



**Ikastorratza, e-Revista de Didáctica**, es una revista en formato digital que publica artículos relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje, a través de Internet y bajo la licencia Creative Commons.

**Ikastorratza, e-Revista de Didáctica**, es una publicación semanal, gratuita y libre de ser impresa que cada seis meses divulga artículos científicos, propuestas didácticas y artículos de opinión sobre cuestiones relativas al mundo de la didáctica.

**Ikastorratza, e-Revista de Didáctica**, asume como objetivo principal la difusión del conocimiento pedagógico y de metodologías didácticas que favorezca la expansión de prácticas de educativas efectivas.

**Ikastorratza, e-Revista de Didáctica**, es una revista bilingüe, abierta a propuestas de autores y autoras que deseen publicar trabajos inéditos tanto en euskara como en castellano.

# IKASTORRATZA. Didaktikarako e-aldizkaria

*IKASTORRATZA. e-journal on Didactics*

## IKASTORRATZA. e-Revista de Didáctica

ISSN: 1988-5911 (Online) Journal homepage: <http://www.ehu.es/ikastorratza/>

### Familia aniztasunaren trataera Haur Hezkuntzako ikasgeletan: irakasleen aurreiritziak eta eskoletako materiala

Alize Olazar Intxausti  
[alizeolazar@gmail.com](mailto:alizeolazar@gmail.com)

Nahia Idoiaga Mondragon  
[nahia.idoiaga@ehu.es](mailto:nahia.idoiaga@ehu.es)

To cite this article:

Olazar, A., & Idoiaga, N. (2022). Familia aniztasunaren trataera Haur Hezkuntzako ikasgeletan: irakasleen aurreiritziak eta eskoletako materiala. *IKASTORRATZA. e-Revista de Didáctica*, 28, 28-51. DOI: 10.37261/28\_alea/2

To link to this article:

[https://doi.org/10.37261/28\\_alea/2](https://doi.org/10.37261/28_alea/2)

Published online: 31 Mar. 2022

# **Familia aniztasunaren trataera Haur Hezkuntzako ikasgeletan: irakasleen aurreiritziak eta eskoletako materiala**

**Alize Olazar Intxausti**

Euskal Herriko Unibertsitatea UPV/EHU

[alizeolazar@gmail.com](mailto:alizeolazar@gmail.com)

**Nahia Idoiaga Mondragon**

Euskal Herriko Unibertsitatea UPV/EHU

[nahia.idoiaga@ehu.eus](mailto:nahia.idoiaga@ehu.eus)

## **Laburpena**

Lan honen xedea EAE-ko Haur Hezkuntzako geletan familia aniztasunari ematen zaion trataera ikertzea da. Horretarako, 178 Haur Hezkuntzako irakasle eta Gradu ikasleri galdetegi bat pasa zaie. Emaitzek adierazi dute familia aniztasuna irakaskuntza planaren barnean kokatu arren, eta eskoletako familia errealitatea ezagutu arren, geletan familia eredu anitzak lantzeko material eta erreferente gutxi daudela. Gainera, irakasleek familia aniztasunari buruzko ideia nahiko aurrerakoiak adierazi dituzte, nahiz eta jarduneko irakasle eta Gradu ikasleen artean hainbat ezberdintasun egon. Azkenik, irakasleek familia aniztasuna lantzeari garrantzia nabarmena eman arren, gaiari buruz ez dutela formakuntza nahikoa jaso ere adierazi dute. Beraz, egoera honek eskolak familien trataera inklusiboa egite aldera sor ditzakeen erronkak aztertuko dira Haur Hezkuntzako geletako jarduneari txertatzeko proposamenak eginaz

**Hitz gakoak:** Familia-aniztasuna; Haur Hezkuntza; Irakasleria; Hezkuntza inklusiboa.

## *Treatment of family diversity in early childhood education classrooms: teacher attitudes and school materials.*

### **Abstract**

The main goal of this work is to investigate the treatment given to family diversity in Early Childhood Education classrooms in the Basque Autonomous Community. For this purpose, a questionnaire was sent to 178 teachers and students of Early Childhood Education Degree. The results indicate that in spite of framing family diversity within the teaching plan, and knowing the family reality of the schools, there are few materials and references to work on multiple family models in the classrooms. In addition, teachers have expressed quite progressive ideas about family diversity, although there are several differences between active teachers and undergraduate students. Finally, the teachers point out that despite the importance of working on family diversity, they have not received enough training in the subject, so the challenges that this situation can generate will be analyzed so that the school can make an inclusive treatment of families, proposing its integration in the activity of the Early Childhood Education classrooms.

**Key words:** Family diversity; Early Childhood Education; Teachers; Inclusive education.

## 1. Sarrera

Familia ereduaren eraldaketa, azken hamarkadetan gure gizartean gertatu den aldaketarik nabarmenatariko bat izan da. Izan ere, familia-eredu berriak agertzeak apurto egin du familia-eredu heteroparental eta nuklearraren nagusitasuna (Rodríguez-Mena, 2020). Hala ere, nahiz eta familia eraldatzeko prozesu hori agerikoa izan, gizarte-erakundearen egokitzapen-prozesua ez da beti paraleloan joan (del Mar González, Morgado eta Sánchez-Sandoval, 2002). Testuinguru honetan, eskola komunitatearen erronka izango da familia mota guztiak bere barne hartzen dituen ingurune inklusiboa sortzea (Rodríguez-Mena, 2020). Erronka honetan zein mailatan kokatzen garen aztertzea da ikerlan honen helburua, horretarako, egungo Euskal Autonomi Erkidegoko Haur Hezkuntzako geletan familiari eta bereziki familia aniztasunari ematen zaion trataera arakatuaz.

“Familia” nahiz eta egunerokotasuneko hitza izan, aldi berean definitzeko zaila izan daitekeen kontzeptua da. Familiak definitzerakoan esan izan da bizitza-proiektu bera duten pertsonen elkarketak, talde horietako kide izatearen sentimendu sendoak sortzen dituztenak kideen arteko konpromiso pertsonala sendotuaz, eta intimitate-, elkarrekikotasun- eta mendekotasun-harreman esanguratsuak ezartzen dituztenak direla (Palacios eta Rodrigo, 1988; Iribarren, 2010). Halere, gogoan izan behar dugu familia-egitura gizartean dugun kategoria sozialetako bat ere badela, eta bere eraikuntza soziala den heinean, estereotipoei lotzen zaiela, batez ere familia-egitura desberdinei dagokienez (Ganong, Coleman, eta Mapes, 1990).

Eredu berri hauen agerpen arrazoiak anitzak diren arren, azken hamarkadetako gizarte aldaketek eragin nabarmena izan dute, besteak beste: emakumeak lan-merkatuan sartzeak; ezkontza-hausturaren fenomeno gero eta konplexuagoak; lan-harremanen eraldaketak edota gazteenen lanaren prekarizazioak (Benitez, 2017; Gutierrez eta Gonzalez, 2021; Kallinsky, 2010, Pascual eta Álvarez-Dardet, 2003). Horietako asko estuki lotuta daude genero roletan paraleloki gertatutako aldaketekin, hau da emakumeen lan munduratzeko eta independentzia ekonomikoarekin, nahiz eta genero rolen ikuspuntutik familia aniztasunari buruz egindako ikerketak urriak diren (Oláh, Vignoli & Kotowska, 2021). Gizartean aldaketak izateak,

familia-eredu berriak egotea ekarri du; honenbestez, familiaren eta gizartearen arteko harremanaren eskema orokorraren mutazio horrek "familia-errealitate berriak" sortu dituela esan ohi da (Oláh, Kotowska eta Ritcher, 2018; Pascual eta Álvarez-Dardet, 2003; Van Winkle 2018).

Errealitate “berri” horien artean, gaur egungo gizartean familia eredu anitzak aurki ditzakegu, besteak beste (Iribarren, 2010): 1) Familia zabalak edo konplexuak, 2) Ezkontza-familia edo familia nuklear funtzionala, 3) Guraso bakarreko familiak, 4) Bikoteak edo izatezko bikoteak, 5) Seme-alabarik gabeko bikoteak, 6) Pertsona bakarreko etxeak edo singleak, 7) Familia berrituak edo mistoak, 8) Adopzio-familiak, 9) Harrera-familiak edo “kanguro” familiak, 10) Sexu bereko gurasoek osatutako familiak. Halere zerrenda honetan aipaturikoez gain, egungo errealitatearen eraldaketak unean uneko familia eredu berriak ere sortzen ditu.

Familiaren aniztasuna eta konplexutasuna nabarmen handitu bada ere, gizarteak eta gizartearen barruko hainbat sistemek, hala nola, legezko, osasuneko eta hezkuntzako sistemek, familia biologiko nuklearraren ideal heteronormatiboa lehenesten jarraitu dute, beste familia ereduak baztertuaz (Goldberg, 2014). Askotan, aniztasunaren inguruko elkarrizketetan ikusezintzat jotzen dira oraindik familia aniztasunaren inguruko gaiak (Baker, 2020). Halatan, hurrek familiei buruz dituzten irudikapenak oraindik familia-eredu oro har tradizioaletan ainguratuta daude eta maiz ez dute gizarte-errealitatearekin bat egiten (del Mar González, Morgado eta Sánchez-Sandoval; 2002). Adibidez, González eta Sánchez-Sandoval-ek (1994) eginiko ikerketa batean neska-mutilek familia-aniztasunari buruz zituzten irudikapenak aztertu ziren. Emaitzek adierazi zuten haurren % 50ak ez zuela familia kontsideratzen alaba batek, haren amak eta haren bikotekide berriak osatutako etxea, eta % 60k ez zuela familiatzat hartzen aita alarguna eta haren semea edo ama ezkongabea eta alaba). Ildo bereko ondorioak izan dituzte ikerketa berriagoek ere (Bucarey eta Neira, 2015; Rodriguez eta Luengo, 2003)

Beraz, ikuspegi ekologikotik egindako ikerketek baieztatzen dute eragin horiek ingurune hurbilenetatik (familia eta eskola, batez ere) datozela, baina baita sistema urrunagakoetatik ere, hala nola, komunikabideetatik edo balio kulturaletatik (Solbes-Canales, Valverde-Montesino, eta Herranz-Hernández, 2020).

## **2. Familiaren eta familia aniztasunen garrantzia Haur Hezkuntzan**

Familiaren garrantzia ezinbestekoa da Haur Hezkuntzako etapan. Hain zuzen ere, bizitzako lehen urteetako hezkuntza-estiloetan (laguntza emozionala eta autonomia) kalitate handiagoa duten haurrek aukera gehiago dituzte eskolan gaitasun akademiko hobeak lortzeko, gizarte-trebetasun hobeak garatzeko eta irakasleekin eta ikaskideekin harreman hobeak izateko (Martínez eta González, 2010; Stright, Gallagher eta Kelley, 2008). Haurrentzat, familia hezkuntza-ingurune nagusia da eta, ondorioz, ezinbestekoak dira eskolaren eta familiaren arteko ezagutza eta lankidetzak, eskola baita zeregin horretan konplize nagusia (Iribarren, 2010). Beraz, nabaria da familia-aniztasunak hezkuntza-sistemari erronka bat ezarri diola (Grau eta Fernández, 2015), eta bere lanketa sarritan konplexua izan daitekeela (Aguado, 2010).

Gainera, familia ulertzeko dugun era gure testuinguruko ikaskuntza-mekanismoen eta kulturaren ondorioa da, baita jaso ditugun ezagutza, trebetasun eta balioena ere (Martínez eta González, 2010). Beraz, familiaren irudikapen aniztetan hezteak, orokorrean, gizartearen eta bereziki hezkuntzako profesionalen betebeharra da, izan ere hezkuntza sistemaren baitan ikasgelako errealitatea geroz eta anitzagoa eta pluralagoa da ikasleen familien egituraren ondorioz. Hori dela eta, kalitateko hezkuntza ahalbidetze aldera familien (hau da, familia mota ezberdinen) eta eskolaren arteko lankidetzak beharrezkoak eta ezinbestekoak dira (Martínez eta González, 2010).

Haurren ikuspegitik, eskola da bereak ez bezalako familia-errealitateak ezagutzeko aukera duten agertoki esanguratsuenetariko bat; eta horretaz baliatzea aukera ezin hobeak da irakaslearentzat (Bosch, Massonnier, eta Gonzalez Tornaria, 2016). Izan ere, irakasleen lehen xedeetako bat haur bakoitza bere pertsonaren ezaugarri ugarien konplexutasunetik ezagutzea da: emozionala, afektiboa, intelektuala, soziala, akademikoa, etab. (Gaviño, López, Camacho, eta Rodríguez 2008). Hala ere, hainbat azterketak (López, Díez, Morgado eta González; 2008) erakutsi dutenez irakasleek irudikapen desberdinak dituzte aita-amaz osatutako familia tradizioaletan bizi diren haurren eta familia-testuinguru ez-konbentzionaletan hazten diren haurren doikuntza psikologikoari buruz, lehenengoen alde agertuz.

Izan ere, zenbait nabaritasun daude berreratutako familietan bizi diren haurrei buruzko aurreiritziak irakasleek dituztela (Baiocco et al., 2020; Oliva, Parra eta Antolin, 2010). Baita adopziozko familietan (Fisherman, 2020) edo familia homoparentaletan (Carone et al., 2018; Ioverno et al., 2018;) bizi direnei buruz ere. Azterlanek hainbat dimentsio aztertu dituzte, baina, oro har, bat datoz esatean gutxienez irakasle batzuek emaitza akademiko okerragoak izango dituztela edo doikuntza pertsonal edo soziala behar itxaroten dutela etxe ez-konbentzionaletan hazten diren neska-mutilen artean (López, Díez, Morgado eta González, 2008).

Espanian egindako ikerketak ildo beretik doaz. Ikerlariak estatu mailan familiaren eraldaketa 1975ean hasi zela aldarrikatzen dute, trantsizio garaiko aldaketa sozio-politikoei lotuta (Álvarez-Dardet, 2001). Aldaketa nabarmenenak familien partaideak, hauek dituzten rolak eta familiari orokorrean atxikitzen zaizkion funtzioak izan ziren (Gimeno, 1999). Trost-en (1996)en arabera, krisian dago familia mota bakarraren existentziaren ideia, baina, nahiz eta hau honela izan, gaur egungo gizarteak inplizituki barneratuta darama familia-eredu konbentzionala dela zuzen, osasuntsu edo/eta onargarria den bakarraren ideia (Collet eta Tort, 2017). Beraz, irakasleen funtsezko lana izan beharko litzateke desberdintasun hauek ikusarazi eta aitortzea eta eskola-eremuan, ikasleekin eta haien familiekin gaia lantzea ere (García-Pérez, et al., 2011).

Hari horri jarraiki, azken ikerketen aburuz, oraindik familia aniztasunerekiko irudikapenean irakasleek hainbat aurreiritzi dituzte (Morgado, Jiménez-Lagares eta González, 2009). Halere, konkretuki profesionalez haratago Haur Hezkuntzako Graduako ikasleekin burututako ikerlanetan aurkitu izan da berauek aurreko belaunaldiek baino aurreiritzi gutxiago dituztela (Triana, Ceballos eta Rodriguez, 2019) eta familia-aniztasunaren alde daudela, nahiz eta familia-eredu batzuei buruzko ikuspuntu baztertzaileak plazaratu (Abril eta Peinado, 2018).

Izan ere, oraindik sarri familia nuklear heterosexuala eredu bakar gisa aurkezten dela ikasgeletan (Baker, 2020), bai testuliburuetan, material didaktikoan, irakasleen diskurtsoetan edo planteatzen diren jardueretan, beste familia ereduak ikusezin bilakatuz (Galán, 2011). EAEn berriki egindako ikerketa batean oraindik gehien agertzen den familia eredu nuklearra izan arren, azterketan bildutako eskoletan batezbesteko bost familia eredu

ezberdin elkarbizi direla jaso da eta zehazki, eskolaren batean 16 eredu ezberdin izatera iritsi dira.(Ramos eta Galende, 2020).

Hainbat dira egoera hau aldatzeko Gaviño, López, Camacho, eta Rodríguezek (2008) proposatzen dituzten ekintzak:

- Ikastetxeko dekorazioa berrikustea.
- Ikastetxearen familia-errealitatea ezagutzea eta kontuan hartzea.
- Irakasleek familia-aniztasunari buruz dituzten ideiak berrikustea.
- Familiekin zerikusia duten kontzeptuen hausnartutako erabilera egitea
- Sentsibiltate berezia erakutsi ikasgelan eta ikasgelatik kanpo izaten diren eguneroko elkarrekintzetan.
- Testuliburuak eta eskolako beste material batzuk berrikustea, familia-ereduen aniztasuna barne har dezaten.

Halere, oraindik ere, eskola familia-aniztasunarekiko sentikortasun gutxiko erakundea dela ikusi izan da nahiz eta aniztasun hau gizartean ez ezik bere barnean ere agertu (del Mar González, Morgado, eta Sánchez-Sandoval, 2002). Honi jarraituz, ez da harritzekoa etxe ez-konbentzionaletan bizi diren neska-mutil horietako batzuek beren familia-errealitatea eskolan ezkutatzea eta eredu tradizionalera egokitzen ahalegintzea edo, besterik gabe, hura marrazteari edo hari buruz idazteari uko egitea (del Mar González, Morgado, eta Sánchez-Sandoval; 2002).

Arestian aipatu bezala, lan honen helburu nagusia egungo Euskal Autonomi Erkidegoko Haur Hezkuntzako geletan familia aniztasunari ematen zaion trataera aztertzea izango da. Konkretuki, ondorengo iker galderei erantzunez: zeintzuk dira oraindik Graduan prestatzen ari diren etorkizuneko irakasleak eta jardunean dauden Haur Hezkuntzako irakasleak gaiaren inguruan dituzten iritziak? Eta gaia lantzeko ikasgeletan eskura dituzten materialak eta arloan jaso izan duten prestakuntza nolakoak direla hautematen dute profesional hauek? Hipotesi bezala espero da irakasleen familia aniztasunari buruzko ideia hamarkada bat lehen Morgado eta kolaboratzaileek (2009) aurkitutakoak baino inklusiboagoak izatea eta



ezberdintasunak aurkitzea jardunean dauden profesional eta Haur Hezkuntza ikasten dauden Gradu ikasleen artean.

### **3. Metodoa**

Ikerketa hau, 2020-2021. ikasturtean eraman da aurrera eta bere xedea, Haur Hezkuntzako hezitzaileek familia aniztasunari eta beronen lanketari buruz duten hautematean sakontzea izan da. Horretarako, ikerketa kuantitatiboa burutu da, egoeraren deskripzio bat egiteko eta lagin probabilitistiko bat lortzeko (Balluerka, 2016). Beraz, hau bideratzeko, galdetegi bidezko ikerketa burutu da.

#### *Lagina*

178 pertsonak hartu dute parte ikerketa honetan. Zehazki, Haur Hezkuntzan jardunean dauden 124 (% 69,66) irakasle eta Haur Hezkuntzako Gradua ikasten dauden 54 (% 30,34) ikasle. Horietatik %93,3 emakumezkoak dira, %6,2 gizonezkoak eta %0,6 ez bitarrak. Nahiz eta proportzioak oso parekatuak ez izan, Haur Hezkuntzako irakasleriaren isla dira. Beraien batez besteko adina 31,54 urtekoa da (DT= 10,58; adin-tartea 19-60)

Era berean, lanean zeramatzaten urte kopurua ere aztertu da. Partehartzaileen %30,9a ikaslea zen oraindik, %24,2ak 5 urte baino gutxiago, %12,9ak 5-10 urte artean, %21,3ak 10-20 urte ziharduen eta %10,7ak 20 urte baino gehiago zeramatzan lanean. Irakasle gisa jardun izan dituzten urteak aztertzeaz gain, eskola motari ere erreparatu zitzaion eta honakoak izan dira emaitzak: %75,8 eskola publikoan ari zen lanean eta %24,2k eskola pribatu edo kontzertatuan.

#### *Instrumentua*

Ikerketa hau burutzeko erabilitako tresna galdetegia izan da, beronek lau atal nagusi dituelarik:

1. Datu soziodemografikoak

2. Eskoletan familia eta familia aniztasunaren lantzeko baliabideak: López, Díez, Morgadoren eta González (2008) aniztasuna ikasgeletan bermatzeko aholkuei jarraiki likert eskala bidezko 6 galdera sortu dira.

3. Irakasleen familia aniztasunari buruzko ideia edo aurreritziak: Morgado, Jiménez-Lagares eta González (2009) autoreek aldeaz aurretik sortutako galdetegi bera erabili da. Galdetegi honek 14 item ditu likert eskalakoak (1-5). Galdetegian negatiboan idatzitako galderei buelta eman zitzaizkien kodifikazioan.

4. Familia aniztasunean jasotako formazioa: beren beregi (ad hoc) sortutako 6 item erabili dira. Galdera hauek likert eskalakoak (1-5), erantzun luzeko galderak edo dikotomikoak izan direlarik.

#### *Datu bilketa*

Datuak biltzeko sarean betetzeko galdeketa bat sortu da. Modu honetan Euskal Autonomi Erkidegoko (EAE) eskoletan dugun Familia Anitzen onarpen eta lanketaren errealitateara hurbiltzeko irakasle gehiagoren erantzunak jaso ahal izan dira. Hori honela izateko, galdetegi euskal eskola, ikastola zein haur-eskola ezberdinetara zabaldu da, baita sare sozialetan irakasleentzako sortutako talde espezifikotara ere. Galdetegian, bestalde, Euskal Herriko Unibertsitateko ikasleek praktiketan ikusitako errealitatea ere aztertu nahi izan da eta horretarako ikerketan parte hartzeko deia zabaldu da unibertsitateko ohiko bideen bidez. Datuak biltzerako orduan ez da eskolen, irakasleen zein ikasleen izenik galdetu, hau da, guztiz anonimoa izan da, errealitatea modu orokor batean ezagutzeko helburuarekin.

#### *Analisi estatistikoak*

Lehenik eta behin, balio galduen eta atipikoen presentzia ebaluatu da, bai eta eredu lineal orokorraren azpian dauden kasuak betetzen diren ere. Falta ziren datuak erabiltzeko egozpen-metodirik ez erabiltzea erabaki zen. Aldagai kategorikoen arteko lotura aztertzeko, txi-karratu estatistikoa erabili zen, eta horren maila kalkulatzeko, eta karratua, efektuaren tamainaren neurri gisa. Aldagai kuantitatiboaren kasuan, errepikatutako neurrien bariantza-analisiak egin ziren, taldeen artean hizkuntza inklusiboaren pertzepzioari dagokionez dauden aldeak kalkulatzeko. Analisi guztiak SPSS v 26 estatistika-paketea erabiliz egin ziren.

## 4. Emaitzak

### 4.1. Eskolako material, dekorazio, familia-errealitatearen ezagutza eta familia anitzen kokapena irakaskuntza planean

Hasteko emaitzek adierazi dute familia tradizionalak lantzeko baliabideak presenteko daudela eskoletan familia ez tradizionalak lantzekoak baino. Halere, oro har irakasleek ikastetxeetako familia errealitatea ezagutzen dutela adierazi dute eta baita familia-aniztasunari buruz dituzten ideiak berrikusteko prest daudela ere (ikus emaitza hauek 1. Taulan).

#### 1.Taula: Ikastetxearen inguruko baieztapenak.

	Guztiz ez ados	Nahiko ez ados	Ez “ados”, ez “ez ados”	Nahiko ez ados	Guztiz ez ados	
Ikasleak	Eskolako dekorazioan FAMILIA TRADIZIONALEN irudiak ditugu.	%35,2	%13	%16,7	%24,1	%11,1
	Eskolako dekorazioan familia tradizionala EZ DIREN familien irudiak ditugu.	%50	%22,2	%9,3	%9,3	%9,3
	Eskolako liburuen artean familia EREDU TRADIZIONALA agertzen den liburuak ditugu.	%3,7	%13	%33,3	%22,2	%27,8
	Eskolako liburuen artean familia EREDU ANITZAK agertzen diren liburuak ditugu.	%9,3	%27,8	%24,1	%29,6	%9,3
	Ikastetxeko familia-errealitatea ezagutu eta klasean lantzen dugu.	%9,3	%7,4	%37	%31,5	%14,8
	Irakasleek familia-aniztasunari buruz dituzten ideiak berrikustea gure irakaskuntza planaren barnean kokatzen da.	%5,6	%9,3	%16,7	%24,1	%44,4
Irakasleak	Eskolako dekorazioan FAMILIA TRADIZIONALEN irudiak ditugu.	%37,3	%20,3	%13,6	%14,4	%14,4
	Eskolako dekorazioan familia tradizionala EZ DIREN familien irudiak ditugu.	%29,7	%16,9	%22,9	%18,6	%11,9
	Eskolako liburuen artean familia EREDU TRADIZIONALA agertzen den liburuak ditugu.	%12,7	%11,9	%21,2	%36,4	%17,8

Eskolako liburuen artean familia EREDU ANITZAK agertzen diren liburuak ditugu.	%10,2	%18,6	%28,8	%22,9	%19,5
Ikastetxeko familia-errealitatea ezagutu eta klasean lantzen dugu.	%4,2	%9,3	%15,3	%29,7	%41,5
Irakasleek familia-aniztasunari buruz dituzten ideiak berrikustea gure irakaskuntza planaren barnean kokatzen da.	%10,2	%8,5	%21,2	%26,3	%33,9

Ikusi berri ditugun emaitzak taldeka aztertuta, hainbat ezberdintasun esanguratsu aurkitu dira. Hasteko, eskolako dekorazioan familia tradizionalarenak ez diren irudi gehiago hautematen zituzten irakasleek ikasleek baino ( $\chi^2(4)=10,58$ ,  $p<,05$ ,  $\eta^2=,25$ ), baita familia ez-tradizionalak lantzeko liburu gehiago ere ( $\chi^2(4)=10,31$ ,  $p<,05$ ,  $\eta^2=,11$ ); eta ikastetxeko familia errealitatea ezagutu eta klasean lantzen dutela ere gehiago nabarmendu dute ( $\chi^2(4)=15,73$ ,  $p<,05$ ,  $\eta^2=,21$ ).

Bestalde, eskola publiko eta pribatu arteko irakasleen erantzunak bereiziaz ere datu esanguratsuak aurkitu dira. Emaitzek adierazi dute beraien ikastetxeetan familia tradizionalen irudi ( $\chi^2(4)=12,33$ ,  $p<,05$ ,  $\eta^2=,15$ ) eta liburu ( $\chi^2(4)=15,75$ ,  $p<,05$ ,  $\eta^2=,21$ ) gehiago hauteman dituztela ikastetxe pribatuetako edo kontzertatuetako irakasleek publikoetakoek baino. Irakasleen genero identifikazioagatiko eta lanean daramatzaten urte kopuruekiko ez da ezberdintasun esanguratsurik aurkitu.

#### ***4.2.Familia aniztasunari buruzko irudikapenak***

Morgado, Jiménez-Lagares eta Gonzálezek (2009) irakasleek familia aniztasunarekiko zituzten ideiak neurtze eskalan, non lor daitekeen puntuazio altuena 70 den, 61,64ko puntuazioa lortu dute batez bestean ikerketa honetako partehartzaileek. . Irakasleen batez besteko a 62,17 puntutakoa izan da eta ikasleena berriz 60,64koa. Hori kontuan izanda familia aniztasunaren aldeko jarrera dutela esan daiteke, nahiz eta ikasleek puntuazio apur bat xumeagoa izan.

## 2.Taula: Familia aniztasunaren gaineko ideiak.

	Orokorrean		Irakasleak		Ikasleak	
	Bataz besteko eraldatua (*)	Guztiz edo nahiko ados daudenen %	Bataz besteko eraldatua (*)	Guztiz edo nahiko ados daudenen %	Bataz besteko eraldatua (*)	Guztiz edo nahiko ados daudenen %
Haurrentzat garrantzitsuena ez da norekin bizi den, baizik eta zein zoriontsu sentitzen den etxe horretan.	4,63	%91,5	4,67	%92,4	4,56	%90,7
Lan egiten duen aita eta etxean dagoen ama dira seme-alaben garapenerako ingurune onenak.	4,73	%3,9	4,88	%0,8	4,47	%9,3
Amek etxetik kanpo lan egiten dutenean, seme-alabek eskolako arazoak izateko aukera handiagoa dute.	4,73	%5,6	4,72	%5,9	4,73	%5,6
Adoptatutako seme-alabek arazo konponezinak dituzte.	4,73	%3,4	4,76	%2,5	4,65	%5,6
Adoptatutako seme-alabak biologikoak bezain maitatuak izan daitezke.	4,88	%97,8	4,92	%98,3	4,8	%96,3
Banandutako gurasoen seme-alaba gehienak banaketagatik markatuak daude.	3,56	%20,8	3,53	%22	3,61	%22
Banandu ondoren, seme-	3,48	%48,9	3,38	%45,8	3,69	%55,5

alabek normaltasuna berreskuratzen dute.						
Banandu ondoren, gurasoek eta seme-alabek harreman estua eta beroa izan dezakete.	4,60	%88,2	4,58	%88,1	4,65	%88,9
Aita ez egoteak ondorio kaltegarriak ditu seme-alaben garapenean.	4,16	%15,2	4,13	%1,7	4,27	%11,2
Aitaren irudia beharrezkoa da haur bat behar bezain maskulinoa izan dadin.	4,84	%2,8	4,89	%16,9	4,73	%5,6
Ama ez egoteak seme-alaben garapenari eragiten dio ezinbestean.	3,99	%17,5	3,99	%18,6	4	%14,8
Homosexualek ez lukete adoptatu behar, beren seme-alabek aukera gehiago dituzte garapen arazoak izateko.	4,88	%2,3	4,95	%0,8	4,74	%5,6
Gay eta lesbianen seme-alabak ez dira batere bereizten guraso heterosexualen seme-alabengandik.	4,33	%81,5	4,46	%83,9	4,07	%77,8
Gay eta lesbianekin bizi diren haurrek nahitaez jasaten dute gizartearen bazterketa.	4,10	%12,4	4,31	%9,3	3,67	%18,6

Emaitza totalak irakasle edo ikasle izatearekiko ( $t(43) = 2,34$ ;  $p = ,69$ ), generoagatik ( $t(42) = 1,08$ ;  $p = ,28$ ), eskola publiko edo pribatu izatearekiko ( $t(43) = 1,41$ ;  $p = ,17$ ), edota lan urteekiko azalduta ez da ezberdintasun esanguratsurik aurkitu ( $F(4,40) = ,34$ ;  $p = ,84$ ). Halere, orokortasun horretatik harago joan nahi izan dugu eta galderaz galdera egon daitezkeen ezberdintasunak aztertu ditugu.

Hasteko ikasleek irakasleek baino esanguratsuki gehiago uste dute lan egiten duen aita eta etxean dagoen ama direla seme-alaben garapenerako ingurune onenak ( $t(170) = 3,04$ ;  $p < ,05$ ;  $M_{\text{ikasle}} = 1,67$ ;  $dt_{\text{ikasle}} = 1,09$ ;  $M_{\text{irakasle}} = 1,26$ ;  $dt_{\text{irakasle}} = ,63$ ). Era berean, gay eta lesbianekin bizi diren haurrek nahitaez jasaten dutela gizartearen bazterketa ere gehiagotan aipatzen dute ( $t(170) = 3,89$ ;  $p < ,05$ ;  $M_{\text{ikasle}} = 2,56$ ;  $dt_{\text{ikasle}} = 1,12$ ;  $M_{\text{irakasle}} = 2,08$ ;  $dt_{\text{irakasle}} = 1,08$ ). Aldiz, irakasleek ikasleek baino gehiago baieztatu dute banandu ondoren seme alabek normaltasuna berreskuratzen dutela ( $t(170) = 2,88$ ;  $p < ,05$ ;  $M_{\text{ikasle}} = 3,38$ ;  $dt_{\text{ikasle}} = ,96$ ;  $M_{\text{irakasle}} = 3,68$ ;  $dt_{\text{irakasle}} = 1,00$ ) eta gay eta lesbianen seme-alabak ez direla bat ere bereizten guraso heterosexualen seme-alabengandik ( $t(170) = 2,84$ ;  $p < ,05$ ;  $M_{\text{ikasle}} = 4,07$ ;  $dt_{\text{ikasle}} = 1,51$ ;  $M_{\text{irakasle}} = 4,46$ ;  $dt_{\text{irakasle}} = 1,12$ ).

Generoagatik item bakar batean aurkitu dira ezberdintasun esanguratsuak, zehazki gizonek maila nabariagoan uste izan dute homosexualek ez luketela adoptatu behar, beren seme-alabek aukera gehiago dituztelako garapen arazoak izateko ( $t(175) = 2,50$ ;  $p < ,05$ ;  $M_{\text{emakume}} = 1,11$ ;  $dt_{\text{emakume}} = ,47$ ;  $M_{\text{gizon}} = 1,55$ ;  $dt_{\text{gizon}} = 1,21$ ). Lan edo praktikak egin dituzten eskola motari dagokionez eskola pribatu edota kontzertatuetako irakasleek gehiago azpimarratu dute lan egiten duen aita eta etxean dagoen ama direla seme-alaben garapenerako ingurune onenak ( $t(176) = 2,02$ ;  $p < ,05$ ;  $M_{\text{publiko}} = 1,33$ ;  $dt_{\text{publiko}} = ,79$ ;  $M_{\text{pribatu}} = 1,63$ ;  $dt_{\text{pribatu}} = ,95$ ); ama ez egoteak seme-alaben garapenari eragiten diola ezinbestean ( $t(176) = 1,99$ ;  $p < ,05$ ;  $M_{\text{publiko}} = 2,15$ ;  $dt_{\text{publiko}} = 1,25$ ;  $M_{\text{pribatu}} = 2,58$ ;  $dt_{\text{pribatu}} = 1,13$ ); eta homosexualek ez luketela adoptatu behar, beren seme-alabek aukera gehiago dituztelako garapen arazoak izateko ( $t(176) = 2,20$ ;  $p < ,05$ ;  $M_{\text{publiko}} = 1,42$ ;  $dt_{\text{publiko}} = ,49$ ;  $M_{\text{pribatu}} = 1,61$ ;  $dt_{\text{pribatu}} = ,49$ ). Azkenik, ez zen ezberdintasun esanguratsurik aurkitu profesionalek lanean daramatzaten urte kopuruaren aldagaia aintzat hartuta.

### 4.3. Familia aniztasunari buruzko norbere ezagutza

Norbere ezagutzari dagokionez, partehartzaileen gehiengoa familia aniztasunean heztea garrantzitsua dela dion baieztapenarekin guztiz ados egon da, nahiz eta ikasleen %5,6ek eta irakasleen %8,5k soilik uste dute aniztasunean hezteko nahikoa formazio dutela. Gainera, irakasleen %6,8k eta ikasleen batek ere ez du baieztatu helburu horretarako nahikoa baliabide duela.

### 3.Taula: Familia aniztasunarekiko norbere ezagutza.

		Gutziz ez ados	Nahiko ez ados	Ez “ados”, ez “ez ados”	Nahiko ez ados	Gutziz ez ados
Ikasleak	Familia aniztasunean heztea garrantzitsua dela uste dut.	%0	%0	%5,6	%3,7	%90,7
	Familia aniztasunean hezteko nahikoa formazio dudala uste dut.	%16,7	%11,1	%37	%29,6	%5,6
	Familia aniztasunean hezteko eskolan nahikoa baliabide daudela uste dut.	%22,2	%29,6	%27,8	%20,4	%0
Irakasleak	Familia aniztasunean heztea garrantzitsua dela uste dut.	%0	%0	%1,7	%5,1	%93,2
	Familia aniztasunean hezteko nahikoa formazio dudala uste dut.	%11,0	%22,9	%28	%29,7	%8,5
	Familia aniztasunean hezteko eskolan nahikoa baliabide daudela uste dut.	%16,9	%29,7	%29,7	%16,9	%6,8



Azkenik, ikasleen %44,4k eta irakasleen %58,7k familia aniztasuna lantzeko materialak ezagutzen dituztela esan dute. Horiek zeintzuk diren libreki galdetzean hainbat material aipatu dituzte, hala nola, ipuinak (34 aipu), bideoak (5 aipu) edo jolasak (16 aipu). Gainera, erantzunen artean eskoletan bertan mota honetako materialak sortu dituztela adierazi dute hainbat irakaslek (5 aipu).

## 5. Ondorioak

Lan honen helburuak honakoak izan dira: egungo Euskal Autonomia Erkidegoko Haur Hezkuntzako geletan familiari eta bereziki familia aniztasunari ematen zaion trataera, irakasle eta “etorkizuneko irakasleen” prestakuntza eta, aldi berean, eskola inguruko materialak aztertzea. Eta bertan jasotako emaitzek datu adierazgarriak plazaratu dituzte xede hauen lanketarako. Izan ere, baieztatu dugu familien aniztasunaren errekonozimendu eta behar bezalako lanketarako oraindik bide luzea dugula aurretik gure artean, jada beste testuinguru batzuetan ikusi izan den bezala (López, Díez, eta Morgado, 200; Morgado, Jiménez-Lagares eta González, 2009).

Lehenik eta behin, eskoletan familia aniztasuna lantzeko aukerei dagokienez, emaitzek adierazi dute irakasleek aniztasuna lantzeko aukera gehiago daudela uste dutela eskolako dekorazioan ikasleek behatu dutena baino. López, Díez, Morgadoren eta González (2008)ek adierazi bezala, premiazkoa da testuliburuak eta eskola-material batzuk berrikustea, baita dekorazioa ere, familia eredu anitzak kontuan har daitezzen. Ildo beretik, emaitzek adierazi dute irakasle gehienek familia errealitatea behatu eta klasean lantzen dutela, baina, ikasleen kasuan, erdiak baino gutxiagok behatu du hau egin dela. Honekin lotuta, López, Díez, Morgadoren eta Gonzálezek(2008) argi diote, familia errealitatea ezagutzeaz gain, kontuan eduki behar dela, gehienetan familia nuklearrak baino ez baitira kontutan hartzen eskola komunitateetan. Horretarako, familiei beraien familia azaltzeko aukera eman beharko litzaieke eta baita eskolako hiztegia aldatu ere. Bestalde ikerketa gehiago eta sakonagoak beharko lirakeke irakasleek benetan uste bezainbeste familia aniztasuna lantzen duten aztertzeko, deigarria baita praktiketako ikasleekin alde nabarmenak egotea.

Bigarrenik, irakasleek dituzten familia aniztasunari buruzko ideiei dagokienez, 70 puntuko gehienezko puntuaziotik batez beste 62,17 puntu izan zituzten Haur Hezkuntzako Gradu ikasleek eta 60,64 irakasleek. Datu hauek Morgado, Jiménez-Lagares eta Gonzálezen (2009) ikerketarekin alderatuz gero, ikus daiteke guk lortutako emaitzak altuagoak direla bai puntuazio totalen, beraiek lortutako batez besteko puntuazioa 39,86koa baitzen eta baita itenez item ere akordio portzentaia eta batez besteko altuagoak lortu baitira kasu guztietan. Halere, testuingurua kontutan izan beharko genuke, izan ere, Morgado eta kideen ikerketa 2009koa da eta 12 urte pasa direla egin zenetik. Beraz, baliteke gizartean ikusmira zabaldu izana familia aniztasunari buruz, baina posible da baita ere, gai honekiko politikoki zuzenak diren pentsamoldeak nabarmenago plazaratu izana eta desiragarritasun sozialak gure emaitzetan esanahi handiagoa eduki izana. Bestalde, egungo testuinguruan galdetegi honetan agertutakoetatik harago familia eredu anitz eta berriak ere agertuz doaz (polimaitasunean eraikitakoak adibidez), hau da familia errealitate sozial aldakorra da (Miret, 2016) eta hauei buruzko irudikapenak aztertu gabe geratu dira (Aldana, 2018).

Bestalde, emaitza hauen interpretazioan kontuan hartu beharko lirateke Haur Hezkuntzako Gradu ikasle eta irakasleen artean aurkitutako ezberdintasunak. Hasteko, ikasleek irakasleek baino aurreiritzi gehiago izan dituzte aita eta etxean dagoen ama seme-alaben garapenerako ingurune onenak direla adieraziaz, eta gainera gay eta lesbianen haurrek gizartearen bazterketa nahiezean jasango dutela ere gehiago uste izanaz. Gainera, gutxiago uste izan dute banandu ondoren seme alabek normaltasuna berreskuratzen dutela eta gay eta lesbianen seme-alabak ez direla bat ere bereizten guraso heterosexualen seme-alabengandik. Oraintsu eginiko beste ikerketa batzuetan kontrastean 41-50 urteko irakasleak ziren familia aniztasunaren inguruan gutxiago formatuak eta aurreiritzi gehien zutenak (Ramos eta Galende, 2021) eta gazteak aurreiritzi gutxienekoak (Triana, Ceballos eta Rodrtiguez, 2019).

Beraz, esan daiteke gure emaitzei jarraiki, gradu ikasleen emaitzak inklusiboagoak izan direla (Abril eta Peinado, 2018), nahiz eta aldez aurretik familia konkretu batzuekiko erreparoa plazaratu. Fenomeno honi azalpena bilatu nahian alde batetik badaude hainbat ikerketa zeintzuek esaten duten egungo gizartean eta bereziki sare sozialetako diskurtso

bortitzei lotuta dauden genero estereotipoei buruzko diskurtso zurrinak gazteengan eragina izaten ari direla (Flores eta Browne, 2017). Bestalde, arestian ere aipatu izan da irakasleen hasierako formazioan familia aniztasuna gutxi jorratzen den gaia dela eta beraz baliteke lanketa horren isla izatea emaitza hauek (Abad et al., 2013; Lopez, Diez, Morgado eta Gonzalez, 2008). Bata zein bestea izan, datuetatik argi geratzen da ezin dugula aurre suposatu gazte izate hutsagatik familia aniztasuna era inklusiboagoan landuko dutela etorkizuneko irakasleek

Hirugarrenik, familia aniztasunari buruzko formazioari dagokionez formazio eta baliabide falta nabarmentzen dituzte bai ikasle eta bai irakasleek aurreko ikerketan gertatutako erara (Abril eta Peinado, 2018; Triana, Ceballos eta Rodriguez, 2019; Ramos eta Galende, 2021). Beraz, garrantzitsua litzateke hasierako unibertsitate formazioan gai hau lantzetik harato formazio jarraian ere jorratzea. Sarri prestakuntza jarrai horri edo bertako gaien aukeraketari ez baitzaio behar besteko garrantzia ematen eta genero ikuspegia bertan integratzen ez bada gure ikasgelek berdintasun eta inklusioa bermatzeko arazoak izan baititzakete (Escudero, Gonzalez eta Rodriguez, 2018).

Beraz, gure datuek adierazi duten legez, oraindik bidea egiteko dago familia aniztasunaren lanketari Haur Hezkuntzako ikasgeletan beharko lukeen lekua emate aldera. Eskola ez da inklusiboa izango familia-aniztasunari bizkarra ematen jarraitzen badu, eta errealitate hori alde batera uzten edo ukatzen jarraitzen badu (Rodríguez-Mena, 2020). Gaur egungo hezkuntza-sistemak oraindik ez du erabat onartu ikasleen guraso guztiak ez direla heterosexualak adibidez (Galán, 2011). Honekin lotuta, eskola homogeneousatzaile batean integratzea bermatzen da, baina norberaren zati garrantzitsu bati uko egitearen kontura: familiari. Horrela, bere buruarengan konfiantza galtzea eta mespretxagarri sentitzea besterik ez da lortzen, eskolak mespretxatu egiten baititu (del Mar González, Morgado, eta Sánchez-Sandoval, 2002).

Lanaren inplikazio praktikoei so eginez argi dago familia aniztasuna landu behar dela, xede horrekin hainbat autoren gomendio interesgarriak plazaratu dituzte. Hasteko, Piferrer-ek (2020) erronketan oinarritutako ikaskuntza gomendatzen du gelan familia aniztasuna lantzeko, ikaskuntza mota honetan gogoeta egitea ikasle guztien parte-hartzea eta prozesuarekin eta lortutako emaitzekin lotutako hobekuntzak planteatzea sustatzen baita

batik bat. Bere helburuetako bat familiaren eta eskolaren arteko harremanak lantzea da, hala nola, familiak ikastetxeetan inplikatzeko, haien aniztasuna kontuan hartuta; ikaskuntza-giroak diseinatzea, proposamen didaktiko aktiboagoak diseinatzea, genero-gaiak gaztetatik lantzea, etab (Piferrer, 2020). Gainera, ikasleek planteatutako erronketan beti azaleratzen dira familia-egituren aniztasuna, familien hezkuntza-kontzepzioen eta sinesmenen aniztasuna, eta premisa horietatik planteatzen dira nola inplika ditzakegun familiak erronkei lotutako ikaskuntza prozesuetan (Piferrer, 2020).

Ildo beretik, “Familia anitzak, familia zoriontsuak” (del Mar González, Morgado, eta Sánchez-Sandoval; 2002) proiektua ere bereziki interesgarria da. Honek familia hitzaren inguruko usteak “deseraikitzea” proposatzen du familia aniztasuna onartuz. Proposamen honek hiru helburu nagusi ditu: Lehenengoa, neska-mutil guztiak beren familiei buruz hitz egiteko aske sentiaraztea. Bigarrena, gizartean dagoen familia-aniztasunera hurbiltzea. Hirugarrena, familia egituragatik definitu beharrean, bere kideen arteko harreman-dinamikagatik, ematen diren elkarrekiko afektu eta laguntzagatik eta ezartzen diren bizitza komuneko proiektuengatik definitzea.

Beraz, nahi izanez gero, badaude bideak familia aniztasuna Haur Hezkuntzako ikasgeletan lantzeko baina horretarako ez da nahikoa irakasleek familia aniztasuna forma pasibo batean familia anitzak onartzen direla uste izatearekin, aktiboki beraiek lantzea eta ditugun aurreiritzien deseraikuntza ezinbestekoak izango dira. Horretarako, bai irakasleen hasierako formakuntzan eta baita prestakuntza jarraian ere familia aniztasunarekiko formazioa, baliabideak eta sostengua eskaintzea funtsezkoa izango da haur guztiak eta beraien familiak inklusiboki babestuko dituen eskola sistema lortze aldera.

## **Eskerrak**

Emaitza hauek erdiesteko ikerketa Campus Bizia Lab programaren barruan egin da, Euskal Herriko Unibertsitateko (UPV/EHU) Berrikuntza, Gizarte Konpromiso eta Kultur Ekintzako Errektoreordetzako Iraunkortasun Zuzendaritzaren diru-laguntza batekin. Programa honek Eusko Jaurlaritzaren babesa du.

## Erreferentziak

- Abril, A., eta Peinado, M. (2018). Nuevos horizontes familiares: Una reflexión en la formación inicial del profesorado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(1), 159-176.
- Aguado, L. (2010). Familia ereduak gaurko eskolan. *Tantak*, 22(1), 127-148.
- Abad, J. S., Cháfer, M. J., Plaza, C. Á., González, H., Rubio, M. I., Konvalinka, N., eta Moreno, E. R. (2013). Diversidad familiar: apuntes desde la antropología social. *Revista de treball social*, 198, 30-40.
- Aldana, A. (2018). Del poliamor y otros demonios. *Maguaré*, 32(2), 185-198.
- Aldana, A. (2018). Del poliamor y otros demonios. *Maguaré*, 32(2), 185-198.
- Álvarez-Dardet, S. M. (2001). La diversidad familiar en España: un análisis de su evolución reciente y su aceptación. *Apuntes de Psicología*, 19(3), 1.
- Baiocco, R., Rosati, F., Pistella, J., Salvati, M., Carone, N., Ioverno, S., & Laghi, F. (2020). Attitudes and beliefs of Italian educators and teachers regarding children raised by same-sex parents. *Sexuality Research and Social Policy*, 17(2), 229-238.
- Baker, M. (2020). *Families, labour and love: Family diversity in a changing world*. Routledge.
- Balluerka, N. (2016). *Ikerketa metodoak eta diseinuak Psikologian*. Donostia: Erein.
- Bejarano, M. T., Martínez, I., eta Blanco, M. (2019). Coeducar hoy: Reflexiones desde las pedagogías feministas para la despatriarcalización del currículum. *Tendencias Pedagógicas*, 34, 37-50
- Benítez Pérez, M. E. (2017). La familia: Desde lo tradicional a lo discutible. *Revista Novedades en Población*, 13(26), 58-68.
- Bosch, A. C., Massonnier, N., eta Gonzalez Tornaria, M. D. L. (2016). Analysis of Primary School Teachers' Opinions on Family Diversity. *Journal of Educational Psychology-Propósitos y Representaciones*, 4(2), 45-71.

- Bucarey, D., eta Neira, R. (2015). *Representación de familia de un grupo de adolescentes institucionalizados/as en la ciudad de Chillán*. Universidad del Bío-Bío
- Carone, N., Lingiardi, V., Chirumbolo, A., & Baiocco, R. (2018). Italian gay father families formed by surrogacy: Parenting, stigmatization, and children's psychological adjustment. *Developmental Psychology*, 54(10), 1904.
- Collet, J., eta Tort, A. (2017). *Escuela, familias y comunidad*. Octaedro.
- del Mar González, M., Morgado, B., eta Sánchez-Sandoval, Y. (2002). Diversidad familiar y escuela. Primera evaluación del programa «Familias Diversas, Familias Felices». *Cultura y Educación*, 14(4), 431-440.
- Escudero Muñoz, J. M., González González, M. T. eta Rodríguez Entrena, M. J. (2018). Los contenidos de la formación continuada del profesorado: ¿Qué docentes se están formando? *Educación XXI*, 21(1), 157-180, doi: 10.5944/educXX1.15807
- Fishman, F. (2020). Awareness of adoption at school. In G..M. Wrobel, E.Helder & E. Marr (Eds.) *The Routledge handbook of adoption* (pp. 464-482). Routledge.
- Flaquer, L. (2001). La individualització de la vida privada en el món actual. *Anàlisi: quaderns de comunicació i cultura*, (26), 0089-102.
- Flores, P., eta Browne, R. (2017). Jóvenes y patriarcado en la sociedad TIC: Una reflexión desde la violencia simbólica de género en redes sociales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 147-160.
- Galán, J. I. P. (2011). Diversidad familiar, homoparentalidad y educación. *Cuadernos de pedagogía*, 414, 41-44.
- Ganong, L. H., Coleman, M., eta Mapes, D. (1990). A meta-analytic review of family structure stereotypes. *Journal of Marriage and the Family*, 287-297.
- García-Pérez, R., Rebollo, M. Á., Vega, L., Barragán-Sánchez, R., Buzón, O., eta Piedra, J. (2011). El patriarcado no es transparente: competencias del profesorado para reconocer desigualdad. *Cultura y Educación*, 23(3), 385-397.

- Gaviño, F. L., López, M. D., Camacho, B. M. M., eta Rodríguez, M. D. M. G. (2008). Educación infantil y diversidad familiar. *XXI: Revista de educación, 10, 111-122.*
- Gimeno, A. (1999). *La familia: el desafío de la diversidad.* Ariel.
- Goldberg, A. E. (2014). Lesbian, gay, and heterosexual adoptive parents' experiences in preschool environments. *Early Childhood Research Quarterly, 29(4), 669-681.*
- González, M. M. eta Sánchez-Sandoval Y. (1994). La familia vista desde los ojos infantiles. Comunicación presentada al Simposium Concepción e ideas de padres e hijos sobre la familia, en el *II Congreso Internacional Familia y Sociedad*, Tenerife, Abenduak 8-10
- Grau, C., eta Fernández, M. (2015). *Nuevas estructuras familiares: implicaciones para el sistema educativo.* Valentziako Unibertsitatea
- Gutiérrez, R. E. L., eta González, L. R. (2021). Hacia un nuevo concepto de familia: la familia individual. *Revista Digital FILHA. Ene-jul, 16(24), 1-15.*
- Iribarren, L. (2010). Escuela inclusiva y diversidad de modelos familiares. *Revista Iberoamericana de educación, 53(6), 1-11.*
- Ioverno, S., Carone, N., Lingiardi, V., Nardelli, N., Pagone, P., Pistella, J., ... & Baiocco, R. (2018). Assessing prejudice toward two-father parenting and two-mother parenting: The beliefs on same-sex parenting scale. *The Journal of Sex Research, 55(4-5), 654-665.*
- Kallinsky, E. (2010). Familia, escuela y comunidad. *Revista Italiana di Educa-zione Familiare, 2, 45-56.*
- López, F., Díez, M., Morgado, B., eta González, M. M. (2008). Educación infantil y diversidad familiar. *En-clave pedagógica, 10.*

- Martínez, P. M. et al. González, M. B. A. (2010). Análisis de las concepciones del alumnado de Educación Infantil sobre la familia. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 24, 45-61.
- Miret, P. (2016). Cambios en los hogares y en la familia: España en el siglo xxi en el contexto europeo. *Panorama Social*, 23, 91-107.
- Morgado, B., Jiménez-Lagares, I., et al. González, M. M. (2009). Ideas del profesorado de primaria acerca de la diversidad familiar. *Cultura y educación*, 21(4), 441-451.
- Oláh, L.S., Kotowska, I.E., et al. Richter, R. (2018) The new roles of men and women and implications for families and societies. In Doblhammer G, Gumà J (eds) *A demographic perspective on gender, family, and health in Europe* (41-64.orr). Springer Open
- Oláh, L. S., Vignoli, D., & Kotowska, I. E. (2021). Gender Roles and Families. In K. F. Zimmermann (ed.), *Handbook of Labor, Human Resources and Population Economics* (65-78. Orr.). Springer Nature
- Oliva, A., Parra, A., et al. Antolín, L. (2010). Familias reconstituidas. In E. Arranz et al. A. Oliva (koord.), *Desarrollo psicológico en las nuevas estructuras familiares* (69-87). Pirámide.
- Pascual, I. R. et al. Álvarez-Dardet, S. M. (2003). El reto de las nuevas realidades familiares. *Portularia: Revista de Trabajo Social*, (3), 9-32.
- Peña, L. L. G. (2016). La diversidad familiar en el México contemporáneo desde las narrativas literarias. *Confluenze. Rivista di Studi Iberoamericani*, 8(1), 163-183.
- Piferrer, M. R. T. (2020). Aprendizaje basado en retos y procesos co-creativos. Una oportunidad para abordar la diversidad familiar y los estereotipos de género en la formación inicial de maestros de educación infantil. *Ciencia, Técnica y Mainstreaming Social*, (4), 49-59.



- Ramos, H. eta Galende, N. (2020). Familia-aniztasunaren trataera Haur Hezkun-tzakogelan: prestatuta al daude irakasleak? *Tantak*, 32(2), 127-159
- Rodrigo, M. J., eta González, J. P. (2014). *Familia y desarrollo humano*. Alianza.
- Rodríguez-Mena, J. A. (2020). What should we celebrate: father's day, mother's day or family day? a case study on school practices and the educational community's perception of the inclusion of family diversity in Spain. *Journal of LGBT Youth*, 17(2), 129-148.
- Rodríguez, C., eta Luengo, T. (2003). Un análisis del concepto de familia monoparental a partir de una investigación sobre núcleos familiares monoparentales. *Papers: revista de sociologia*, 59-82.
- Solbes-Canales, I., Valverde-Montesino, S., eta Herranz-Hernández, P. (2020). Socialization of gender stereotypes related to attributes and professions among young Spanish school-aged children. *Frontiers in Psychology*, 11, 609.
- Stright, A. D., Gallagher, K. C., eta Kelley, K. (2008). Infant temperament moderates relations between maternal parenting in early childhood and children's adjustment in first grade. *Child development*, 79(1), 186-200.
- Triana, B., Ceballos, E. M., eta Rodríguez, J. A. (2019). Expectativas del futuro profesorado de Educación Infantil y Primaria sobre el desarrollo infantil en distintas estructuras familiares. *Aula Abierta*, 48(1), 67-76
- Van Winkle, Z. (2018). Family trajectories across time and space: increasing complexity in family life courses in Europe? *Demography*, 55, 134-164