

# Participación arte 3

**Claves para el buen trato  
en familias de  
educación primaria**

Investigación-Acción Participativa  
para la prevención de la violencia  
contra la infancia en el hogar



Proyecto

 **Liga española  
de la  
educación**  
de Utilidad Pública

Financiación



GOBIERNO  
DE ESPAÑA

MINISTERIO  
DE DERECHOS SOCIALES  
Y AGENDA 2030



POR SOLIDARIDAD  
OTROS FINES DE INTERÉS SOCIAL



# Particip-arte 3

## Claves para el buen trato en familias de educación primaria

Investigación-Acción Participativa para la prevención de la violencia contra la infancia

---

### LIGA ESPAÑOLA DE LA EDUCACIÓN Y LA CULTURA POPULAR

C/ Vallehermoso 54 1º. 28015 - Madrid. TEL: 91 594 53 38

Puedes llamarnos por teléfono o escribirnos un correo a:  
invest.educa@ligaeducacion.org

**[www.ligaeducacion.org](http://www.ligaeducacion.org)**

---

#### **PRESIDENTE**

Victorino Mayoral Cortés

#### **DIRECTOR TÉCNICO**

José Antonio Haro Lozano

#### **COORDINADORA DEL ÁREA DE INFANCIA Y FAMILIA**

Sonia Saiz Fernández

#### **COMUNICACIÓN**

Merche Negro Lasheras

#### **EQUIPO INVESTIGADOR**

Álvaro Martínez García-Salmones

Sonia Roa Bolaños

Alejandro Sanz Angulo

#### **COLABORADORAS**

Laura Fuertes Mato

Andrea González Rojas

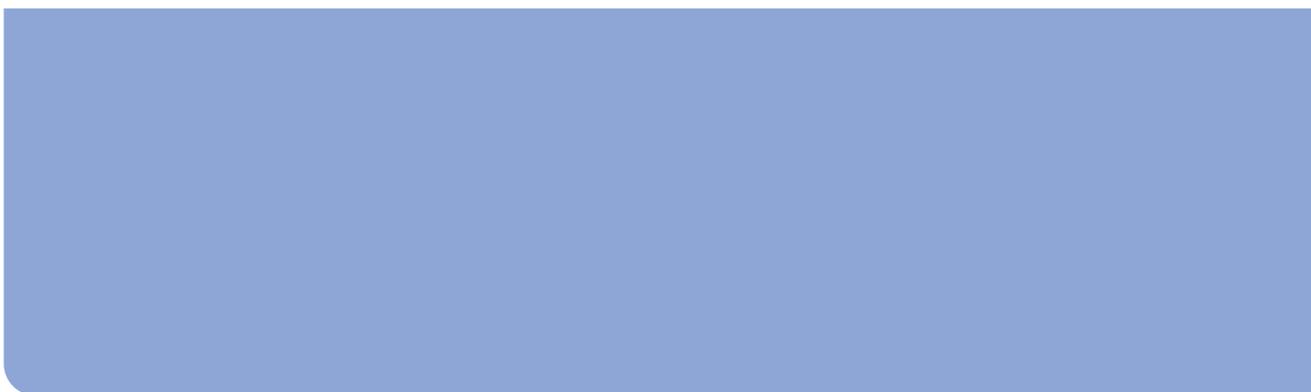
---

### **AGRADECIMIENTOS**

Este trabajo ha sido posible gracias a la generosidad, el tiempo y la implicación de las familias, docentes y personal directivo de los 9 centros de educación primaria colaboradores, así como de las trabajadoras y equipo voluntario de la Liga Española de la Educación y sus Ligas Federadas.

ISBN: 978-84-121836-4-1

Depósito Legal: M-33179-2021



# ÍNDICE

PRÓLOGO. Por Victorino Mayoral Cortés	7
PARTICIP-ARTE: EL FINAL DE UN VIAJE	9
¿CÓMO LEER ESTE DOCUMENTO?	11
¿CÓMO SE PRODUCEN Y REPRODUCEN LOS BUENOS TRATOS?	12
¿CÓMO LO HEMOS HECHO?	14

## 01

### EL TABLERO DE JUEGO

Cómo afectan las condiciones de partida a los buenos tratos	17
1. LOS JUEGOS DE ROLES EN LA CRIANZA	18
Implicación desigual de mujeres y hombres	18
Los cuidados cotidianos y los ocasionales	20
2. LOS NUEVOS Y LOS VIEJOS REGLAMENTOS	24
La responsabilidad de los límites	24
Los tratos en el hogar	26
Los cambios entre las resistencias	29
La protección frente los riesgos	33
La justificación del castigo físico	35
3. JUGAR CON DESVENTAJA	41
La desigualdad social en los tratos	41
Brechas del confinamiento	45
Vuelta a la casilla de salida: la crianza en casas de acogida	47

## 02

### AHORA, JUGUEMOS LA PARTIDA

Acciones y estrategias para fomentar los buenos tratos	51
1. CON LA PARTICIPACIÓN SIEMPRE SE GANA	52
A vueltas con la no participación	53
Relación con el entorno: familias, profesorado, barrio	58
La pandemia como freno y como oportunidad	62
2. APRENDER ESTRATEGIAS DE OTRAS JUGADORAS/ES.	63
3. PROPUESTAS Y BUENAS PRÁCTICAS DE LAS FAMILIAS	70

## 03

### UN TANTEO

¿Cómo lo contamos?	73
1. TRANSFORMAR EL TABLERO	74
2. MOVILIZAR A LAS JUGADORAS/ES	76

BIBLIOGRAFÍA	79
ANEXO: PARTICIPARTE, EL JUEGO	80



## PRÓLOGO

**Por Victorino Mayoral Cortés. Presidente de la Liga Española de la Educación.**

Los derechos de la infancia y adolescencia tienen como primer espacio para su construcción y fortalecimiento la familia, con la colaboración siempre de la escuela, cuya acción educativa como instrumento de educación, aprendizaje y socialización es siempre necesaria, cuando no imprescindible. Se trata de una compleja y ardua tarea, en la que además de familias y educadores/as deben asumir responsabilidades las autoridades de las políticas públicas educativas y sociales y, desde luego, el mundo influyente de los medios de comunicación, juegos y ocio; todos ellos indudablemente concernidos por ese principio esencial que denominamos interés superior del menor.

No podemos minusvalorar, cuando tratamos del núcleo familiar y los procesos que en su seno tienen lugar respecto a la dinámica buen trato, la violencia en cualquiera de sus formas. Porque todos vivimos y actuamos en el marco de un influyente ecosistema cultural en el que están presentes potentes vectores que favorecen la violencia, de manera directa o indirecta. Ese ecosistema cultural es el que deriva de lo que con tanto acierto Z. Bauman denominó “sociedad líquida”, en la que la inseguridad existencial está asociada a factores de precariedad, fragilidad de las posiciones sociales, competitividad, individualismo y degradación de los derechos de ciudadanía social que debiera garantizar el Estado de Bienestar.

Las familias, como los individuos que la componen, no son entes aislados, inconexos entre sí, ni desconectados de la sociedad a la que pertenecen, de la que son tributarios de valores, comportamientos, costumbres, etc. Por eso es tan importante su relación con las instituciones educativas, en un mundo en el que la educación es un servicio, un derecho y un deber de carácter universal. De modo que la familia debe disponer para realizar su función protectora y educadora de los servicios educativos y sociales de apoyo que sean necesarios para la formación integral de sus hijos e hijas, sin olvidar la relevancia que dentro de todo ello tiene el modelo de crianza y las consecuencias que para la personalidad y la conducta familiar, escolar y social de los y las menores.



## PARTICIP-ARTE: EL FINAL DE UN VIAJE

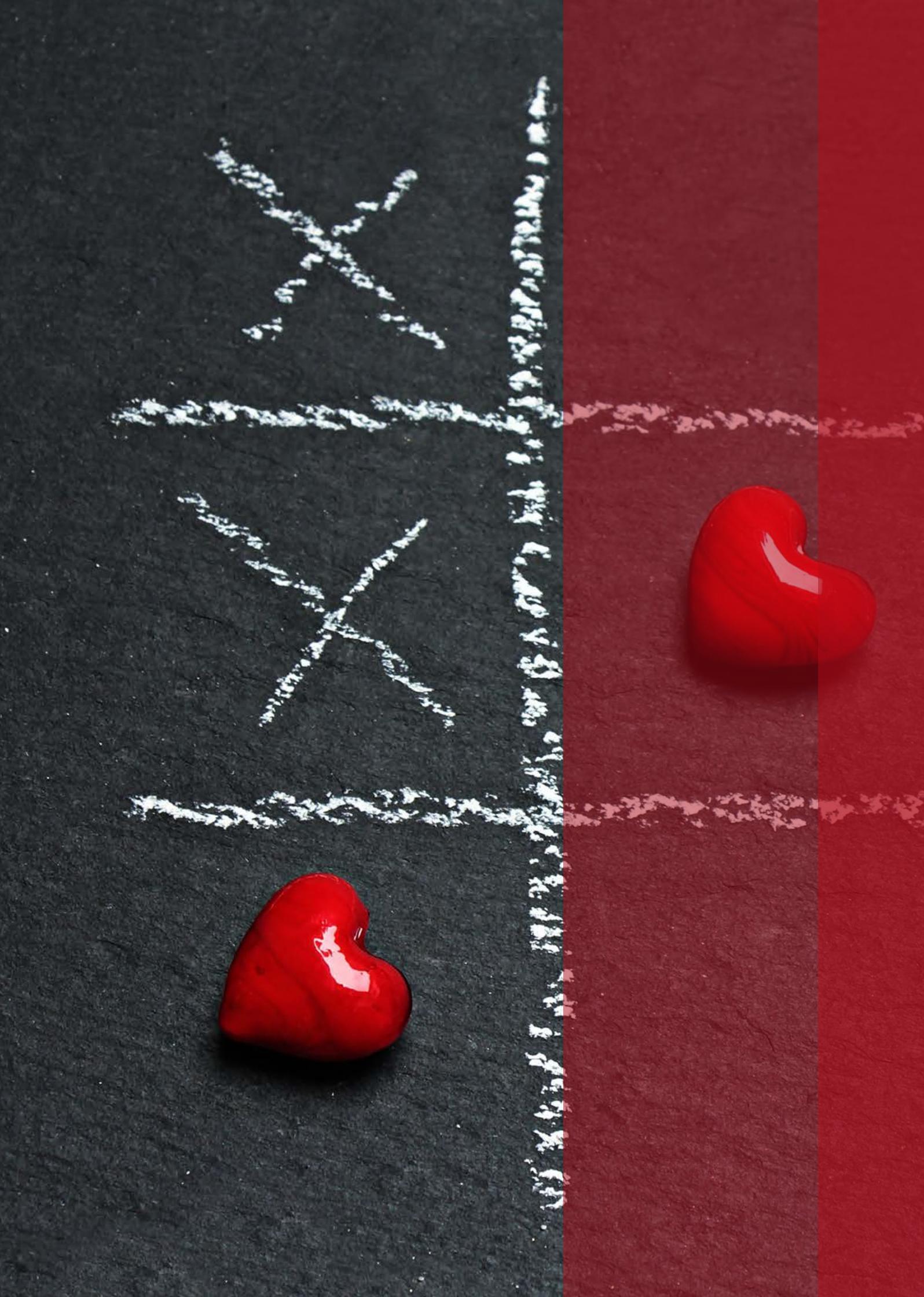
El proyecto Particip-arte llega a su fin después de tres años en los que hemos buscado conocer la realidad de los centros de educación primaria escuchando las voces de quienes los llenan de vida: docentes, alumnado y familias. Además de escuchar, hemos promovido procesos de cambio mediante metodologías participativas. Desde su inicio, este proyecto ha apostado por la Investigación-Acción Participativa (IAP), tratando de implicar a las personas en el análisis, reflexión y transformación de su propia realidad.

La [primera edición](#) de Particip-arte tuvo como objetivo contribuir a la calidad educativa mediante la mejora de la colaboración y participación de las familias en la cultura escolar. En la [segunda edición](#) pusimos el foco en la normalización de la violencia en los centros educativos para encontrar maneras de prevenirla. En esta tercera edición hemos buscado promocionar los buenos tratos en los hogares de las familias de educación primaria desde una perspectiva que implica pensar a las familias como parte de una red de relaciones en la que también se encuentran la escuela y el entorno.

Esta edición de Particip-arte sigue el camino ya iniciado desde el Área de Infancia y Familia de la Liga Española de la Educación con la [Guía docente para el fomento de la Parentalidad Positiva](#), que tiene el objetivo de sensibilizar acerca del papel que desempeñan las y los docentes en el fomento de la crianza bien tratante desde una mirada compartida entre la escuela y la familia.

En este caso, lo que hemos pretendido con este proceso es contribuir a la prevención de las formas de violencia cotidiana que se producen y reproducen en los hogares de familias de educación primaria, lo que a su vez tiene reflejo en los centros educativos.

Lo hemos desarrollado con una metodología IAP, apoyada por técnicas de encuesta, que nos ha ayudado a (re)conocer cuáles son los factores y situaciones de riesgo. Paralelamente a un análisis de imaginarios y prácticas de crianza, se hizo un acompañamiento pedagógico que tenía como objetivo sensibilizar sobre la necesidad de generalizar los buenos tratos en los hogares a través del fortalecimiento de los vínculos, la comunicación afectiva y la participación escolar.



## ¿CÓMO LEER ESTE DOCUMENTO?

Antes de asomarnos a los resultados, definiremos un **marco teórico** que nos ha servido para centrar el tema de la investigación, y un **marco metodológico** que nos ha permitido encontrar las maneras de abordarlo.

A partir de ahí, contaremos los resultados en tres partes a través de metáforas de juegos que nos ayudaran interpretar lo que hemos aprendido.

En la **primera parte hablaremos de “el tablero de juego”** que hace referencia a las **condiciones estructurales** en las que se desarrolla la crianza. Estas pueden ser culturales (juegos de roles, normas en las distintas generaciones) o materiales (el azar de la clase social y las condiciones de los hogares vulnerables).

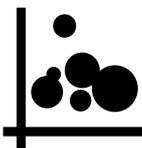
La **segunda parte invita a que “juguemos la partida”** y recoge **acciones y estrategias** de las y los jugadores para la buena crianza. Primero, desde la implicación de las familias en la escuela. Después desde el proceso que hemos desarrollado con las familias. Cómo lo han vivido, para qué les ha servido, qué han aprendido de las demás participantes y qué han propuesto.

La **tercera parte es “un tanteo” en el que se plasman las conclusiones** de los dos bloques anteriores, incidiendo en la importancia de transformar el tablero y de las acciones individuales y colectivas para mejorar los tratos familiares.

Iconos que vamos a encontrar a lo largo de este documento.



**Conceptos.** Ideas, teorías y hallazgos de otras investigaciones. Nos resultarán útiles para encauzar el objeto de la investigación.



**Metodología.** Explicaciones sobre el procedimiento que hemos usado para recabar información y analizarla.



**Herramientas.** Materiales producidos durante el proceso que se usaron con las familias participantes.



**Buenas Prácticas.** Recomendaciones, estrategias y propuestas para mejorar las relaciones en los hogares y en las escuelas.



## ¿CÓMO SE PRODUCEN Y REPRODUCEN LOS BUENOS TRATOS?

### Un marco teórico

En nuestro imaginario, la violencia y el maltrato están tan normalizados que nos cuesta definir sus antónimos. El hecho de que la no-violencia o el buen-trato, sean conceptos que no están tan arraigados como sus opuestos en nuestro acervo cultural, nos da una idea de la **necesidad de promocionar las perspectivas positivas sobre el trato**. [Fina Sanz](#) (2016) nos habla de la necesidad de promocionar nuevos conceptos como el de buentrato que nos sirvan para romper las inercias que reproducen, de forma consciente o inconsciente, el maltrato.

En investigaciones pasadas de la Liga de la Educación, ya hemos puesto el foco en la perspectiva positiva del [buen trato \(López, 2018\)](#), como una forma de **reivindicar la transformación del imaginario y fomentar los modelos de relaciones sociales basados en los cuidados, la empatía y el respeto**. Como expone [Judith Butler](#) (2021), para construir relaciones de igualdad y basadas en un compromiso ético contra la violencia, es necesaria una óptica relacional en la que nos reconozcamos como parte de una red de seres interdependientes, porque individualmente somos vulnerables.

[Jorge Barudy](#) explica la importancia de **promover la crianza bientratante**, ya que haber sido atendido, cuidado, protegido y educado en periodos tan cruciales como la infancia y la adolescencia, influye en la capacidad futura de cuidarse a sí mismo y de participar en dinámicas sociales para atender las necesidades de los demás (2005:24). Según este enfoque, promover los buenos tratos desde la infancia nos conduce a una sociedad que valore los cuidados desde y hacia las redes de relaciones, como una parte indispensable para sostener la vida.

[María José Díaz-Aguado](#) sostiene que en la educación familiar de calidad deben garantizarse tres condiciones básicas: una **relación afectiva cálida**, que proporcione seguridad sin proteger en exceso; **un cuidado atento**, adecuado a las cambiantes necesidades de seguridad y autonomía que experimentan con la edad; y **unos límites consistentes**, sin caer en el autoritarismo ni en la negligencia (Díaz-Aguado, 2012: 12).

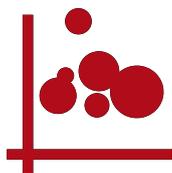
**Poner el foco en los buenos tratos supone, no solo observar las relaciones familiares desde una mirada positiva, sino también aportar imaginarios desde los que construir otras realidades.**

En relación a esto, **el enfoque de la “crianza positiva”** promueve un marco de buenos tratos que es respetuoso con los **derechos de la infancia a la vez que busca establecer unos límites claros** y consistentes. Los [principios de la crianza positiva](#) son: el respeto hacia las necesidades específicas de las niñas y niños; el fortalecimiento de los vínculos afectivos seguros; y la resolución de conflictos de forma no violenta (González, Martín y Roig, 2013). El Consejo de Europa lo define como “el comportamiento de los padres fundamentado en el interés superior del niño, que cuida, desarrolla sus capacidades, no es violento y ofrece reconocimiento y orientación que incluyen el establecimiento de límites que permitan el pleno desarrollo del niño.”

Sin embargo, cuando seguimos ahondando en un marco teórico sobre el buen trato, nos encontramos con que las referencias a la violencia y al maltrato son inevitables. Para promover el buen trato debemos prestar atención a las cuestiones estructurales que lo dificultan. En este sentido, ciertas **condiciones de partida incrementan el riesgo de reproducir los malos tratos en el hogar**, como son: 1) las experiencias de malos tratos sufridos en la infancia; 2) las competencias socioemocionales de las madres y padres; 3) los procesos de escalada de violencia; 4) el estrés y las dificultades económicas; 5) el aislamiento y ausencia de apoyo social; 6) el riesgo de violencia en la sociedad. (Díaz-Aguado, 2012).

En este sentido, es conveniente retomar las ideas de [Johan Galtung](#) sobre la violencia (2016). Existe una **violencia directa**, que es visible mediante las agresiones físicas o psicológicas, sin embargo, esta es solo la punta del iceberg de **un sistema cultural que reproduce la violencia**. Por debajo están las violencias que no se ven, como **la violencia estructural**, que reproduce desigualdades e impide satisfacer necesidades; y **la violencia simbólica** que se constituye en torno a las prácticas y creencias que naturalizan el uso de algunas violencias.

Es por esto que es importante **identificar los marcos culturales y condiciones materiales que subyacen a los comportamientos violentos**. Recogiendo la propuesta teórica de [Ann Swilder](#) (1996), las condiciones de partida nos dan una imagen de los **distintos repertorios de actuación** que entran en juego y de los estilos a partir de los cuales las personas construyen su acción. Las condiciones materiales y simbólicas son importantes porque definen un marco de posibilidades, sin embargo, no está definido de una forma estática, sino que, en las acciones y en las estrategias que desarrollan las personas a través de sus repertorios disponibles, se construye el marco de posibilidades futuras.



## ¿CÓMO LO HEMOS HECHO?

### Un marco metodológico

Al igual que en las anteriores ediciones de Particip-arte, nos hemos aproximado al objeto de estudio desde la **metodología IAP** (Investigación Acción Participación). Esta metodología nos permite analizar la realidad social mientras abordamos un proceso de autorreflexión con las personas participantes. De esta manera, son las propias personas las que producen un conocimiento situado desde sus experiencias que, al ser compartidas en espacios de reflexión común, generan nuevas comprensiones sobre su realidad.

Para este propósito hemos empleado distintas técnicas de investigación, como la encuesta y sesiones con talleres dinamizados, que llevamos a cabo en tres provincias: Cádiz, Madrid y Valladolid.

**Tabla 1. Número de participantes**

Provincias	Encuesta a familias	Encuesta a profesorado	Sesiones con familias
Cádiz	153	38	10
Madrid	227	31	4
Valladolid	99	17	22
<b>Total</b>	<b>479</b>	<b>86</b>	<b>35</b>

En primer lugar, **una encuesta a familiares y otra a profesorado**. La utilidad de la encuesta dentro del contexto de la IAP, es que **nos permite completar un diagnóstico a la vez que sirve como herramienta de autoanálisis**. Las preguntas del cuestionario no se utilizan únicamente con la intención de coleccionar datos sobre las respuestas, sino también como una manera de despertar preguntas en las personas encuestadas sobre sus prácticas y actitudes cotidianas.

Por otro lado, desarrollamos **talleres presenciales con familiares** de alumnado de primaria, en los que hemos hecho una indagación colectiva para buscar propuestas y buenas prácticas. Para ello usamos una combinación de distintas técnicas de **diagnóstico** (grupos de discusión, mapeos), **autoanálisis** (diarios de buenas prácticas), formación (infografías), y **devolución de los resultados** para la búsqueda de **propuestas**.

Han participado 479 familiares de alumnas/os y 86 profesoras/es de primaria.

El 83% fueron mujeres.

En tres provincias: Cádiz, Madrid y Valladolid.

Gráfico 1. Familiares participantes en la encuesta por edad y género(%)

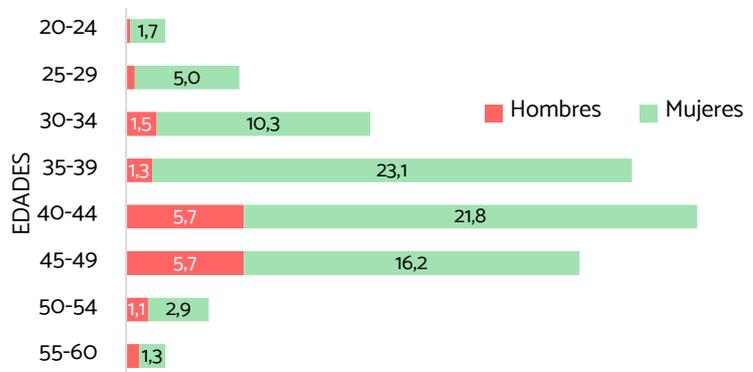
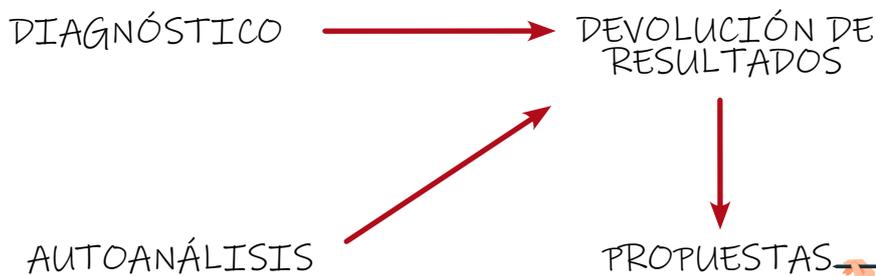
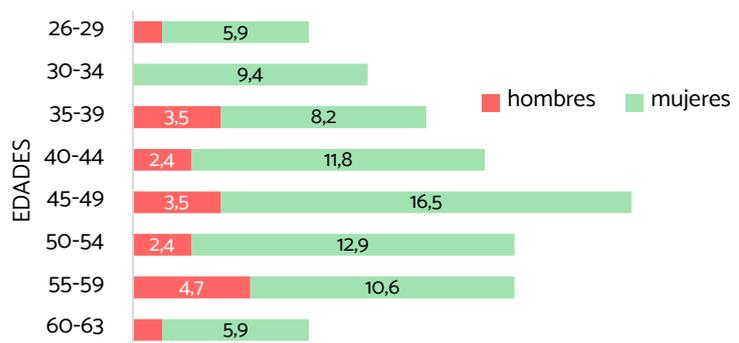


Gráfico 2. Profesorado participante en la encuesta por edad y género (%)





# 01

## EL TABLERO DE JUEGO

### Cómo afectan las condiciones de partida a los buenos tratos

#### 1. LOS JUEGOS DE ROLES EN LA CRIANZA

- Implicación desigual de mujeres y hombres
- Los cuidados cotidianos y los ocasionales

#### 2. LOS NUEVOS Y VIEJOS REGLAMENTOS

- La responsabilidad de los límites
- Los tratos en el hogar
- Los cambios entre las resistencias
- La protección frente a los riesgos
- La justificación del castigo físico

#### 3. JUGAR CON DESVENTAJA

- La desigualdad social en los tratos
- Brechas del confinamiento
- Vuelta a la casilla de salida: la crianza en casas de acogida

## 1. LOS JUEGOS DE ROLES EN LA CRIANZA

En los [juegos de roles](#), cada participante juega con un personaje diferente al que debe interpretar. Cada personaje tiene unas habilidades distintas y está sujeto a un conjunto de normas que limita sus acciones.

Cuando pensamos en la crianza también podemos reconocer distintos tipos de roles: la madre, el padre, las hermanas/os, las abuelas/os, las maestras/os, otros familiares, amistades de la familia, etc. Las normas sociales definen lo que se espera de cada una de las personas implicadas y si esa expectativa no se cumple es posible que exista una sanción social.

Estas normas no son estáticas, cambian con el tiempo. Las que afectan a los roles de la crianza no son iguales ahora que hace varias décadas años. Sin embargo, existe una estructura básica del conjunto de normas que permanece en el tiempo y es más resistente al cambio. Observar cómo se desarrolla este juego nos ayudará a entender cómo se reproduce lo estático y se produce el cambio.



### IMPLICACIÓN DESIGUAL DE MUJERES Y HOMBRES

Tomaremos la participación en esta investigación como primer ejemplo de la distinta implicación de mujeres y hombres<sup>1</sup>. Para desarrollar este proyecto le pedimos a los coles que nos ayudaran difundiendo el cuestionario entre las familias y solicitando su participación en las sesiones. Lo primero que nos encontramos es un dato que, a pesar de estar normalizado, no deja de ser llamativo: **solo una de cada seis personas que participaron en el estudio fueron hombres**<sup>2</sup>.

Una explicación habitual de este desequilibrio es que mujeres y hombres tienen trabajos diferentes. Mientras las mujeres suelen dedicar mayor tiempo

---

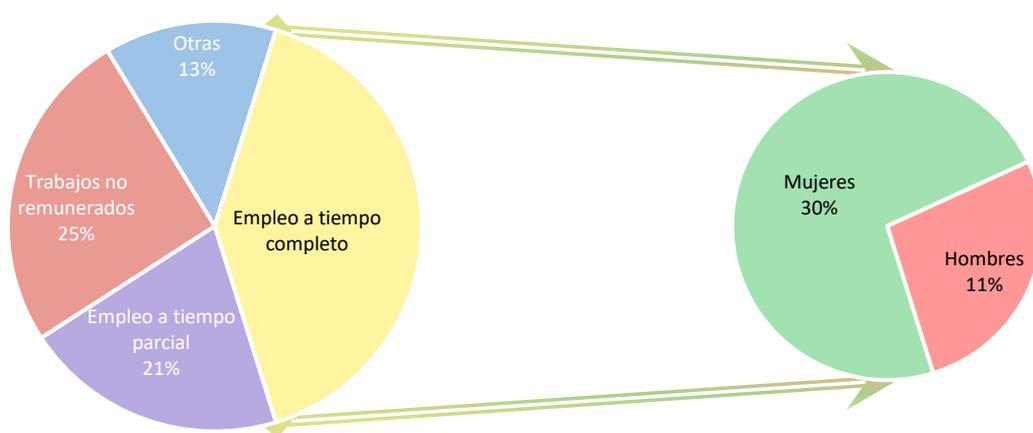
1 En este caso, preferimos hablar de mujeres y hombres en lugar de madres y padres porque la realidad de la crianza es diversa. Pueden ser madres, padres, las parejas de estos, abuelas, tíos, vecinas, etc.; y también todas/os ellas/os en conjunto.

2 El 82% de quienes rellenaron la encuesta y un 88% de quienes participaron en las sesiones fueron mujeres; la mayoría de ellas madres y algunas abuelas.

a los trabajos no remunerados como el cuidado de sus hijas/os, los hombres tienden a ocupar mayor tiempo a empleos remunerados fuera del hogar. Esta distinción se ha reducido en los últimos tiempos con la incorporación de muchas mujeres al mercado laboral, sin embargo, en 2021 reconocemos la persistencia de esta brecha porque hay un 54% de mujeres que son población activa frente al 64% de los hombres<sup>3</sup>.

**¿Podemos decir que la distinta implicación responde a esta división del trabajo?** Lo que hemos visto gracias a nuestra encuesta es que **la situación laboral solo explica una pequeña parte de la implicación desigual de madres y padres**. Cuando seleccionamos a las personas que trabajan a **jornada completa, vemos que uno de cada cuatro participantes son hombres**. En este caso, la brecha de participación entre mujeres y hombres se ha reducido, pero sigue siendo llamativo que, a igual desempeño laboral de madres y padres, estos hayan participado mucho menos. La incorporación de las mujeres al mercado de trabajo no ha sucedido de forma paralela a la incorporación de los hombres a los trabajos de cuidados<sup>4</sup>.

**Gráfico 3. Participantes en la encuesta por situación laboral**



El caso más explícito de la diferente implicación en la crianza de hombres y mujeres lo encontramos en las familias “monoparentales”. En España en el año 2020, el 81% de estos hogares <sup>5</sup> estaban formados por una madre y

3 [Encuesta de Población Activa.](#)

4 A la vista de la desigual participación en la encuesta de mujeres y hombres no se han tenido en cuenta análisis que diferencien por género por la poca representatividad de los hombres.

5 [Encuesta Continua de Hogares.](#)

su(s) hija/o(s). En nuestra encuesta esta cifra fue del 90%. Es por esto que se hace **necesario usar el término familias monomarentales** para reconocer una realidad específica de la crianza, con sus propias características afectivas y materiales.

*También a la gente divorciada le toca hacer el trabajo de padre y de madre. Es mi caso estoy sola aquí. Mi familia no está aquí. Entonces al hacer todo hay veces que fallo, no lo puedo hacer todo perfecto. (Mujer, 35 años).*

Cuando los progenitores están ausentes, la responsabilidad de la crianza sigue recayendo en otras mujeres de la familia, como las abuelas. Igual que en el caso anterior, los roles se hacen visibles al expresar la dificultad de interpretar distintos papeles al mismo tiempo.

*“Aquí el papel que tengo es de abuela que está criando a una niña. La dificultad es que no puedo ser su abuela, tengo que ser su madre y ahí viene el problema en el sentido de que no la puedo consentir, la tengo que intentar educar” (Mujer, 52 años).*

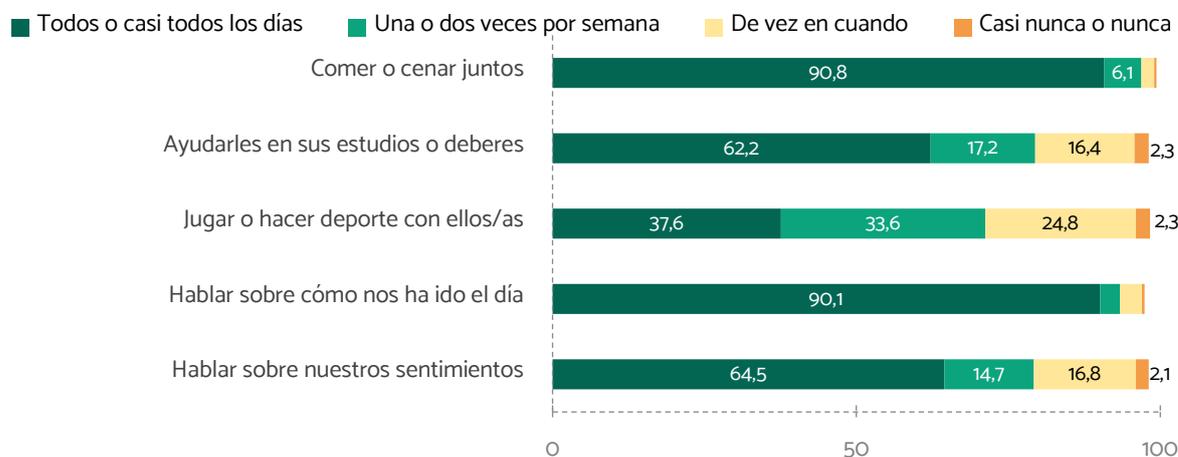
A pesar de los cambios vividos en las últimas décadas y que los discursos sobre la necesidad de la igualdad de género están relativamente interiorizados, esto no se traduce en una igualdad efectiva. El desequilibrio entre tareas remuneradas y no remuneradas presente entre hombres y mujeres, continúa lastrando el camino hacia una sociedad más justa, lo que repercute también en las formas de trato.



## LOS CUIDADOS COTIDIANOS Y LOS OCASIONALES

Cuando preguntamos en la encuesta a madres y padres por las **actividades cotidianas** que hacen con sus hijas e hijos, nos encontramos con que las actividades más frecuentes son “comer o cenar juntos” y “hablar sobre cómo nos fue el día”. La menos frecuente “jugar o hacer deporte con ellas/os”.

Durante las sesiones que hicimos con familias pudimos reconocer la influencia de los distintos roles de mujeres y hombres en las actividades del día a día. Ellas se reconocen como las **cuidadoras cotidianas** y, en ciertas ocasiones, asocian esa cotidianidad a los roces de convivencia. Al mismo tiempo, identifican el papel de ellos como los **cuidadores ocasionales**, que solo se enfrentan a las partes más gratificantes del trabajo de cuidados.

**Gráfico 4. Frecuencia con la que realizan actividades cotidianas con las/os menores (%)**

- “Ellos interactúan más con el papá que conmigo, ahora que está él ahí. Porque dicen que yo me enfado mucho y que el papá no, pero le digo ‘a ver, yo les aguanto todo el día y papá no está durante el día’ (Mujer, 36 años).
- “Papá es para jugar y mamá es para regañar” (Mujer, 34 años).
- ¡“Ya! Claro, eso es lo que dicen: ‘tú que por todos nos regañas, que se enfada, que no sé qué’, pues bueno. (Mujer, 36 años).

“Ella me viene y dice que quiere más a su padre porque su padre siempre está contento y yo siempre estoy enfadada. Que yo la regaño. Y yo le digo, pero a tu padre lo ves de pasada” (Mujer, 26 años).

Otra de las diferencias las encontramos en las formas de comunicación. Ellas se reconocen como las que facilitan la comunicación afectiva en el hogar. En este sentido, es **en las actividades de cuidados del día a día donde se produce un apego seguro.**



## El apego seguro

Entendemos el apego como el vínculo emocional que se establece entre la niña/o y su cuidador/a.

Dentro de los distintos tipos de apego, hablamos de **apego seguro** cuando la familia empatiza, se interesa por el menor y satisface sus necesidades emocionales. La niña o el niño confían en que la persona

que les cuida no va a fallar. Esto hace que interactúe de forma confiada con el entorno. Al hacerse adultos/as, es más probable que tengan relaciones afectivas más saludables.

«[Guía docente para el fomento de la Parentalidad Positiva](#).» (Saiz, Martínez y Ca-zorla, 2017)

**Los roles de la crianza diferenciados de mujeres y hombres siguen estando muy presentes y continúan reproduciendo desigualdades.**

*“Cuando quieren jugar se lo dicen al padre. Nos tienen como muy clasificados. Conmigo tienen otro tipo de relación me cuentan cosas, les ayudo en el cole, las duchas, pero el juego con el padre.” (Mujer, 50 años).*

*“A mi hijo le cuesta mucho expresar sus sentimientos y cuando lo hace se abre más conmigo que con el padre.” (Mujer, 36 años).*

En esta misma lógica de lo cotidiano y lo ocasional, una reflexión compartida por distintas participantes fue que los hombres habitualmente juegan menos veces la carta de la autoridad para imponer límites, pero creen que esta tiene efectos más visibles que los límites cotidianos que trabajan ellas.

*“De mí se cachondean. Pero al padre, nada más tengo que nombrarlo para que hagan caso.” (mujer, 42 años).*

La relación entre autoridad y masculinidad es uno de los pilares en los que se fundamenta la desigualdad de género a través de los roles. La autoridad es la capacidad para mandar sobre otras personas que están subordinadas. Cuando se asume esta relación, también se asumen relaciones de poder desequilibradas.

Un ejemplo de cómo se asume generalmente la autoridad masculina es que cuando en una familia esos roles están invertidos se hace explícito: “yo soy un sargento”. Sin embargo, nos resultará difícil encontrar a un hombre que se describa a sí mismo como “un sargento en la crianza”, porque lo que se considera dentro de la norma no es necesario hacerlo explícito.

*Yo soy la sargento en casa. Eso me dice me familia. La mano blandita es la del padre. Y cuando me paso le digo a él que vaya a mirar cómo están”. (Mujer, 50 años).*

La reproducción de roles de hombres y mujeres conlleva que niñas y niños se identifiquen con distintas conductas o expectativas que se asocian a la feminidad y a la masculinidad. Esta diferencia se reproduce como desigualdad en nuestro contexto cultural debido al distinto valor y prestigio social que adquieren los trabajos que habitualmente hacen mujeres y hombres.

Fomentar unos roles más igualitarios y un reparto equitativo de las responsabilidades familiares, contribuye a reducir la brecha social entre mujeres y hombres, ayudando también a reducir la distinta valoración de los trabajos de cuidados y de los trabajos productivos. Tratar bien también conlleva tratar en igualdad porque las relaciones de buen trato implican reciprocidad y horizontalidad.



## La socialización de género en niñas y niños

La participación promedio de los hombres en el cuidado de los niños y en las tareas del hogar se ha incrementado, aunque las responsabilidades domésticas siguen siendo dominadas por mujeres. Al involucrarse en la crianza de los niños, los padres demuestran que el rol masculino adulto incluye tanto actividades de cuidado como de actividades productivas.

A pesar de que la conciencia social sobre la necesidad de roles igualitarios cada vez es mayor, distintas investigaciones recopiladas por Leaper (2014) sugieren que los padres son más flexibles en cuanto a las actividades de juego que consideran más aceptables para las hijas que para los hijos. Igualmente, los padres tienden a ser más

rígidos que las madres cuando se trata de estimular juegos tipificados por género (especialmente en hijos).

Por ejemplo, muchos padres estimulan a sus hijas para que participen en deportes (una actividad de estereotipo masculino). En cambio, pocos padres estimulan a sus hijos para que jueguen con muñecas (una actividad de estereotipo femenino). La evidencia sugiere que algunos padres son más tolerantes con comportamientos de género contrario en los hijos, que en décadas anteriores.

[«La socialización de género en los niños por parte los padres»](#), (Leaper, 2014)

## 2. LOS NUEVOS Y LOS VIEJOS REGLAMENTOS

Existen juegos diferentes para cada generación y otros que resisten el paso del tiempo. Las distintas reglas y formatos de los juegos pueden convertirse en incomprensibles para las personas que no han interiorizado esos juegos desde la infancia. En la crianza, algunos reglamentos perviven y otros cambian. A través de ellos podemos entender el papel que juegan las generaciones y el cambio social en la crianza. La articulación entre lo que cambia y continúa es la que vamos a explorar en este apartado.



### LA RESPONSABILIDAD DE LOS LÍMITES

Cuando preguntamos a las familias cuáles son las diferencias entre la relación que tienen actualmente con sus hijas e hijos y la que tenían con sus madres y padres, salieron aspectos positivos y negativos. Los positivos se centraron en señalar que ahora tienen una **mejor comunicación afectiva** con sus hijas/os de la que tenían con sus madres y padres. Los negativos pusieron el foco en que **ahora tienen más dificultades para hacer cumplir las normas a sus hijas/os**.

Indagando en los porqués de esta percepción surgen distintas argumentaciones, algunas ponen la responsabilidad dentro y otras fuera. Cuando las familias identifican un problema, en este caso, la dificultad para poner límites, **situar la responsabilidad en uno u otro lugar implican distintas formas de resolver los problemas**. Si las causas de un problema se ven como algo ajeno y fuera de su control, no se invierten tantas fuerzas en solucionarlo como cuando las causas son vistas desde la responsabilidad individual.

Durante las sesiones con las familias detectamos algunos ejemplos que reflejan ese **situar la responsabilidad fuera** y que obedecen a dos cambios sociales:

- Ha cambiado **el papel de la autoridad masculina** como parte de un cambio cultural.

*“Antes mi padre trabajaba y mi madre estaba siempre con nosotros. Decía ¡Cómo venga tu padre! Y ya no se oía nada en casa. Y yo digo muchas veces ¡Como venga tu padre! Y se sigue oyendo. Yo le pido consejo a mi madre, y lo que me dice es que, antes los hombres eran más serios y ahora no.”  
(Mujer, 39 años).*

Los cambios en los estilos de crianza suceden paralelos a los cambios sociales y culturales.

El recuerdo hacia formas de crianza más autoritarias se vive entre el rechazo por lo sufrido y la nostalgia por el tiempo pasado.

- Ha cambiado el **contexto económico que permitía poner límites**: ahora las/os menores “tienen de todo”.

*“Antes era de otra manera, no eran tan egoístas [...], te conformabas con todo. Todo lo valorabas porque no te daban todo. Lo poco que te daban tú lo valorabas. Nosotros salíamos a la calle a jugar y éramos felices. Ahora no, ahora tu les ves con el móvil, juegos... Éramos más nobles antes.” (Mujer, 52 años).*

- También hemos visto situar **la responsabilidad dentro**, por ejemplo, al hablar de los cambios en sus propios hábitos de crianza:

*“Antes era completamente distinto todo. Salíamos del colegio a las 5 y media, nos daban el bocadillo y a la calle hasta las 8 y media. Llegabas a casa, te lavaban, a cenar y a la cama. Ahora es completamente distinto, son las 9 y estamos en el parque con los niños. Eso es también parte de nosotros, porque alguna responsabilidad tenemos que tener, no vamos a echarle toda la culpa a ellos”. (Mujer, 49 años).*

En línea con lo expuesto anteriormente, en el siguiente fragmento podemos apreciar esa tensión entre buscar la responsabilidad fuera (en el cambio de valores de la sociedad, en el resto de madres y padres, etc.) y verse a sí mismos como responsables y, por lo tanto, como parte de la solución.

- *“Antes había unos límites y ahora no hay ninguno. Lo que yo he vivido, porque a mí me crio mi abuelo era de los de antes. Si te ibas a la cama no podías hablar y si hablabas igual te daba un zapatillazo. Y ahora, bueno... es que no hay... Mis hijos, dentro de nuestras posibilidades, lo tienen todo. Es que lo tienen todo y no saben jugar con nada. (Hombre, 41 años)*
- *Ni valoran (Mujer, 40 años)*
- *De todas formas, si pones límites te cuesta. Quieres ponerles porque tienes que poner unos límites. Los quieres poner y te cuesta ¿Cómo es posible que no puedas poner los límites en tu casa? (Mujer, 44 años)*
- *Porque es la sociedad que te indica (Mujer, 40 años)*
- *Claro, eres la rara, porque no hacemos lo que hacen los demás padres (Mujer, 44 años)*
- *Pues yo creo que somos nosotros mismos los que decimos ¿Cómo no te lo voy a dar? Pobrecillo... Lo mismo lo estamos haciendo mal o lo mismo lo estamos haciendo bien. Ni tanto como se vivía hace años, ni tanto como se vive ahora porque no hay educación ni hay nada. Se ha perdido mucha educación. (Hombre, 41 años)*
- *Se han perdido los valores”. (Mujer, 40 años).*

En la comparación entre el antes y el ahora, en muchas ocasiones surgió una oposición entre quienes ponían **el foco en el respeto** y quienes lo ponían en **el miedo**. La primera surge de una visión positiva de la crianza autoritaria y la segunda de una visión negativa.

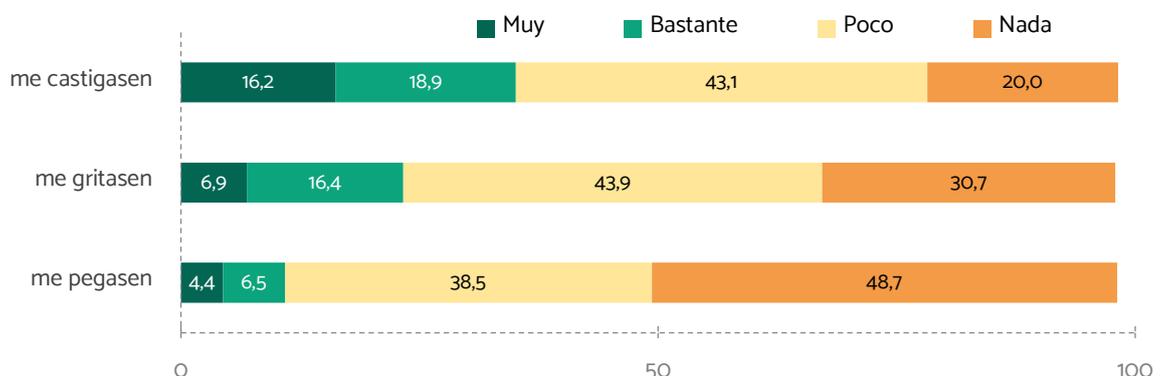
- “Había respeto, decía algo mi abuelo y agachabas la cabeza. (Hombre, 41 años)
- Pero no era respeto, habría que llamarlo de otra manera, había miedo (Mujer, 32 años)
- Ni lo de antes ni lo de ahora, hay un término medio que no lo hemos conseguido encontrar”. (Mujer, 44 años).

## LOS TRATOS EN EL HOGAR

Una de las preguntas que nos hicimos al comienzo de esta investigación fue si había **relación entre los tratos recibidos durante la infancia y el tipo de crianza que ejercen con sus hijas e hijos**.

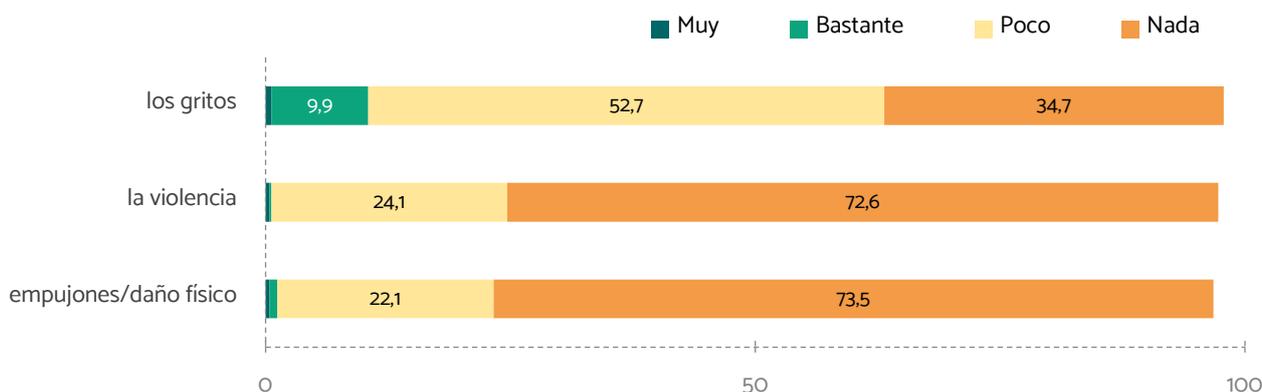
Para responder a esta cuestión hemos comparado distintos items del cuestionario a través de índices. El **primer índice**, al que llamaremos “**buenos tratos recibidos durante la infancia**”, está construido a partir de los siguientes indicadores:

**Gráfico 5. Tratos recibidos durante la infancia.** Grado de acuerdo con la frase: “cuando era niña/o era normal que...”



El **segundo índice** lo hemos llamado “**buenos tratos en el hogar**” y contiene las siguientes preguntas:

**Gráfico 6. Tratos en el hogar.** Grado de acuerdo con la frase: “en mi casa son habituales...”



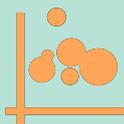
Aunque estos dos grupos de preguntas no son exactamente simétricos, nos sirven como indicadores del clima en los hogares y para comparar ambos momentos. Así, cuando la **conflictividad es baja hablaremos de hogares con un clima de buenos tratos y cuando es alta, hogares con un clima de malos tratos**. De este modo, a tenor de los datos recogidos en los cuestionarios, la mayoría de las personas participantes, dicen vivir y haber vivido en hogares con un clima de buenos tratos.

Cuando comparamos estos dos índices observamos que existe una cierta relación entre ambos. La relación no es muy fuerte, pero podemos ver una tendencia de la que sacamos dos conclusiones. Primero, **cuanto mejores fueron los tratos vividos en su infancia, mayores probabilidades de vivir en un hogar con mejor clima de tratos en la actualidad**. Segundo, si nos fijamos en los valores medios de los indicadores, observamos que **la percepción de su propia infancia fue más conflictiva que la de sus hogares actuales**. Estas relaciones la podemos ver de forma intuitiva en el **gráfico 7**.

Los resultados de este gráfico nos ponen en la pista de la **reproducción de los tratos familiares**, tanto los buenos como los malos; y nos reafirman en la importancia de entender por qué se reproduce la violencia.

La relación entre los tratos del pasado y los actuales puede tener diversas explicaciones. Una de ellas es que los tratos se aprenden y se transmiten a las siguientes generaciones. Otra es que los tratos dependen de las condiciones materiales de las familias. En este caso, la desigualdad social sería un factor explicativo de los tratos y la relación entre el pasado y el presente se explicaría por la persistencia de las desigualdades a lo largo de las generaciones. En los siguientes apartados iremos explorando qué explicaciones tienen más peso.

**Gráfico 7. Relación entre los tratos recibidos en la infancia y los tratos en el hogar**



### ¿Cómo interpretar el gráfico de burbujas?

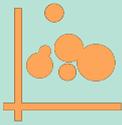
Cada burbuja representa a un grupo de personas. A mayor tamaño de la burbuja mayor es el grupo que representa. El número dentro de ellas corresponde al número de personas de cada grupo. Todas las personas comparten una característica con sus compañeras/os de burbuja: obtuvieron la misma puntuación en el índice de **“buenos tratos recibidos durante su infancia”**, que es el valor del eje horizontal, donde **-10 significa “malos tratos”** y **+10 “buenos tratos”**.

Una vez definidas las burbujas, podemos saber cómo contestaron, de media, a otras preguntas. En este caso, lo hemos comparado con la puntuación que obtuvieron en el índice de **“buenos tratos en el hogar”**. La media de las puntuaciones que obtuvieron en ese índice es el valor del eje vertical. Del mismo modo que en el índice anterior, **-10 significa “malos tratos”** y **+10 “buenos tratos”**.

Veámoslo con un ejemplo: La burbuja que está más a la izquierda en este gráfico está formada por 13 personas que puntuaron todas ellas -10 en el índice “tratos durante su infancia” (eje horizontal). Esas 13 personas puntuaron, de media, 7 en el índice “tratos en el hogar”.

Las **líneas de tendencias** que cruzan los gráficos en diagonal, hay que leerlas en términos de **probabilidad**. Cuando una línea “sube” hacia la derecha, indica que, cuanto mayor es el valor del eje horizontal, más probable es que el valor del eje vertical también sea más grande.

Es necesario advertir que las relaciones entre los dos ejes no se deben interpretar como causas y consecuencias, sino como relaciones que nos ayudan a entender las distintas dimensiones del fenómeno.



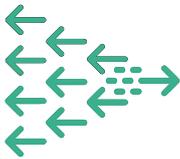
## ¿Cómo construimos los índices?

Construimos los índices agrupando distintas preguntas de la encuesta a familiares. De esta forma podemos **reducir el número de variables y lograr una visión más panorámica**, a costa de perder algo de detalle

A cada respuesta le asignamos un valor numérico (Muy de acuerdo=2; Bastante de acuerdo=1; Poco de acuerdo=-1; y Nada de acuerdo=-2). A partir de ahí, estandarizamos todos los índices en una escala de

-10 a +10 para que sean más fácilmente comparables entre sí.

La agrupación de las preguntas la hemos hecho apoyándonos la técnica estadística Análisis de Componentes Principales, que nos permite encontrar grupos de preguntas que son respondidas de forma similar. De esta manera nos aseguramos que las preguntas incluidas en cada indicador tienen sentido desde un punto de vista estadístico.



## LOS CAMBIOS ENTRE LAS RESISTENCIAS

Entre la dificultad manifestada para poner límites a las/os menores y la nostalgia, muchas veces no reconocida, de modelos pasados, algunas de las personas participantes mostraban preocupación por no encontrar lugar para **desarrollar una crianza entre las reglas autoritarias en las que fueron criadas y las reglas democráticas de la sociedad actual**.

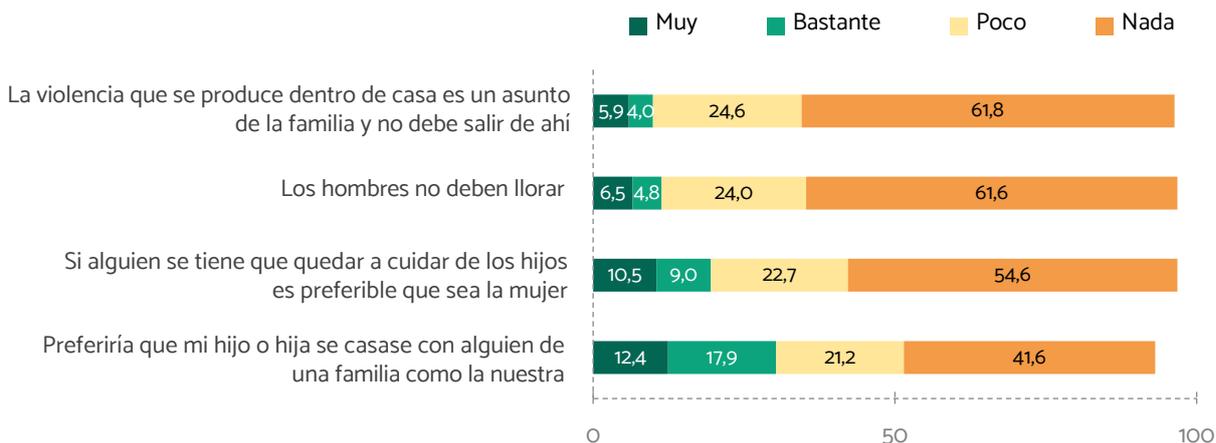
*“Si te has criado de una forma, tú lo ves normal hasta que llega un momento en el que abres los ojos y dices ‘vale, esto no está bien, estas cosas así no tienen que ser lo normal’ pero hay veces que no te das cuenta y a lo mejor pasan 20 años y no te das cuenta porque tu normalidad es esa”. (Mujer, 34 años).*

*“En mi caso siempre he intentado, desde el respeto, la norma principal de mi casa es que no se pega, pero nadie a nadie, ni yo a mis hijos ni mis hijos a mí... y ellos a veces esa barrera la pasan. Y yo hablo y hablo, y sigo hablando, y ahí se queda. Ese respeto no está. A lo mejor porque intentamos más ser sus amigas o tal y no somos más... yo sí que soy muy drástica, si digo no es no, si se castiga se castiga, pero el respeto yo creo que no lo tengo con mis hijos, sinceramente” (Mujer, 35 años).*

Uno de los indicadores a través de los que podemos percibir **el cambio hacia una sociedad más democrática está en los valores de tolerancia**. En la encuesta preguntamos por varias cuestiones que se asocian con el cambio de valores hacia una sociedad democrática como son el rechazo a la

desigualdad de género o la aceptación de la diversidad. Con estas preguntas construimos un índice que llamamos de “**actitudes tolerantes**”.

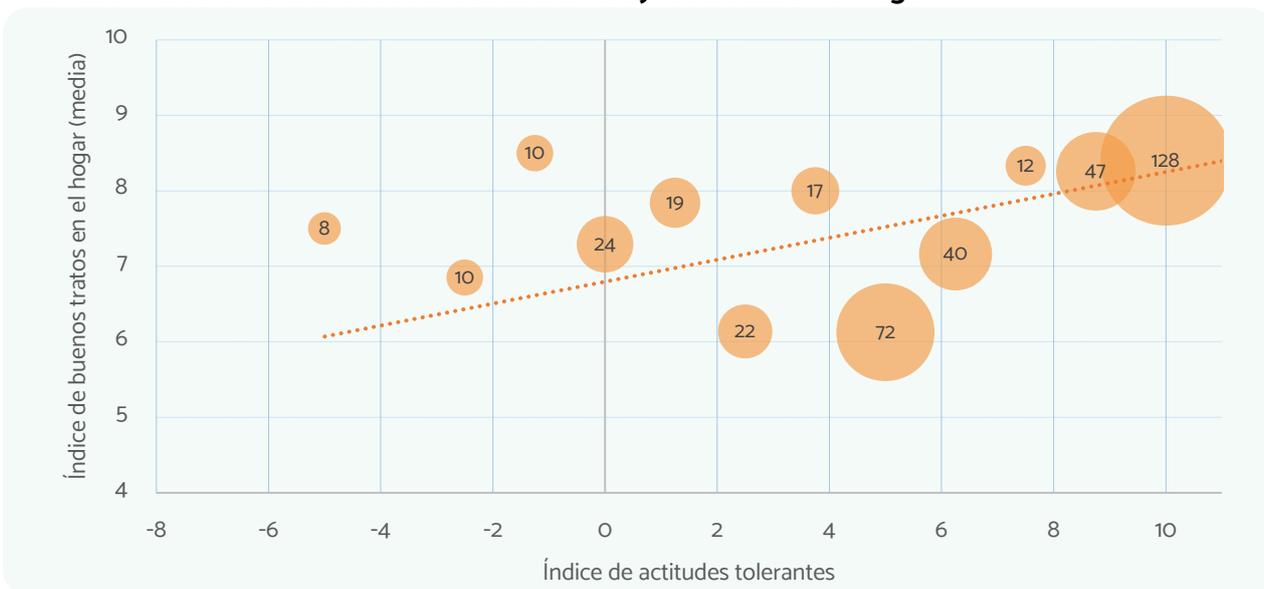
**Gráfico 8. Actitudes sobre la tolerancia.** Grado de acuerdo con la frase:



Este índice está relacionado con los dos que hemos visto en el apartado anterior: “buenos tratos en el hogar” y “buenos tratos recibidos en la infancia”. **Quienes tienen actitudes más tolerantes, también viven y han vivido en hogares en los que los buenos tratos estaban más generalizados.**

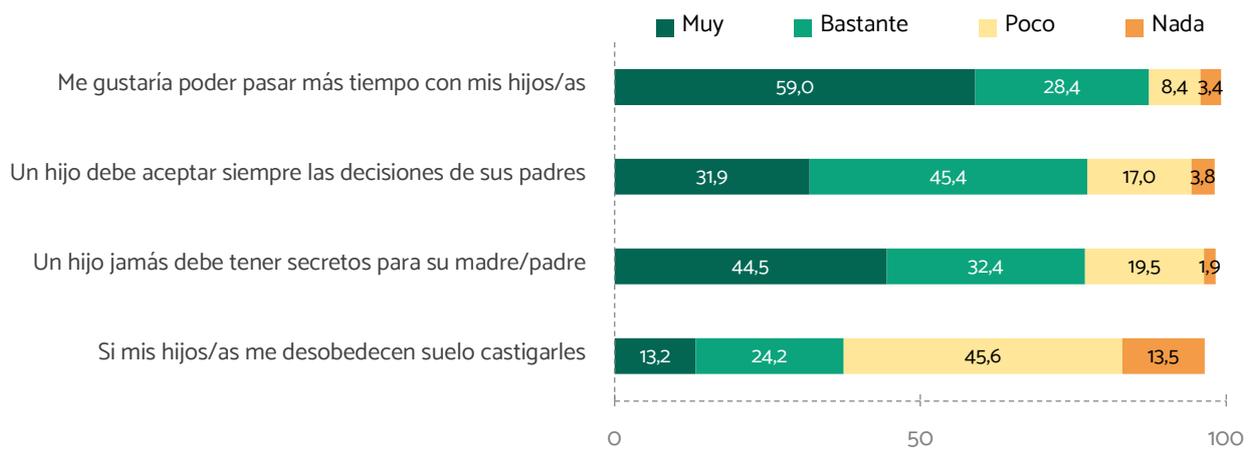
El índice de actitudes tolerantes tiene un **valor mínimo (-10) que significa actitud intolerante** y un **valor máximo (+10) que significa actitud tolerante**.

**Gráfico 9. Relación entre las actitudes tolerantes y los tratos en el hogar**



Sin embargo, la relación más fuerte que hemos encontrado es la que existe entre las actitudes hacia la tolerancia y otro índice que hemos llamado **“actitudes controladoras”** y que recoge preguntas sobre lo que madres y padres consideran que es **el grado de control adecuado sobre los menores**.

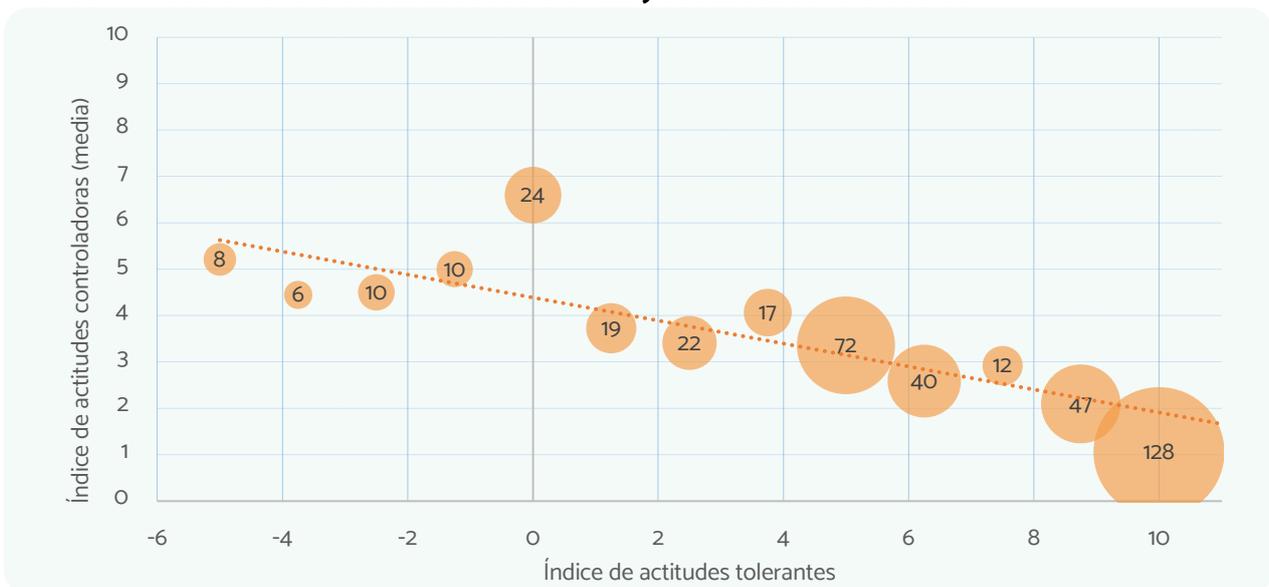
**Gráfico 10. Actitudes sobre el control.** Grado de acuerdo con la frase:



En este caso, la relación entre ambos índices es que cuanto más tolerantes son las actitudes, menor probabilidad de que se muestren más controladoras/es.

El índice actitudes controladoras tiene un valor mínimo (-10) que significa control bajo y un valor máximo (+10) que significa actitud de control alto.

**Gráfico 11. Relación entre las actitudes tolerantes y actitudes controladoras**



Quienes participaron en las sesiones también mostraron inquietud a la hora de encontrar el punto óptimo entre el grado de autonomía y control que debían mantener con sus hijas e hijos.

*“Es como lo de ir a la tienda solo. Les das ese margen de confianza que ellos también valoran, o salir sola al parque, salir solos hasta un determinado. Pues tienes miedo a que vuelva sola. Pero ¿Qué haces? ¿Hasta cuando vas a buscarla? Pues a veces depende de la zona donde vives, no sé...” (Mujer, 40 años).*



### Consecuencias de los estilos autoritario y permisivo

“El **estilo autoritario** trata de enseñar con límites impuestos por el miedo, sin espacios para razonar, dialogar y entender. Prepara una ciudadanía sumisa o agresiva, personas a las que no se les enseña a razonar, a cuestionar o a tener criterio propio. Unos límites demasiado autoritarios pueden provocar autoestima baja, dificultad para controlar impulsos e inmadurez.”

Por otro lado, el **estilo permisivo** “se desentiende de dar pautas y de enseñar lo que es correcto y lo que no, de respetar los de-

rechos de otros y los propios. Contribuye a crear una ciudadanía egoísta, con bajas dosis de empatía, falta de solidaridad o respeto por el bien común. La ausencia de límites puede provocar que los niños antepongan sus deseos y necesidades a las de otras personas. Aprenden roles relacionados con el miedo: acosadores o víctimas.”

[«¿Quién te quiere a ti? Guía para padres y madres: cómo educar en positivo»](#). (González y Román, 2012).



## LA PROTECCIÓN FRENTE LOS RIESGOS

Cuando hablamos sobre control y autonomía con las familias, una explicación frecuente para justificar un alto grado de control es la presencia de riesgos externos que antes no existían. La percepción de los nuevos riesgos está relacionada con los temores, infundados o no, ocasionados por la existencia de **nuevas tecnologías y la presencia mediática** de casos relacionados con crímenes hacia menores. En una **realidad social que se percibe como altamente cambiante**, muchas madres y padres muestran su **preocupación por perder el control** de sus hijas e hijos frente riesgos desconocidos.

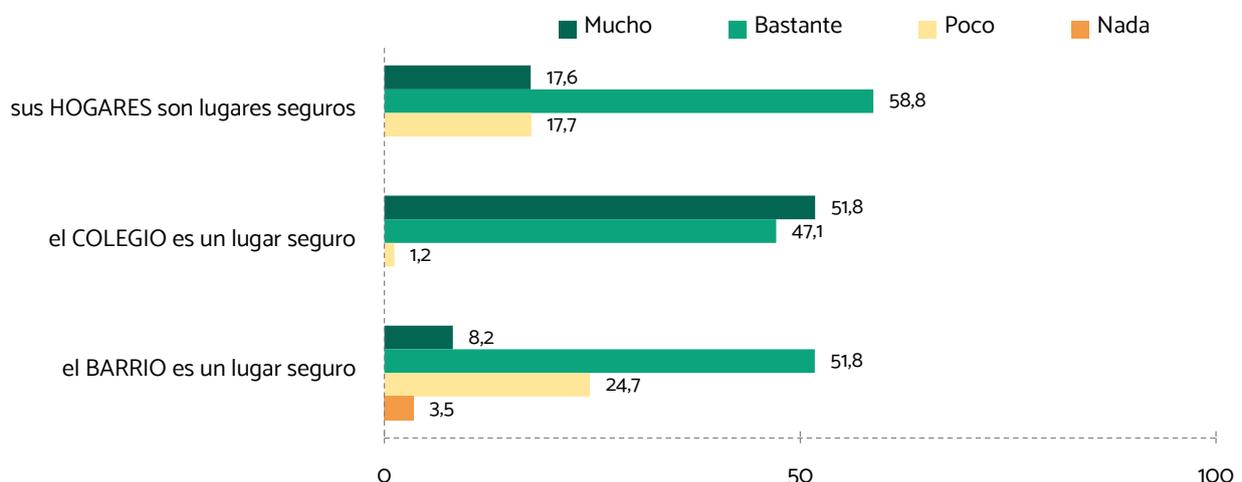
*“La crianza era distinta porque antes no había la inseguridad que hay ahora. Nos podían dejar en la calle tranquilo a jugar. Ahora no, ahora tienes que tener mucha precaución. Ahora los niños están muy adelantados con la tecnología” (Hombre, 38 años).*

*“No había los peligros de hoy. Donde yo vivía antes, se dieron casos de intento de secuestro de niños del cole, esas cosas no pasaban antes” (Mujer, 50 años).*

En la **encuesta a profesorado**, les preguntamos por la **percepción de los riesgos** a los que se enfrentaban las y los menores en distintos contextos: en sus hogares, en el colegio y en el barrio. La percepción mayoritaria fue que los colegios eran los lugares más seguros para los menores. Sin embargo, **sus hogares y sus barrios eran percibidos como lugares menos seguros que las escuelas.**

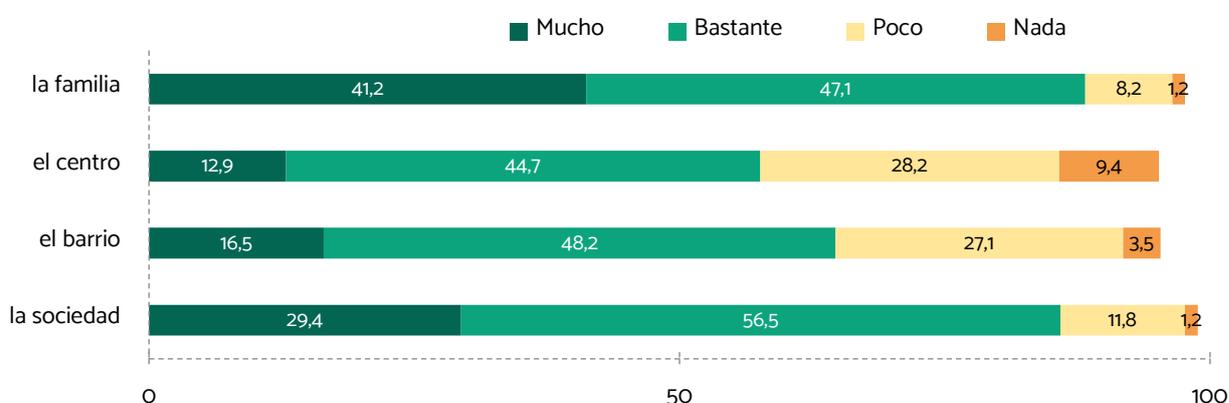
A su vez, preguntando a las y los profesores por las causas de los problemas de convivencia, la mayoría contestaron que el origen suele residir en el ámbito familiar. De nuevo, el centro escolar es visto como el lugar donde menos surgen estos problemas.

**Gráfico 12. Percepción del profesorado sobre los espacios seguros.** Grado de acuerdo con la frase:



En la anterior edición de Particip-arte ya pudimos apreciar cómo el personal docente señalaba a los hogares como los lugares donde se originaba la violencia que se daba posteriormente en los centros. Al igual que entonces, y siguiendo una idea que vertebra las tres ediciones de Particip-arte, hemos de hacer énfasis en la necesidad de fortalecer la relación entre familias y centros como vía ineludible para combatir la normalización de la violencia.

**Gráfico 13. Percepción del profesorado sobre la causa de los problemas de convivencia.** Grado de acuerdo con la frase: “la causa de los problemas de convivencia reside en el clima de relación que se vive en:



### El riesgo de sobreproteger

El **estilo de crianza sobreprotector** lo suelen ejercer madres y padres vigilantes, inseguros y temerosos, que intervienen para solucionar cualquier obstáculo en el camino de sus hijas/os. Este estilo de crianza transmite a las niñas y los niños que el mundo es un lugar amenazante.

Las niñas y niños que han sido criados así suelen tener dificultades para resolver los problemas por sí mismos. Las situaciones nuevas les generan ansiedad, lo que daña su autoestima. Existe excesiva dependencia con sus madres o padres, lo que es perjudicial para el desarrollo de su autonomía.

Podemos hablar también de un tipo de crianza que es típica de nuestros tiempos como la **crianza intensiva, hipermaternidad o**

**hiperpaternidad**, donde se combina una elevada sobreprotección con unas altas expectativas, intentando hacer cosas para que sus hijas/os destaquen sobre los demás. Son madres y padres que supervisan, atienden y resuelven por sus hijos e hijas de una forma exagerada.

La combinación de sobreprotección y altas expectativas perjudica el desarrollo porque a la vez que se sienten especiales y llamados a hacer grandes cosas, no se ven capaces de hacerlas por sí mismas/os, lo que les produce gran frustración.

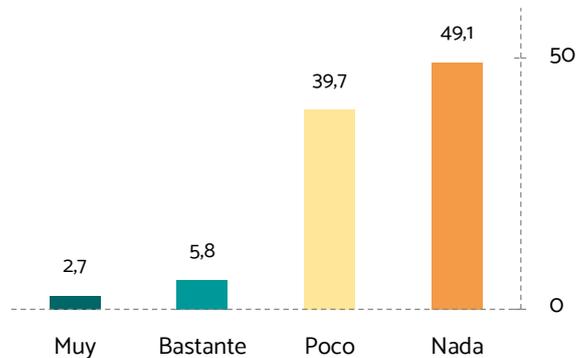
[«¿Hijos perfectos o hipohijos? Causas y consecuencias de la hiperpaternidad»](#). Eva Millet (2021).



## LA JUSTIFICACIÓN DEL CASTIGO FÍSICO

Al preguntar por el castigo físico, la mitad de quienes participaron en la encuesta lo rechazaban por completo y un porcentaje muy pequeño lo justificaba abiertamente. Sin embargo, en las posturas intermedias es donde aparecen los matices y las justificaciones sutiles de su uso.

**Gráfico 14. Justificación del castigo físico.**  
Grado de acuerdo con la frase: “Alguna vez es necesario pegar una bofetada a su hijas/o para que aprenda”.



*“Yo creo que eso de la bofetada ha existido antes y va a existir siempre.”  
(Mujer, 39 años).*

Una manera de justificar estos castigos es no admitir que las niñas y los niños son sujetos de derechos. En este sentido, los derechos de la infancia son vistos como algo negativo y que puede provocar una pérdida de autoridad en madres y padres.

*“El problema es que hoy el niño está más protegido y por el problema de la protección cuando el niño tiene 15 o 16 años te puede buscar un problema. Porque ni el propio padre le puede pegar un tortazo al niño hoy porque el niño te denuncia. Y yo pienso que de vez en cuando una bofetada no viene mal.” (Mujer, 36 años).*

A pesar de que la mayoría de las personas condenan las formas violentas de crianza y las entienden como una rémora del pasado, en algunas ocasiones, **el castigo físico no se interpreta como una práctica violenta, sino como una práctica normalizada de disciplina.**

- “Y muchas veces... que yo no digo que esté bien ni mal, eso depende muchas veces de cada uno y de la relación que quiera con su hijo, el típico azote que le das a un niño, que llegas a un límite y le das un azote en el culo. Eso, ni se te ocurra hacerlo hoy por la calle porque lo mismo... (Hombre, 41 años)
- Te denuncian (Mujer, 40 años).
- La gente te mira mal (Mujer, 44 años)
- La mía me dice, no es que tenemos nuestros derechos. Así habla la mía: nosotros tenemos nuestros derechos también (Mujer, 55 años)
- Pero también las obligaciones, eso no lo ven (Mujer, 40 años)
- Entonces una tiene que andar como con mucho cuidado, saber cómo se lo vas a decir” (Mujer, 55 años).



# Conoce, Educa, Protege.

**Campaña por los  
Derechos de la Infancia**

¿Te sumas?

Si quieres trabajar por los derechos de la Infancia podrás descargar los materiales gráficos, audiovisuales y pedagógicos en:

[www.ligaeducacion.org/cep/](http://www.ligaeducacion.org/cep/)



## Conoce, Educa, Protege.

Conoce, Educa, Protege es un programa de la Liga de la Educación que pretende sensibilizar sobre los derechos de la infancia.

Los principios básicos a partir de los que se construyen los Derechos de la Infancia son:

1. La **no discriminación**.
2. El **interés superior del niño, niña o adolescente**.
3. **Derecho a la vida, supervivencia y desarrollo**.
4. **Participación infantil**.

Según la información recogida, hemos podido corroborar cómo estos matices en la justificación del uso de la violencia están relacionados con las actitudes de control y con el propio ambiente del hogar. Para ello, hemos utilizado la pregunta “**A veces es necesario que los padres den una bofetada a su hijas/o para que aprendan**” como indicador de justificación de la violencia y hemos buscado relaciones con los índices usados anteriormente.

Las relaciones más fuertes las hemos encontrado con el índice de “**buenos tratos en el hogar**” y con el de “**actitudes controladoras**”. En cuanto al primero, **cuanto mejor es el clima de tratos en el hogar mayores probabilidades de que rechacen el castigo**. Sobre el segundo, **cuanto mayores son las actitudes controladoras, mayor probabilidad de que justifiquen ese tipo de castigo**. Los valores del índice “rechazo del castigo físico” van desde -10, que significa máxima justificación del castigo físico hasta +10, máximo rechazo.

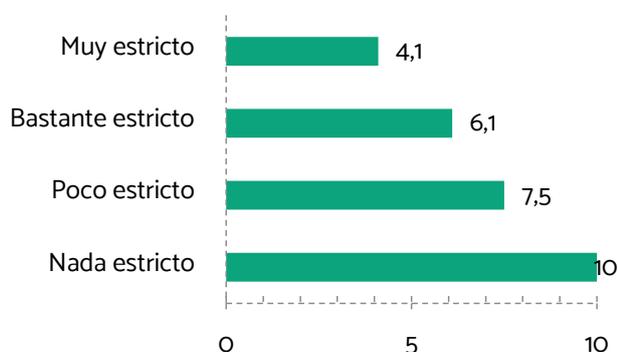
**Gráfico 15. Relación entre los tratos en el hogar y la justificación del castigo físico**



**Gráfico 16. Relación entre las actitudes sobre el control y la justificación del castigo físico**



**Gráfico 17. Puntuación media del índice de rechazo al castigo físico en las distintas auto percepciones de “estricta/o”.**



Otra relación fuerte que hemos encontrado fue entre la pregunta “¿cómo te consideras de estricto?” y el índice “rechazo al castigo físico”. Aunque la relación puede parecer obvia, es importante señalar que **hay una relación directa entre considerarse estricto y la justificación del castigo físico.**

Como vimos hace unas páginas, algunas personas percibían que la diferencia entre respeto y miedo formaba parte de un mismo continuo en torno a la autoridad. La relación que vemos ahora, entre autoperibirse como rigurosa/o y una mayor justificación al castigo físico, puede entenderse en esos mismos términos de autoridad como forma de ejercer violencia, física o psicológica.



## ¿Cuáles son las consecuencias de los castigos físicos?



- **Baja autoestima.** A menudo pueden experimentar sentimientos de inferioridad e inutilidad. También pueden mostrarse tímidos y miedosos o, por el contrario, hiperactivos buscando llamar la atención de los demás.
- **Sentimientos de soledad y abandono.** Pueden sentirse aislados, abandonados y poco queridos.
- **Exclusión del diálogo y la reflexión.** La violencia bloquea y dificulta la capacidad para encontrar modos alternativos de resolver conflictos de forma pacífica y dialogada.
- **Generación de más violencia.** Aprenden que la violencia es un modelo válido para resolver los problemas y pueden reproducirlo.
- **Ansiedad, angustia, depresión.** Pueden experimentar miedo y ansiedad, desencadenados por la presencia de un adulto que se muestre agresivo o autoritario. Algunos desarrollan lentamente sentimientos de angustia, depresión y comportamientos autodestructivos como la automutilación.
- **Trastornos en la identidad.** Pueden tener una mala imagen de sí mismos, creer que son malos y por eso sus padres los castigan físicamente. A veces, como modo de defenderse, desarrollan la creencia de que son fuertes y todopoderosos, capaces de vencer a sus padres y a otros adultos.

[«¿Cuáles son las consecuencias de la violencia en la crianza?»](#) Unicef (2020)





## Superar los modelos de crianza autoritarios o permisivos: hacia una crianza bientratante.

### ¿Qué criterios están en la base de una crianza bientratante?

1. **Vínculos afectivos cálidos.** «Siento que me quieren y me cuidan». Se desarrolla en el niño o la niña confianza, seguridad, mejora de la autoestima. La manifestación de afecto debe estar en consonancia con las distintas etapas de desarrollo.
2. **Entorno estructurado.** «Hay orden a mi alrededor». Rutinas y hábitos de las actividades cotidianas facilitan el aprendizaje de normas e incrementan la sensación de seguridad.
3. **Atención a las demandas.** «Aprendo a cuidarme, si tú me enseñas a hacerlo» Conocer, comprender y responder adecuadamente a las necesidades del niño o la niña.
4. **Estimulación y apoyo.** «Acompañan con respeto mis logros y conquistas y me animan a seguir» Relaciones bidireccionales reconociendo derechos y deberes de ambos, con intercambio comunicacional constante.
5. **Reconocimiento.** «Se interesan por mi mundo, por lo que no entiendo y me preocupa». Escuchar sus experiencias y tener en cuenta sus puntos de vista.
6. **Capacitación.** «Me hacen sentir competente y capaz» Estimular la autonomía de los niños y las niñas y ayudar a reflexionar sobre las consecuencias de su comportamiento, condición indispensable para que desarrollen la capacidad de autorregulación.
7. **Educación sin violencia.** «Me tratan bien. Me respetan». El castigo físico o psicológico no tiene cabida porque supone una actitud degradante para las y los menores.

«[Guía docente para el fomento de la Parentalidad Positiva.](#)» (Saiz, Martínez y Cazorla, 2017)

### 3. JUGAR CON DESVENTAJA

Nacer y criarse en un entorno social desfavorecido no es algo que podamos decidir, es un juego de azar. Partir con unas condiciones desfavorables hace que jugar la partida se vuelva más difícil. Cuando revisamos estudios previos sobre crianza hemos visto que las condiciones materiales juegan un papel importante en las relaciones familiares.

Sin embargo, cuando analizamos los datos de nuestra encuesta no encontramos variables que nos indiquen diferencias significativas entre familias con distintos niveles sociales. Debemos tener en cuenta la particularidad de nuestra muestra, ya que todos los centros donde hicimos la encuesta fueron públicos y ubicados en zonas con rentas medias por hogar inferiores a los de la media del país.



#### LA DESIGUALDAD SOCIAL EN LOS TRATOS

Para comprobar los efectos de la desigualdad realizamos un Análisis de Conglomerados a partir de las variables socioeconómicas de empleo, nivel formativo y estructura del hogar. A través de esta técnica obtuvimos tres grupos de diferentes niveles socioeconómicos.

El **primer grupo** lo hemos llamado “**protegido**” (43% de la muestra) y está compuesto en su mayoría por personas con empleo a jornada completa que viven en hogares donde normalmente hay personas con estudios superiores. El **segundo grupo** lo hemos llamado “**parcial**” (20% de la muestra) y está compuesto en su totalidad por personas con empleo a jornada parcial y en la mitad de esos hogares hay personas con estudios superiores. El **tercer grupo**, al que hemos llamado “**precario**” (36% de la muestra), se caracteriza por altas tasas de desempleo (el 20% de estos hogares tiene a todos sus miembros en desempleo), niveles formativos no superiores y un alto grado de hogares en los que viven 5 o más personas.

**Tabla 2. Distribución por características socioeconómicas de cada grupo**

	<b>Protegido</b>	<b>Parcial</b>	<b>Precario</b>
Empleo jornada completa	62,4%	0%	37,6%
Empleo jornada parcial	0%	100%	0%
Todos los miembros del hogar en desempleo	5,9%	0%	20,2%
Alguna persona del hogar con estudios superiores	91,7%	44,9%	2,9%
Hogares con 5 o más personas	15,1%	25,5%	48,6%
Hogares con un solo tutor/a	11,7%	14,3%	12,7%

Al comparar los tres grupos, no encontramos diferencias en el índice sobre el clima de los tratos en el hogar. **A pesar de que el grupo precario fue el que peor clima de tratos en el hogar vivió durante su infancia, esto no se traduce en unos peores tratos en sus hogares en la actualidad.** Tampoco observamos diferencias entre los grupos con respecto a la justificación al castigo físico. Todos los grupos lo justifican o lo rechazan por igual, o con diferencias poco significativas.

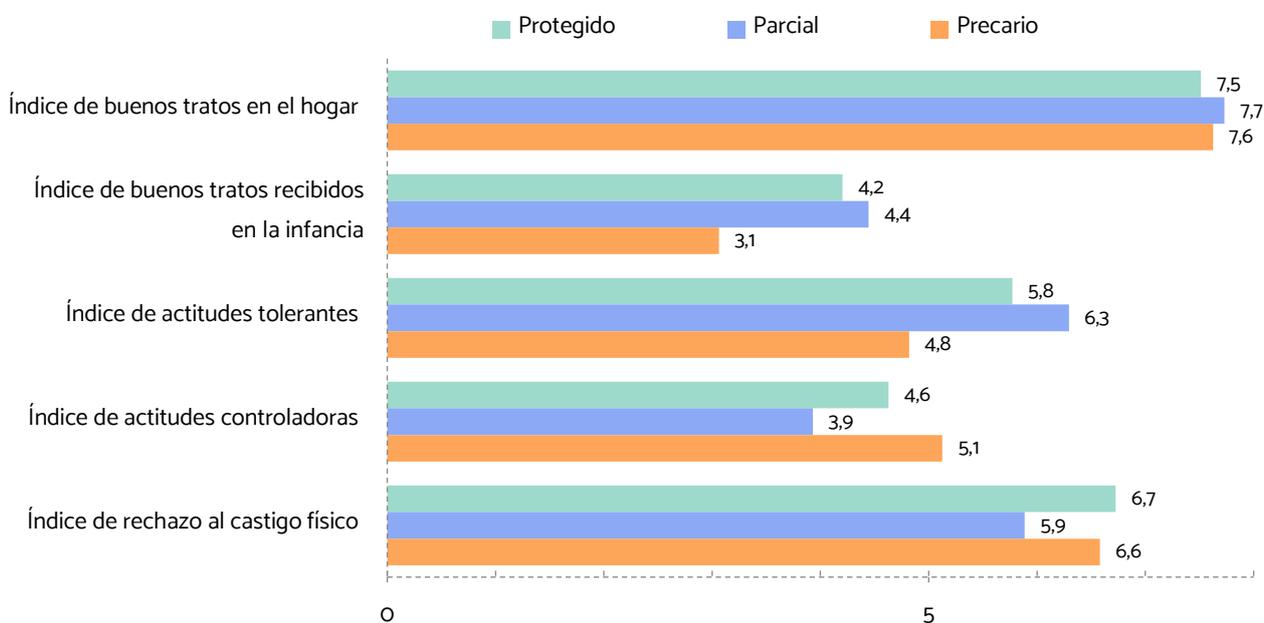


### **¿Cómo hemos hecho los grupos de nivel socioeconómico?**

El método que seguimos fue, en primer lugar, hacer un **Análisis Factorial** de las variables socioeconómicas de la encuesta para obtener cinco factores que explicaban distintas condiciones socioeconómicas.

Posteriormente utilizamos esos factores para hacer el **Análisis de Conglomerados** y obtener tres grupos sociales que fueran lo más homogéneos posible internamente y lo más heterogéneos posible entre cada uno de ellos.

Cuando hicimos las categorías en grupos sociales asumimos que el empleo y, especialmente el empleo a jornada completa era un factor de protección, debido a que las personas con empleos a jornada completa son menos vulnerables a las dificultades económicas que quienes están en paro o trabajan a jornada parcial. El planteamiento es que, si estos hogares sufren menos vulnerabilidad, también estarán menos expuestos a los problemas de la crianza derivados de la inseguridad económica: el estrés por no poder pagar el alquiler o la hipoteca, la imposibilidad de proporcionar a las/os menores alimento, ropa, material escolar, etc.

**Gráfico 18. Medias de los índices en cada grupo socioeconómico**

Sin embargo, el empleo a jornada completa también puede ser visto como un arma de doble filo para la buena crianza. En este punto debemos tener en cuenta que tener empleo no siempre es una garantía para salir de la pobreza. En el año 2020 en España, un 12% de las personas con empleo estaban en riesgo de pobreza.<sup>6</sup> Además, las personas empleadas pueden enfrentarse a otros riesgos, afectivos y psicológicos, debido a la dificultad que supone compaginar los trabajos de cuidados con el empleo remunerado.

*“Yo he notado la diferencia entre la primera crianza con mis hijos mayores porque yo no podía prestarles toda la atención que necesitaban, entre que eran tres y yo estaba trabajando, entonces ellos se volvieron más despegados, eran más autónomos.” (Mujer, 53 años).*

*“Intento dialogar y hay veces que cuando estoy muy cabreada lo que hago es callarme la boca porque ya no puedo más, la verdad. Ya es mucho ¿sabes? Llegar a casa de trabajar y encontrarme con que están discutiendo el uno y la otra... entonces, llega un punto que me callo la boca, me doy media vuelta y hasta que me tranquilizo yo y ya intento hablar, porque si no es imposible.” (Mujer, 60 años).*

*“Si que me gustaría pasar más tiempo con él, porque ser empresaria, estar sola, no es fácil cuando también tienes que educar a un hijo y me encantaría compartir más cosas con él. Por eso yo ahora intento hacer más cosas. Me dice ¿el fin de semana qué vamos a hacer? Y le digo, lo que tú quieras, porque ya estoy más tranquila, ya podemos hacer cosas. Y a veces me siento un poco mal, pero no puedo hacer más”. (Mujer, 49 años).*

<sup>6</sup> Encuesta de Condiciones de Vida.



## Estrés, dificultades económicas y laborales

En los estudios sobre la violencia dentro del hogar existe un consenso que confirma que la probabilidad de la violencia aumenta cuando el nivel de estrés crece.

Uno de los estresores que podemos considerar más importantes son las **condiciones de pobreza** y las dificultades que de ella surgen en las viviendas, como la falta de espacio vital, las temperaturas extremas, humedades, condiciones higiénicas deficientes, etc.

Cuando hablamos de la violencia en contextos de pobreza, hay que remarcar que la mayoría de las familias que atraviesan situaciones de pobreza no son violentas, pero que estas condiciones aumentan el riesgo de violencia.

Es por esta razón que se deduce que las actuaciones necesarias para eliminar la violencia familiar, pasan por mejorar las condiciones de vida las familias que viven en riesgo de pobreza.

Además de la pobreza, existen otras situaciones que provocan estrés como el **desempleo, la insatisfacción con el trabajo o las jornadas laborales extenuantes**, que pueden incrementar el riesgo de violencia dentro de los hogares.

[“¿Por qué surge la violencia en las relaciones familiares?”](#) (Díaz-Aguado, 2012)



## BRECHAS DEL CONFINAMIENTO

Algunas de las cosas que hemos podido observar en las sesiones con familias es que las experiencias durante el confinamiento variaron mucho dependiendo de las condiciones materiales. No se han vivido de la misma manera los confinamientos en hogares hacinados y con malas condiciones de habitabilidad que en hogares de mayor nivel adquisitivo. Tampoco se han vivido de la misma manera cuando una persona sola ha tenido que estar a cargo de la familia o cuando no se ha tenido el suficiente tiempo para cuidar adecuadamente por tener que trabajar fuera del hogar.

Las **experiencias positivas** durante el confinamiento suelen estar asociadas a una vida familiar tranquila, en la que el tiempo compartido con la familia se vivió como una oportunidad para estrechar lazos afectivos.

*“La pasamos bien, sí. Pero yo por ejemplo no tenía impresora, mi marido me ayudaba hasta hacer los dibujitos. Como no teníamos lo teníamos que hacer todo a pulso. Y claro, o él me ayudaba, o yo lo hacía, o él cocinaba porque ambos estábamos en casa. Hacíamos mucha manualidad, ellos tampoco me pedían para salir.” (Mujer, 28 años).*

Las **experiencias negativas** se relacionan a menudo con la inseguridad producida por las situaciones de pobreza o estructuras de hogar más vulnerables.

*“Mis padres se han tenido que encargar de todas mis facturas porque yo no puedo, no podía ni trabajar. La asistente social me derivó un par de veces a dos cosas y ya está. Se olvidó de mí. Yo esta cuarentena la he sobrevivido gracias a mis padres, si no hubiera sido por ellos yo estaba en la calle con mis hijas” (Mujer, 34 años).*

Del mismo modo, otras experiencias negativas relacionaban la **necesidad de trabajar fuera del hogar** con la falta de cuidados necesarios a los menores. Así, en hogares con un solo tutor/a, la necesidad de trabajar fuera del hogar durante el confinamiento generaba situaciones de desatención afectiva.

*“Eso era una batalla campal. [...] Y como solo estaba yo, porque mi esposo había quedado confinado con el abuelo [...] Y yo lo que hacía, me voy a encerrar a mi cuarto, ya no puedo más, me voy a volver loca. Eso era diario. Y ya no puedo más. Fue muy difícil” (Mujer, 36 años).*

*Mi hija es muy nerviosa, siempre tiene que estar haciendo algo, antes tenía muchas actividades y el parón sin poder salir para ella ha sido bastante duro. Yo estuve trabajando y no podía atenderla. Empezó a enfadarse por cualquier cosa y todo eran gritos, discusiones, golpes, malas contestaciones. Antes se enfadaba, pero no tanto. (Mujer, 40 años).*

*“Yo he tenido que estar trabajando, el problema que ha tenido la niña es que se ha estado muy sola. Hemos hecho cosas, pero la niña se ha aburrido bastante [...] y es que tenía que ir a trabajar, no he parado ni un segundo, entonces la niña, en ese sentido sí que ha estado bastante sola” (Mujer, 60 años).*

Otro asunto que generó ansiedad en algunas madres y padres fue el hecho de tener que hacer de **maestras/os de sus hijas/os**.

*“En el confinamiento hemos sido maestros y no aprenden igual, me digan a mí lo que me digan.” (Mujer, 45 años).*

Esto fue especialmente problemático para las personas con menor nivel formativo. Esta situación ha podido generar brechas en el desarrollo formativo entre quienes tenían tiempo y capacidades para ser maestras/os y quienes no.

*“Yo lo pasé mal con la tarea. Yo me fui hasta desmayá, de bajarme la tensión y caerme en redondo al suelo y ya cuando reaccione vi que es que estábamos encerrás que de allí no podíamos salir y con tarea por un tubo. No paraban de mandar tarea. Ella me decía, ¡Ay mamá! es que no lo entiendo. Y yo como no valgo para estudiar y no me entero de las cosas del colegio, yo no la podía ayudar” (Mujer, 40 años).*

*“Las tareas las leía yo primero, me iba al libro y cuando no entendía algo me iba al internet y tardaba mucho, pero hasta que yo lo entendía y entonces se lo explicaba. Para mí ha sido duro en ese sentido porque yo deje los estudios hace muchos años y encima de todo lo que teníamos que hacer en casa, encima profesora” (Mujer, 50 años)*

*“Lo que si me ha costado mucho los deberes, las tareas. La costaba mucho ponerse sola. Yo tampoco, sinceramente ya tengo mis años y de muchas cosas no me acuerdo, no me entero. (Mujer, 55 años)*

Por último, no queremos cerrar este apartado dedicado al confinamiento sin destacar la preocupación que sintieron las madres y padres por **la salud mental y las posibles secuelas que haya podido dejar entre los menores este período de encierro**.

*“A mi hijo de 9 años le empezó a dar ansiedad por las noches, y estuvo mal. Lo lleve a un psicólogo y todo.” (Mujer, 42 años).*

*“Pero sí que yo lo notaba de aquí (mental) y ese miedo era inevitable tener y que tenían los niños, sobre todo mi hijo que no quería ni salir a la calle cuando ya se podía, y todavía hoy es el día que no quiere salir a la calle. Luego cuando está en la calle se lo pasa súper bien, venir al cole no le cuesta, pero lo que es decir, venga coge el balón vamos al parque, no quiere. Dice, no, nos quedamos en casa y jugamos en el patio.” (Mujer, 38 años).*



## VUELTA A LA CASILLA DE SALIDA: LA CRIANZA EN CASAS DE ACOGIDA

Una de las sesiones de esta investigación estuvo protagonizada por mujeres supervivientes de violencia de género que residían con sus hijas e hijos en casas de acogida. Cuando diseñamos las sesiones lo hicimos pensando en detectar la violencia sutil que se produce y reproduce en los ámbitos familiares. Sin embargo, cuando la relación con la violencia no es sutil, sino cruda y directa, las percepciones sobre la crianza y los buenos tratos están profundamente atravesadas por esta vivencia.

*“Como yo ahora, que necesito empezar de cero, cuidar mi corazón, cuidar mis sentimientos.”*

La situación en casas de acogida aumenta los riesgos y merma las posibilidades de hacerles frente. Atravesar por situaciones violentas genera cambios abruptos en la cotidianidad de los menores. Por ejemplo: un traslado a una casa de acogida tiene al menos dos efectos negativos. Por un lado, merman las capacidades de las personas adultas responsables de sus cuidados y les expone a nuevos riesgos, en tanto que situaciones como el desempleo y la precarización reducen su independencia económica, su autonomía, su sensación de seguridad y estabilidad, poniéndolas en situaciones límite, que imposibilitan cubrir todas las necesidades propias y de las niñas y niños.

*“Cuando salen del cole a las 3, llegamos a casa, los ducho y las cuatro y media pasa clase con un profesor abajo, durante una hora y media. Mientras que el niño esta abajo yo me pongo a conversar con la niña. Ahora últimamente no puedo porque estoy buscando como loca un piso. Entonces veo que esto también me está quitando...tenemos muchos frentes abiertos. Un trabajo que no tenemos. Una casa que no tenemos. Es el miedo de muchas cosas.”*

Por otro lado, tienen lugar efectos negativos en la vida de los menores porque se incrementan los factores de riesgo para que otras violencias estructurales sigan ocurriendo. Esto sucede cuando se rompe su cotidianidad y necesitan adaptarse a un nuevo espacio, ven modificadas sus rutinas, el acceso a recursos escolares o de ocio.

*“Nosotras sabemos que ellos no tienen culpa de nada. Al contrario, me duele mucho que mis hijos estén pasando esta vida. Aunque no nos falta lo básico, pero no es su casa. No es su ambiente. No son sus amigos. No es su cole. Me duele a mí, que como madre una siempre intenta que sus hijos tengan lo mejor. Pero no rencor ni conflicto, pero es verdad que hay días grises, y otros días más grises y alguno que sale un poquito la luz. Los niños piden salir y una no tiene gana y tiene que ir como arrastrando los pies y hay otros días que yo les digo, vámonos, y no me hace falta que me lo digan. Estamos como en un duelo.”*

También se ven sujetas a nuevas normas que merman su autonomía y la de sus hijas/os y que las enfrentan a dobles victimizaciones. En este caso, es difícil hablar sobre la autonomía que pueden darles a sus hijas/os cuando ellas mismas tienen su autonomía gravemente mermada.

*“En la casa no se puede conversar. No podemos ir a casa de la otra ni nuestros hijos. Te ponen un expediente. Nunca nos han explicado el porqué de las normas, y si lo hicieron quizás fuera al principio cuando llegue, pero estamos, llegamos todas anestesiadas. Nosotras sabíamos a qué ciudad veníamos, pero no sabíamos dónde nos íbamos a quedar, como era, nada. Pero es lo que hay. Es o esto, o nada. Yo siempre pienso y les he dicho a las trabajadoras que estoy agradecida porque tengo un techo para mis hijos y comida, pero he llegado a la conclusión de que todo tiene un precio. No sé por qué no podemos conversar. Si queremos conversar a la calle. Arriba esta la azotea para tender, pero tampoco se puede hablar allí, ni ir juntas. Si nos encontramos con otra compañera y me pongo a conversar, siento que estoy haciendo algo malo. Porque sabemos que la azotea no es un sitio de reunión y pienso si me estarán viendo por las cámaras y pensando que llevo mucho tiempo arriba. No queremos que tengan quejas de nosotras, queremos portarnos bien. Porque sabemos que esto es lo que tenemos, no tenemos otra opción.”*

*“Muchísimas cosas. Mucho control, muchas normas. Creo que sí lo han hecho es por algo. Que se han basado en algo. Pero eso también hace que estemos un poco agobiadas porque hay que ir con cuidado de no hacer esto, de no hacer lo otro. Yo a veces me agobio un poco.”*

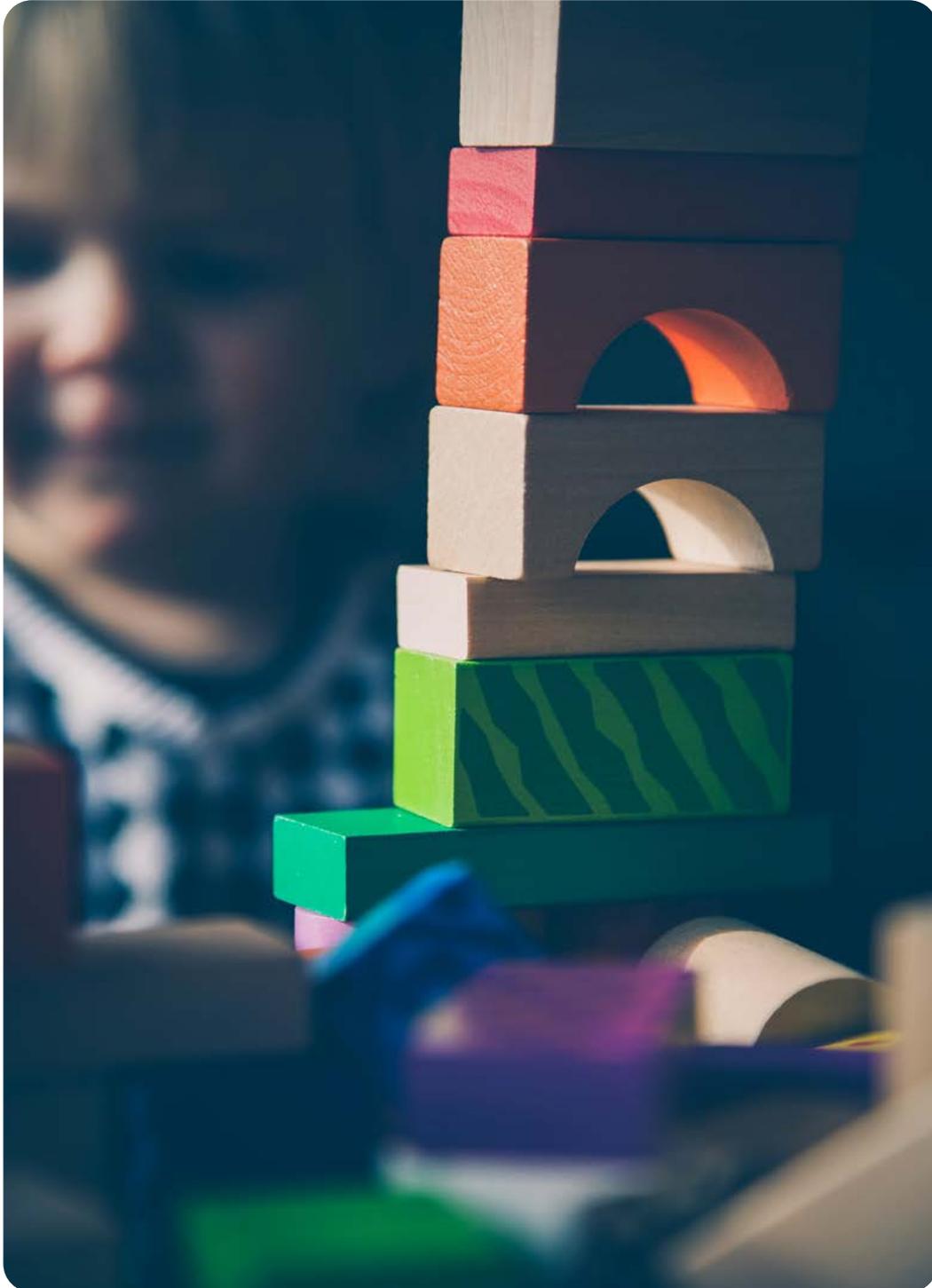
Esto supone una desventaja en la calidad de sus cuidados ya que sus madres deben afrontar situaciones cotidianas que, en circunstancias normales representan cierta dificultad, partiendo de un punto menos favorable, al encontrarse en una situación límite y de empeoramiento de su bienestar. Dado que se encuentran en situaciones límite, de precariedad, atravesando procesos judiciales, se merman las posibilidades de resolver acertadamente los retos de la crianza y servir de apoyo y contención a sus hijas e hijos.

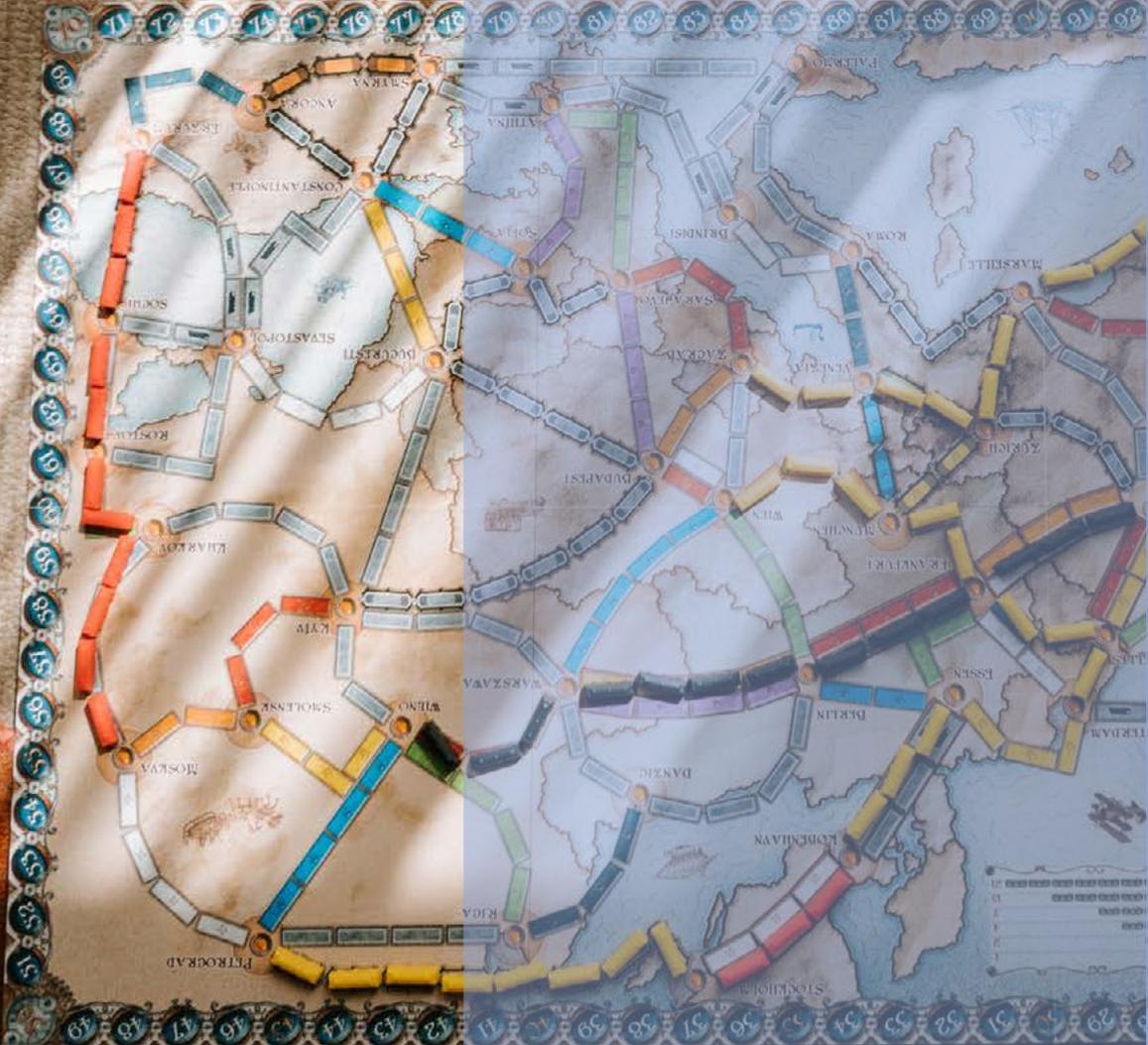
*“A lo mejor tengo mejor menos paciencia, a veces yo creo que sí. Pero yo tengo mucha suerte con ella. Es una niña súper buena y no me saca mucho de mis casillas.”*

Por otro lado, cuando se ha vivido una situación de autoritarismo muy estricto, las normas y los límites pueden verse como algo exclusivamente negativo de lo que estas madres se quieren alejar.

*“Yo sé que en el momento que estamos no quiero ser la mamá normas. Porque mis hijos necesitan un descanso.”*

*“Y yo no voy a poner ahora de coronel con mis hijos, porque yo creo que ellos también están sufriendo su parte. Yo quiero que este tiempo sea como un oasis, de intentar no presionarles, de intentar que estén bien. Porque se lo merecen, han estado muchos años sufriendo conmigo, a su manera.”*





# 02

## AHORA, JUGUEMOS LA PARTIDA

Acciones y estrategias para fomentar los buenos tratos

### 1. CON LA PARTICIPACIÓN SIEMPRE SE GANA

A vueltas con la no participación

Relación con el entorno: familias, profesorado, barrio

La pandemia como freno y como oportunidad

### 2. APRENDER ESTRATEGIAS DE OTRAS JUGADORAS

### 3. PROPUESTAS Y BUENAS PRÁCTICAS DE LAS FAMILIAS

## 1. CON LA PARTICIPACIÓN SIEMPRE SE GANA

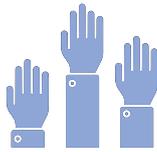
Pensemos en un juego colaborativo: las [palas de playa](#). Las reglas son sencillas; requiere un mínimo de dos jugadoras/es, aunque pueden ser más, una de las personas pone la pelota en juego y se la pasa a otra golpeándola con una pala de madera, otra persona la devuelve y así sucesivamente. El objetivo es que la pelota no caiga al suelo. Todas las personas juegan en el mismo equipo.

Pensamos en la participación de las familias en la escuela, el barrio o en otros ámbitos comunitarios como un juego de palas: cuanto mejor es la participación, mayores serán los beneficios para uno mismo y para el resto de personas implicadas.

Uno de los objetivos principales del proyecto Particip-Arte en todas sus ediciones, ha sido **fomentar la participación de las familias en la comunidad educativa**. Esta idea surge de la convicción de que **una sociedad participativa no solo es más justa, sino también más eficaz**.

En esta edición, dedicada a fomentar los buenos tratos familiares y a reflexionar sobre la violencia normalizada, seguimos pensando que **la mejor forma de prevenir las distintas formas de violencia es mediante el fortalecimiento de las relaciones sociales y los vínculos entre escuela, familias y tejido comunitario**.





**El sesgo de inclusión dificulta estudiar las causas de la no participación, debido a que no conocemos las opiniones de quienes no quieren o no pueden participar.**

## A VUELTAS CON LA NO PARTICIPACIÓN

Cuando empezamos a planear esta investigación nos marcamos como objetivo llegar a las familias que habitualmente no participaban en la vida de los centros. De esta forma queríamos escuchar otras voces que no son las habitualmente escuchadas y, además, atraer a la participación a personas que quieren participar, pero no encuentran los espacios y momentos adecuados.

Este objetivo se cumplió en algunos casos gracias a la colaboración de directoras, jefas de estudios y orientadoras que desempeñaron un trabajo que no era cómodo para ellas: hacer de enlace con madres y padres con las que no tenían un contacto estrecho. En otras ocasiones, a pesar de intentarlo por diversos medios, las únicas personas que quisieron participar fueron las que ya estaban previamente implicadas en las actividades de los centros y colaborando en las asociaciones de familias. La no participación es vista como un problema para la mayoría del profesorado y para las familias que se implican más en la vida de los centros.

*“Hemos intentado de todo para implicar a las familias y nada.” (Mujer, 53 años).*

*“Este año el AMPA somos 14 personas. Hemos pasado de ochenta y pico, noventa y pico, a catorce, incluyendo a las 5 o 6 de dirección que somos” (Mujer, 34 años).*

En esta edición de Particip-arte hemos vuelto a identificar algunas de las causas de la no participación que vimos en la primera edición. La falta de tiempo o la falta de interés vuelven a ser las causas que se identifican más claramente.

*“A mí me fastidia mucho que la gente que puede no participe. Hay veces que pienso en la gente que sí que se puede quedar que a mí me encantaría quedarme.” (Mujer, 33 años).*

*“Todos los padres estamos muy implicados, pero luego tenemos como una vida muy ajetreada de 50 mil cosas, trabajo, compromisos, médicos... y a veces no nos paramos a decir voy a ir a esta actividad, es del cole de mis hijos, creo que esto es prioritario para mí y para mi familia”. (Mujer, 44 años).*

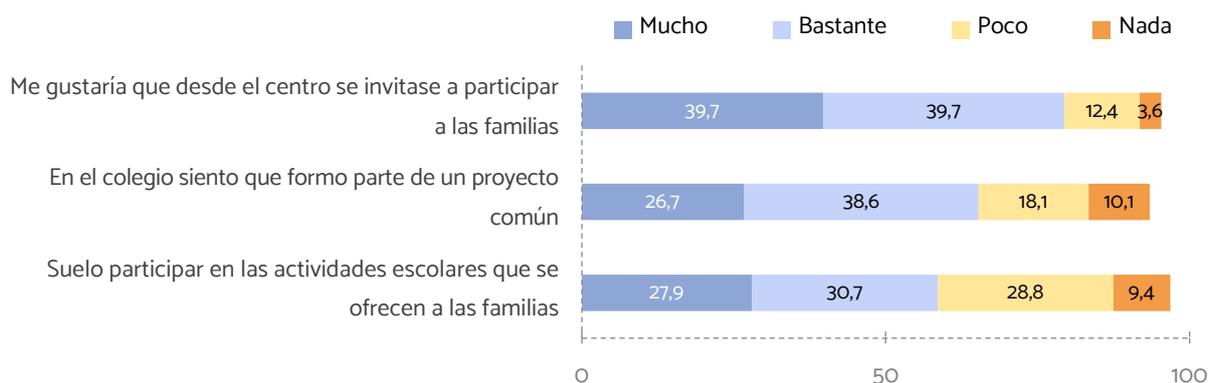
*“Ya no sabes cómo explicarle para que participen y se impliquen en el colegio. Las familias implicadas somos siempre los mismos. Y que es importante para nuestros hijos vernos participar en su realidad. Y yo ya no sé cómo explicarlo.” (Mujer, 50 años).*

También, las barreras idiomáticas y culturales suponen un freno a la participación.

*“Yo pienso que hay gente que no se implica en nada, pero no sé el motivo y no sé qué se podría hacer. Es verdad que hay chicas que no entienden el idioma que eso es totalmente entendible y es mucho más difícil que se enteren de todo. Luego hay gente que directamente no sé si es que no tienen interés por el cole o por la relación del cole y ellos, o no sé. (Mujer, 33 años).*

En la encuesta a familiares preguntamos por la disposición que tenían las familias a participar en el centro escolar. La mayoría de las personas que contestaron lo hicieron en términos positivos sobre la participación. Estos resultados nos vuelven a remitir a la importancia del sesgo de inclusión, debido a que suponemos que las personas que decidieron colaborar en este proyecto tienen una mayor predisposición a participar en general.

**Gráfico 19. Actitudes en torno a la participación escolar.** Grado de acuerdo con la frase:

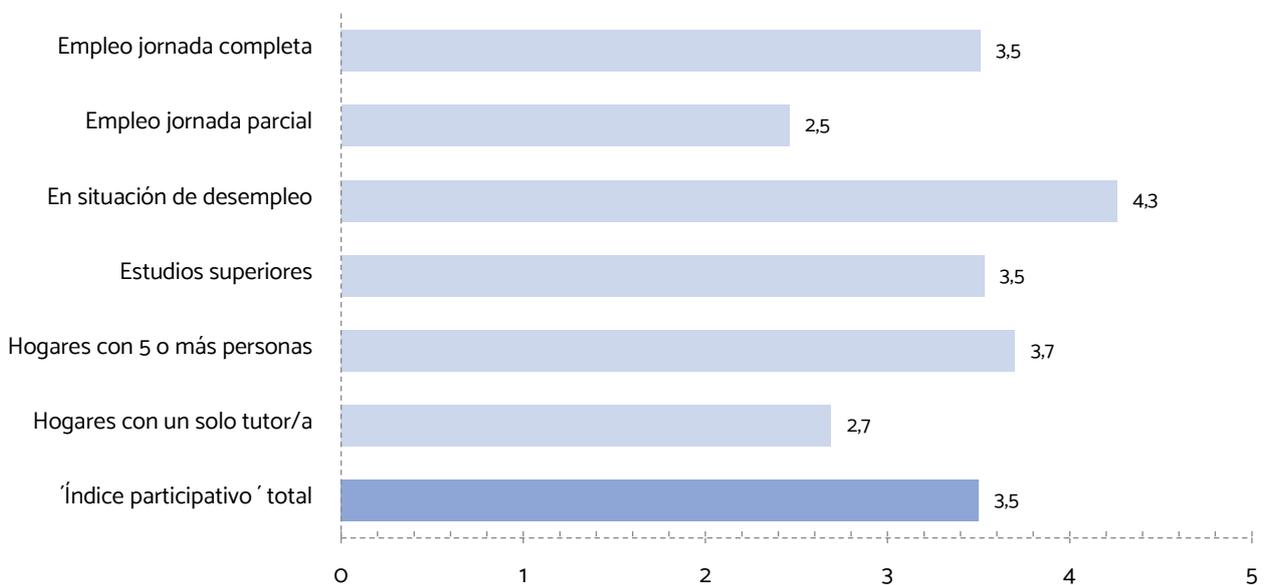


Con las preguntas del gráfico 19 hemos construido un **índice** sobre el grado de participación que tienen las familias al que hemos llamado “**índice participativo**”. El **valor mínimo (-10) significa actitudes retraídas** y el **valor máximo (+10) significa actitudes participativas**. El índice participativo del total de las familias se sitúa en un 3,5, lo que quiere decir que, en general, quienes contestaron a la encuesta tenían una actitud discretamente favorable a la participación.

Preguntándonos por las causas de la no participación, usamos el índice de actitudes participativas para compararlo con algunas características de las personas que participaron en la encuesta. Lo que queríamos ver es si, como sugerían algunas personas, las causas de la no participación están en la falta de tiempo por el empleo o por otras causas. Lo primero que hemos podido ver es que **no existen grandes diferencias entre la disposición a participar por causa del empleo, nivel formativo o estructura del hogar**. A pesar de esto, existen diferencias que son interesantes de señalar:

- Las personas que tienen **empleo parcial** y las que forman **hogares monomarentales o monoparentales** son las menos tendentes a participar.
- Las personas **desempleadas** son las que mayor tendencia tienen a **participar**.
- Estar a **jornada completa**, tener estudios superiores o vivir en hogares con cinco o más personas, son factores que no influyen en la participación.

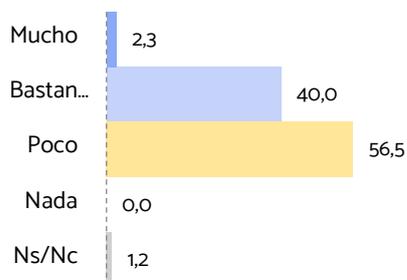
**Gráfico 20. Media del índice participativo para distintas situaciones socioeconómicas**



Con respecto al **profesorado**, al preguntarles por la implicación de las familias en los centros escolares, la muestra se divide en dos posturas intermedias: quienes piensan que se implican bastante y quienes piensan que se implican poco.

Cuando les preguntamos por sus deseos sobre la participación, **la mayoría del profesorado exponía que le gustaría que las familias se implicaran más en la vida del centro**. Un 78% de profes solicitaba más implicación y participación en el centro por parte de las familias, frente al 16% que decía estar satisfecho con el grado de participación que existía en su centro. El profesorado que participó en esta encuesta piensa, en términos generales, que la participación es algo que fomenta la buena convivencia.

**Gráfico 21. Opinión del profesorado sobre la implicación de las familias.** “¿Cuánto dirías que participan y se implican las familias en la vida del centro?”



Cuando les preguntamos si pensaban que para reducir los problemas de convivencia que se producen en el centro hay que implicar a las familias, un 68% se mostraba muy de acuerdo y un 28% bastante de acuerdo.

Con respecto a estos datos es bueno recordar una vez más los posibles efectos del sesgo de inclusión. La participación en encuesta de profesorado era voluntaria, por lo que la actitud de quienes participan en una encuesta de estas características es habitualmente participativa.



**Gráfico 22. Inclinación del profesorado por la participación.**  
Respuestas a la pregunta: ¿Te gustaría que las familias se implicasen más en la vida del centro?





## RELACIÓN CON EL ENTORNO: FAMILIAS, PROFESORADO, BARRIO

Tal y como vimos en la primera edición del Particip-arte, la participación en la escuela tiende a enfriarse conforme las/os hijas/os se hacen mayores, debido a la idea de que para dar mayor autonomía deben ir abandonando su presencia en la escuela.

Desde este proyecto y en las sesiones que hicimos con las familias insistimos en la importancia de no enfriar la participación porque fomentar y fortalecer los vínculos entre las familias puede suponer un elemento de apoyo fundamental ante las adversidades a las que se enfrentan a lo largo de su ciclo vital. Especialmente como una forma de prevenir la violencia y fomentar los buenos tratos.

*“Yo no tengo relación con las familias del cole, mi hijo ya está en 6º y es mayorcito y ya no se tiene la misma relación” (Mujer, 44 años).*

*“Yo tengo relación con las familias de la clase porque llevan juntos desde pequeños” (Mujer, 53 años).*



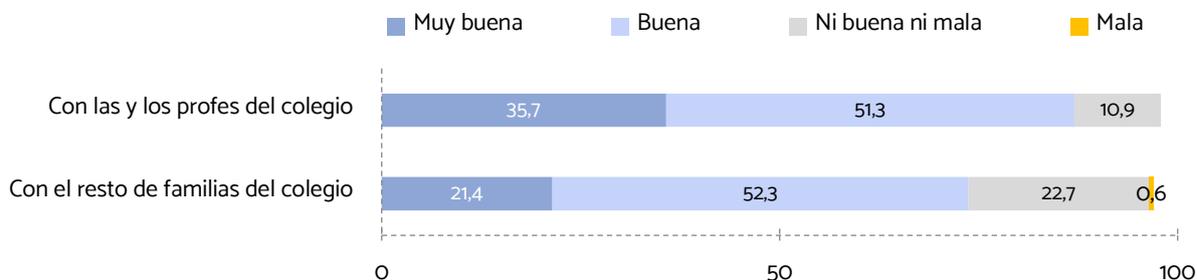
### Estrategias a largo plazo

Es necesario tratar de compaginar la autonomía creciente hacia los menores con una actividad participativa en las escuelas. La alianza entre familia y escuela repercute positivamente en todas las fases del ciclo familiar porque aumenta la capacidad de prevención y diagnóstico prematuro de los problemas académicos, sociales y personales que afectan al menor.

«[Guía docente para el fomento de la Parentalidad Positiva](#)» (Saiz, Martínez y Cazorla, 2017)

Al preguntar a las familias en la encuesta por las relaciones que tenían tanto con las/os profes como con el resto de familias de la escuela, en general decían tener mejores relaciones con el profesorado. Además, un alto porcentaje (22%) decía no tener “ni buena ni mala” relación con otras familias. Esto nos sugiere que la conexión entre las familias es menor de la que existe entre familias y profesorado.

**Gráfico 23. Percepción de las relaciones de las familias en la escuela.** Respuesta a la pregunta: ¿Cómo es tu relación con...?



En las sesiones con familias trabajamos con un **diario de actividades participativas** que llevaban a cabo las familias. El objetivo de estas fichas fue conducir a la reflexión sobre qué tipo de participación tenían. También repartimos **infografías explicando los beneficios de la participación con el centro educativo**.



El **diario de actividades participativas** nos sirvió para entablar reflexiones alrededor de la importancia que tienen las relaciones interpersonales dentro de la escuela y también en los términos en los que se deben producir esas relaciones.

Liga española educación		MUNICIPIO DE MADRID		PARTICIP-ARTE						
DIARIO		L	M	X	J	V	S	D		
He hablado con profes del cole sobre mis hijos/as										
He ido al cole a hacer alguna actividad (taller, mercadillo...)										
He ido al cole a alguna reunión										
Hemos ido a algún sitio que ha elegido mi hijo/a										
He quedado con algún/a amigo/a o familiar										
He estado hablando con algún/a vecino/a del barrio										
He ayudado a un/a vecino/a (con la compra, cuidando a sus hijas/os o llevándoles al cole...)										
He participado en alguna actividad del barrio (mercadillo, centro social o cultural, banco de alimentos, asamblea...)										
¿QUIERES AÑADIR ALGUNA COSA MÁS QUE HAGAS?										



Esta infografía fue una de las que utilizamos en las sesiones de IAP para reflexionar alrededor de la participación de las familias en el centro escolar.

## Participar con el centro educativo de mi hijo o hija, ¿para qué?

Beneficios de la participación familiar en los centros educativos de Educación Infantil y Primaria

<http://ligaeducacion.org/infancia-y-familia/>

### Mejora la Autoestima

El colegio es un escenario esencial en sus vidas. Vuestra colaboración con el centro, vuestra presencia en él y que conozcáis a sus personajes y compartáis escenario, hará que se sientan protagonistas, que se perciban especiales, que vean que se les quiere y valora. Hará que sean más felices.

### Mejora el Ambiente Escolar

Vuestra implicación y colaboración en el día a día del centro repercutirá en un mejor clima escolar, facilitará la convivencia en el centro y la relación alumnado-profesorado y entre el propio alumnado. Si el centro es un lugar agradable y valorado por todo el mundo, será un sitio al que al alumnado le guste ir, al que vaya motivado. Un buen clima en el centro se traduce en una buena actitud hacia el mismo.

### Mejora el Rendimiento Académico

Ver la colaboración entre familias y centro hace que mejore la actitud de niñas y niños, el interés y la motivación por el aprendizaje. Haz que vea tu presencia en el centro. Habla sobre el centro y comparte estas ideas.

PROGRAMA  
**PARTICIP-ARTE**  
Investigación-acción sobre  
participación familiar en el  
entorno escolar en contextos  
de alta vulnerabilidad

Liga española  
de educación  
de la Ciudad Pública

GOBIERNO DE ESPAÑA  
MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE  
INICIATIVA DE EMPLEO  
AYUDA AL EMPLEO



## Estrategias y buenas prácticas para fomentar la participación

Algunas de las familias participantes nos pusieron en la pista de algunas acciones estratégicas para invitar a la participación en la escuela. Por ejemplo:

- **Fomentar las actividades participativas de “cosas prácticas”.** Cuando las familias ven el beneficio directo de una acción conjunta es más probable que participen.

*“Una cosa que a mí sí que me beneficia o le beneficia a mi hijo, ahí sí que actúo, pero si no de otra manera no, porque para qué voy a ir yo allí. Por ejemplo, la actividad que hicimos cuando estaba el patio lleno de nieve, yo no vine, pero ¿Cuántas familias estuvisteis recogiendo nieve? Quiero decir que era una cosa muy práctica” (Mujer, 35 años).*

- **Generar espacios de participación fuera de las aulas.** Las aulas pueden ser vistas como un espacio hostil, especialmente para las personas que no dominan el idioma. Es positivo encontrar otros espacios de participación al aire libre, donde la palabra pasa a un segundo plano y la comunicación se vuelve más corporal, como en las rutas por la ciudad, o en los huertos urbanos.



## LA PANDEMIA COMO FRENO Y COMO OPORTUNIDAD

La llegada de la pandemia, los confinamientos y las restricciones a las reuniones presenciales supusieron un **freno a las actividades participativas**, especialmente en los contextos donde la digitalización no estaba muy presente.

- *Si, solemos hacer bastantes actividades. Los miércoles dábamos clase a los niños pequeños de 4 a 5 cuando venían del comedor. Hacíamos juegos o les dábamos la merienda, leíamos unos cuentos. - Siempre estamos haciendo cosas. Hemos tenido un ropero también” (Mujer, 52 años)*
- *“Yo me ocupaba del huerto también. Bueno este año no” (Hombre, 40 años)*
- *“Este año está todo como en stop” (Mujer, 40 años).*

*“Siempre te encuentras a alguien en el camino, lo que pasa es que ahora a la hora de dejar a los niños te dicen que no te aglutines en las entradas, con lo cual hablas menos” (Mujer, 49 años).*

También la pandemia ha supuesto en algunos casos la **creación de redes de solidaridad que no existían previamente**. Especialmente en los barrios con mayores privaciones materiales, el apoyo mutuo ha sido una necesidad para la supervivencia. En algunos casos, **las asociaciones de familias del alumnado han funcionado como enlaces entre las familias en situación más vulnerable y el tejido comunitario del barrio**.

*“El grupo de wasap de socios del AMPA se mantuvo como una red de contactos, para preguntar si las familias estaban bien, si se habían mudado, etc.” (Mujer, 34 años)*

*“Eso funcionó super rápido (durante el confinamiento) se repartieron lápices, bolígrafos, cuadernos entre las familias. Salió del dinero de los colegios y se repartió a todos por igual. La verdad que funcionó muy bien. Incluso los profesores... yo sé de profesoras que con niños que no hablaban bien el castellano y hacían videollamadas con los niños para explicarles la lección” (Mujer, 30 años).*

*“Hicieron un bote los profesores para donar alimentos durante la pandemia, a través de la parroquia. Eso todo el mundo no lo sabe” (Mujer, 30 años).*

*“Tanto los profesores como las propias AMPAS, se ponían en contacto con las familias que se veían que estaban en malas situaciones les enviaban un este para que los derivaran para Cáritas y cosas así para que les ayudaran con comida. Hubo las comidas estas que se llevaban a domicilio y las que tu podías recoger” (Mujer, 34 años).*

## 2. APRENDER ESTRATEGIAS DE OTRAS JUGADORAS/ES.

Las sesiones que hicimos con familias tenían un doble propósito, que es común en las Investigaciones-Acción Participativas. Por un lado, quisimos **recabar información** que nos daban las familias para poder hacer un diagnóstico. Por otro lado, quisimos **devolverles ese diagnóstico** para poder llevar a cabo un proceso de transformación.

Para que un proceso de estas características tenga efectos visibles y realmente transformadores, es necesario un trabajo continuo y una implicación de las/os investigadores dentro de la comunidad en la que se está interviniendo. En este sentido, el trabajo que desarrollamos tuvo elementos transformadores, sin embargo, pensamos que su verdadera utilidad fue la de abrir un proceso más amplio que surge desde la experimentación con las metodologías participativas, de modo que se puedan replicar por las personas que han participado.

También pueden servir para una reflexión posterior que es difícil de medir durante el tiempo que dura el proceso. Entendemos este tipo de procesos como semillas participativas que se han ido sembrando, de las cuales, algunas germinarán y, en ese caso, su efecto multiplicador será importante.

Para algunas de las personas que participaron, lo transformador de estas sesiones estuvo en el formato de conversación, en el que se pedía a las familias que contaran experiencias en torno a la crianza, a sus dificultades, sus estrategias y buenas prácticas. La importancia de estas sesiones está en que ayuda a las familias a no sentirse solas en sus conflictos familiares y poder verbalizar temas que no pueden expresar en otros contextos.

*“Ha sido muy útil. Muchas veces lo que necesitamos es hablar y que nos escuchen”. (Mujer, 34 años).*

*“Para mí ha sido muy positivo porque escuchas de los demás y no te sientes tan sola. Sobre todo escuchar” (Mujer, 60 años).*

*“Está bien saber que no somos los únicos a los que nos pasan cosas. Todos tenemos las mismas preocupaciones y los mismos problemas y está bien escuchar de esto y de aquello para intentar sobrevivir porque al final es el día a día” (Mujer, 38 años).*

*“A mí este tipo de reuniones me gustan mucho porque todas las personas pensamos que no fallamos y hay que darse cuenta y ayudarse” (Mujer, 34 años).*

*“A mí me parece súper útil. A mí me enriquece porque me hace pensar en que tengo que mejorar.” (Mujer, 44 años).*

*“Yo he aprendido mucho de las aportaciones de la gente. Las cosas que comparten me sirven a mí.” (Mujer, 53 años).*

En las **sesiones con familias desarrollamos un proceso de reflexión y acción en torno a tres bloques temáticos**. En el **primero** hablamos sobre la **relación con las y los menores en el hogar**, sus inquietudes, problemas y soluciones. En el **segundo** abrimos el foco para explorar las **relaciones del entorno desde la familia hacia la escuela, el barrio y el tejido comunitario**. En el **tercero** hicimos una **devolución de resultados** que estuvimos analizando de las sesiones anteriores para, a través de su propio diagnóstico encontrar soluciones y estrategias en común.

Los **objetivos** de este proceso fueron:

1. **Promover una reflexión** conjunta sobre las formas de resolver conflictos con las y los menores.
2. **Fomentar la participación** en el entorno como una manera de evitar el aislamiento y así reducir los riesgos de violencia familiar.
3. **Mostrar herramientas para la resolución de conflictos** de forma no violenta, a través de la negociación, mediación, etc. definiendo los conflictos, cuestionando las interpretaciones hostiles y buscando otras alternativas, elegir soluciones y anticipar las consecuencias, Desarrollando habilidades de comunicación

Una de las herramientas que usamos para la reflexión fue el **“diario en común de actividades cotidianas”**. Se les entregó este diario a las familias para que rellenasen algunos ítems sobre las actividades diarias que hacen

en común con sus hijas/os. El objetivo de esta herramienta no fue tanto para el diagnóstico como para la propia reflexión de las familias. Al tener que rellenar las actividades cotidianas, algunas se dieron cuenta de qué actividades hacían más y cuales menos. También sirvió para dar más valor a las actividades cotidianas y descubrir el poder que tiene esa cotidianidad en el fortalecimiento de los vínculos.

*“Yo tengo el diario en la nevera y mi hija es la que está pendiente de que lo hagamos” (Mujer, 42 años).*

Elaboramos el **decálogo de resolución de conflictos** para dar a conocer cuál era nuestro planteamiento sobre lo que debía ser la buena crianza. El decálogo incide en las formas de resolución no violentas y en la empatía como manera de acercarnos a los problemas compartidos. Durante la primera sesión comentamos y explicamos el decálogo. Después, les pedimos a las familias que lo dejaran en sus hogares en un lugar visible y que lo tuvieran en cuenta a la hora de afrontar un conflicto. Algunas familias así lo hicieron, y nos compartieron el impacto positivo que tuvo en las relaciones con sus hijas e hijos.

*“Yo ahora, después de estas sesiones, respiro hondo, recapacito antes de meter el chillío y me voy y a la mijita vuelvo. Y me sirve porque no nos peleamos las dos como antes. Y ella viene y se extraña porque no le siga el juego y me pregunta si estoy bien, si estoy enfadada con ella. Así que en eso si veo mejoría. Ahora se resuelven mejor los conflictos porque ella viene a que yo le explique que me pasa y a partir de ahí hablamos. La mayoría de los enfados son por mi atención. Porque dice que me habla y no la escucho, o cuando viene mi hermana con mi sobrina pequeña. Igual tengo que prestarle más atención. Y quizás hacer con ella más planes sola. Que siempre vamos en grupo” (Mujer, 42 años).*

*“Yo ahora, a partir de estas sesiones y de una asociación, que hablo con un pedagogo, cuando ella se altera y empieza a gritar, la ignoro, la dejo, me voy, dejo que se le pase y luego me siento hablar con ella y le explico porque no puede comportarse así. Si no quiere recoger, le digo que no podrá coger el móvil o la Tablet hasta que termine de hacer lo que tiene que hacer.” (Mujer, 53 años).*

*Llegar a un punto y decir, me doy media vuelta porque si no... y empezar otra vez de nuevo. Llega un punto en el que había voces y tal... Respirar, darme media vuelta y decir ahora seguimos. Y a la niña también la ha venido muy bien”. (Mujer, 60 años).*



El **diario de actividades cotidianas** lo utilizamos como una forma de pensar en común sobre el tipo de actividades que se hacían en familia, las que echaban en falta y sobre cómo mejorar sus relaciones a través de los pequeños gestos.

  <b>PARTICIP-ARTE</b>		L	M	X	J	V	S	D
DIARIO								
Hemos hablado sobre un tema que le gusta								
Le he preguntado por la relación con sus compañeros/as								
Hemos hablado sobre cómo le ha ido el día								
Le he hablado sobre cómo me ha ido el día								
Hemos hecho alguna actividad juntas/os (algún recado, jugar, cocinar, deporte...)								
Nos hemos reído juntas/os								
Nos hemos dado un abrazo								
¿QUIERES AÑADIR ALGUNA COSA MÁS QUE HAGAS?								

Uno de los logros del proceso fue que las prácticas exitosas de resolución de conflictos de manera no violenta se compartían con el resto de familias, se comentaban y se reflexionaba sobre la validez a la hora de aplicarlo en los casos específicos.

*Me cuentan todo, lo bueno y lo malo. Más que echarles la bronca les digo ¿Tú qué crees? Y él dice, es que no tenía que haberlo hecho. Lo importante es que lo estás reconociendo, la próxima vez antes de hacerlo, llega a esa conclusión. A veces me funciona (Mujer, 30 años).*

*“Mi hijo es que me dice eres la más mala del mundo, malísima, y plas, portazo. Yo voy detrás, claro, por supuesto. ¿Qué? Y hablar y hablar, o no quieres hablar, pero cuando te apetezca hablar vienes, pero las puertas se quedan abiertas. (Mujer, 38 años).*

*“Si hay un conflicto en casa me bajo a su nivel y hablo con él” (Mujer, 32 años).*

*Si les gritas ellos empiezan a gritarte también. Ellos se defienden de la misma manera que tú les estás intentando “atacar”. (Hombre, 40 años).*

Muchas de las experiencias que contaban madres y padres han podido servir como aprendizajes para las demás familias. Por ejemplo, las experiencias sobre hijas/os adolescentes servían para la reflexión de las familias en las que sus hijas/os aún son aún pequeñas/os.

# DECÁLOGO PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS



Una mejor comunicación en el hogar



**Antes de enfrentarte al conflicto....**

## 1. CÁLMATE PRIMERO

La serenidad facilita la comunicación. Elige momentos adecuados y lugares tranquilos. No te enfrentes a un conflicto estando en tensión o con enfado. Toma la iniciativa de la conversación eligiendo un buen momento.



## 2. IDENTIFICA LAS EMOCIONES QUE TE DESPIERTA EL CONFLICTO

No te dejes llevar por el enfado. Muchas veces nos formamos ideas equivocadas o exageradas sobre sus intenciones y pensamientos que quieren retornos o que no les importamos. Si lo piensas fríamente, verás que os queréis.



## 3. REFLEXIONA SOBRE TUS NECESIDADES Y ACLARA TUS IDEAS

¿Cuál es el origen real del problema? (por ejemplo: no recoge su habitación) ¿Qué quiero conseguir? (que lo haga sin que yo se lo pida).

**En el momento de enfrentarte al conflicto....**

## 4. EVITA EXPRESIONES QUE PAREZCAN UN ATAQUE

Aprende a manejar la frustración, pues muchas de las cosas que escucharás no te gustarán. Haz un esfuerzo para mantenerte relajada/o y evita gritos, amenazas, insultos, críticas destructivas, ironías o culpar a la otra persona.



## 5. LOS PROBLEMAS SON COMPARTIDOS

Expresa tus preocupaciones y tus sentimientos ante un problema, no vuelques toda la carga sobre la otra persona.

## 6. ESCUCHA CON INTENCIÓN DE COMPRENDER Y ASEGÚRATE DE QUE OS COMPRENDEIS

Esfúrzate en comprender la postura de la otra persona para saber por qué ha actuado así, qué piensa y siente (escucha activa). Adopta una posición de diálogo, evitando la comunicación en una sola dirección (monólogos, discursos, lecciones).

## 7. RECONOCE QUE NO SIEMPRE TIENES RAZÓN

Es la mejor muestra de honestidad y supone un modelo muy útil para tu hijo o hija.



## 8. BUSCA SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS ENTRE LAS DISTINTAS OPINIONES

Así acercarás posturas y será más fácil llegar a una solución acordada.

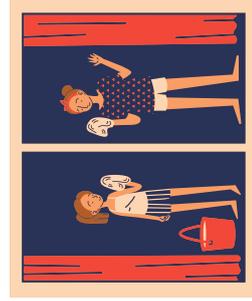
## 9. BUSCA SOLUCIONES JUSTAS PARA TODAS LAS PARTES

Culpabilizar nos aleja de la solución.

**Después del conflicto....**

## 10. ESTABECE RUTINAS DIARIAS PARA COMUNICAROS

Busca momentos que compartáis en el día a día y en el que habléis, os conozcáis mejor y mejoréis vuestra relación.



*“Yo ahora lo estoy viviendo con los mayores, por mucho que pregunte no me van a contar. A mí me cuesta saber hasta qué punto tengo que respetar esa privacidad. El otro día lo hablábamos con los mensajes que se escriben porque yo creo que hasta los 16 yo tengo que saber qué hablan, por lo menos por los móviles. Entonces, la privacidad si estás en tu cuarto, pues bueno... pero hasta qué punto yo tengo que saber qué estás haciendo ahí porque soy tu madre. A mí me cuesta eso, saber hasta dónde tienes que soltar ese vínculo de privacidad para que ellos se desarrollen de una manera sana”. (Mujer, 40 años).*

También se generaron debates sobre la crianza que significaron compartir estrategias y consejos de las personas más mayores a las más jóvenes y viceversa.

- *Yo sí que la dejo ir a por el pan (Mujer, 60 años)*
- *A mí me da mucho miedo (Mujer, 52 años)*
- *Se tiene que aprender a defender sola, es que no podemos estar con ellas (Mujer, 60 años)*
- *Es que a mí me da mucho miedo (Mujer, 52 años).*
- *Pero es que ese miedo que tenemos también se lo inculcamos a ellos y es muy fuerte también. No vamos a poderles super proteger siempre, te lo digo por experiencia (Mujer, 60 años).*

Una cuestión que identificamos como positiva del proceso es que los argumentos sobre la responsabilidad individual empezaron a ganar fuerza sobre los argumentos que situaban la responsabilidad fuera. En la última sesión, a las familias se les devolvió un pequeño análisis con algunas de las frases que utilizaron en las sesiones anteriores y la identificación de algunas pautas. Cuando las personas reconocían su realidad en la voz del facilitador/a de las sesiones, cogían el testigo para continuar con su propia reflexión.

*“Si porque me está pasando a mí. Somos las dos solas y si aparece alguien no lo acepta. Es que siempre estamos tú y yo solas, siempre estamos tú y yo juntas, me dice. No es tan bueno siempre, hay que darles un poco de margen, preguntarles si, y estar pendientes, pero saber que ella es la hija y tú eres la madre.” (Mujer, 52 años).*

*Yo estoy tratando de cambiar yo, porque ella me imita en todo y no quiero que imite por ejemplo mi mal carácter, mis sofocones. No lo quiero para ella, porque yo lo sufro.” (Mujer, 44 años).*



### 3. PROPUESTAS Y BUENAS PRÁCTICAS DE LAS FAMILIAS

En la última sesión y para concluir el proceso con las familias, les pedimos que expresaran ideas en torno a buenas prácticas y propuestas, aterrizando en algunas de las ideas y problemas que habíamos detectado en las sesiones anteriores. Estas propuestas son parte de una primera toma de contacto que debería abrir un proceso más amplio, implicando a las distintas partes de la comunidad educativa para mejorar la convivencia.

Hemos dividido estas ideas de los familiares en buenas prácticas dentro del hogar y en propuestas y peticiones para fuera del hogar.



#### Buenas prácticas en el hogar

**Interesarse por el ocio de las/os menores.** Mostrar interés por sus aficiones a la vez que les mostramos las nuestras es una buena manera de favorecer las relaciones recíprocas.

**Dedicar tiempo individualizado a los/as hijas/os.** En el caso de familias con más de un hijo/a, es positivo que cada una de las relaciones que se establezcan tengan sus particularidades y su propia identidad.

**Comunicarse mediante juegos.** Algunas personas señalaban las dificultades de comunicarse mediante preguntas directas con sus hijas/os, especialmente en edades próximas a la adolescencia. Los juegos pueden ser una alternativa para mejorar la comunicación.

**Hacer diarios de cosas buenas.** Repasar a lo largo del día o de la semana los buenos momentos vividos con las/os menores puede servir para fortalecer el vínculo en torno a las cosas buenas que suceden en lo cotidiano.

**Favorecer la corresponsabilidad en el hogar.** Conseguir que las/os menores se impliquen en ciertas tareas del hogar hará que tomen responsabilidades, maduren y sientan que mantener el buen clima en el hogar también es cosa de ellas y ellos.

**Establecer rutinas cotidianas.** Esto puede ayudar a interiorizar las normas existentes en el hogar, lo que será positivo para el clima de tratos en él. También las rutinas pueden servir para favorecer un ambiente estructurado.



## Propuestas y peticiones fuera del hogar

**Favorecer una comunicación más constante con el profesorado.** Más personalizada y no solo comunicar cuando algo va mal.

**Incrementar los talleres para familias.** Como los hechos en las sesiones de Participación-arte, en los que se pueda dialogar y compartir experiencias.

**Hacer talleres de buenos tratos con madres, padres e hijas/os.** Para favorecer las relaciones es bueno que las/os pequeñas/os también se vean involucradas/os. En algunas ocasiones, las personas señalaban que estas actividades deberían surgir del las AFA/AMPA.

**Recuperar la normalidad.** Tras las restricciones de la pandemia, muchas familias reclaman volver a la presencialidad de actividades extraescolares como una forma indispensable para volver a retomar los vínculos necesarios en las relaciones de la escuela.

**Patios abiertos.** Durante horarios no lectivos, como una forma de favorecer que las/os niñas/os tengan autonomía para estar jugando al aire libre en un entorno controlado y seguro.

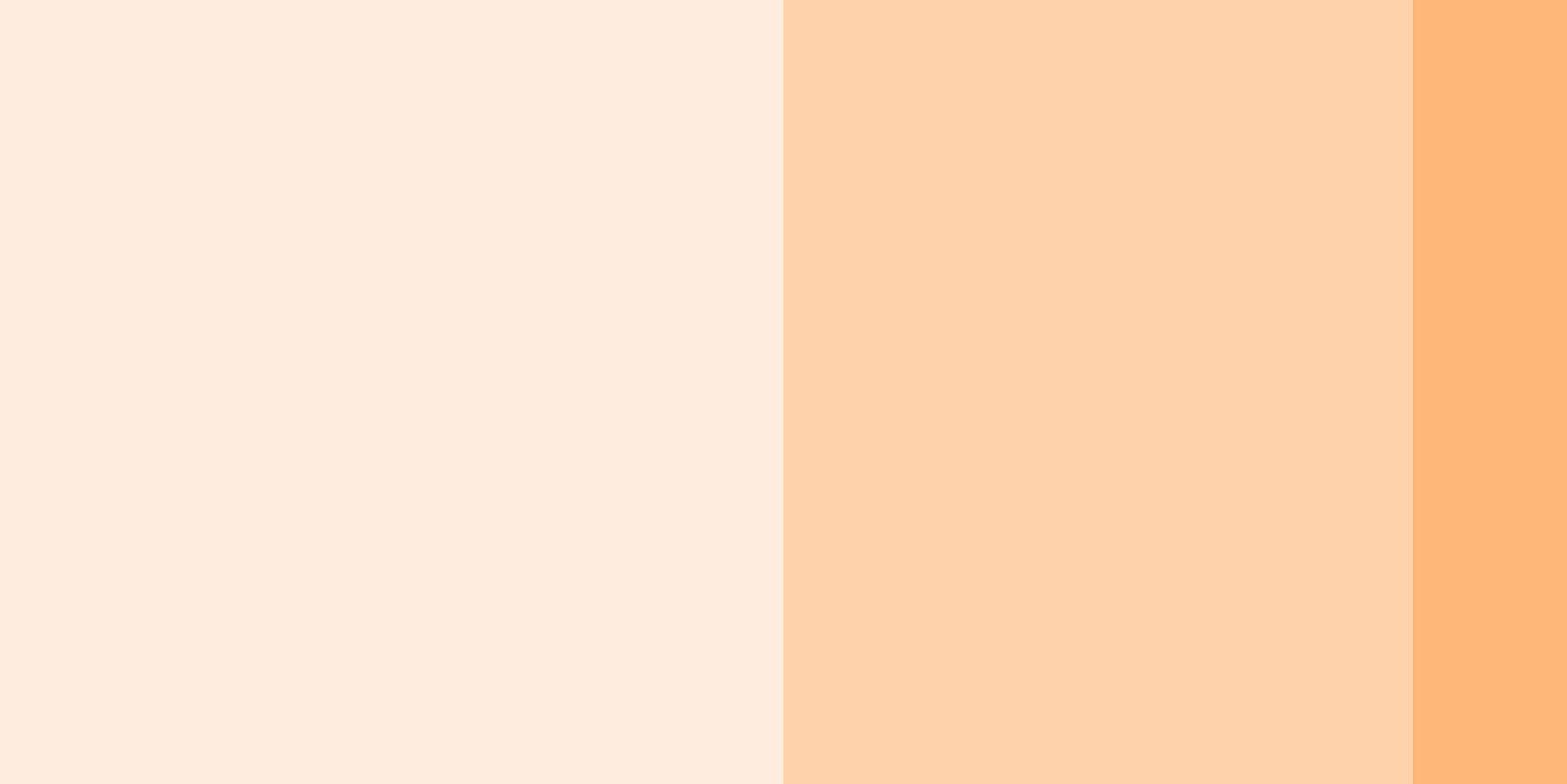
**Mejorar los recursos del comedor escolar.** Para garantizar el buen trato a las niñas y niños que acuden.

**Poner solución a los problemas de convivencia dentro de los centros.** Mediante medidas efectivas que hagan partícipes a las familias del alumnado más conflictivo de los comportamientos de sus hijas/os.

**Pedir que las tareas/deberes sean acordes con las capacidades de las niñas/os.** En algunas ocasiones, los familiares exponían que debían ayudar con las tareas de clase a sus hijas/os para que consiguieran hacerlas. Esto supone una merma en la autonomía de las/os menores que se hacen más dependientes de las capacidades de sus mayores y además, produce una brecha entre las/os niños que viven en hogares donde las capacidades y el tiempo disponible es menor.

**Favorecer el vínculo entre asociaciones vecinales y escuela.** A través de la participación y la implicación de madres y padres en las asociaciones vecinales para tejer alianzas dentro del barrio y fortalecer la participación. Además, algunas personas proponían que era necesario dar a conocer las actividades que hacen las asociaciones del barrio y las AFA/AMPA, para visibilizar su labor.

**Mejorar la calidad de los parques.** Mediante diversos recursos como, redes de cuidadoras/es, autoridades implicadas, más zonas de juegos, separación entre zonas de juegos de mayores y de pequeños, etc.



# 03

## UN TANTEO

### ¿Cómo lo contamos?

#### 1. TRANSFORMAR EL TABLERO

#### 2. MOVILIZAR A LAS JUGADORAS/ES

Se cuentan los números y también las historias. Tan importante es conocer el resultado de un juego para poder evaluarlo, como explicar las sensaciones que hemos percibido en él para poder narrarlo. En esta investigación hemos pretendido contar las relaciones familiares desde los datos y los diálogos, con el foco puesto en buscar la manera de promover los buenos tratos. Este objetivo requiere implicar a distintos agentes, desde las administraciones públicas, hasta los centros educativos, tejido comunitario, familias e individuos.

Con el proyecto ParticipArte hemos hecho esta propuesta de metodología participativa desde la humildad, sabiendo que no tenemos todas las claves para explicarles a los centros y a las familias su realidad. Del mismo modo, pensamos que el proceso ha sido de gran utilidad para las familias que han participado en él. La verdadera utilidad de las investigaciones de este tipo (Acción-Participativa) no reside tanto en las conclusiones como en el propio proceso vivido.

Confiamos en que este camino haya conseguido impulsar un modelo de relaciones más empático, tolerante y sin violencia mediante el impacto directo del proyecto, o mediante el efecto multiplicador que se genera a partir de las personas que vivieron el proceso o quien, leyendo este documento, quiera replicarlo o inspirarse en él.

## 1. TRANSFORMAR EL TABLERO

Para transformar el tablero son necesarios grandes cambios a nivel colectivo. Estos implican transformaciones sociales y culturales que requieren, entre otras cosas, políticas públicas que las fortalezcan. En esta investigación hemos puesto el foco en los siguientes asuntos:

- La **distinta implicación de mujeres y hombres en la crianza** se puede observar en las tasas muy desequilibradas de participación en la investigación. Esta implicación desigual es consecuencia de un sistema de reproducción de roles de género, en donde generalmente las mujeres actúan como las cuidadoras cotidianas que llevan el peso de la comunicación afectiva y sufren más los conflictos con las/os menores por el roce de los cuidados diarios. Los hombres son percibidos como los cuidadores ocasionales que se encargan fundamentalmente de la parte lúdica de la crianza y del rol autoritario de forma ocasional.

Las consecuencias de esta reproducción de roles son la **pervivencia de las brechas de desigualdad**, tanto por los estereotipos como por el distinto valor que se concede a los trabajos que generalmente desempeñan mujeres y hombres. En este sentido, se hacen necesarias políticas públicas y cambios sociales que incidan en la implicación de los hombres en la crianza y los cuidados como una forma de romper ese estereotipo del cuidador ocasional. Rompiendo con ese rol, no solo conseguiremos tener una sociedad más libre de los estereotipos de género, sino que también conseguiremos que los trabajos de cuidados sean mejor valorados.

- **Las normas en la crianza han cambiado con la sociedad en su conjunto**, y esto genera inquietudes entre las personas que han sido socializadas de una manera autoritaria y ahora no encuentran mecanismos adecuados para gestionar los límites dentro de una crianza democrática. Otras situaciones resisten el paso del tiempo debido a la reproducción de las formas de tratos en las familias.
- **Las personas que vivieron peores tratos durante su infancia, tienen más riesgo de vivir en hogares dónde los tratos no sean buenos.** Los valores democráticos y de tolerancia nos pueden servir como indicador de los tratos que existen en los hogares: **cuanto mayores son las actitudes intolerantes, mayor riesgo de que existan malos tratos en el hogar.**

- Del mismo modo, **los valores intolerantes están relacionados con las actitudes controladoras que, en algunos casos se vuelve autoritarismo y en otra sobreprotección** hacia las y los menores.
- La **justificación del castigo físico** es poco común encontrarla en los cuestionarios, pero mucho **más frecuente encontrarla entre los matices discursivos entre quienes rechazan considerar a las niñas y los niños sujetos de derecho.**

Son varios los motivos por los que se debe **fomentar una crianza bien tratante**. El primero es que la violencia se reproduce en la sociedad porque se aprende, entre otros sitios, en el hogar. Los métodos disciplinarios que defienden el uso del castigo físico son degradantes para las y los menores y legitiman en su imaginario el uso de la violencia para conseguir objetivos. Debido a que los tratos se aprenden, educar en los buenos tratos y eliminar la violencia hacia la infancia es una tarea que implica a varias generaciones, pasadas y futuras. Una crianza bien tratante implica un apego seguro, pero también fomentar la autonomía de las y los menores a través de los cambios que se producen en su ciclo vital.

- Las **desigualdades sociales y el trabajo son factores que dificultan la buena crianza**, produciendo déficit afectivos y carencias en las necesidades básicas. Sin embargo, al analizar nuestra encuesta no hemos encontrado diferencias en los tratos que se producen en los hogares por motivos de la condición socioeconómica. Las personas con condiciones de vida más precarias fueron las que peores tratos sufrieron en su infancia, pero no reproducen esa brecha en los tratos actuales en sus hogares.
- Un factor determinante para describir las **experiencias del confinamiento como positivas o negativas fueron las carencias materiales.**
- Por otro lado, hemos podido reflejar cómo en los casos extremos de privación material, como por ejemplo en la **exclusión residencial producida por la violencia de género**, se recrean unas condiciones de crianza desfavorables tanto para el bienestar de las madres como de sus hijas e hijos.

**Reducir las desigualdades sociales y acabar con las condiciones de pobreza debería ser una prioridad si se quieren mejorar las condiciones de vida de las y los menores** (y también de sus tutores/as). La igualdad de oportunidades es el mecanismo que garantiza la cohesión social, sin embargo, la desigualdad persistente a través de las generaciones se convierte en una barrera para garantizar una igualdad real y una sociedad cohesionada.

## 2. MOVILIZAR A LAS JUGADORAS/ES

En este punto queremos incidir en **la importancia de las acciones individuales y colectivas para producir un cambio social**. Procesos como esta IAP favorecen las relaciones entre centros y familias, y fortalecen la participación. Además, pensamos que el proceso de reflexión y autodiagnóstico ha podido colaborar a transformar algunas realidades.

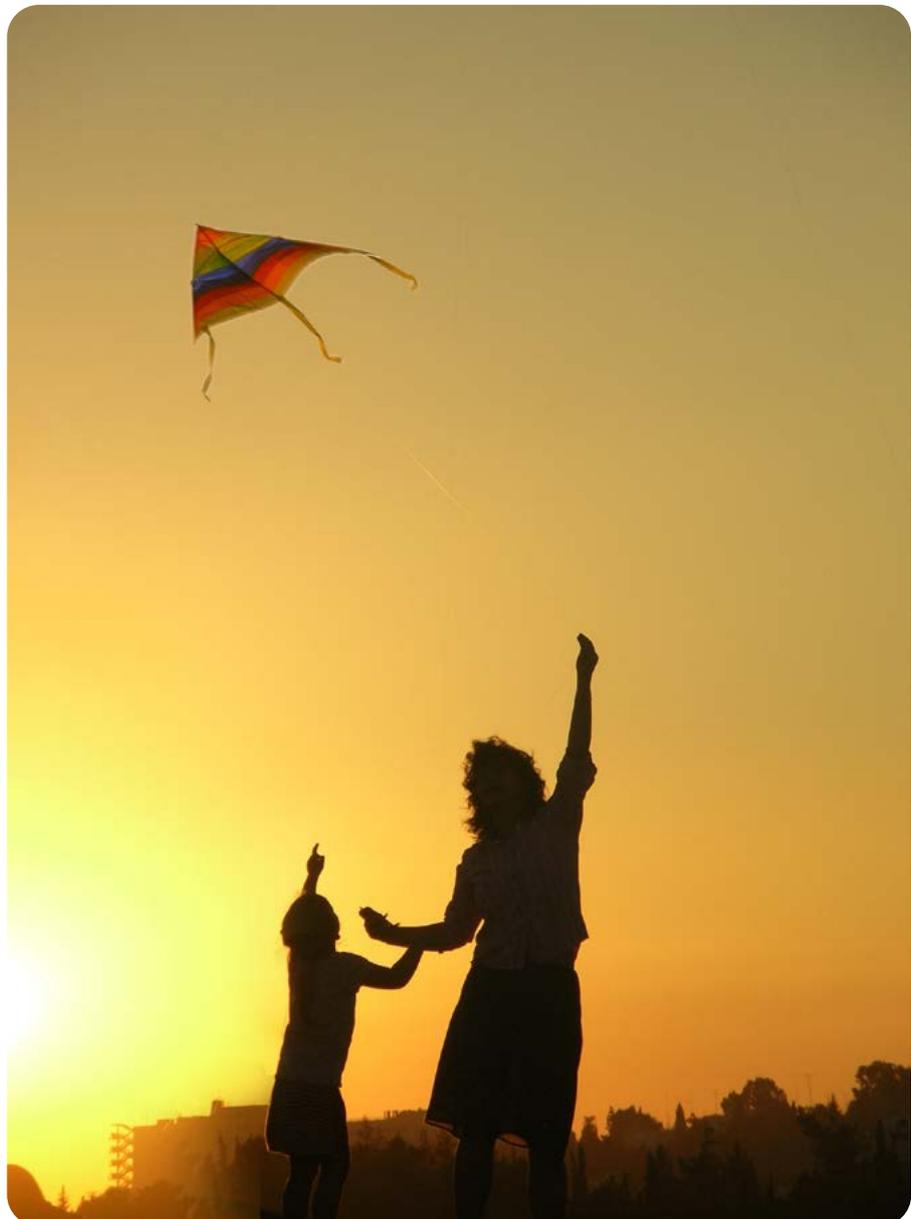
- Según nuestra encuesta, **las personas con menor tendencia a participar en las actividades del centro escolar son las que viven en hogares monomarentales o monoparentales y las que trabajan a jornada parcial**. Las que más participan son las personas desempleadas.

**La participación de las familias** en el ámbito escolar es útil para las familias porque **fortalece sus vínculos sociales y les hace partícipes del tejido comunitario en el que se encuentra inserta la escuela**. Además, les ayuda a no sentirse solas, compartir experiencias, buenas prácticas y formas de actuación ante la crianza.

- **La pandemia y las restricciones a la presencialidad han supuesto un freno a la participación**, especialmente en contextos donde la digitalización no está presente. **También se ha convertido en una oportunidad para que las familias y las escuelas se situaran como un eje vertebrador del tejido social**, especialmente en barrios más vulnerables, dónde el apoyo mutuo se convirtió en esencial para la supervivencia.
- El proceso que llevamos a cabo con las familias fue un ejemplo de **la importancia de la participación como mecanismo de protección ante los riesgos y una forma de apoyo en torno a las crianzas**. Fomentamos el aprendizaje y la reflexión sobre la resolución de conflictos de manera no violenta. Reflexionamos conjuntamente sobre la correcta autonomía que es necesario tener con los hijos e hijas dependiendo de su desarrollo. Hicimos diarios para favorecer el apego seguro y fomentar la comunicación afectiva.

- Por último, **las familias plantearon buenas prácticas e hicieron una serie de propuestas** que fueron trasladadas a los centros educativos con la intención de que las valoren e incluyan en el plan de convivencia de cada centro. De esta manera, las familias pudieron participar de forma efectiva y mediante un proceso de facilitación de grupos, en cuestiones importantes para el desarrollo de los centros.

Aunque esto solo fue una toma de contacto, la idea de fomentar metodologías participativas para llegar a decisiones conjuntas caló entre algunas familias y responsables de centros, de modo que algunas de estas metodologías podrían replicarse en un futuro.





## BIBLIOGRAFÍA

- [Barudy, Jorge](#) (2005): «La ecología social de los buenos tratos infantiles», Jorge Barudy y Maryorie Dantagnan. En Los buenos tratos a la infancia: parentalidad, apego y resiliencia, Barcelona, Gedisa.
- [Butler, Judith](#) (2021): La fuerza de la no violencia, Buenos Aires, Paidós.
- [Díaz-Aguado, María José](#) (2012): «Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia. Volumen (3)», Injuve, Instituto de la Juventud.
- [Galtung, Johan](#) (2016): «La violencia: cultural, estructural y directa», Cuadernos de estrategia, Instituto Español de Estudios Estratégicos, /183, pp. 147-168.
- [González, Romina; Soraya Martín y Sonia Roig](#) (2013): Queriendo se entiende la familia. Guía de intervención sobre parentalidad positiva para profesionales, Save the Children.
- [González, Romina y Yolanda Román](#) (2012): ¿Quién te quiere a tí? Guía para padres y madres: cómo educar en positivo, Save the Children.
- [Leaper, Campbell](#) (2014): «La socialización de género en los niños por parte los padres», Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia.
- [López, Eva](#) (2018): ¿El lugar para el buen trato? La prevención de acosos y violencias sexuales en el marco de la educación para la salud afectivo-sexual de alumnado adolescente, Liga Española de la Educación y la Cultura Popular.
- [Millet, Eva](#) (2021): «¿Hijos perfectos o hipohijos? Causas y consecuencias de la hiperpaternidad», Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría, Asociación Española de Neuropsiquiatría, 41/139, pp. 279-287.
- [Saiz, Sonia; Eva Martínez y Raquel Cazorla](#) (2017): Guía docente de Parentalidad Positiva, Liga Española de la Educación y la Cultura Popular.
- [Sanz Angulo, Alejandro](#) (2019): ParticipArte. El camino hacia la participación efectiva, Liga Española de la Educación y la Cultura Popular.
- [Sanz Angulo, Alejandro](#) (2020): ParticipArte. Investigación Acción Participativa sobre la normalización de la violencia en los centros educativos, Liga Española de la Educación y la Cultura Popular.
- [Sanz, Fina](#) (2016): El buentrato. Como proyecto de vida, Barcelona, Kairós.
- [Swilder, Ann](#) (1996): «La cultura en acción: símbolos y estrategias», Zona abierta, /77, pp. 127-162.

## **ANEXO: PARTICIPARTE, EL JUEGO**

A partir de las experiencias, preocupaciones y prácticas de las familias que participaron en este proyecto, hemos desarrollado un juego de cartas en colaboración con la ilustradora Inés Marco.

Este juego pretende sensibilizar desde una perspectiva lúdica acerca de la importancia de los buenos tratos dentro de las familias, así como de las consecuencias de tratarse mal.

Es también una forma de agradecer a las familias participantes su tiempo y su implicación en este proyecto y devolverles a través de este juego una pequeña parte de todo lo que ellas y ellos nos han dado.

El juego está disponible para su [descarga aquí](#):



# **ParticipArte**

**Descarga e imprime el juego  
¡recorta las cartas y a jugar!**





# Participación arte 3

Claves para el buen trato  
• en familias de  
educación primaria

Investigación-Acción Participativa  
para la prevención de la violencia  
contra la infancia en el hogar



Liga Española de la Educación  
y la Cultura Popular

c/ Vallehermoso 54 1º  
28015 Madrid  
Tel. 91 594 53 38  
email: [liga@ligaeducacion.org](mailto:liga@ligaeducacion.org)

[www.ligaeducacion.org](http://www.ligaeducacion.org)

Proyecto

 Liga española  
de la educación  
de Utilidad Pública

Financiación

