias entre chicos y chicas de familias homoparentales y los que crecen en familias heteroparentales, no es menos cierto que en dos indicadores estudiados, sí obtuvimos diferencias significativas: la flexibilidad en los roles de género y la aceptación de la homosexualidad, ambos con puntuaciones mayores en las chicas y chicos de nuestra muestra que en quienes integraban sus muestras de control. Estos datos no son excepcionales, puesto que en otras investigaciones se han obtenido resultados similares, sobre todo, en lo relativo al desarrollo de roles de género menos tipificados, más flexibles (Green et al. 1986; Steckel, 1987). No deben extrañarnos estos datos, dado que los padres y madres mostraban un perfil bastante andrógino en cuanto a sus roles de género, o sea, ellos mismos eran poco tipificados, poco tradicionales en el modo de vivirse como hombres o como mujeres. Es razonable pensar que, por tanto, también eduquen a sus hijos e hijas en esta misma flexibilidad, que efectivamente éstos mostraron en la entrevista.

En cuanto a la mayor aceptación de la homosexualidad, también resultaba previsible, dado que estos chicos y chicas, de una parte, pasan por la experiencia cotidiana de vivir con un padre gay o una madre lesbiana que, de otra parte, manifiestan tener entre sus valores educativos principales el respeto a los demás y la tolerancia. En cualquier caso, el hecho de que estos chicos y chicas acepten la homosexualidad nos parece que indica no sólo que han construido esquemas más flexibles en cuanto a este aspecto de la realidad social, sino que también nos habla, de modo indirecto, de la normalidad con que viven su realidad familiar.

Una última reflexión a propósito de los datos de aceptación social obtenidos. Sin duda, una de las mayores preocupaciones sociales es que los chicos y chicas que viven en familias homoparentales tengan problemas de integración social, o en otras palabras, se vean rechazados por sus compañeros o compañeras. Nuestros datos indican que chicos y chicas tenían, de media, un nivel promedio de aceptación, nivel que no era distinto del que presentaban quienes integraban las muestras de comparación. Por otra parte, los chicos y chicas que estudiamos tenían amigos íntimos en la clase, indicador que, de acuerdo con el criterio de Schneider (2000), es una experiencia crucial para la construcción de un desarrollo psicológico ajustado. Por tanto, éste es otro ámbito en el que los resultados obtenidos inducen a despejar preocupaciones, como ocurrió en estudios desarrollados en otros países (Golombok et al. 1983; Green et al. 1986).

4.6. Reflexiones finales

Una vez discutidos los resultados obtenidos en cuanto daban respuestas a las preguntas de investigación que este equipo se había planteado, creemos que se impone la necesidad de efectuar una serie de reflexiones de índole más general.

En primer lugar, nuestros datos abundan en una idea en torno a la cual hay bastante consenso en el momento actual en la comunidad científica: la estructura o configuración de una familia (es decir, qué

miembros la componen y qué relación hay entre ellos) no es el aspecto determinante a la hora de conformar el desarrollo de los niños y niñas que viven en ella, sino la dinámica de relaciones que se dan en su seno. O sea, no parece ser tan importante si esta familia es biológica o adoptiva, con uno o dos progenitores, si estos son de distinto o el mismo sexo, si previamente han pasado por una separación o si es su primera unión. Por lo que sabemos a partir de distintas investigaciones, los aspectos clave más bien están relacionados con el hecho de que en ese hogar se aporte a chicos y chicas buenas dosis de afecto y comunicación, se sea sensible a sus necesidades presentes y futuras, se viva una vida estable con normas razonables que todos intentan respetar, al tiempo que se mantengan unas relaciones armónicas y relativamente felices. Por tanto, y particularizando en los objetivos de este estudio, la orientación sexual de los progenitores, en sí misma, no parece ser una variable relevante a la hora de determinar el modo en que se construye el desarrollo y ajuste psicológico de hijos e hijas.

En definitiva, si se nos permite la metáfora, lo importante de un hogar no es su forma externa, si está construido de piedra o de madera, si tiene una o dos plantas o si tiene tejado o azotea. Lo importante, realmente, es que sirva para las funciones de acomodo y protección que debe ejercer. Del mismo modo, si algo parece claro es que las familias son el marco imprescindible e idóneo para cubrir las necesidades de protección, afecto o estimulación que tenemos los seres humanos, y particularmente aquellos y aquellas que aún se encuentran en las primeras etapas del desarrollo. La composición de esta familia es lo que resulta ser menos relevante, de acuerdo con nuestros datos y los de otros muchos estudios, puesto que estas funciones imprescindibles pueden ejercerlas con idéntico éxito aparente una constelación bastante variada de modelos familiares, incluyendo dentro de ellos los formados por padres gays o madres lesbianas, vivan solos o en pareja.

Si la primera reflexión es conceptual, la segunda nos conduce al terreno metodológico. La muestra estudiada no ha podido elegirse aleatoriamente, sino que ha sido incidental, o lo que es lo mismo, la configuran familias que aceptaron participar voluntariamente, como suele ocurrir con los estudios que se realizan acerca de grupos o realidades sociales que han sufrido el rechazo o la invisibilización. En este sentido, puede discutirse la representatividad de la muestra pero, como argumentan Patterson y Redding (1996), "en este momento hay tantas razones para argumentar que las muestras no representan a la población de madres lesbianas, padres gays y sus hijos o hijas como las que existen para argumentar que sí las representan" (pag.44). Ciertamente ni en nuestra sociedad, ni que sepamos en ninguna otra, se dispone de datos fidedignos del conjunto de familias homoparentales, por lo que no sabemos si estamos estudiando una muestra que representa al universo poblacional o no.

En este sentido, podría plantearse que los datos obtenidos tuvieran un sesgo, dado que la muestra incluía una sobrerrepresentación de familias de clase media-alta. Si ésta es una dificultad inherente a este tipo de estudios, dos circunstancias contribuyen a dar credibilidad a los resultados obtenidos: de una parte, el hecho de que sean coincidentes con los que han encontrado otros grupos de investigación de distintos países y, de otra, que las muestras de comparación estén extraídas del entorno social de la propia muestra, y no haya diferencias entre una y otras. Yendo un poco más allá en esta argumentación, si se plantea que los datos obtenidos pueden deberse a la extracción social de la muestra, sus recursos físicos y psicológicos, sus valores y prácticas educativas o su implicación con el desarrollo y la educación de sus hijos e hijas, se está reafirmando lo que exponíamos en la reflexión anterior: son todas estas dimensiones, y no la orientación sexual en sí, las que pueden contribuir a configurar el desarrollo en uno u otro sentido.

Nuestra tercera reflexión tiene que ver con las preguntas a las que este informe no puede responder. Este estudio, como cualquier otro, tiene un alcance limitado que viene definido por las preguntas a las que se planteó encontrar respuesta (lo cual quiere decir que otras se dejaron en el camino), por el método elegido, la muestra, el tiempo de estudio, etcétera. Este es el primer estudio que se realiza en España, los chicos y las chicas tienen edad escolar y se les ha visto una sola vez en la que no se les ha preguntado nada acerca de su experiencia familiar. Creemos que sería muy interesante ampliar la muestra en número para poder realizar análisis diferenciales dentro de ella. En este primer estudio no se ha conseguido que la muestra sea muy amplia, con lo que se ha efectuado un abordaje de las familias como un todo homogéneo, sin analizar su previsible diversidad interna dado que difícilmente podían efectuarse análisis comparativos de submuestras que no llegaban a quince personas. Así, por ejemplo, nos resta por saber si hay diferencias entre la vida o el ajuste psicológico de niños y niñas que crecen en familias biparentales o monoparentales, entre aquellos que han crecido desde siempre en un hogar homoparental y quienes pasaron primero por la experiencia de una familia heteroparental, entre quienes viven con familias con un estilo educativo u otro, etc. Este tipo de abordajes nos permitiría ir más allá del análisis de productos que en la actualidad hemos efectuado, para adentrarnos en un análisis de procesos que se nos antoja tan importante como necesario.

También nos parece que sería interesante ampliar la muestra no sólo en número, sino también en edades: entrevistando a chicos y chicas mayores de edad, que han vivido y crecido en hogares homoparentales, podríamos estudiar qué resonancia ha tenido esta circunstancia en sus vidas, cómo la han experimentado, qué efectos, si alguno, ha tenido para ellos, tanto los favorables como los desfavorables; cómo han cristalizado como personas adultas, qué les caracteriza en distintos ámbitos: en cuanto a su salud, sus relaciones sociales, su competencia profesional, su orientación sexual, etc. Por otra parte, sería absolutamente interesante efectuar el seguimiento longitudinal de la muestra que hemos estudiado e ir trazando las trayectorias vitales de estos chicos y chicas.

En definitiva, éste ha sido el primer estudio de un ámbito en el que aún quedan muchas preguntas a las que esperamos dar respuesta en posteriores entregas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alberdi, I. (1999). *La nueva familia española*. Madrid: Taurus.
- Barret, H. y Tasker, F. (2001). Growing up with a gay parent: Views of 101 gay fathers on their sons' and daughters' experiences. *Educational and Child Psychology*, 18, (1), 62-77.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph*, 4, 1-103.
- Belsky, J., Gilstrap, B. & Rovine, M. (1984). The Pennsylvania Infant and Family Development Project I: Stability and change in mother-infant interaction in a family setting at one, three and nine months. *Child Development*, 55, 692-705.
- Boldizar, J.P. (1991). Assessing Sex and androgyny in Children: The Childrens Sex Role Inventory. *Developmental Psychology*, 27, 3, 505-515.
- Bozett, F.W. (1987) *Gay and lesbian families*. Wesport: Praeger Publishers.
- Braiker, H., & Kelley, H.H. (1979). Conflict in the development of close relationships. In R.L. Burgess & T.L. Huston (Eds). *Social exchange in developing relationships*. New York: Academic.

- Brewaeys, A.; Ponjaert, I.; Van Hall, E.V. y Golombok, S. (1997). Donor insemination: Child development and family functioning in lesbian mother families. *Human Reproduction*, 12, 1349-1359.
- Brooks, D. y Goldberg, S. (2001). Gay and lesbian adoptive and foster care placements: Can they meet the needs of waiting children? *Social Work*, 46, 2, 147-157.
- Chan, R.W.; Raboy, B. y Patterson, Ch.J. (1998). Psychosocial adjustment among children conceived via donor insemination by lesbian and heterosexual mothers. *Child Development*, 69, 2, 443-457.
- Cowan, C.P., & Cowan, P.A. (1990). Who does what?. En J. Touliatos, B.F. Perlmutter, & M.A. Straus (Eds), *Handbook of family measurement techniques* (pp. 447-448). Beverly Hills, CA: Sage.
- Cowan, P.A.; Cowan, C.P. y Kerig, P.K. (1993). Mothers, fathers, sons, and daughters: Gender differences in family formation and parenting style. En P.A. Cowan, D. Field, D. Hansen, A. Skolnick y G. Swanson (Eds.), *Family, self and society: Toward a new agenda for family research*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Díaz Veiga, P.(1990). Evaluación del apoyo social. En Fernández Ballesteros, R. (Comp.) *El ambiente. Análisis Psicológico*. Madrid: Alianza Editorial.
- Drucker, J. (1998). *Lesbian and gay families speak out*. Cambridge, MA: Perseus Publishing.
- Dundas, S. y Kaufman, M. (2000). The toronto lesbian family study. *Journal of homosexuality*, Vol. 40 (2), 65-79.
- Dunne, G.A. (2000). Opting into motherhood: Lesbians blurring the boundaries and transforming the meaning of parenthood and kinship. *Gender and Society*, 14, (1), 11-35.
- Edelbrock, C. and Sugawara, A. (1978). Acquisition of Sex-Typed Preferences in Preschool-Aged Children. *Developmental Psychology*, 14, No 6, 614-623.
- Emery, R.E. y O'Leary, K.D. (1984). Marital discord and child behavior problems in a nonclinic sample. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 12, 411-420.
- Falk, P.J. (1994). The gap between psychosocial assumptions and empirical research in lesbian-mother child custody cases. En A.E. Gottfried y A.W. Gottfried (Eds.) *Redefining families: Implications for children's development*. Nueva York: Plenum Press.
- Flaks, D.K.; Ficher, I.; Masterpasqua, F. y Joseph, G. (1995). Lesbians choosing motherhood: A comparative study of lesbian and heterosexual parents and their children. *Developmental Psychology*, 31, 1, 105-114.
- Flaquer, LL. (1999). *La estrella menguante del padre*. Barcelona: Ariel.
- García, D.; Ramírez, G. y Lima, A. (1998). La construcción de valores en la familia. En M.J. Rodrigo y J. Palacios (comp.), *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.
- Gimeno, A. (1999) *La familia: el desafío de la diversidad*. Barcelona: Ariel.
- Golombok, S., Spencer, A. y Rutter, M. (1983). Children in lesbian and single parent households: Psychosexual and psychiatric appraisal, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 24, 551-572.
- Golombok, S., y Tasker, F. (1996). Do parents influence the sexual orientation of their children? Findings from a longitudinal study of lesbian families. *Developmental Psychology*, 32, 3-11.

- González, M.-M.; Hidalgo, V. y Moreno, M.C. (1998). La vida en la familia. *Cuadernos de Pedagogía*, 274, 50-55.
- González, M.-M. y Triana, B. (1998). Divorcio, monoparentalidad y nuevos emparejamientos. En M.J. Rodrigo y J. Palacios (Comp.), *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.
- Goodman, R. (1997). Strengths and Difficulties Questionnaire. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 581-586.
- Green, R.; Mandel, J.B.; Hotvedt, M.E.; Gray, J. & Smith, L. (1986). Lesbian mothers and their children: A comparison with solo parent heterosexual mothers and their children. *Archives of sexual behavior*, 15, 167-184.
- Gresham, F.M. y Elliot, S. N. (1990). *Social Skills Rating System*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Harter, S. (1982). The Perceived Competence Scale for Children. *Child Development*, 53, 87-97.
- Johnson, S.M. y O'Connor, E. (2001) The national gay and lesbian family study. *APA Workshop 2: Lesbian and gay parents*.
- Julien, D.; Chartrand, E. y Bégin, J. (1999). Social networks, structural interdependence and conjugal adjustment in heterosexual, gay, and lesbian couples. *Journal of Marriage and the family*, 61, 516-530.
- Kurdek, L.A., Fine, M.A. y Sinclair, R.J.(1995). School Adjustment in Sixth Graders: Parenting Transitions, Family Climate and Peer Norm Effects. *Child Development*, 66, 430-445.
- Lautrey, J. (1980). *Classe sociale, milieu familial et intelligence*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Lewin, E. (1993). *Lesbian Mothers*. Ithaca: Cornell University Press.
- Livianos Aldana, L.; Rojo Moreno, L.; Domínguez Carabantes, A.; Bofia Moscardo, I. (1990). La validación del SRQ en los exámenes de salud mental en la población general. *Actas luso-españolas de Neurología, Psiquiatría y Ciencias Afines*. Vol. 18, (5); 286-289.
- Locke, H., & Wallace, K. (1959). Short marital adjustment and prediction tests: Their reliability and validity. *Marriage and Family Living*, 21, 251-255.
- López Larrosa, S. (2002). El FACESII en la evaluación de la cohesión y la adaptabilidad familiar: aplicaciones en el estudio de familias españolas, australianas y emigrantes. *Psycothema*, 14, 159-166.
- McNeill, K.F.; Rienzi, B.M.; Kposova, A. (1998). Families and parenting: A comparison of lesbian and heterosexual mothers. *Psychological Reports*, 82, 59-62.
- Meil, G. (1999). *La postmodernización de la familia española*. Madrid: Acento Ed.
- Mooney-Somers, J. y Golombok, S. (2000). Children of lesbian mothers: from the 1970s to the new Millennium. *Sexual and Relationship Therapy*, 15, 2, 121-126.
- Olson, D.H.; Sprenkle, D. y Russell, C. (1979). Circumplex model of marital and family systems: I. Cohesion and adaptability dimensions, family types, and clinical applications. *Family Process*, 18,1, 3-28.
- Olson, D.H.; Portner, J., & Bell, R. (1982). *Faces II*. St. Paul, Minnesota: Family Social Science. University of Minnesota.
- OMS (1982). *S.R.Q. Self Reporting Questionnaire*. Ginebra: OMS.

- Palacios, J. (1987). Contenidos, estructuras y determinantes de las ideas evolutivo-educativas de los padres. Una investigación empírica. *Infancia y Aprendizaje*, 39-40, 113-136.
- Palacios, J. (1988). *Las ideas de los padres sobre la educación de los hijos*. Sevilla: Instituto de Desarrollo Regional.
- Palacios, J. y Rodrigo, M.J. (1998) La familia como contexto de desarrollo humano. En M.J. Rodrigo y J. Palacios (comp.), *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.
- Palacios, J.; González, M.-M. y Moreno, M.C. (1987), Ideas, interacción, ambiente educativo y desarrollo: informe preliminar. *Infancia y Aprendizaje*, 39-40, 159-169.
- Palacios, J.; González, M.-M. y Moreno, M.C. (1992). Ideas, Interaction, Daily Life and Child' Development. En I.E. Sigel, J. Goodnow and A.V. McGillicuddy- DeLisi (Eds.), *Parental Beliefs Systems*, (pp. 71-94). Hillsdale, New Jersey, LEA.
- Palacios, J.; Hidalgo, M.V. y Moreno, M.C. (1998). Familia y vida cotidiana. En M.J. Rodrigo y J. Palacios (comp.), *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.
- Patterson, Ch.J. (1992). Children of lesbian and gay parents. *Child Development*, 63, 1025-1042.
- Patterson, Ch.J. (1995a). Families of the lesbian baby boom: Parents' división of labor and children's adjustment. *Developmental Psychology*, 31, 115-123.
- Patterson, Ch.J. (1995b). Lesbian and gay parenthood. En M.H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Patterson, Ch.J. (1998). The family lives of children born to lesbian mothers. En Ch. J. Patterson y A.R. D'Augelli (Eds.), *Lesbian, gay, and bisexual identities in families*. New York: Oxford University Press.
- Patterson, Ch.J. (2000). Family relationships of lesbians and gay men. *Journal of marriage and the family*, 62, 1052-1069.
- Patterson, Ch.J. y Redding, R.E. (1996). Lesbian and gay families with children: Implications of social science research for policy. *Journal of Social Issues*, 52, (3), 29-50.
- Requena, M. y Revenga, D. (1993). Formas de familia en la España contemporánea. En L. Garrido y E. Gil (eds) pp. 249-270. *Estrategias Familiares*. Madrid: Alianza Universidad.
- Rodrigo, M.J. y Palacios, J. (1998). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.
- Rosenberg, M. (1973). *Society and adolescence self-image*. Princeton, N.J.: Princeton University Press
- Sánchez-Sandoval, Y. y Palacios, J. (2001). *Cuestionario de Estilos Educativos*. Sevilla: Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación. Documento no Publicado.
- Sarason, I.G., Levine, H.M., Basham, R.B. & Sarason, B.R. (1983). Assessing Social Support: The Social Support Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, (1), 127-139.
- Schneider, B. (2000). *Friends and enemies: Peer relations in childhood*. London: Arnold.
- Spence, Janet T.; Helmreich, Robert; & Stapp, Joy (1974). The Personal Attributes Questionnaire: A measure of sex-role stereotypes and masculinity-femininity. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 4, 43 (Ms. No. 617).
- Stacey, J. y Biblarz, T.J. (2001). (How) Does the sexual orientation of parents matter? *American Sociological Review*, 66, 159-183.

- Steckel, A. (1987). Psychosocial development of children of lesbian mothers. En F. W. Bozett (Ed.) *Gay and lesbian parents*. Westport: Praeger.
- Tasker, F. (1999). Children in lesbian-led families: A review. *Clinical Child Psychology*.
- Tasker, F. y Golombok, S. (1995). Adults raised as children in lesbian families. *American Journal of Orthopsychiatry*, 65, 203-215.
- Tasker, F. y Golombok, S. (1997). *Growing up in a lesbian family: Effects on child development*. Nueva York: Guilford Press.

CUESTIONARIO DE ESTILOS EDUCATIVOS

EL CUESTIONARIO QUE SIGUE A CONTINUACIÓN CONTIENE UNA SERIE DE AFIRMACIONES QUE TIENEN QUE VER CON LAS RELACIONES ENTRE PADRES E HIJOS. NINGUNA DE LAS COSAS QUE SE DICEN ES VERDADERA NI ES FALSA, SENCILLAMENTE, USTED ESTARÁ MÁS DE ACUERDO CON UNAS COSAS Y MÁS EN DESACUERDO CON OTRAS. PARA CADA UNA DE LAS 20 AFIRMACIONES QUE SIGUEN, DÍGANOS POR FAVOR SI ESTÁ MUY DE ACUERDO, DE ACUERDO, NO ESTÁ SEGURO, EN DESACUERDO O MUY EN DESACUERDO. PARA ELLO, PONGA USTED UNA EQUIS EN LA COLUMNA QUE CORRESPONDA. MUCHAS GRACIAS.

	Muy de acuerdo MA	De acuerdo A	No estoy seguro NS	En desacuerdo D	Muy en desacuerdo MD
1. Quiero mucho a mi hijo/a, pero muchas veces me es difícil demostrárselo	MA	A	NS	D	MD
2. A un niño de 6 años no hay que prohibirle cosas; ya habrá lugar para prohibiciones cuando sea mayor	MA	A	NS	D	MD
3. Si pido a mi hijo que haga algo y lo hace mal, no le pido que se esfuerce más, ya que por lo menos lo ha intentado	MA	A	NS	D	MD
4. Cuando mi hijo y yo empezamos a hablar de algo, solemos terminar discutiendo	MA	A	NS	D	MD
5. En cuestiones de disciplina, prefiero pasarme por exceso antes que por defecto	MA	A	NS	D	MD
6. En ocasiones estoy tan centrado en mis propios asuntos que no le muestro a mi hijo lo mucho que le quiero	MA	A	NS	D	MD
7. Trato de no exigir mucho a mi hijo para no agobiarle	MA	A	NS	D	MD
8. Si mi hijo hace algo bien, no le doy mucha importancia, para que no se haga engreído	MA	A	NS	D	MD
9. Como suele ocurrir en muchas familias, mi hijo no tiene mucha confianza conmigo para hablarme de sus cosas	MA	A	NS	D	MD
10. Un azote a tiempo resuelve muchas cosas	MA	A	NS	D	MD
11. Trato de mostrarme siempre igual con mi hijo para que él no note si estoy contento o disgustado con él	MA	A	NS	D	MD
12. Si pongo a mi hijo una norma o le pido que haga algo y él se niega, no me importa cambiarle la norma o pedirle otra cosa	MA	A	NS	D	MD
13. La disciplina que hay en mi casa es estricta	MA	A	NS	D	MD
14. No suelo preguntar a mi hijo por sus cosas; si tiene algo importante que decirme, él sabe que puede hacerlo	MA	A	NS	D	MD
15. Un buen castigo a tiempo vale más que tres explicaciones	MA	A	NS	D	MD
16. Procuro no ser muy afectuoso o afectuosa con mi hijo para que no crezca mimado	MA	A	NS	D	MD
17. Me entero antes de las cosas de mi hijo por lo que me cuentan otras personas (mi pareja, mis otros hijos, amigos...) que a través de mi propio hijo	MA	A	NS	D	MD
18. Prefiero que mi hijo no se entere de mis problemas, de mis preocupaciones	MA	A	NS	D	MD
19. Que el padre y la madre tengan criterios educativos bastantes distintos no es malo, porque así los hijos se acostumbran a cosas diferentes	MA	A	NS	D	MD
20. Trato de mostrar el cariño a mi hijo con los hechos, pero no con las palabras, porque lo que importa es los que se hace y no lo que se dice	MA	A	NS	D	MD

¡Error! Sólo el documento principal.



juegan para aprender a...)

4. No sabe.

7. ¿Quién cree que debe realizar la mayor parte de las tareas de cuidado de un bebé o niño mayor (por ejemplo, bañarlo o darle de comer): el padre, la madre o los dos?

1. Madre.
2. Padre.
3. Madre-padre.

8. Hay padres y madres a los que les gusta que sus hijos estén muy pegados a ellos, mientras que otros prefieren que sus hijos les quieran pero que sean más independientes, ¿qué prefiere usted?

1. Dependencia.
2. Independencia.
3. Algo intermedio.
4. Depende de la edad, del niño.

9. Usted sabe que hay niños más alegres y niños más serios, que unos son más lanzados y otros más tímidos, ¿a qué cree usted que se deben estas diferencias?

1. A la herencia.
2. A la educación.
3. A la interacción herencia-medio.
4. No sabe.

10. ¿Cree que se puede hacer algo para que un niño o niña que es tímido lo sea menos?

1. No.
2. No sabe.
3. Sí. —►

11. ¿Qué tipo de cosas?

1. Acciones generales de los padres con el niño: hablar, confianza", "que aprenda a relacionarse", animar (ej.: "darle").

2. Potenciar relaciones sociales (ej.: "llevarlo con muchos amigos para que se suelte").

3. Plantearle situaciones que le den seguridad, confianza o valorar lo que hace (ej.: "mandarle solo a los sitios", "dejarle solo y si no se atreve a algo forzarle a que lo haga").

4. Consultar con un especialista.

5. No contesta.

Combinaciones: 3 +

x = 3

12. ¿A partir de qué edad le parece que hay que empezar a reñir a los niños?

1. Antes de los 18 meses.
2. De 18 meses - 3 años.
3. Más de tres años.
4. No sabe.
5. No contesta.

13. ¿Por qué cree usted que unos niños hablan mejor y otros peor, que unos tienen más vocabulario y se expresan mejor que otros?

1. Por la herencia.
2. Por el medio ambiente.
3. Por la interacción herencia-medio.
4. No sabe.

14. ¿Cuando cree usted que un niño o niña habla lo suficientemente bien como para ser entendido por personas extrañas?

1. Antes de los 2 años (0-23 meses)
2. Entre 2 y 3 años (24 meses-2.9 años)
3. Entre 3 y 4 años (3 años-4 años)
4. Más de 4 años
5. Depende del niño
6. No sabe

15. ¿Se puede hacer algo con un niño para que hable mejor?

1. Sí.
2. No
3. Algo
4. No sabe

16. ¿A qué edad cree que empiezan los niños a entender lo que se les dice?

1. Antes de un año
2. Entre 1 y 2'5 años (29 meses)
3. De 2'5 - 4 años
4. Más de 4 años

¡Error! Sólo el documento principal.

5. No sabe

17. Vamos a cambiar de nuevo de tema. ¿A qué cree usted que se debe el hecho de que entre los niños normales unos sean más inteligentes que otros?

1. A la herencia /maduración (ej.: "a como se nace", "hay mentes mas desarrolladas que otras")
2. A la educación (ej.: "aprenden mucho de los hermanos mayores", "de lo que van viviendo")
3. A la interacción herencia-educación
4. No sabe

18. ¿Cree usted que los padres pueden hacer algo para favorecer la inteligencia de sus hijos?

1. No
2. No sabe
3. Algo
4. Sí. —————>

19. ¿Qué cosas pueden hacerse?

1. Procedimientos activos o directos: estimularle, explicarle o enseñarle cosas (ej.: "fomentar la curiosidad")
2. Procedimientos no necesariamente activos: comprarle libros, juguetes, etc.

(se codifica 2 cuando no está claro el uso que se vaya a hacer de esos materiales. Si en la respuesta aparecen referencias a que el padre se implicaría con ellos, se codificará como 1. Si, por el contrario, explicita que sería el niño quien los usaría por su cuenta,).

3. Procedimientos pasivos: buscarle ambientes estimulantes (ej.: "que reciba clases particulares", "que tenga buenos libros", etc.)
4. Estrategias inespecíficas o generales (ej.: "darle cariño y confianza")
5. No sabe.
6. No contesta.

Combinaciones: $1 + x = 1$

20. ¿A partir de qué edad le parece a usted que vale la pena empezar a explicar y razonar las (Intentad especificar la edad)

1. Desde muy pronto, desde el principio, desde antes de entenderlas
2. Antes del año (antes de 12 meses)
3. Entre 1 y 2'4 años (13 meses-29 meses)
4. Entre 2'5 y 4 años (30 meses-4 años)
5. Más de 4 años
6. Respuestas inespecíficas (ej.: "desde que empiezan a preguntar", "cada vez que pregunten")
7. No sabe

21. ¿Por qué cree usted que los niños y las niñas son distintos?

1. Herencia, programa madurativo
2. Educación
3. Interacción herencia-medio
4. No sabe

22. ¿Cuándo cree usted que un niño es capaz de venir o responder cuando se le llama?

1. Antes de los 2 años
2. Entre 2 y 3.9 años
3. Entre 4 y 6 años
4. Con más de 6 años

23. A lo largo de esta entrevista han salido muchas cosas y usted ha expresado un gran número de ideas en relación con los hijos y su educación, ¿de dónde cree usted que ha sacado sus ideas sobre los niños y sobre la educación que se les debe dar?

1. De la experiencia previa, de recuerdos de la infancia, de observaciones
2. De fuentes de información externas: lecturas y medios de comunicación (libros, revistas, tv)
3. Del propio pensamiento y razonamiento
4. Cualquier combinación de lo anterior

¡Error! Sólo el documento principal.

5. No sabe

1+3=1

24. En todos estos años, cuando ha tenido algún problema o preocupación relacionado con la crianza o educación de su hijo, ¿con quién lo ha consultado?

1. Con el cónyuge
2. Con familiares, vecinos, amigos
3. Con algún especialista
4. Lecturas o combinaciones con lecturas
5. Con nadie, por uno mismo

¡Error! Sólo el documento principal.

ANEXO 3

EXTRACTO DE ENTREVISTA DE VIDA COTIDIANA

1. ¿ Hasta dónde llegaste/is en los estudios?

	Madre/padre legal	Pareja
Sin estudios o primarios incompletos		
Primarios completos		
Secundarios incompletos		
Secundarios completos		
Universitarios incompletos		
Universitarios completos		

2. ¿Cuál es tu/vuestra profesión?

M/P Legal _____

M/P No Legal _____

3. ¿Y tu/vuestra situación laboral?

	Madre/padre legal	Madre/padre no legal
Trabajo a tiempo completo		
Trabajo a tiempo parcial		
Desempleado/a (inscrito/a en el INEM)		
Inactivo/a		

4. Si trabaja/n, ¿En qué trabajas/is?

M/P Legal _____

M/P No Legal _____

5. ¿Cuál es vuestro horario?

M/P Legal _____

M/P No Legal _____

6. ¿Has/habéis tenido que realizar algún tipo de adaptación del horario laboral a la vida familiar o viceversa?

1.-No

2.- Sí —————> 7. ¿Cuál? _____

8. Si te parece, vamos a ir viendo cuáles son los ingresos de tu/vuestra familia según las fuentes de donde provienen, por ejemplo de tu/vuestro trabajo es , ¿recibes/is algún otro ingreso?, ¿de dónde proviene?, ¿y cuánto es? _____

Puntos fuertes y débiles

132. ¿Qué medidas legales, sociales,... echas/echáis de menos?

1. Una ley de adopciones para parejas homosexuales.
2. Una ley de parejas de hecho.
3. Matrimonio civil y /o religioso para las parejas homosexuales.
4. Más medidas administrativas.
5. Medidas económicas.
6. Medidas sociales.
7. Otras.

133. ¿Hay alguna otra cosa que creas/is que deba cambiar en la sociedad para facilitar la vida a familias como la vuestra?

1. Demandas legales.
2. Demandas económicas.
3. Demandas educativas.
4. Tolerancia y respeto.
5. Otras.

EXTRACTO DE ENTREVISTA INDIVIDUAL

VII.- RELACIONES DE PAREJA.

1. Muy importante.
2. Según que aspectos.
3. Esencial.
4. Contraproducente.

56. ¿Cuál dirías tú que es el papel que le asignan los niños/as a tu pareja?

1. Madre/Padre.
2. Primario.
3. Secundario al biológico/legal.
4. Alguien muy importante en sus vidas.
5. Otros _____

57. ¿Qué tal es la relación que mantienen con él o ella tus hijos/as en cuanto a proximidad y calidez desde 1 'muy distantes y frías' a 5 'muy estrechas y cálidas'

1. Muy distantes y frías	2. Un poco distantes	3. Ni frías ni cálidas	4. Bastante estrechas y cálidas	5. Muy estrechas y cálidas
--------------------------	----------------------	------------------------	---------------------------------	----------------------------

XI.-PATERNIDAD / MATERNIDAD

92. ¿Qué significa para ti ser padre/madre en este momento?

¡Error! Sólo el documento principal.

- 1.-Lo más importante en mi vida.
- 2.-Un aspecto más de la vida.
- 3.-No sabe, no se lo ha planteado.
- 4.-Otros. _____

100. ¿Qué aspectos consideras más importantes /determinantes en la relación con tu hijo /a? (valores, ideas)

- 1.-El cariño entre los /as dos.
- 2.-El respeto mutuo.
- 3.-La obediencia, formalidad, buenas maneras...
- 4.-La sinceridad, la verdad, confianza...
- 5.-La responsabilidad e implicación en la familia.
- 6.-Otros.

101. ¿Qué es lo que más te preocupa con respecto a tu hijo /a?

- 1.-Que sea y crezca feliz.
- 2.-Que nadie ni nada le haga daño (ni físico ni emocional).
- 3.-Que crezca con unos valores, la educación que le hayamos dado..
- 4.-Que tenga buena salud.
- 5.-Que respete a los demás y sea tolerante.
- 6.-Otros.

108. ¿Cuáles son los valores más importantes que intentas transmitir a tu hijo /a?

- 1.-El respeto a los demás, la tolerancia.
- 2.-El respeto de la naturaleza, el medio ambiente, los animales..
- 3.-La obediencia, formalidad, buenas maneras...
- 4.-La sinceridad, la verdad,...
- 5.-La responsabilidad e implicación en la familia.
- 6.-La importancia del trabajo, la constancia, la voluntad..
- 7.-La importancia del amor, el cariño en la relaciones humanas...
- 8.-Otros

ANEXO 4

RED SOCIAL

Nombra a todas las personas que son importantes para ti (puedes poner su nombre o su inicial). Personas a las que te sientes unida-o, a las que conoces bien y por las que te preocupas. Personas para las que tú también eres importante, te conocen bien y se sienten unidas a ti. No tienes por qué agotar las casillas que aparecen a continuación. Rellena únicamente las correspondientes a las personas que tú consideres realmente importantes.

Puedes mencionar personas que sean amigas o familiares. A continuación anota quiénes son, qué enen contigo y con qué frecuencia mantenéis contactos en persona, a través de llamadas telefónicas o cartas. Anota también si tienen hijos o hijas y de qué edades son. También señala si son homosexuales o heterosexuales.

Por último indica también las personas que no sólo son importantes para ti, sino también para tus hijos o hijas.

O sea, ¿cuáles dirías tú que son figuras importantes en la vida de tus hijos e hijas?, ¿estas personas les gusta estar, con cuáles hacen actividades o en cuáles confían? Cuando tengas clara la respuesta a esta pregunta, pon una cruz en la última columna.

	Nombre	Relación	Frecuencia de contacto	Hijos (Edades)	Orientación sexual	Importante para hijos
1		1. Amistad 2. Familiar	D S Q M T A		1. Hetero 2. Homo	
2		1. Amistad 2. Familiar	D S Q M T A		1. Hetero 2. Homo	
3		1. Amistad 2. Familiar	D S Q M T A		1. Hetero 2. Homo	
4		1. Amistad 2. Familiar	D S Q M T A		1. Hetero 2. Homo	
5		1. Amistad 2. Familiar	D S Q M T A		1. Hetero 2. Homo	
6		1. Amistad 2. Familiar	D S Q M T A		1. Hetero 2. Homo	
7		1. Amistad 2. Familiar	D S Q M T A		1. Hetero 2. Homo	
8		1. Amistad 2. Familiar	D S Q M T A		1. Hetero 2. Homo	
9		1. Amistad 2. Familiar	D S Q M T A		1. Hetero 2. Homo	
10		1. Amistad 2. Familiar	D S Q M T A		1. Hetero 2. Homo	
11		1. Amistad 2. Familiar	D S Q M T A		1. Hetero 2. Homo	
12		1. Amistad 2. Familiar	D S Q M T A		1. Hetero 2. Homo	
13		1. Amistad 2. Familiar	D S Q M T A		1. Hetero 2. Homo	
14		1. Amistad 2. Familiar	D S Q M T A		1. Hetero 2. Homo	
15		1. Amistad 2. Familiar	D S Q M T A		1. Hetero 2. Homo	
16		1. Amistad 2. Familiar	D S Q M T A		1. Hetero 2. Homo	
17		1. Amistad 2. Familiar	D S Q M T A		1. Hetero 2. Homo	
18		1. Amistad 2. Familiar	D S Q M T A		1. Hetero 2. Homo	
19		1. Amistad 2. Familiar	D S Q M T A		1. Hetero 2. Homo	
20		1. Amistad 2. Familiar	D S Q M T A		1. Hetero 2. Homo	

Frecuencia de contactos: D: diaria; S: semanal; Q: quincenal; M: mensual; T: trimestral; A: anual

¡Error!Sólo el documento principal.

ANEXO 5

APOYO SOCIAL

Te vamos a pedir ahora que pienses en las siguientes situaciones en las que posiblemente te veas más de una vez y en las que puedes necesitar la ayuda de otras personas. Por favor, responde con total sinceridad, recogiendo del modo más exhaustivo que puedas los nombres de las personas con las que podrías contar en esas situaciones. Si tienes pareja, exclúyela de este listado. A continuación, anota cuánto de satisfecho-a te has sentido en ocasiones anteriores con el apoyo que recibiste en situaciones parecidas.

ITEMS	PERSONAS	SATISFACCIÓN
	¿Con qué personas puedes contar en cada una de estas situaciones? Por favor, si tienes pareja, no la introduzcas ahora en el listado de personas con las que cuentas	¿Cómo estás de satisfecho-a con respecto al apoyo que has obtenido en anteriores ocasiones? 1. Muy insatisfecho-a 2. Bastante insatisfecho-a 3. Algo insatisfecho-a 4. Algo satisfecho-a 5. Bastante satisfecho-a 6. Muy satisfecho-a
1. Cuando te sientes estresado-a o agobiado-a, ¿con qué personas puedes contar de verdad para que te distraigan de los problemas?		1. 2. 3. 4. 5. 6.
2. ¿Qué personas te aceptan totalmente, incluyendo lo mejor y lo peor de ti?		1. 2. 3. 4. 5. 6.
3. ¿Con qué personas puedes contar para que te consuelen cuando estás muy desanimada-o o disgustada-o?		1. 2. 3. 4. 5. 6.
4. ¿Con qué personas puedes contar realmente para que se preocupen de ti, te ocurra lo que te ocurra?		1. 2. 3. 4. 5. 6.
5. Cuando sientes que te vienes abajo, ¿con qué personas puedes contar realmente para que te ayuden a sentirte mejor?		1. 2. 3. 4. 5. 6.
6. ¿Con qué personas puedes contar de verdad para que te ayuden a relajarte cuando estás o te sientes tenso o bajo presión?		1. 2. 3. 4. 5. 6.
7. Cuando estás preocupada-o por algo relacionado con tu hijo-a o tienes que tomar una decisión importante con respecto a él o ella, ¿con qué personas puedes hablar acerca de esas preocupaciones?		1. 2. 3. 4. 5. 6.
8. Si tuvieras que ausentarte de la ciudad unos días, ¿con qué personas puedes contar para que cuiden de tu hijo-a en caso de que tú no puedas?		1. 2. 3. 4. 5. 6.
9. Si estuvieras enfermo-a, si tuvieras un problema grave de salud, ¿a qué personas podrías recurrir para que te cuidaran o te llevaran al médico o al hospital?		1. 2. 3. 4. 5. 6.

Sólo para los-as que tienen pareja: ¿en cuántas de las situaciones anteriores te podría prestar ayuda también tu pareja? Responde en la tabla añadiendo "pareja".

Para todos. Revisa ahora las personas que has ido incluyendo en esta segunda tabla. Compáralas con las que incluiste en la tabla anterior. Si alguna de las que has mencionado en la segunda tabla no aparecen en la primera, por favor, añádela al listado, comentando sus circunstancias, como hiciste con las otras.

ANEXO 6

**SEÑALA EN LA SIGUIENTE TABLA CUÁNTO TE GUSTA ESTAR CON
CADA UNO DE TUS COMPAÑEROS/AS DE CLASE:**

1.	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
2.	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
3.	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
4.	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
5.	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
6.	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
7.	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
8.	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
9.	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
10.	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
11.	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
12.	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
13.	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
14.	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
15.	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
16.	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
17.	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
18.	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
19.	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
20.	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO

ANEXO 7

Estatus sociométrico para secundaria

1. Escribe los nombres de los **tres** chicos o chicas de tu clase **con los que m á te gusta estar:** (escríbelos por orden de importancia, de manera que coloca en primer lugar a la persona que prefieres)

1°
2°
.....

¿Por qué te gusta estar con ellos? ¿Por qué prefieres estar con ellos?

.....
.....
.....

2. Nombra a tres compañeros o compañeras de tu clase **mayores /menores que t ú**

.....
.....
.....

3. Nombra a tres compañeros o compañeras de tu clase con los que te hayas sentado en clase durante este curso:

.....
.....
.....

4. Escribe los nombres y los apellidos de los tres chicos o chicas de tu clase con los que menos te gusta estar: (escríbelos por orden, de manera que deberás colocar en primer lugar a la persona con quien menos te gusta estar)

1°
.....
3°

¿Por qué no te gusta estar con ellos? ¿Por qué prefieres estar con otros u otras?

.....
.....
.....

5. Nombra a tres compañeros o compañeras de tu clase que tengan **similares a las tuyas:**

.....
.....
.....

6. ¿Cu ántos amigos y amigas dirías que tienes? (Fuera y dentro del instituto) (escribe

.....

7. De entre los compañeros y compañeras **de esta clase**, ¿quiénes dirías que son **buenos** amigos o amigas tuyos? (escribe el nombre y el apellido de todos ellos)

.....
.....
.....
.....
.....
.....

8. Si has mencionado varios, ¿cuál es **el mejor o la mejor?** (escribe su nombre y apellidos)

.....

9. De entre los compañeros que has puesto en la pregunta 7 ¿hay alguno que sea tu **mejor amigo o amiga del mundo?**

1. Sí. (pasa a la pregunta 12)
2. No.

10. Si has respondido que **no**, es:

1. Porque no tienes un mejor amigo o amiga (pasa a la pregunta 13)
2. Porque tu mejor amigo o amiga no está en esta clase (pasa a la pregunta 11)

11. Si tu mejor amigo o amiga **no** está en esta clase:

a) ¿Quién es?

.....

b) ¿Qué edad tiene?

.....

c) ¿Dónde lo /a conociste?

.....

d) ¿Dónde os veis y con qué frecuencia?

.....

e) ¿Qué cosas hacéis cuando estáis juntos?

.....

12. Sigue pensando en tu mejor amigo o amiga, tanto si es de esta clase como si no: **por qué éconsideras que es tu mejor amigo /a?**

.....
.....
.....

13. ¿Cómo de satisfecho /a te sientes con la relación que tienes con tus amigos y amigas? (califica de 1 a 10, siendo 1 = totalmente insatisfecho y 10 = totalmente satisfecho)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Estatus sociométrico para Primaria

1. Escribe los nombres de los tres niños y niñas de tu clase a los que invitarías a tu fiesta de cumpleaños.

Nombre 1

Nombre 2

Nombre 3

2. Escribe los nombres de los tres niños y niñas de tu clase con los que te hayas sentado al lado durante este curso.

Nombre 1

Nombre 2

Nombre 3

3. Escribe los nombres de los tres niños y niñas de tu clase con los que no te guste jugar.

Nombre 1

Nombre 2

Nombre 3

4. Escribe los nombres de los tres niños y niñas de tu clase que son más altos o más bajos que tú

Nombre 1

Nombre 2

Nombre 3

5. Escribe los nombres de tus mejores amigos y amigas del colegio.

Nombre 1
Nombre 2
Nombre 3

6. Escribe los nombres de tus mejores amigos y amigas fuera del colegio.

Nombre 1
Nombre 2..
Nombre 3

7. Escribe el nombre de tu mejor amigo o amiga del mundo.

Nombre 1

¿Cuántos años tiene?

¿Qué cosas hacen cuando están juntos/as?

.....
.....
.....

¿Por qué eres tu mejor amigo /amiga del mundo?

.....
.....
.....

8. ¿Cuánto te gusta estar con tus amigos / amigas ?

☐ Nada ☐ Poco Algo Bastante Mucho

totalmente en desacuerdo **con esta frase se ñala el n úmero 1.**

en desacuerdo con ella señala el número 2.

Si estás **de acuerdo** con ella señala el número 3.

Si estás **totalmente de acuerdo** con ella señala el número 4.

1	2	3	4
---	---	---	---

A continuación encontrarás una serie de frases. Léelas con detenimiento y señala el número según el grado de acuerdo o desacuerdo con ellas (igual que hiciste antes):

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1.Cuando en una familia falta la madre, los niños crecen sin cariño	1	2	3	4
2.Los hombres conducen mejor que las mujeres	1	2	3	4
3.Los gays son más sensibles que los heterosexuales	1	2	3	4
4.Cuando en un hogar falta el padre, es probable que los niños y niñas tengan un desarrollo desviado por falta de autoridad	1	2	3	4
5.Los gitanos no tienen buenos trabajos porque no les gusta trabajar	1	2	3	4
6.Los hijos de homosexuales tienen muchos problemas	1	2	3	4
7.Cuando las madres trabajan fuera de casa, los hijos tienen más problemas escolares	1	2	3	4
8. Los extranjeros deben integrarse renunciando a sus costumbres y adoptando las nuestras	1	2	3	4
9.La homosexualidad es una forma de amar tan aceptable como la heterosexual	1	2	3	4
10.Lo habitual es que las mujeres se dejen llevar más por impulsos o sentimientos	1	2	3	4
11.Los pobres y marginados los son porque no se esfuerzan y no trabajan para salir de su situación	1	2	3	4
12.Habría menos paro si las mujeres no trabajaran fuera de casa	1	2	3	4
13.Heterosexuales y homosexuales tenemos mucho en común	1	2	3	4
14.Las hombres por naturaleza están menos capacitados para cuidar	1	2	3	4
15.Los hijos de padres separados no son felices	1	2	3	4

Código familiar

Edad:

<u>Hora</u>	<u>¿Dónde?</u>	<u>Actividad</u>	<u>¿Con quién?</u>
<u>6:00</u>			
<u>7:00</u>			
<u>8:00</u>			
<u>9:00</u>			
<u>10:00</u>			
<u>11:00</u>			
<u>12:00</u>			
<u>13:00</u>			
<u>14:00</u>			
<u>15:00</u>			
<u>16:00</u>			
<u>17:00</u>			
<u>18:00</u>			
<u>19:00</u>			
<u>20:00</u>			
<u>21:00</u>			
<u>22:00</u>			
<u>23:00</u>			
<u>24:00</u>			
<u>01:00</u>			

Códigos	C- Casa E-Escuela CF- Casa de familiares CL- Calle		Ma- Madre legal Pa-Padre " Pr- Pareja C- Cuidadora P- Profesor/a OF- Familiares A- Amigos/as

Voy a preguntarte-ros ahora por la rutina de vuestro hijo-a en fines de semana. Elige, por ejemplo, el domingo, dentro del fin de semana, si es el día en que realizáis una vida más diferente de la del resto de la semana. Piensa por ejemplo, en el último mes, si no ha sido muy excepcional. ¿A qué hora se suele despertar?. *(Si hay más de una niña o niño en la casa*

**se reproducirá esta plantilla tantas veces como hijos/as menores de 14 años haya en la casa.
Los adolescentes la cumplimentan ellos mismos)**

Nombre del niño/a: _____

Edad: _____

Hora	¿Dónde?	Actividad	¿Con quién?
6:00			
7:00			
8:00			
9:00			
10:00			
11:00			
12:00			
13:00			
14:00			
15:00			
16:00			
17:00			
18:00			
19:00			
20:00			
21:00			
22:00			
23:00			
24:00			
01:00			
02:00			
Códigos	C- Casa E- Escuela CF- Casa de familiares CL- Calle		Ma- Madre legal C- Cuidadora Pa- Padre " P- Profesor/a Pr- pareja OF- Familiares A- Amigos/as

RUTINA DIARIA

**PIENSA EN LO QUE HACES HABITUALMENTE UN DÍA ENTRE SEMANA,
POR EJEMPLO AYER. SI AYER FUE FIESTA O FÍN DE SEMANA, PIENSA**

EN EL DÍA DE LA SEMANA MÁS CERCANO. PARA COMPLETAR LA TABLA UTILIZA LOS CÓDIGOS QUE APARECEN EN LAS TABLAS QUE OS HEMOS PROPORCIONADO.

MAÑANA

	1. DÓNDE ESTABAS (tabla 1)	2. CON QUIÉN ESTABAS (tabla 2)	3. QUÉ HACÍAS (tabla 3)
6.00-7.00			
7.00-8.00			
8.00-9.00			
9.00-10.00			
10.00-11.00			
11.00-12.00			
12.00-13.00			
13.00-14.00			
14.00-15.00			

TARDE

	1. DÓNDE ESTABAS (tabla 1)	2. CON QUIÉN ESTABAS (tabla 2)	3. QUÉ HACÍAS (tabla 3)
15.00-16.00			
16.00-17.00			
17.00-18.00			
18.00-19.00			

NOCHE

	1. DÓNDE ESTABAS (tabla 1)	2. CON QUIÉN ESTABAS (tabla 2)	3. QUÉ HACÍAS (tabla 3)
19.00-20.00			
20.00-21.00			
21.00-22.00			
22.00-23.00			
23.00-24.00			
24.00-01.00			
01.00-02.00			
02.00-03.00			
04.00-05.00			

¿A QUÉ HORA TE FUISTE A DORMIR?.....

RUTINA FIN DE SEMANA

PIENSA EN LO QUE HACES HABITUALMENTE LOS SÁBADOS. PARA COMPLETAR LA TABLA UTILIZA LOS CÓDIGOS QUE APARECEN EN LAS TABLAS QUE OS HEMOS PROPORCIONADO.

MAÑANA

	1. DÓNDE ESTABAS (tabla 1)	2. CON QUIÉN ESTABAS (tabla 2)	3. QUÉ HACÍAS (tabla 3)
6.00-7.00			
7.00-8.00			
8.00-9.00			
9.00-10.00			
10.00-11.00			
11.00-12.00			
12.00-13.00			
13.00-14.00			
14.00-15.00			

TARDE

	1. DÓNDE ESTABAS (tabla 1)	2. CON QUIÉN ESTABAS (tabla 2)	3. QUÉ HACÍAS (tabla 3)
15.00-16.00			
16.00-17.00			
17.00-18.00			
18.00-19.00			

NOCHE

	1. DÓNDE ESTABAS (tabla 1)	2. CON QUIÉN ESTABAS (tabla 2)	3. QUÉ HACÍAS (tabla 3)
19.00-20.00			
20.00-21.00			
21.00-22.00			
22.00-23.00			
23.00-24.00			
24.00-01.00			
01.00-02.00			
02.00-03.00			
04.00-05.00			

¿A QUÉ HORA TE FUISTE A DORMIR?.....

-
1. Con tu familia (padres y/o hermanos)
 2. Con los compañeros/as de clase/ con el profesor-a
 3. Con amigos/as
 4. Con tu pareja
 5. Con tu pareja u otros amigos/as
 6. Con otros familiares (abuelos/tíos/primos...)
 7. Con amigos de la vecindad

TABLA 3: CÓDIGOS

¿QUÉ HACÍAS?

1. Dormir/ comer/ tareas de aseo y cuidado personal
2. Estar en clase
3. Estudiar/ leer
4. Oír música/ ver la tele/ ver videos
5. Estar con los amigos
6. Bailar
7. Ir de compras/ de tiendas
8. Ir de excursión/ de viaje
9. Acudir a un espectáculo (teatro, cine, concierto, deporte...)
10. Hacer deporte
10. Jugar a juegos (trivial, consola, ordenador, fútbolín...)

ANEXO 10

Ahora te voy a preguntar por algunas actividades concretas y usted me dice si su hijo las realiza y con qué frecuencia. Algunas son más apropiadas para su edad que otras, así que no tenga problemas en decirme realmente qué hace y cuáles otras no lleva a cabo. Anotar en la cuadrícula la frecuencia con que realiza esa actividad cada hijo/a por su número de orden.

Actividades	Todos los días	1-2 veces semana	1-2 veces / mes	1 vez trimestre	1-2 veces al año	Nunca
Jugar, en casa, con otros niños-as						
Hacer tareas o trabajos escolares con amigos						
Jugar fuera de casa (calle, patio, otra casa) con otros niños-as						
Visitar familiares (abuelos, tíos, primos)						
Salir con amigos de los progenitores o visitarlos						
Dormir en casa de un amigo-a						
Ir de paseo a parques, jardines						
Actividad extraescolar –Idiomas						
" " - Deportes						
" " - Informática						
" " - Música,						
Jornada de salida campo, playa						
Ir al cine-teatro						
Acudir a asociación cultural, religiosa, O.N.G.						
Fin de semana fuera de casa contigo-vosotros / as						
Viaje de más de dos días contigo-vosotros / as						

Ahora me gustaría que me dijera qué cosas hacen ellos en casa. Piense, por ejemplo, en las dos últimas semanas, si han colaborado en algunas de las tareas siguientes (si a las 6 primeras la respuesta es "no", se deja de preguntar por las siguientes)

Tareas	Hijo 1	Hijo 2	Hijo 3	Hijo 4
1. Recoger su cuarto				
2. Ordenar y guardar ropa				
3. Hacer su cama				
4. Poner y quitar la mesa				
5. Hacer compras menores (pan, leche)				
6. Sacar la basura				
7. Recoger el baño				
8. Barrer el suelo				
9. Limpiar el suelo				
10. Tender la ropa				
11. Recoger platos y la cocina después de comer				
12. Preparar comidas menores (desayuno, merienda)				
13. Preparar o calentar comida de medio día				
14. Planchar ropa				

24. Jugar o entretenerse con el ordenador						
25. Jugar con video-juegos						
26. Visitar exposiciones o museos						
27. Recibir clases de idiomas, música,						
28. Hacer deporte (indica cuál).....						
29. Aficiones: coleccionismo, marquetería, costura, pintura, tocar un instrumento...(indica cuál).....						
30. Ir a la piscina						
31. Montar en bicicleta						
32. Otras.....						