07. VIGUER-SOLE 9/2/11 11:52 Página 105

Debate familiar sobre valores y convivencia: una investigación participativa para implicar a las familias en el análisis y la transformación de su realidad

PAZ VIGUER Y NEUS SOLÉ

Universidad de Valencia

Resumen

Se presenta una investigación acción participativa que utiliza la metodología dialéctica para implicar a las familias en la búsqueda de conocimiento sobre la socialización en valores y convivencia de la infancia actual y vincular el proceso de conocimiento de la realidad a los procesos de su transformación. Para ello, se utiliza el Debate Familiar sobre Valores y Convivencia (DFVC) una herramienta que tiene como objetivo crear un espacio de reflexión y diálogo intrafamiliar y, a su vez, impulsar procesos de cambio. En el estudio han participado 1.154 familias de la comarca del Bages (Barcelona) que tienen al menos un hijo entre 8 y 12 años. Los resultados muestran aspectos relevantes sobre los valores y la convivencia presentes en la familia y evidencian la potencialidad educativa del DFVC en la promoción de valores positivos y en la construcción de una convivencia basada en la reflexión, el diálogo y el consenso. Se apunta la utilidad de una metodología participativa en la que se introducen elementos dinamizadores que provocan la exploración de lo que ya existe y plantean procesos reflexivos que llevan al cambio.

Palabras clave: Socialización, valores, convivencia, debate familiar, metodología dialéctica, participación comunitaria

Family debate about values and coexistence: A participatory research to involve families in analysing and transforming reality

Abstract

The paper introduces a participatory action research study that 1) utilizes dialectical methodology to involve families in the pursuit of knowledge about the socialisation in values and coexistence of today's children, and 2) links the process of understanding reality to transformation processes. To do this, we use the Family Debate on Values and Coexistence (FDVC) a tool that aims to create a space for reflection and dialogue within the family and, in turn, promote change processes. In the study, 1154 families living in the district of Bages (Barcelona) with at least one child between 8 and 12 years have participated. The results show important aspects about the values and coexistence present in the family, and demonstrate the educational potential of FDVC in promoting positive values and the construction of a coexistence based on reflection, dialogue and consensus. It suggests the usefulness of a participatory method in introducing causing factors boosting the exploration of what already exists and puts forth thought processes leading to change.

Keywords: Socialization, values, co-existence, family debate, dialectical method, community involvement.

Correspondencia con las autoras: Departamento Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Valencia. Av Blasco Ibáñez, 21. 46010 Valencia. E-mails: Paz.Viguer@uv.es - neusope@alumni.uv.es

© 2011 Fundación Infancia y Aprendizaje, ISSN: 1135-6405

07. VIGUER-SOLE 9/2/11 11:52 Página 106

Actualmente, a pesar de los cambios sociales que afectan al funcionamiento y a la estructura de la familia, ésta sigue desempeñando un papel fundamental en la socialización de las personas. Entendemos por *socialización* el proceso mediante el cual el individuo, en interacción con otros, adquiere los valores, normas, creencias y formas de conducta que son esenciales para su adaptación y participación eficaz en la sociedad. La familia es considerada la agencia socializadora más importante de la infancia, ya que es, generalmente, el primer ámbito en el que el sujeto construye su personalidad, establece vínculos afectivos y en el que aprende las habilidades básicas de convivencia. La familia tiene como función principal, en relación a los hijos/as, la satisfacción de sus necesidades biológicas, psicológicas y sociales básicas, tales como alimentación, cuidado, afecto, aceptación, comunicación, autonomía, etcétera. De la satisfacción de estas necesidades y de la calidad de las interacciones dependerán el bienestar físico y el ajuste psicológico y social del niño/a (Rodrigo y Palacios, 1998). Por ello, es necesario que los progenitores participen activamente en el cuidado y en la educación de sus hijos/as, construyendo lazos afectivos estables y seguros, compartiendo con ellos experiencias emocionales y actividades placenteras, etcétera, y ello requiere que les dediquen tiempo, tiempo del que algunos progenitores difícilmente disponen debido a sus ocupaciones domésticas y laborales y a una agenda llena de actividades programadas para sus hijos/as. Desafortunadamente, existe una opinión bastante generalizada de que los progenitores no dedican suficiente tiempo a la educación de los hijos/as, de que los hijos están demasiado consentidos y, de que, en general, los progenitores perciben una pérdida de autoridad (Meil, 2006).

Si atendemos a las funciones socializadoras básicas, los progenitores son los principales encargados de enseñar a los hijos/as a controlar sus impulsos para que puedan convivir con otros, de prepararles para desempeñar determinados roles sociales y enseñarles un significado global acerca de qué es lo importante, qué es lo que se valora en su sociedad y en su cultura (Musitu y Cava, 2001). Para realizar un análisis de los procesos de socialización familiar es fundamental tener en cuenta el aspecto formal (cómo se transmite) y el de contenido (qué se transmite) (García Correa, 1995). El *aspecto formal* hace referencia a procesos que se dan de forma consciente e inconsciente. Los progenitores transmiten valores y afectos a sus hijos/as mediante el estilo de relación que mantienen con ellos, el modo en que los controlan, el clima familiar que promueven, el modo en que organizan sus roles, etcétera, jugando así un papel fundamental tanto en las actitudes como en la configuración del sistema de valores de sus hijos.

Desde los años 70, se ha desarrollado una línea de trabajo con la finalidad de categorizar los estilos disciplinarios de los progenitores y de determinar qué efectos provocan en los hijos/as. Para discernir la tipología de padres se han considerado dos dimensiones básicas: el control (exigencias) y el afecto. Fruto de la combinación de ambas dimensiones se distinguen cuatro estilos educativos: democrático, autoritario, permisivo y negligente (Maccoby y Martin, 1983; Musitu y García, 2004). Darling y Steinberg (1993) diferenciaron entre estilo educativo y prácticas disciplinarias, considerando como fundamentales las metas y valores de los padres, las prácticas educativas que emplean y las actitudes educativas que manifiestan a sus hijos/as. Por otra parte, Torío, Peña y Rodríguez (2008) consideraron que los padres no tienen un estilo educativo fijo y que por ello es preciso analizar los estilos educativos en el contexto de los cambios sociales, valores predominantes, realidad de cada familia o en el contexto del momento evolutivo en que se encuentre el niño/a. Sin embargo, Musitu, Jiménez y Povedano (2009) afirman que, a pesar de que todos los progenitores comparten algún rasgo de los estilos parentales y pueden producirse desplazamientos de un estilo a otro en una misma familia en función de las circunstancias, se observan regularidades en las conductas y normas de cada familia y, por tanto, podemos situarlas más próximas a un estilo que a otro.

07. VIGUER-SOLE 9/2/11 11:52 Página 107

De acuerdo con Jiménez y Muñoz (2005), el análisis de la socialización familiar ha pasado de realizarse desde una perspectiva unidireccional, en la que el énfasis recae en la influencia unilateral de los padres sobre los hijos/as, a una bidireccional entendiéndola como un conjunto de prácticas, situaciones e interacciones que no pueden desentenderse de las características de la situación ni de los participantes y que, a su vez, trasciende a los individuos y al propio ámbito familiar (Palacios, 1999). Se considera que cada miembro de la familia puede influir en el otro, en su conducta, actitudes, sentimientos y valores.

En nuestra cultura, se acepta que una educación orientada hacia el afecto, la implicación, la comunicación y el razonamiento es más eficaz que un estilo orientado hacia la coerción (Musitu, Estévez, Jiménez y Herrero, 2007) y que el balance entre el control y la autonomía del hijo/a, y la negociación y los intercambios comunicativos entre padres e hijos/as con calidez y afecto han sido consideradas como las fuentes más importantes de bienestar y ajuste en la adolescencia.

El *aspecto de contenido de la socialización familiar* (qué se transmite), hace referencia a los valores que los progenitores transmiten implícita o explícitamente, que dependen de sus valores personales y del sistema de valores dominante en el entorno sociocultural. Actualmente, la mayoría de familias trata de inculcar a sus hijos/as valores que posibiliten una convivencia en paz (tolerancia, respeto a los demás y responsabilidad) y valores relacionados con el *éxito social*, entendido como una inserción satisfactoria en la sociedad a través del esfuerzo individual y el trabajo (Meil, 2006). Por otra parte, si nos centramos en la *socialización de género*, proceso mediante el cual aprendemos los roles socialmente aceptados y los comportamientos esperados en función del sexo, observamos que en nuestro país la influencia de la educación familiar y social va en la dirección marcada por el contenido de los estereotipos de género, fomentando un mayor control en la expresión del afecto y mayor agresividad en los niños y una mayor expresividad de afecto y mayor sensibilidad hacia los demás en las niñas (Díaz-Aguado, 2009; Fernández, 1996). En esta línea, a pesar de la incorporación de la mujer al trabajo extradoméstico, su dedicación al hogar y a los hijos/as caracteriza muy especialmente los hogares en los que hay niños/as pequeños (Rodrigo y Palacios, 1998). Los datos ponen de manifiesto que en un 37,4% de las familias con un hijo/a mayor de 6 años, el padre trabaja a tiempo completo y la mujer no trabaja (INE, 2009), que las mujeres, tanto las que trabajan como las que no, dedican mucho más tiempo al cuidado de los hijos/as que los hombres (Gutiérrez-Domènech, 2007) y que las tareas domésticas siguen siendo desempeñadas mayoritariamente por las mujeres (INJUVE, 2003). En consecuencia, los niños/as interiorizan estos modelos. Muestra de ello son los resultados del trabajo realizado por el Ajuntament de Calella (2009) en el que se encuentra que en torno al 40% de los hijos/as lo que les gusta hacer con la madre es cocinar o ir a comprar, mientras que al 70% de los niños y al 38% de las niñas lo que les gusta hacer con el padre es jugar, jugar a futbol u otra afición, pero ninguno menciona una tarea doméstica. Por otro lado, en un estudio reciente sobre actividades educativas fuera del horario escolar también se observan diferencias de género: las niñas están menos presentes en la oferta deportiva y más en la de carácter artístico e instructivo (Fundació Jaume Bofill, 2005). Respecto a las prácticas de ocio, los hijos/as de todas las edades pasan su tiempo de ocio entre semana fundamentalmente en casa, siendo la televisión una de sus principales fuente de entretenimiento; aunque parece ser que los hijos/as no consumen mucha más televisión que sus padres (Meil, 2006). En sus emisiones, la transmisión de estereotipos de género y la violencia son habituales, no obstante, podemos minimizar su influencia creando espacios de diálogo y reflexión sobre lo que se observa y se percibe, y mostrando otras opciones, mensajes y modelos (Carrillo, 2007). Así, favorecer espacios y relaciones de confianza para que los hijos/as puedan expresar sus sentimientos, hablar

07. VIGUER-SOLE 9/2/11 11:52 Página 108

de sus problemas personales, sus conflictos, sus aspiraciones, etcétera, es muy importante, tanto para su desarrollo personal como para favorecer la convivencia ya que, en aquellas organizaciones en las que el diálogo es un contenido y una estrategia habitual, aumentan las posibilidades de mejorar las relaciones, así como las condiciones de abordar y resolver los conflictos (Jares, 2006) y, con ello, superar situaciones de desigualdad, transformando conjuntamente las dificultades en posibilidades (Freire, 1997).

Por ello, teniendo en cuenta la socialización familiar desde la perspectiva de la construcción conjunta consideramos de gran importancia realizar estudios contextualizados que promuevan la implicación de los individuos en el análisis de su realidad, en cuanto a la transmisión de valores y la convivencia, y en la construcción de una convivencia positiva (Viguer y Avià, 2009). Para aprender a convivir es necesario proponer acciones que permitan aprender a conocerse a uno mismo y a valorarse, a comprender a las personas que nos rodean y a relacionarse con los demás y, en segundo lugar, crear estructuras de participación y comunicación que primen el intercambio y el contacto (Ortega y del Rey, 2004).

De acuerdo con estas perspectivas y teniendo en cuenta los cambios en las estructuras económicas, políticas, sociales y culturales acaecidos en las últimas décadas, consideramos que para investigar e intervenir en la realidad actual, son necesarios cambios en los enfoques teóricos y en las prácticas de intervención a nivel social (Villasante y Montañes, 2000). Las metodologías de implicación pasan a ser hoy el reto con el que abordar las problemáticas actuales, metodologías con las que abrir procesos de investigación-acción mediante los cuales tenga lugar la construcción de alternativas activas que transformen la realidad. Estas metodologías siguen la lógica de la investigación participativa, en la que la participación de los sujetos constituye un elemento estratégico, propiciando la conversación con la que abrir procesos en los que los sujetos aportan, tras procesos reflexivos, soluciones a sus problemas. Por lo tanto, la investigación no agota su finalidad en la búsqueda de conocimiento, sino que pretende vincular el proceso de conocimiento de la realidad a sus procesos de transformación (Llobet, Cortés, Alemany y Ballesteros, 2005). De esta forma, la investigación participativa constituye un modelo de dinamización territorial, creando el marco adecuado para que la comunidad sea partícipe de un proceso de reflexión y construcción de conocimiento praxeológico, socialmente útil, constituyendo un instrumento para la toma de conciencia colectiva y una acción de autopromoción y mejora de la calidad de vida local (Basagoiti y Bru, 2000).

Asimismo, las metodologías participativas se basan en la perspectiva dialéctica como eje de la investigación y pretenden transformar las situaciones no sólo con la práctica, sino con la reflexión sobre esa práctica. Las técnicas dialécticas de intervención parten de la consideración del objeto a investigar como sujeto protagonista de la investigación y de que la finalidad de ésta es la transformación social (Alberich, 2000). Desde esta perspectiva, se trata de introducir elementos dinamizadores que provoquen la reflexión dando mayor importancia a la exploración de los recursos existentes, analizando sus posibilidades potenciales transformadoras y planteando procesos de cambio. Si queremos que las personas opinen y decidan sobre las cosas que les afectan es necesario crear las condiciones para que se den procesos de reflexión y de acción social más participativos e igualitarios. Ello supone introducir un rigor metodológico a partir de instrumentos clave para que todos los intereses y puntos de vista presentes estén reflejados en el proceso (Martí, Pascual y Rebollo, 2005).

El estudio que presentamos parte de este enfoque dialéctico y utiliza el *Debate Familiar* como estrategia de investigación que permite recoger información mediante la participación activa de las familias en el análisis y la transformación de su realidad. El *Debate Familiar* ha sido empleado en estudios participativos que pretenden conocer entre otros aspectos: el estado actual de un municipio y cómo se desea en un futuro (Ajunta-

07. VIGUER-SOLE 9/2/11 11:52 Página 109

ment de St. Feliu de Llobregat, 2002), las actividades extraescolares (Fundació Jaume Bofill, 2005), la convivencia (Ajuntament de Castellar del Vallès, 2008) o la coeducación (Ajuntament de Calella, 2009). Esta herramienta permite no sólo acceder a opiniones muy valiosas y resituar a la familia en el centro de la comunidad, prestigiándola y dando importancia a su visión, sino también reforzar sus vínculos internos y sus modelos de relación positivos.

Este trabajo presenta parte de los resultados de una investigación acción participativa llevada a cabo entre 2007-09 a través de la realización de un *Debate Familiar sobre Valores y Convivencia* en la comarca del Bages (Barcelona). Sus objetivos fueron promover la reflexión y el diálogo intrafamiliar en torno a los valores y la convivencia; recoger la visión de la familia sobre valores y convivencia en los principales contextos de socialización (familia, escuela e iguales), y a su vez implicar a las mismas en el proceso de análisis y de transformación de su realidad. Los objetivos específicos de este artículo son: (1) presentar los resultados referentes a la estructura y organización familiar así como sobre la socialización familiar en valores y convivencia, y, (2) mostrar la eficacia del *Debate familiar* para favorecer la reflexión y el diálogo intrafamiliar.

Método

Participantes

En este estudio han participado 1.154 familias con al menos un hijo/a escolarizado entre segundo y sexto de primaria (entre 8 y 12 años) en catorce centros de nueve poblaciones de la comarca del Bages. Se trata de municipios entre 2000 y 7000 habitantes, con un perfil industrial y de prestación de servicios, situados en el centro de Catalunya. Respecto al tipo de familias, el 92,5% son familias en las que ambos progenitores conviven en la unidad familiar y en el 7,5% sólo uno. En lo que concierne al nivel educativo de los progenitores: el 21,9% tiene estudios primarios, el 15,3% secundarios, el 15,75% Bachillerato, el 29,1% FP y el 17,9% estudios superiores (Tabla I). El número de hijos/as oscila entre 1 y 6 (M = 1,9), concretamente un 31,2% tiene un hijo/a, un 52,4% tiene dos, un 13,6% tiene tres y un 2,8% tiene entre cuatro y seis; y, respecto a su género, el 52,7% son niñas y el 47,3% niños.

TABLA I
Distribución en frecuencias absolutas de los progenitores por nivel de estudios

	Madres	Padres	Total
Primaria	20,9	22,9	21,9
Secundaria	14,9	15,8	15,35
Bachillerato	15,3	16,2	15,75
Formación Profesional	28,9	29,4	29,15
Estudios Superiores	20	15,8	17,9
TOTAL	100	100	100

Instrumentos

– *Debate familiar sobre valores y convivencia (DFVC)*. Instrumento elaborado ad-hoc que consta de un cuadro para los datos sociodemográficos básicos (el número de miembros que conviven en la unidad familiar, el género de los hijos y la edad y el nivel de estudios de los progenitores); y de 16 ítems sobre valores y convivencia en los principales contextos de desarrollo (familia, escuela e iguales). Según el contenido de los ítems hay diferentes modalidades de respuesta: (a) todos los miembros de la unidad familiar deben dialogar y consensuar una respuesta, (b) contestan sólo el padre y la madre, (c)

07. VIGUER-SOLE 9/2/11 11:52 Página 110

contestan sólo los hijos/as en conjunto y (d) cada hijo/a contesta individualmente. Cada ítem se plantea y se debe responder de forma distinta (finalizar una frase, marcar con una cruz, unir con flechas, etcétera) por lo que se obtienen datos cuantitativos y cualitativos. Esta modalidad de presentación de las cuestiones, junto con un diseño atractivo a nivel visual, facilita que los participantes mantengan la atención y la motivación hacia la tarea. El instrumento aborda cuatro áreas temáticas: la estructura y la organización familiar, la socialización en la familia, la socialización en la escuela y la socialización con los amigos/as. En la tabla II se detallan las áreas temáticas, las dimensiones y los ítems que aborda este trabajo.

TABLA II
Áreas, dimensiones (modalidad de respuesta) e ítems del DFVC presentados en este trabajo

Área 1. Organización familiar

- *Organización del tiempo* (b): Completar en un reloj las horas al día que cada progenitor dedica a: estudiar, trabajar, tareas del hogar, espacio familiar, ver la televisión, ocio y otros.
- *Prácticas de ocio hijos/as* (c): Elegir las actividades que hacen entre semana entre las seis propuestas (jugar en casa, jugar en el parque y/o en la calle, hacer deporte, leer, ver la televisión, jugar a videojuegos), y escribir con quien las realizan (padre, madre, hermanos/as, solo/a, amigos/as u otros).

Área 2. Socialización y relaciones familiares

- *Valores familiares* (a): Valorar en una escala de 1 a 10 la importancia que otorgan a diez valores (honestidad, paz, esfuerzo, éxito, tolerancia, diálogo, obediencia, ayudar a los/las demás, respeto y libertad).
- *Estilos educativos* (a): A partir de unas viñetas en las que aparece un conflicto cotidiano entre padre-hijo, explicar cómo se resolvería en la propia familia.
- *Prácticas educativas* (b): Señalar con una cruz si están bastante, poco o nada de acuerdo con diferentes afirmaciones propuestas relacionadas con la crianza.
- *Obediencia a la autoridad* (c): Indicar si hacen mucho, bastante o poco caso al padre, a la madre, a los hermanos/as mayores y a los abuelos/as.
- *Estereotipos de género* (a): Indicar con una flecha si chicos, chicas o ambos pueden: apagar un fuego, hacer deporte, trabajar en una guardería, limpiar, cuidar a los hijos o ser policías.

Nota: modalidad de respuesta: (a) todos juntos (b) sólo el padre y la madre, (c) sólo los hijos en conjunto y (d) cada hijo/a individualmente.

– *Cuestionario post-debate familiar*. Cuestionario elaborado ad-hoc para que los progenitores evalúen el *DFVC* y sus efectos. Puede ser cumplimentado sólo por el padre, por la madre o por ambos. Consta de 14 ítems con 4 alternativas de respuesta en una escala de tipo Likert, que oscila entre 0 (nada) y 4 (mucho), y de 5 preguntas abiertas (Tabla VII).

Procedimiento

El *DFVC* fue promovido por el *Consell Comarcal del Bages* y parte de un consenso técnico y político previo. El proceso se llevó a cabo a través de seis fases (Tabla III). Primero se llevó a cabo una sensibilización con los técnicos educativos del territorio con el objetivo de conseguir su implicación. Seguidamente, se diseñó un plan de dinamización para los agentes implicados directamente. Una vez aceptada su realización y decididas sus líneas básicas, se elaboró el *DFVC*. A continuación, se realizó una prueba piloto con diez familias seleccionadas en base a distintos criterios (condición social, número de miembros de la unidad familiar, edad de los hijos/as, con la finalidad de obtener un grupo lo más heterogéneo posible. Una vez cumplimentado se realizó una entrevista por familia para evaluar el proceso y se elaboró el *DFVC* definitivo. El profesorado de los centros se encargó de repartir los debates al alumnado para que lo rellenaran con su familia en el plazo de quince días y como

07. VIGUER-SOLE 9/2/11 11:52 Página 111

motivación, se ofreció una rana de plástico al devolverlo. Se repartieron 1.564 cuadernillos y la tasa de participación fue del 73,8%. Los debates recogidos se remitieron a la universidad, dónde se realizó un análisis univariante y se obtuvieron datos descriptivos con un análisis estándar de frecuencias y medias categóricas y cuantitativas. Finalmente, se llevaron a cabo distintas jornadas para presentar los resultados del *DFVC* a todos los agentes implicados. En las jornadas con las familias se cumplimentaron los cuestionarios *post-debate* por parte de los progenitores y se remitieron a la universidad para que realizara un análisis descriptivo de los resultados.

TABLA III
Fases del proyecto y principales acciones

Fases	Acciones
1. Sensibilización	- Labor informativa y de sensibilización con los técnicos educativos del territorio
2. Dinamización	- Plan de dinamización para los agentes directamente implicados (consejo escolar municipal, equipos directivos de los centros, profesorado, AMPAS y alumnado)
3. Diseño	- Elaboración del *DFVC* por un equipo multidisciplinar coordinado desde la Universidad - Prueba piloto - Revisión del cuestionario y elaboración del *DFVC* definitivo
4. Ejecución	- Distribución de los *DFVC* a los centros - Distribución y explicación del *DFVC* al alumnado - Realización del debate en las familias - Devolución de los debates al centro
5. Análisis de resultados	- Análisis estadístico de datos del *DFVC* - Elaboración de informes
6. Difusión y evaluación	- Jornadas de retorno con el alumnado de manera lúdica - Jornada con las familias en cada escuela: presentación y debate de los resultados y cumplimentación del cuestionario post debate familiar. Entrega de trípticos con la síntesis de los resultados - Análisis de los resultados del post-debate - Reunión en cada municipio con técnicos y políticos para informar sobre los resultados y analizar las líneas de actuación a incorporar en el diseño de políticas educativas y de igualdad - Evaluación final del proyecto

Resultados

Estructura y organización familiar

Los resultados sobre la organización del tiempo muestran que los padres dedican una media de 3,25 horas más al día a trabajar fuera del hogar que las madres (Tabla IV), que el 85,9% de los padres trabaja entre siete y trece horas al día, que el 67,9% las madres trabaja entre cuatro y nueve horas, y que hay más madres (16,9%) que padres (4,1%) que no trabajan. Sin embargo, las madres dedican una media de 2,61 horas más al día a las tareas del hogar y una media de 0,51 horas más al espacio familiar. Hay más padres (56,7%) que madres (6,1%) que no realizan tareas del hogar, y sucede lo mismo con el tiempo dedicado al espacio familiar (18% frente a un 14,5%). Estos resultados evidencian diferencias en los roles parentales en base al género. También se observa que el 59,8% de madres y el 66,1% de padres no dedica tiempo al ocio entre semana y que un 36% de los progenitores no ve la televisión, un 25,7% la ve una hora al día y un 25,5%

07. VIGUER-SOLE 9/2/11 11:52 Página 112

dos horas (*M* = 1,22). Finalmente, observamos que los progenitores dedican una media de 2,5 horas al día al espacio familiar.

TABLA IV
Media y desviación típica del tiempo dedicado a cada actividad

	M (*DT*)	
	Madre	Padre
Estudiar	0,35 (1,13)	0,34 (1,67)
Trabajar	6,08 (3,4)	9,33 (2,96)
Tareas del hogar	3,52 (2,3)	0,91 (1,5)
Ocio	0,71 (1,09)	0,62 (1,09)
Mirar la televisión	1,17 (1,2)	1,27 (1,34)
Espacio familiar	2,76 (1,92)	2,25 (1,62)
Otros	1,23 (1,68)	1,25 (1,78)

Entre las actividades de ocio más realizadas por los niños/as encontramos jugar en casa (83,3%), ver la televisión (77,5%) y hacer deporte (77,5%), mientras que jugar en el parque y/o en la calle (68%), a videojuegos (66,7%) y leer (66,6%) se realizan menos frecuentemente. Se evidencian algunas diferencias de género: los niños hacen deporte con más frecuencia que las niñas (83,1% frente a 69,7%) y juegan a videojuegos más frecuentemente (72,9% frente a 59,6%); sin embargo hay más niñas (70,2%) que niños (60,7%) que leen fuera del horario escolar. A partir de los datos presentados en la tabla V analizamos la proporción de niños/as que realizan alguna de las actividades con sus progenitores, en relación con el total de los que realizan dicha actividad y observamos que la actividad que más realizan con la madre es leer (23,6%), con el padre hacer deporte (9%) y con toda la familia jugar en el parque o en la calle (17,2%). Las actividades que más realizan con los progenitores (con ambos o con alguno de ellos) son leer (33,4%), ver la televisión (23,8%), hacer deporte (23,3%), y jugar en el parque y/o en la calle (23%). En cambio, jugar en casa (19,8%) o a videojuegos (16,9%) se realizan con menor frecuencia.

TABLA V
Prácticas de ocio entre semana de los hijos/as y con quien las realizan

	Familia	Padre	Madre	Hermanos/as	Solo/a	Amigos/as u otros/as
Jugar en casa	10	4	5,8	49,5	12	18,7
Jugar en el parque y/o en la calle	17,2	2,9	2,9	10,9	3,6	62,5
Hacer deporte	12,2	9	2,1	7,6	8,5	60,6
Leer	5,5	4,3	23,6	4,6	48,4	13,6
Ver la televisión	11,9	4,7	7,2	20	29,2	27
Jugar a videojuegos	7,1	7,5	2,3	33,6	30,2	19,3

Socialización y relaciones familiares

Los valores ordenados de mayor a menor según la importancia que le atribuyen las familias son: paz, esfuerzo, respeto, honestidad, ayudar a los demás, libertad, tolerancia, diálogo, obediencia y éxito (Tabla VI). Estos datos muestran que las familias consideran muy importantes valores que favorecen la convivencia, además del hecho de esforzarse para conseguir lo que se quiere, y, sin embargo, el éxito lo consideran menos importante. Este valor ha generado gran controversia entre las familias.

07. VIGUER-SOLE 9/2/11 11:52 Página 113

TABLA VI
Media y desviación de la importancia otorgada a diez valores

Valores	*M* (*DT*)
Honestidad *(no podemos engañar, mentir, robar, decir falsedades de otros/as…)*	9,55 (1,29)
Paz *(queremos un mundo sin violencia)*	9,81 (0,97)
Esfuerzo *(en la vida tenemos que esforzarnos para conseguir lo que queremos)*	9,6 (1,00)
Éxito *(es importante conseguir dinero, fama e importancia social)*	5,43 (2,64)
Tolerancia (*hemos de ser capaces de convivir con personas diferentes a nosotros - por país, ideas, religión, orientación sexual, estado de salud…-)*	8,97 (1,71)
Diálogo *(solo hablando y negociando se arreglan los conflictos)*	8,87 (1,94)
Obediencia *(es importante obedecer las órdenes que se nos dan)*	8,15 (2,00)
Ayudar a los demás *(debemos ayudar tanto a los que están cerca como a quienes no conocemos y nos necesitan)*	9,22(1,34)
Respeto *(todos/as tenemos los mismos derechos, somos personas valiosas y merecemos el mismo respeto)*	9,57 (1,19)
Libertad *(todos/as tenemos derecho a hacer lo que nos parezca mientras no hagamos daño o molestemos a alguien)*	9,21 (1,69)

Respecto a los estilos educativos de los progenitores, los resultados apuntan que ante un caso práctico en el que se ha de resolver un conflicto, el estilo autoritario es el más utilizado (63,1%), seguido del democrático (27,7%) y, a continuación, del permisivo (9,3%). Cabe destacar la ausencia del estilo negligente. Sin embargo, en relación con los valores educativos (Tabla VII) se observa que la mayoría de progenitores (91,1%) está bastante de acuerdo con que *los hijos deben ser criados en brazos, con mucho contacto físico y afecto*, que la práctica totalidad (98,5%) está bastante de acuerdo con que *es importante jugar, hablar y hacer cosas con los hijos,* evidenciándose casi univocidad en la importancia del afecto y la implicación en la crianza. En cambio, no existe acuerdo con la afirmación de que *hacer mucho caso a los niños los malcría:* el 38,5% está bastante de acuerdo y el 61,5% poco o nada. También destaca que un 22% está bastante de acuerdo con que *con los niños no se debe razonar sino que primero deben aprender a obedecer* mientras que el 78% está poco o nada de acuerdo. A su vez, el 39,4% se manifiesta bastante de acuerdo con que *a veces una bofetada a tiempo es positiva* y el 60,6% poco o nada. Estos resultados evidencian la presencia de valores autoritarios en parte de las familias. Por otra parte, el 52% de los progenitores se manifiesta bastante de acuerdo con que *la escuela no debe educar sino enseñar mates, lengua, etcétera*, frente a un 48% que está poco o nada de acuerdo y, a su vez, el 10,8% está bastante de acuerdo con que *la escuela es la que, básicamente, debe educar a los hijos* y el 89,2% poco o nada. Estos resultados sugieren que la mitad de los progenitores consideran que a la familia le corresponde educar y a la escuelas instruir; mientras las demás consideran que escuela y familia tienen responsabilidades compartidas. También es de resaltar que el 79,8% está bastante de acuerdo con que *muchos niños y niñas de hoy en día están mal educados,* frente al 20,2% que está poco o nada de acuerdo.

Si atendemos a la obediencia a la autoridad, los resultados muestran que, en general, los niños/as dicen que hacen mucho o bastante caso a su padre (91,1%) y su madre (89,2%) no existiendo prácticamente diferencias en función del género. También hacen caso a sus abuelos/as (90%) y, sin embargo, reconocen hacer poco caso a sus hermanos/as mayores (53%).

Los resultados evidencian la presencia de estereotipos de género (Tabla VIII) ya que un porcentaje destacable de familias piensa que sólo las chicas pueden trabajar en una guardería (25,3%), limpiar (16,6%) o cuidar de los hijos/as (11,7%) y que sólo los chicos pueden apagar un fuego (23%), ser policías (12,9%) o hacer deporte (5,7%).

07. VIGUER-SOLE 9/2/11 11:52 Página 114

TABLA VII
Valores educativos expresados en frecuencias absolutas

	BD	PD	ND
Los hijos tienen que ser criados en brazos, mucho contacto físico y afecto, y si puede ser con lactancia natural.	91,1	7,6	1,3
Hacer demasiado caso a los niños/as los malcría	38,5	40,6	20,9
A veces una bofetada a tiempo es positiva	39,4	34,6	26
Con los niños no se debe razonar: primero deben aprender a obedecer	22	23	55
Muchos niños de hoy en día están mal educados	79,8	16,4	3,8
Vivimos en un mundo competitivo y lo más importante es ayudar a los hijos a tener éxito	47,3	38	14,9
Es importante jugar, hablar y hacer cosas junto con los hijos	98,5	1,3	0,2
La escuela es la que, básicamente, debe educar a los hijos	10,8	46,1	43,1
La escuela no debe educar, sino enseñar: mates, lengua, ciencias, orden, técnicas de estudio…	52	32	16

BD: bastante de acuerdo, **PD:** poco de acuerdo, **ND:** nada de acuerdo.

TABLA VIII
Estereotipos de género expresados en frecuencias absolutas

	Chicos	Chicas	Ambos
Apagar un fuego	23	0,7	76,3
Hacer deporte	5,7	1,1	93,2
Trabajar en una guardería	1,3	25,3	73,4
Limpiar	0,8	16,6	82,5
Cuidar a los hijos	0,8	11,7	87,5
Ser policía	12,9	1,2	85,9

Eficacia del Debate familiar

Los resultados, presentados en la tabla IX, evidencian que el 83,6% de los progenitores está bastante o muy de acuerdo con que el *DFVC les hizo pensar sobre los valores presentes en la familia y en la sociedad*, el 50,8% con que *generó intercambio de ideas y discusión* y el 36% con que *les hizo hablar de cosas de las que nunca habían hablado*. Asimismo, el 78% reconoce que *les permitió conocer mejor cómo piensan sus hijos*, el 81,3% se muestra bastante o muy de acuerdo con que *les hizo gozar del tiempo compartido en familia* y el 92,2% con que *les parecieron interesantes los temas que trataba*.

En relación con los efectos provocados se observa que el 55,7% de los progenitores está bastante o muy de acuerdo con que *dedican más tiempo a hablar con la pareja sobre la educación de sus hijos* y el 78% con que *dedican más tiempo y esfuerzo a la educación en valores en casa*. También se constata que el 89% considera importante trabajar más el tema de valores y convivencia por parte de la familia, que el 88'6% afirma que *es importante que la escuela y los servicios municipales fomenten intervenciones para mejorar la convivencia* y que el 94,5% *se siente satisfecho con los valores que transmiten en casa*. Por otro lado, los datos muestran que el 20% de los progenitores declara que el *DFVC cambió algo en ellos o en su familia*, de los cuales el 61,5% afirma que los aspectos que más han cambiado son los relacionados con el diálogo y la comunicación, el 19,2% los relacionados con la convivencia, y en menor medida con la educación y socialización parentales (11,5%) y con el respeto (3,9%).

07. VIGUER-SOLE 9/2/11 11:52 Página 115

TABLA IX
Respuestas al cuestionario post-debate familiar expresadas en frecuencias absolutas

	MD	BD	PD	ND
El Debate Familiar sobre valores y convivencia…				
Nos hizo pensar sobre los valores presentes en nuestra familia y en la sociedad	21,1	62,5	14,1	2,3
Nos permitió conocer mejor como piensan nuestros hijos/as	15,8	62,2	18,9	3,1
Nos hizo gozar del tiempo compartido en familia	37,7	43,6	15,6	3,1
Nos hizo hablar de cosas de las que nunca habíamos hablado	8,6	27,4	40,6	23,4
Generó intercambio de ideas y discusión entre nosotros	6,3	44,5	33,6	15,6
Nos parecieron muy interesantes los temas que trataba	21,1	71,1	7	0,8
Nos pareció demasiado largo, había demasiadas cosas a hacer	4,8	20,8	49,6	24,8
Nos pareció muy fácil de completar	30	50,4	15,7	3,9
Como consecuencia del Debate…				
Dedicamos más tiempo a hablar con la pareja de la educación de nuestros hijos/as	12,3	43,4	25,4	18,9
Pensamos que es importante trabajar más el tema de valores y convivencia por parte de la familia	33,5	55,5	5,5	5,5
Pensamos que es importante que la escuela y los servicios municipales fomenten intervenciones para mejorar la convivencia	50	38,6	8,6	2,8
Estamos dedicando más tiempo y esfuerzo a la educación en valores en casa	19,7	58,3	15,7	6,3
Estamos satisfechos con los valores que transmitimos en casa	44,5	50	3	2,5

MD: muy de acuerdo, BD: bastante de acuerdo, ND: ni de acuerdo ni en desacuerdo, PD: poco de acuerdo, NA: nada de acuerdo.

Discusión

Los resultados de esta investigación muestran que el *DFVC* resulta un instrumento eficaz ya que, por un lado, los datos permiten conocer importantes aspectos sobre la socialización familiar en valores y convivencia de la infancia actual y, por otro, los resultados muestran que favorece la reflexión y el diálogo intrafamiliar.

Respecto a la organización familiar, se observa que el tiempo que los progenitores comparten con sus hijos/as es más bien escaso (M = 2,5 horas al día) y que éstos casi no dedican tiempo al ocio. Las actividades que más comparten con sus hijos/as son leer y ver la televisión, mientras que el juego se realiza con una frecuencia algo menor. A su vez, los resultados evidencian que en la mayor parte de familias los progenitores no juegan con sus hijos/as. El juego padres-hijos representa un contexto interactivo único en el que la relación adquiere características de horizontalidad, entendida como un patrón de relación recíproco e igualitario entre los participantes (Russell, Pettit y Mize, 1998). Los padres que son más capaces de asumir el rol de un compañero de juego tienen hijos/as más hábiles en las interacciones con sus iguales y relaciones más gratificantes. Estos patrones proveen a los niños/as de conocimientos y hábitos que les preparan para establecer relaciones positivas y recíprocas con otras personas.

Sin embargo, nuestros resultados sugieren la dificultad de conciliar la vida laboral con las tareas domésticas, la vida familiar y la personal. En consecuencia, se considera necesario diseñar actuaciones que permitan que los progenitores compartan más actividades con sus hijos/as que les permita conocerse mejor, interactuar y enriquecerse mutuamente, y que permitan disponer de más tiempo para su propio ocio o para compartirlo con la pareja, para poder distanciarse de sus obligaciones cotidianas y así favorecer el propio bienestar y el de la familia.

Los datos relativos a los roles de los progenitores confirman la existencia de diferencias de género, proporcionando un nuevo apoyo a la investigación existente (Díaz Aguado, 2009). También, los resultados relativos a las diferencias de género en las prácticas

07. VIGUER-SOLE 9/2/11 11:52 Página 116

de ocio de los niños/as son coincidentes con los de la Fundació Jaume Bofill (2005), constatándose una mayor tendencia en los varones hacia actividades deportivas y en las mujeres hacia las de carácter instructivo, y a su vez, sugieren que los varones tienen una mayor tendencia a jugar a videojuegos. Estos resultados apuntan a una importante influencia de la socialización de género. Por tanto, consideramos que se debe seguir trabajando para que en la práctica los modelos sean más igualitarios de forma que muchos de los comportamientos estereotipados de esta edad no sean reforzados socialmente y disminuyan con el tiempo tanto en uno como en otro género (Etxebarria *et al*., 2003).

Los datos revelan que las familias otorgan gran relevancia a los valores que favorecen la convivencia pacífica mientras que el éxito lo consideran menos importante. Estos resultados concuerdan con los de Meil (2006) excepto en el caso del éxito, probablemente porque en su trabajo se considera el *éxito social* haciendo alusión al esfuerzo y al trabajo. Pensamos que las diferentes conceptualizaciones de este valor han incidido en los resultados, puesto que las familias participantes consideraron el esfuerzo como muy importante.

Respecto a los valores educativos se constata que la mayor parte de progenitores consideran que el afecto, la implicación y la realización de actividades conjuntas son importantes en la crianza. Sin embargo, vemos que el tiempo diario dedicado al espacio familiar es escaso, igual que las actividades de ocio compartidas entre semana. Llama la atención el hecho de que más de la mitad de progenitores presenta un estilo autoritario como modo de resolución a un conflicto y que algunos piensan que una bofetada a tiempo es positiva (40%) y/o que con los niños no se debe razonar sino que primero deben aprender a obedecer (20%). Estos datos corroboran los obtenidos en la encuesta del CIS (2006) en la que cerca de un 60% de los progenitores afirma que un azote a tiempo evita problemas mayores. Por su parte, casi todos los niños/as consideran que hacen mucho caso a sus progenitores, por lo que desde su perspectiva no se produce una pérdida de autoridad como sugiere Meil (2006). Estos resultados sugieren la importancia de distinguir entre valores, estilos y prácticas educativas y manifiestan la diferencia entre las ideas que se tienen (componente cognitivo) y las prácticas reales que se efectúan (componente conductual).

En relación con la educación escolar debe remarcarse que las opiniones de los progenitores acerca de si la escuela debe educar o no son discordantes. Estos resultados tienen una gran relevancia puesto que la familia constituye el primer marco educativo y los padres pueden crear un clima favorable o desfavorable hacia la educación escolar. Si consideramos que la familia comparte la responsabilidad de la educación con la escuela y que ambos contextos están relacionados y se complementan, es importante diseñar actuaciones que favorezcan esta necesaria complementariedad mediante la promoción de una mayor participación de las familias en la educación escolar.

De los resultados se deduce que algunos estereotipos de género están disminuyendo respecto a décadas anteriores. A pesar de ello, siguen estando presentes estereotipos que sitúan a la mujer en las tareas del hogar y el cuidado de los hijos/as, y que atribuyen al hombre la tarea de ser policía, apagar un fuego o hacer deporte. La proporción de familias que los presentan puede parecer escasa pero no hay que restarle importancia, ya que, en la práctica los roles ejercidos por los progenitores reflejan diferencias de género, evidenciándose de nuevo la discrepancia entre el componente cognitivo y el conductual. Por tanto, si se quiere superar esta situación conviene intervenir para que los roles de género estereotipados no se mantengan y se superen con el fin de lograr una igualdad real.

Por lo que respecta a la *valoración del estudio*, a partir del cuestionario post-debate se constata que el *DFVC* es una herramienta interesante, acertada y bastante completa para la mayor parte de los progenitores. Destaca que, en general, los progenitores dedican más tiempo a hablar con la pareja sobre la educación de sus hijos/as, dedican más tiempo y esfuerzo a la educación en valores y conocen en mayor medida cómo piensan

07. VIGUER-SOLE 9/2/11 11:52 Página 117

sus hijos/as. Cabe añadir que a algunas familias les ha permitido hablar de cosas de las que nunca habían hablado con sus hijos/as y que en general, creó un espacio de diálogo y discusión. Además, los progenitores están motivados y abiertos a trabajar más los valores por parte de la familia y consideran importante que la escuela y otros entes municipales también lo hagan. Estos datos constatan que el *DFVC* es un instrumento con gran potencialidad educativa y de gran utilidad en la promoción de valores positivos y en la construcción de una convivencia basada en la reflexión, el diálogo y el consenso. Por tanto, valoramos positivamente la metodología de investigación inspirada y vertebrada en un proceso de acción-reflexión-acción cuya finalidad no se agota en la búsqueda de conocimiento sino que pretende vincular este proceso a los procesos de su transformación. Nuestra investigación se basa en la implicación de todos los participantes en un proceso compartido que se inició en el año 2007 y que todavía perdura, a través de nuevas fases de aplicación y evaluación del debate en otros municipios. Este proyecto de construcción colectiva, sin estar exento de dificultades, ha precisado de la mutua adaptación de conocimientos, expectativas, necesidades y ritmos. Para que el aprendizaje fuera posible ha sido necesario cuestionarse el propio estatus, reconocer y asumir los saberes de los distintos miembros del grupo y ser capaces de situarse en la posición del otro. A partir de este trabajo se ha iniciado un proceso de cambio que incide en las causas de la problemática abordada, se observa el efecto que tienen las acciones promovidas, y como éstas retroalimentan a los participantes, lo que da lugar a nuevas dinámicas y relaciones. De acuerdo con Llobet *et al*. (2005), desde la universidad se pueden impulsar procesos de cambio, y familias y profesionales pueden unir esfuerzos para mejorar una situación social e incluso convertirse en investigadores y en generadores de conocimiento. Cuando se propician situaciones de encuentro y debate, se potencian dinámicas de confianza, se dan procesos de aprendizaje compartido, de retroalimentación de la motivación, de mayor satisfacción y de crecimiento personal.

A modo de reflexión, pensamos que este trabajo, a pesar de sus limitaciones, es una muestra de la utilidad de la metodología dialéctica para favorecer la implicación de las personas en el análisis de su propia realidad y aprovechar su energía para ayudar a transformarla y con ello, desde la construcción de una convivencia positiva alcanzar mayores cotas de bienestar, felicidad y favorecer el desarrollo óptimo de nuestros niños y niñas (Viguer, 2004). Para finalizar, quisiéramos señalar que son muchas las cuestiones que merecen una atención más exhaustiva. Aún falta mucho por investigar, pero se ha dado el primer paso y ahora es cuestión de seguir avanzando. Nuevos trabajos deben abordar aspectos complementarios relativos a la socialización en la escuela y con los iguales y se requieren análisis más minuciosos que permitan valorar las relaciones entre las variables estudiadas.

Referencias

AJUNTAMENT DE CALELLA (2009). *Parlem-ne. Debat familiar sobre coeducació. Educació en igualtat: què en diuen la infància i les famílies de Calella?* Informe inédito.

AJUNTAMENT DE CASTELLAR DEL VALLÈS (2008). *Informe de resultats del debat familiar sobre valors i convivencia*. Recuperado de http://www.castellarvalles.cat/files/175-532-arxiu/Debat_Familiar_Informe_Resultats%5B1%5D.pdf

AJUNTAMENT DE ST. FELIU DE LLOBREGAT (2002). *Informe de resultats sobre el debat familiar del projecte Sant Feliu*. Recuperado de http://www.santfeliu.org/ciutatencongres/final/deba.pdf

ALBERICH, T. (2000). *Perspectivas de la investigación social.* En T. Villasante, M. Montañes & J. Martí (Coords.), *La investigación social participativa. Construyendo ciudadanía 1* (pp. 59-72). Barcelona: El Viejo Topo.

BASAGOITI, M. & BRU, P. (2000). Mira quién habla. El trabajo con grupos en la IAP. En T. Villasante, M. Montañes & J. Martí (Coords.), *La investigación social participativa. Construyendo ciudadanía 1* (pp. 119-136). Barcelona: El Viejo Topo.

CARRILLO, I. (2007). *¿Es posible educar en valores en la familia?* Barcelona: Graó.

CIS (2006). *Encuesta Actitudes y opiniones sobre la infancia y la adolescencia*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

DARLING, N. & STEINBERG, L. (1993). Parenting style as context: an integrative model. *Psychological Bulletin, 113*, 487-498.

DÍAZ-AGUADO, M. J. (2009). Convivencia escolar y prevención de la violencia de género desde una perspectiva integral. *CEE Participación Educativa, 11*, 59-72.

ETXEBARRIA, I., APODACA, P., ECEIZA, A., FUENTES, M. J., ORTIZ, M. J. & LÓPEZ, M. J. (2003). Diferencias de género en emociones y en conducta social en la edad escolar. *Infancia y Aprendizaje, 26* (2), 147-161.

FERNÁNDEZ, J. (1996). *Varones y mujeres*. Madrid: Pirámide.

07. VIGUER-SOLE 9/2/11 11:52 Página 118

FREIRE, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: Roure.

FUNDACIÓ JAUME BOFILL (2005). *Síntesi de resultats del Debat Familiar: Què opinen les famílies sobre les activitats educatives fora de l'horari escolar?* Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Recuperado de http://www.laboratorideltemps.org/media/0000001000/0000001048.pdf

GARCÍA CORREA, A. (1995). *Familia y educación.* En J. Beltrán & J. A. Bueno (Eds.), *Psicología de la Educación* (pp. 601-621). Barcelona: Marcombo.

GUTIÉRREZ-DOMÈNECH, M. (2007). *El tiempo con los hijos y la actividad laboral de los padres*. Barcelona: Fundación "La Caixa".

INE (2009). *Mujeres y hombres en España 2009*. Madrid: INE.

INJUVE (2003). *Sondeo de opinión y situación de la gente joven: Emancipación, relaciones familiares, igualdad hombre-mujer*. Madrid: Instituto de la Juventud.

JARES, X. R. (2006). *Pedagogía de la convivencia.* Barcelona: Graó.

JIMÉNEZ, J. & MUÑOZ, A. (2005) Socialización familiar y estilos educativos a comienzos del siglo XXI. *Estudios de Psicología, 26* (3), 315-327.

LLOBET, M., CORTÉS, F., ALEMANY, R. M. & BALLESTEROS, J. (2005). Investigación/acción en trabajo social comunitario: la construcción de prácticas participativas. En J. Martí, J. Pascual & O. Rebollo (Coords.), *Participación y desarrollo comunitario en medio urbanos* (pp. 123-140). Madrid: IEPALA editorial.

MACCOBY, E. E. & MARTIN, J. A. (1983). *Socialization in the context of the family: parent-child interaction*. En J. S. Hetherington (Ed.), *Handbook of Child Psychology*: *Vol.4. Socialization, Personality and Social Development* (pp. 1-101). Nueva York: Wiley.

MARTÍ, J., PASCUAL, J. & REBOLLO, O. (2005) *Participación y desarrollo comunitario en medio urbano*. Construyendo Ciudadanía / 7. Madrid: CIMAS-IEPALA.

MEIL, G. (2006). *Padres e hijos en la España actual*. Barcelona: Fundación "La Caixa".

MUSITU, G. & CAVA, M. J. (2001). *La familia y la educación.* Barcelona: Octaedro.

MUSITU, G. & GARCÍA, F. (2004). Las consecuencias de la socialización en la cultura española. *Psicothema, 16*, 288-293.

MUSITU, G., ESTÉVEZ, E., JIMÉNEZ, T. & HERRERO, J. (2007). *Familia y conducta delictiva y violenta en la adolescencia.* En S. Yubero, E. Larrañaga & Blanco, A. (Coords.), *Convivir con la violencia* (pp. 135-150)*.* Cuenca: Universidad de Castilla la Mancha.

MUSITU, G., JIMÉNEZ, T. Y POVEDANO, A. (2009). Familia y escuela: escenarios de riesgo y protección en la violencia escolar. *REME, 12*, 32-33.

ORTEGA, R. & DEL REY, R. (2004). *Construir la convivencia*. Barcelona: Edebé.

PALACIOS, J. (1999). La familia y su papel en el desarrollo afectivo y social. En F. López, I. Etxebarría, M. J. Fuentes & M. J. Ortiz, *Desarrollo afectivo y social* (pp. 267-284). Madrid: Pirámide.

RUSSELL, A., PETTIT, G. & MIZE, J. (1998). Horizontal qualities in parent-child relationships: Parallels with and possible consequences for children's peer relationships. *Developmental Review, 18*, 318-352.

RODRIGO, M. J. & PALACIOS, J. (Coords.) (1998). *Familia y desarrollo humano.* Madrid: Alianza.

TORÍO, S., PEÑA, J. V. & RODRÍGUEZ, M. C. (2008). Estilos educativos parentales. Revisión y reformulación teórica. *Teoría de la educación: Revista Interuniversitaria, 20*, 151-178.

VIGUER, P. & AVIÀ, S. (2009). Un modelo local para la promoción de la convivencia y la prevención de la violencia entre iguales desde el ámbito comunitario. *Cultura y Educación, 21* (3), 345-349.

VIGUER, P. (2004). *Optimización Evolutiva. Fundamentos del desarrollo óptimo*. Madrid: Pirámide.

VILLASANTE, T. & MONTAÑES, M. (2000). *Algunos cambios de enfoque en las ciencias sociales.* En T. Villasante, M. Montañes & J. Martí (Coords.), *La investigación social participativa. Construyendo ciudadanía 1* (pp. 13-28). Barcelona: El Viejo Topo.

View publication stats