

DANIEL GABALDÓN ESTEVAN (coord.)

# EDUCACIÓN Y ATENCIÓN A LA PRIMERA INFANCIA EN LA CIUDAD DE VALENCIA

PERFILES FAMILIARES ANTE LA ELECCIÓN DE CENTRO DE  
PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL

**EDUCACIÓN Y ATENCIÓN A LA PRIMERA INFANCIA  
EN LA CIUDAD DE VALENCIA**

**PERFILES FAMILIARES ANTE LA ELECCIÓN DE CENTRO DE  
PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL**



Colección Infancia y Adolescencia

**EDUCACIÓN Y ATENCIÓN A LA PRIMERA INFANCIA  
EN LA CIUDAD DE VALENCIA**

**PERFILES FAMILIARES ANTE LA ELECCIÓN DE CENTRO DE  
PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL**

Daniel Gabaldón Estevan (coord.)

**II PREMIO DE INVESTIGACIÓN SOBRE  
LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA**

**EDITORIAL  
UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA**

**Colección Infancia y Adolescencia, nº 3**  
**Director: Vicente Cabedo Mallo**

© Daniel Gabaldón Estevan (coord.)

© 2016, Editorial Universitat Politècnica de València

distribución: Telf.: 963 877 012

[www.lalibreria.upv.es](http://www.lalibreria.upv.es)

Ref.: 6312\_01\_01\_01

Diseño y maquetación: Enrique Mateo | Triskelion disseny editorial

ISBN: 978-84-9048-495-1 (versión impresa)

Depósito Legal : V-2657-2016 (versión impresa)

Queda prohibida la reproducción, distribución, comercialización, transformación y, en general, cualquier otra forma de explotación, por cualquier procedimiento, de la totalidad o de cualquier parte de esta obra sin autorización expresa y por escrito de los autores.

**Director** Vicente Cabedo Mallo  
*Universitat Politècnica de València*

**Comité editorial** Gabriel Songel González  
*Universitat Politècnica de València*

Jorge Torres Cuelco  
*Universitat Politècnica de València*

Luis Jimena Quesada  
*Universitat de València*

Esther Pillado González  
*Universidad de Vigo*

Jorge C. Fernández del Valle  
*Universidad de Oviedo*

Juan M. Fernández Soria  
*Universitat de València*



*Esta obra ha resultado ganadora del II Premio de Investigación sobre la Infancia y la Adolescencia, convocado por el Aula de Infancia y Adolescencia de la Universitat Politècnica de València en 2015.*

**Equipo técnico e investigador:**

Gabaldón Estevan, Daniel (Investigador Principal)<sup>1</sup>

Grau Muñoz, Arantxa<sup>1</sup>

Cotolí Crespo, M<sup>a</sup> Amparo<sup>2</sup>

Pecourt Gracia, Juan<sup>1</sup>

Täht, Kadri<sup>3</sup>

Gómez Nicolau, Emma<sup>1</sup>

Muñoz Rodríguez, Francisco David<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Departament de Sociologia i Antropologia Social, Universitat de València*

<sup>2</sup>*Departament de Personalitat, Avaluació i Tractaments Psicològics, Universitat de València*

<sup>3</sup>*Institute for International Social Studies, Tallinn University, Estonia*

Nota: Este trabajo es el informe de la Fase I del proyecto MPyDE - Modelos Parentales y Demandas Educativas: Identificación de los factores que intervienen en la elección de los centros de educación infantil (UV-INV-PRECOMP12-80709) financiado por la Universitat de València.



# ÍNDICE

COMITÉ EDITORIAL .....	v
PRÓLOGO, por Gerardo Meil.....	xi
1. PREÁMBULO .....	1
2. INTRODUCCIÓN .....	3
2.1. LA PRIMERA INFANCIA PERIODO CLAVE DEL DESARROLLO .....	4
2.2. LA INFANCIA COMO CATEGORÍA SOCIAL .....	7
2.3. LAS FAMILIAS COMO RESPONSABLES POR HECHO Y DERE- CHO DEL CUIDADO INFANTIL.....	11
2.4. LA GESTIÓN DEL TRABAJO DE CUIDADOS EN EL SENO DE LAS FAMILIAS Y SUS CONDICIONANTES. ....	15
2.5. LA CULTURA COMO COMO ACTIVO DE LAS FAMILIAS.....	18
3. METODOLOGÍA .....	21
3.1. BASE DE DATOS A PARTIR DE LA FICHA A 17 CENTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL .....	21
3.2. BASE DE DATOS A PARTIR DE LA ENCUESTA A 252 FAMILIAS.....	25
3.2.1. Demandas educativas.....	28
3.2.2. Crianza .....	29
3.2.3. Estructura familiar y corresponsabilidad .....	29
3.2.4. Prácticas culturales.....	30
3.2.5. Modelos parentales.....	32
3.2.6. Datos sociodemográficos .....	34
4. CARACTERIZACIÓN DE LA OFERTA: LOS CENTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL PARTICIPANTES EN LA FASE I DEL PROYECTO MPyDE .....	35
5. CARACTERIZACIÓN DE LA DEMANDA: LAS FAMILIAS USUARIAS DE LOS CEI .....	43
6. CARACTERIZACIÓN DE LAS FAMILIAS EN BASE A SUS DEMANDAS EDUCATIVAS .....	46
7. CARACTERIZACIÓN DE LAS FAMILIAS EN FUNCIÓN DEL TIPO DE CRIANZA PRACTICADA.....	50
8. CARACTERIZACIÓN DE LAS FAMILIAS EN BASE AL GRADO DE CORRESPONSABILIDAD EN LAS TAREAS DOMÉSTICAS Y DE CUIDADO DE HIJAS E HIJOS.....	55
9. CARACTERIZACIÓN DE LAS FAMILIAS EN CUANTO A SUS PRÁCTICAS CULTURALES.....	60

10. CARACTERIZACIÓN DE LAS FAMILIAS POR SU MODELO DE PARENTALIDAD .....	66
11. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO .....	68
AGRADECIMIENTOS .....	72
BIBLIOGRAFÍA.....	73
ANEXO 1: FICHA DEL CENTRO .....	79
ANEXO 2: CUESTIONARIO A LAS FAMILIAS .....	85

## PRÓLOGO

Como es sobradamente conocido y manifiestamente visible cuando se observa la realidad que nos rodea, la vida familiar en España ha cambiado radicalmente en las últimas décadas. Muchas son las formas en las que la vida familiar ha cambiado. Una de las manifestaciones de este cambio es la incorporación de las mujeres al trabajo remunerado, no sólo durante la fase previa a la maternidad, sino también después de ésta, de forma que la formación de una familia ha dejado de ser causa de abandono voluntario del trabajo remunerado. Las familias en las que ambos progenitores trabajan o desean trabajar a cambio de un salario es la realidad más frecuentemente observada y ello ha llevado a que el problema de cómo conciliar el cuidado de niños y niñas y el trabajo remunerado sea una realidad social ampliamente extendida en la actualidad. Hace tiempo que las políticas públicas han tratado de abordar esta cuestión facilitando distintos recursos para ello, como son promover la corresponsabilidad de hombres y mujeres, sensibilizar a las empresas sobre esta problemática, facilitar permisos parentales y adelantar el período de escolarización de los niños. Motivada más por razones pedagógicas que de conciliación, la escolarización se fue haciendo universal y gratuita para los niños de 4 y 5 años en los años ochenta del pasado siglo, mientras que para los de 3 años lo fue en los años noventa, y en lo que va de siglo ha aumentado mucho la de niños de 2 años y de menor edad, aunque para éstos no está reconocido el derecho a su gratuidad.

Las razones para la escolarización muy temprana de los niños son múltiples, incluyendo, por un lado, la menor disponibilidad de familias que puedan asumir el cuidado mientras ambos padres trabajan. Por otra parte, la política de permisos parentales no facilita que el cuidado pueda ser asumido por los padres, pues aunque se reconoce el derecho a excedencias y reducciones de jornada, su uso implica una pérdida o reducción del salario en un contexto de grandes gastos para las familias y de ausencia de políticas familiares que compensen los costes de la crianza de los hijos. A ello hay que añadir que la consideración de todo el período preescolar como educativo a partir de la LOGSE, ha llevado a mejorar sustancialmente la calidad de los centros

de educativos para los niños de tan poca edad, tanto en lo que se refiere a las instalaciones, formación del personal y proyecto educativo del centro.

El informe de investigación que se prologa aborda un aspecto particular de este cambio que no ha recibido excesiva atención hasta el momento, aportando información relevante para conocer con más detalle cómo las nuevas generaciones de familias configuran sus estrategias de conciliación de vida familiar y laboral. El objetivo concreto de la investigación es analizar las decisiones y cómo se organiza la crianza de los hijos en aquellas familias que deciden recurrir a las Escuelas Infantiles para tal fin. Las familias que se analizan residen en la ciudad de Valencia, pero sus prácticas y las motivaciones que se encuentran tras las mismas son extrapolables al resto de ciudades españolas.

El estudio permite ilustrar, entre otros aspectos, las limitaciones del modelo de conciliación de vida familiar y laboral vigente en España y el elevado coste que tiene para las familias el recurso a las Escuelas Infantiles. Efectivamente, los datos analizados evidencian que aunque la mayoría de las familias reciben ayudas de los poderes públicos para hacer frente a su coste, éste supone una parte importante del salario mínimo interprofesional (entre el 44% y el 52%). No ha de sorprender, por tanto, que el perfil socioeconómico de los progenitores que llevan a sus hijos/as a una Escuela Infantil sea relativamente elevado y que las motivaciones que rijan su elección de centro estén muy condicionadas por el proyecto pedagógico del mismo, además del horario y la calidad de las instalaciones.

Por otra parte, los datos que han analizado los autores del estudio muestran también las grandes limitaciones que presentan los permisos parentales en España para conciliar vida familiar y laboral. A pesar de estar garantizados por ley, una parte importante de madres y más aún de padres señalan no haber disfrutado del correspondiente permiso de maternidad y paternidad, o de una excedencia. Además, el tiempo que han estado de permiso, aunque es mayor que el legalmente establecido para los permisos de maternidad y paternidad, evidenciando que han combinado distintos permisos disponibles (lactancia y/o excedencia), es muy corto y no cubre todo el período de alimentación materna, ni tampoco los primeros meses de vida hasta su escolarización. Si la duración media de disfrute del permiso de

maternidad ha sido de 20 semanas y la edad media de escolarización ha sido a las 60 semanas, en la mayor parte de los casos las familias han tenido que acudir a su red familiar para cuidar del bebé cuando ambos progenitores trabajaban. En este sentido, el estudio pone de manifiesto el conocido papel que juegan los abuelos, y sobre todo las abuelas, en esta fase del ciclo familiar, pero también evidencia que la ayuda que reciben para el cuidado de la red familiar no procede solamente de éstos, sino que también ayudan otros familiares en una proporción no despreciable.

Dentro de la estrategia de conciliación de las familias, la cooperación entre los cónyuges juega un papel fundamental, que se ha tratado de fomentar en todos los planes de igualdad de género. Aunque el modelo de familia igualitaria en el que el trabajo doméstico y de cuidado se reparte de forma equilibrada entre ambos progenitores es todavía minoritario, como está ampliamente ilustrado en distintos estudios y en éste también se demuestra, la investigación pone de manifiesto igualmente que una parte importante de padres “ayudan” en multitud de tareas de cuidado y no solamente en las tareas de juego. El estudio ilustra, por tanto, la lentitud del cambio en las prácticas de cuidado según el género, pero revela también que el modelo tradicional es relativamente poco frecuente.

En suma, el lector podrá obtener una imagen de las luces y sombras del cambio familiar y de cómo organizan su vida familiar y la crianza de sus hijos e hijas las nuevas generaciones de familias.

**Gerardo Meil**

*Catedrático de Sociología, Universidad Autónoma de Madrid*



## 1. PREÁMBULO

Familia y escuela son, en nuestra sociedad actual, los contextos de desarrollo y educación por excelencia. La importancia que estos ambientes educativos tienen en el desarrollo de la infancia y las relaciones que se establecen entre la familia y la escuela son determinantes en el desarrollo de nuestros menores. El objetivo de la investigación era y es estudiar cómo se produce lo que aquí entendemos como la primera transición, la transición del entorno familiar al sistema educativo (Hendry, 1986). El término transición se utiliza en sociología para describir cualquier movimiento significativo ya sea en el ámbito escolar (el paso de infantil a primaria, de primaria a secundaria o de bachiller a la universidad serían también ejemplos válidos) o en otras esferas de la vida de las personas (como la transición escuela trabajo).

En particular, el tránsito del entorno familiar al sistema escolar es un hito importante en la vida de las personas que se vincula además con otros episodios vitales y etapas madurativas como son el desarrollo de la autonomía y la socialización con los otros significantes. Analizar este proceso de tránsito es relevante en tanto que nos permite conocer las razones y los planteamientos que subyacen en las elecciones parentales a la hora de iniciar la incorporación de las hijas y los hijos al sistema educativo. Preguntas relevantes que han guiado esta investigación han sido las siguientes: ¿Qué modelos parentales están más extendidos? ¿Cómo intervienen los diferentes modelos parentales en la elección de centro? ¿Qué información acerca de las características de los centros tienen los progenitores? ¿Qué demandas priman en su elección?

En este trabajo sobre educación y atención a la primera infancia en la ciudad de Valencia se presentan los primeros resultados de la Fase I del proyecto *MPyDE - Modelos Parentales y Demandas Educativas. Identificación de los factores que intervienen en la elección de los centros de educación infantil (UV-INV-PRECOMP12-80709)*, financiado por la Universitat de València, investigación que se planteó los siguientes objetivos en su primera fase: (1) revisar la literatura científica existente sobre la temática, así como los datos secundarios disponibles, que nos aproximará a nuestro objeto de estudio desde un marco conceptual actualizado; (2) diseñar un cuestionario a partir de la revisión previa que nos permitiera por un lado, recabar información sobre las

características familiares (composición, organización de la crianza y conciliación,...) y por otro distinguir entre los diferentes modelos parentales que se dan en nuestro entorno; (3) recolectar y explotar la información mediante el cuestionario sobre modelos parentales diseñado, entre una muestra de progenitores de niñas y/o niños de hasta 3 años de edad; (4) diseñar una ficha para recabar información acerca de los Centros de Educación Infantil a los que acudían las hijas e hijos de las familias encuestadas. Por último (5) realizar un informe en el que se ofrezcan los resultados más relevantes de la investigación, para los centros colaboradores, a las familias que han participado en las diferentes fases de la investigación y todo aquel que esté interesado.

A pesar de plantearse como investigación básica, dar difusión a los resultados del proyecto no solo contribuye a un mayor conocimiento acerca de las demandas educativas y su relación con los modelos parentales de las familias sino que también beneficiará a la comunidad educativa en su conjunto. Los centros, como pusieron de manifiesto mediante su participación, encuentran útil conocer mejor cuales son los planteamientos, las necesidades y las preferencias de las familias al respecto de la educación temprana de sus menores, dado que previsiblemente esto les permita adecuar mejor su oferta. Las familias pueden beneficiarse porque ésta mayor información puede propiciar una oferta más adecuada a sus demandas. La sociedad valenciana y sus instituciones por último pueden también beneficiarse de un mejor conocimiento de la situación de la educación y atención a la primera infancia en la ciudad de Valencia.

## 2. INTRODUCCIÓN

La creciente incorporación de la mujer al trabajo remunerado fuera del hogar junto al pobre desarrollo de políticas que favorecen la conciliación ha provocado un crecimiento espectacular de la demanda de plazas escolares de primer ciclo de educación infantil en España, triplicándose en la última década el número de alumnos en este nivel educativo 0-3 años hasta alcanzar los 437 mil alumnos de primer ciclo de Educación Infantil en el curso 2012-2013 (MECD, 2013).

No obstante, y al igual que ocurre en el contexto europeo (Pöder y col., 2013) las respuestas que las administraciones públicas con competencias en educación en España han dado a este incremento no han sido homogéneas (Bonal, 2002; Colom Ortiz y Gabaldón Estevan, 2016). De este modo, mientras que en algunas comunidades se ha optado por el mantenimiento y/o desarrollo de una oferta pública de escuelas infantiles, otras han optado por el desmantelamiento del sistema público de escuelas infantiles y el fomento de la iniciativa privada.

En este último caso, como ocurre en la Comunidad Valenciana, uno de los principales argumentos esgrimidos para fomentar tal política de apoyo a la iniciativa privada y reducción de la oferta pública es la recurrente libertad de elección por las familias (Fernández Esquinas, 2004). La libertad de elección sobre qué tipo de educación se desea para hijas e hijos se garantiza, continuando con su razonamiento, de manera más efectiva por la iniciativa privada, lo que incrementa su atractivo (Granell y Fuenmayor, 2001; Bosetti y Pyryt, 2007; English, 2009).

Por el contrario, desde la sociología crítica de la educación se viene argumentando que las elecciones educativas responden a estrategias diferenciadas de clase social (Hatcher, 1998; Rich y Jennings, 2015; Vincent y Maxwell, 2016; Gabaldón, 2016) y que por lo tanto el recurso a la doble (y triple) red de centros escolares responde a una estrategia de enclasmiento, esto es, de diferenciación de aquellos segmentos de la población con más recursos (Feito, 1994; Mancebón Torrubia, 2007; Fernández Enguita, 2008; Cebolla-Boado y col., 2014).

Pero además, en el proceso de selección del ambiente educativo que entienden más apropiado, los progenitores han de elegir entre diferentes opciones (Fernández-Esquinas, 2004; Bukhari y Randall, 2009; Teszenyi y Hevey, 2014), tanto más cuanto mayor sea la oferta.

En este proceso de elección, el modelo parental al que, de un modo consciente o inconsciente, se adscriban los progenitores, pensamos que influirán tanto en los criterios de selección como su valoración (Glaesser y Cooper, 2013; Grogan, 2012). Junto a éstos, existen otros factores de tipo más pragmático, como aquellos derivados de las necesidades de conciliar obligaciones familiares y laborales, que también es previsible que jueguen un papel determinante no solo en la elección de centro si no también en la decisión previa (Beck-Gersheim, E., 2003) de si recurren o no a este tipo de oferta educativa (Sintes, 2012; Ancheta Arrabal, 2012; Fernández Enguita, 2002).

## **2.1. LA PRIMERA INFANCIA PERIODO CLAVE DEL DESARROLLO**

La importancia de la familia, de la escuela así como las relaciones que se establecen entre ambas son determinantes en el bienestar y desarrollo de nuestras/os menores (Vila, 1995). Entre las funciones de la familia y escuela se encuentran proteger, educar y socializar, ambas instituciones interaccionan a lo largo de todo el desarrollo infantil aunque predominan de diferente forma en determinados momentos de su desarrollo. Desarrollo que, como expondremos en las siguientes líneas, no trata solamente de garantizar su supervivencia física, sino también de fomentar y promover su desarrollo a nivel psicomotor, emocional, cognitivo y social. De cara a este objetivo es indispensable aportar a las hijas y a los hijos afecto y apoyo sin los cuales dicho desarrollo no será adecuado (Bowlby, [1988] 2005) y es por tanto necesario también que ese objetivo se mantenga por cuidadoras/es y profesorado de educación infantil.

Por tanto una función fundamental en esta etapa, tanto en la familia como en los centros educativos infantiles consiste en aportar a niñas y niños la estimulación que les permita relacionarse adecuadamente con su entorno físico y social y responder así a las demandas del medio. Esta estimulación es necesaria para tener un efecto positivo «a corto plazo en el desarrollo y funcionamiento cognitivos y a largo plazo en la adaptación escolar y social de los niños» (Ancheta, 2011, p. 138). Es decir, proporcionar en estos primeros años, sus hábitos y rutinas y tener una gran presencia en el juego. Por ello, es previsible que las madres y padres busquen proporcionar a hijas e hijos un ambiente que éstos puedan percibir como seguro y estable.

De esto modo, y según Bermejo y col., (2006), desde un punto de vista evolutivo, la función de la familia consiste, fundamentalmente, en asegurar la supervivencia de los hijos, así como su sano crecimiento y socialización en las conductas básicas de comunicación, diálogo y simbolización, y se establecen precisamente para cubrir las principales necesidades en la primera infancia (0 a 3 años). De igual modo la educación pre-obligatoria cobra una relevancia extraordinaria dado que entre el nacimiento y los cuatro años de edad se genera el 50% de la inteligencia general (Begley, 1996, citado en Ballantine y Hammack, 2009, p. 38) y es relevante de cara al ulterior rendimiento académico en etapas posteriores. Especialmente provechosa para niñas y niños procedentes de familias con bajos ingresos, minorías étnicas, hogares que no hablan alguna de las lenguas autóctonas, familias monoparentales, familias muy numerosas, familias con alguna discapacidad entre sus miembros, familias con madre adolescente sin estudios medios acabados, y/o aquellas niñas y niños con un retraso en el lenguaje o en el desarrollo intelectual a la hora de iniciar la etapa preescolar (Early y col., 2007, citado en Ballantine y Hammack, 2009, p. 39; European Commission, 2014)

Si tal como mantiene Pérez (2000) puede considerarse a la familia como “aquel conjunto de personas en interrelación, agrupadas/vinculadas mediante lazos de matrimonio, nacimiento, adopción u otros fuertes vínculos sociales” coincidiremos con Beck-Gersheim (2003) en que la sociedad actual con su proceso de individualización y racionalización, convierte la crianza de los hijos en un desafío y en muchas ocasiones en una fuente de estrés. El cambio de las estructuras familiares, la evolución de las costumbres, las nuevas tecnologías, etc. facilitan y dificultan la tarea de la maternidad y paternidad... En todo sistema familiar, las relaciones entre los miembros, la ayuda en el proceso enseñanza-aprendizaje, la estructura de valores familiares, la distribución de las tareas cotidianas de cuidado, las actividades de ocio y la relación familia-escuela, influyen en el desarrollo de niñas y niños.

De acuerdo con Bermejo y col. (2007), las variables que adquieren especial relevancia en esta fase (0-3 años) y que madres, padres y educadoras/es deben contemplar son:

- a. Capacidad de establecer vínculos afectivos o de apego: esta etapa es la de mayor vulnerabilidad del desarrollo, pues los niños tienen una absoluta dependencia de sus padres para su cuidado y crecimiento. Por ello, resultan imprescindibles unas figuras de apego seguras, estables y disponibles que garanticen la seguridad necesaria para la formación de unos vínculos afectivos seguros.
- b. Capacidad de resolver problemas: En este periodo los padres se enfrentan a un sinfín de situaciones novedosas y problemáticas en las que va a ser necesario tomar decisiones o encontrar una solución, como las relacionadas con sus cuidados físicos, rabietas o posibles enfermedades. También para manejar la fase de negativismo o de oposición que caracteriza a los niños al final de esta etapa, en la que la actitud predominante va a ser de protesta o negación ante lo que se le dice o se pretende que haga. Por ello, es preciso que dispongan de las habilidades de resolución de problemas que les permitan responder eficazmente ante dichas situaciones.
- c. Empatía: Saber situarse en el lugar de su hijo permitirá a los padres comprender sus necesidades y atender sus demandas de forma adecuada. Además, podrán servir de modelo para que a su vez el niño aprenda por imitación y llegue a adquirir una sensibilidad empática vicaria a las señales de expresión emocional de las otras personas.
- d. Equilibrio emocional: Es importante que en sus primeros años los niños perciban un medio controlable y estable ya que es en esta etapa cuando comienzan a tener un mayor dominio de ellos mismos y del mundo. Por otra parte, las respuestas negativistas y de oposición propias del final de este periodo también pondrán a prueba la estabilidad familiar. Por ello, los padres deberán mostrar un equilibrio emocional que les permita afrontar de una forma adaptativa y sin perder el control los problemas que surjan, tienen que ser pacientes y proporcionar al niño un ambiente que éste pueda percibir como seguro y estable.

Las investigaciones nos muestran como desde el nacimiento, la interacción con los padres influye en la habilidad del niño para autorregular, focalizar la atención, compartir significados intersubjetivos y

formar vínculos afectivos esenciales (Brown y col., 2008; Duncan y col., 2009; Roth y col., 2009).

Es normal que los padres busquen que el centro educativo garantice un clima de seguridad y que facilite el buen desarrollo evolutivo físico y psíquico necesario para el bienestar de su hijo. Es importante conocer si el estilo de crianza influye en la elección de ese primer centro educativo, que puede llegar a considerarse como una proyección del sistema educativo parental.

En la actualidad, tanto familia como “escuela” (centro de educación infantil) se encuentran en un proceso de cambio y adaptación a las nuevas estructuras familiares y sociales y ambas son fundamentales en la educación, tienen una responsabilidad compartida “(...) la escuela sola y sin la colaboración de las familias obtendrá pobres resultados en comparación con los que pueden lograr si ambas instituciones actúan conjuntamente; la familia sola, sin actuar coordinadamente con la escuela también estará limitada en sus resultados, además de provocar contradicciones en los procesos formativos de los niños y adolescentes” (Vázquez y col., 2004, p. 66)

Según Pérez (1998), algunas de las demandas de la familia a la escuela son: una preparación de calidad, que ofrezca un aprendizaje útil para la adaptación a la vida, formación en valores, utilización racional de las nuevas tecnologías, atención a la diversidad, contextos educativos seguros, potenciar valores y habilidades para el buen desarrollo social y laboral, entre otras. Pero también la escuela desea de los padres una mayor participación en las actividades educativas, que se responsabilice de su hijo para la inserción en el ambiente escolar, que motive el interés por saber, que fomente el estudio, que establezca normas, que eduque en valores y que realice actividades lúdicas, entre otras.

## **2.2. LA INFANCIA COMO CATEGORÍA SOCIAL**

Por lo que se refiere a los niños y niñas de una generación concreta, la infancia no es más que un estadio transitorio y pasajero de sus biografías; para la sociedad, en cambio, la infancia constituye una categoría estructural que permanece a pesar de la reposición continua de sus integrantes y la caducidad histórica de sus presupuestos y contornos. Desde una perspectiva analítica, apunta Corsario (2005),

la infancia debe ser formulada como categoría social, es decir, como período socialmente construido en el que se desarrolla la vida de las y los menores de una sociedad. Ahora bien, reconocer la infancia como parcela integrante de la sociedad y no como escenario caduco nos obliga a asumir dos premisas fundamentales: por un lado, a considerar la sociedad como agente involucrado en la protección y salvaguarda de la infancia; por otro lado, a conferirle a la infancia un carácter de constructo, es decir, de elaboración significativa contextualizada culturalmente. Estos ejes vertebradores de la infancia como categoría social, nos servirán para abordar la dimensión social de su cuidado.

El llamado *instinto maternal* ha operado en la cultura occidental como engranaje regulador de la maternidad como *facto* natural, ocultando todas las capas de elaboración y reelaboración simbólica que dan forma a los contornos del cuidado de la infancia. La maternidad no es un dato que adscriba a las mujeres el cuidado de manera ahistórica y determinante, prueba de ello es la variabilidad que impera en las ideologías de crianza infantil, cosmologías distintivas tanto desde el punto de vista histórico como cultural (Hays, 1998), y que nos llevan a colegir que las funciones de padre, madre e hijo/a son determinadas por las necesidades y los valores dominantes de una sociedad dada (Badinter, 1991). Las antropólogas Ruth Benedict y Margaret Mead nos ilustraron con sus estudios antropológicos respecto una realidad significativa: la infancia y la crianza de niño/as constituyen elaboraciones socioculturales que responden a contextos estructurales e idearios sociales propios de cada comunidad. Pero no sólo eso, cabe esperar que como evento social que es, la crianza se vea intersectada por la clase social, el nivel educativo, la etnia, la religión así como por las narrativas ontológicas de quienes se responsabilizan de ella. Tanta heterogeneidad resulta difícilmente atribuible a supuestos impulsos innatos, obligándonos a situarnos en el plano analítico de la crianza, desde un posicionamiento epistemológico que la acepta como práctica social cambiante, sujeta a las fuerzas sociales que sacuden a la sociedad y promueven el cambio social (Rodríguez, 2007).

Estamos hablando de formas de organización que dotan de orden a la crianza. En palabras de Hays: "Implícita o explícitamente, tales modelos culturales no sólo ofrecen ideas acerca de quienes son los niños, qué entraña su crianza y quién debería criarlos, sino que también

describen por qué este modelo es el mejor para los niños, los adultos y la sociedad como un todo” (Hays, 1998, p. 47).

Efectivamente, los modelos de crianza remiten a una serie de mecanismos y estrategias de “adoctrinamiento”, de transmisión de directrices sobre el cómo criar, coordinadas de acción deudoras, nos demuestra la historiografía, de ideologías construidas sobre las bases de la representación de la infancia de cada momento histórico, así como del ideario relativo a las funciones sociales respecto a estas y a estos infantes. En otras palabras, es la injerencia de la sociedad en los deseos respecto a la atención a la infancia la que perfila las fronteras del cuidado, lo que conlleva que, en cada sociedad y en cada momento histórico, se construyan modelos ideales de crianza determinados por pautas culturales adquiridas a través de procesos de socialización primaria y también de socialización secundaria.

En las sociedades tradicionales occidentales, expone Salinas (2001), los niños y niñas acostumbraban a ser mantenidos a distancia y educados bajo la vara de la sumisión, los y las menores se doblegaban así a la autoridad de los adultos, de la misma manera que las mujeres lo hacían a la de los hombres: “Se podría aducir que las relaciones padre-hijo seguían los mismos patrones que gobernaban todas las esferas de la vida: cariño mezclado con agresión y miedo, y obligaciones y compromisos mutuos mezclados con la búsqueda de la ventaja personal” (Hays, 1998, p. 53). Por su parte, la historiografía de la revolución industrial, insiste en que la abruptividad de los cambios que intervinieron en ella: el paso de una sociedad de producción agrícola e industrial centrada en la familia, caracterizada por la autoproducción y el autoconsumo a un modo de producción marcado por la separación entre el espacio productivo y el espacio doméstico, la generalización del trabajo asalariado, la invención de la fábrica y la aparición de una sociedad de consumo, nos llevan a considerar nuevas concepciones de la infancia. Es este escenario de fondo el que lleva a Qvortrup (1990), a referirse a la industrialización como el motor vertebrador de las transformaciones sobre las representaciones de la/os niña/os. La nueva división del trabajo que destina a los menores a la escolarización, opera como punto de inflexión donde aquellos agentes anteriormente valorados por su contribución económica directa a la familia, pasan a reconfigurarse como seres dependientes con necesidades de cuidado y protección. A finales del sXVIII los Estados necesitaban engrosar

cuanto más sus censos, el pensamiento poblacionista de la época infería la fortaleza de un Estado de la cantidad y vigorosidad de sus habitantes, los descuidos del Antiguo Régimen no son ya tolerables y para finales del sXIX y primeras décadas del XX distintos estados de la Europa Occidental, ponen cartas en el asunto en un intento de asegurar las condiciones necesarias para la supervivencia de menores y neonatos (González, 2008).

Las perspectivas heredadas sobre la infancia se ven desafiadas actualmente por un interés manifiesto de la sociedad hacia las y los menores, vertebrado en la garantía social de su protección (Gaitán, 2006). Atrás quedaron esas imágenes de *desapego* y *desatención* de las personas adultas respecto de las niñas y los niños, hoy es precisamente su corta edad la que las y los sitúa socialmente en un estadio de moratoria jurídica y política, lo que las y los convierte en personas dependientes, vulnerables y por tanto merecedores de una especial protección (Brullet y Torradadella, 2008). Esta visión de lo que es *ser menor* en nuestra sociedad y de qué identidad deben adoptar los vínculos de los adultos con ellas y ellos no sólo es recogido por los textos legales sino también por los discursos sociales.

Desde que se reconoce a las niñas y a los niños como una categoría especial de seres que debe ser protegida y a la infancia como un estadio singular, tanto las y los infantes como la infancia se ven recategorizados como entidades vulnerables que merecen una particular protección y vigilancia (Jackson y Scott, 1999). La vulnerabilidad consiste, según Román y González (2002, p. 6) "en un estat en el qual alguns individus i/o grups socials disposen de pocs recursos socials, culturals, econòmics i personals per moure's en el món en què viuen, per negociar la seva vida i la seva posició en ell." Reconocer que las niñas y los niños no tienen capacidad para preservar su propio bienestar, conlleva dos implicaciones ontológicas fundamentales en la relación entre las infancias y los cuidados. Por un lado, exige que determinados agentes o agencias se erijan como tutoras/es veladoras/es de la seguridad de estos *medios-seres*; por otro lado, y a colación de ello, se insta a estos agentes protectores a asumir la potestad de decisión y ejecución respecto al cumplimiento de las "necesidades" que tienen las y los infantes.

En esta tarea de determinación y vigilancia del cuidado participa el Estado, y en nombre de él, los servicios sociales, judiciales, de atención a la salud, así como las instituciones educativas; sin embargo tal y como señalan Virgínio Sá y Fátima Antunes (2013), las nuevas políticas de “devolución de poderes” lleva implícita la idea de que la responsabilidad de la educación es, sobre todo, obligación de los individuos y de las familias y cada vez menos del Estado.

Esta asunción de la responsabilidad de la crianza por parte de madres y/o padres, nos lleva a considerar que un análisis de la crianza familiar no puede quedar limitado a su dimensión emocional, el cuidado de menores supera las fronteras sentimentales, y ello porque está ligada a los compromisos familiares, es decir, al modo como están codificados no sólo en el derecho y la protección social sino también en las ideologías culturales, las obligaciones de las familias para con sus descendientes (Letáblie, 2007). Por lo tanto, todo y destacar la variabilidad que puede reconocerse en los modos de crianza –tantos como contornos familiares–no queremos perder de vista que en la crianza hay algo de normativo que hace que la diversidad de arquetipos de crianzas confluyan en coordenadas comunes.

### **2.3. LAS FAMILIAS COMO RESPONSABLES POR HECHO Y DERECHO DEL CUIDADO INFANTIL**

Los rediseños y resignificaciones de la intimidad (Giddens, 1992) y de las relaciones personales (Beck-Gersheim, 2003) no han confluído, al menos en nuestra sociedad, en la desatención del cuidado por parte de la institución familiar. Por familia entendemos una constelación, de geometría variable a lo largo del tiempo, entre las que se encuentran la familia nuclear y otras estructuras familiares. Todo lo que tienen de maleable estas constelaciones lo tienen también de complejas. Las mujeres, y también los hombres, mantienen sus compromisos para con su prole incluso en circunstancias de separación de la pareja (Beck-Gersheim, 2003), ello a pesar de que las condiciones estructurales no son las más propicias a estos fines.

La comparación entre los estados de bienestar europeos, se ha convertido en un referente analítico fundamental para explicar los cambios familiares de dichos países. En la caracterización de los

regímenes del Sur, los ejes que resultan explicativos de su fisonomía son, dice Moreno (2005), por una parte las restrictivas políticas familiares, por otra una rígida estructura del mercado laboral y por último una cultura familiar marcada por relaciones de género desiguales. En el régimen de bienestar socialdemócrata, los estados se responsabilizan de proveer los servicios de atención a la infancia y la tercera edad (Moreno, 2005). El modelo de economía familiar que caracteriza los estados de bienestar del sur se caracteriza por el familiarismo, es decir, por la solidaridad y la dependencia familiar (Naldini, 2002).

Esta cuestión, señala Letablier (2007), debe proyectarse en dos planos distintos, a nivel macro, esto es, en lo que se refiere al engranaje entre el Estado, la familia, el mercado y la sociedad civil; y a nivel micro, dentro de la familia y entre sus miembros, especialmente entre los hombres/padres y las mujeres/madres. Desde esta perspectiva, la gestión del cuidado de menores no se vería determinada únicamente por los recursos privados, familiares e individuales, sino que el margen de acción familiar se circunscribiría sobre todo a los recursos que el estado de bienestar y la sociedad civil organizada generaría, de acuerdo a los principios de reconocimiento de los derechos de ciudadanía.

La segunda modernidad, con sus presupuestos, pone en cuestionamiento la construcción tradicional de la crianza como tarea asignada a las mujeres, situación que exige un replanteamiento de los cuidados en términos de reparto entre la familia y los poderes públicos, en otras palabras, la crianza de menores dejaría de ser un asunto privado para articularse, como cuestión pública a través de políticas destinadas a las familias: “cal desenvolupar una nova ètica política de la cura a la vida diària basada en la corresponsabilitat dels homes i les dones, i de totes les institucions socials” (Brullet, 2010, p. 10):

Por políticas familiares entendemos “el conjunto de medidas o instrumentos de política pública más o menos articulados para reconocer las funciones sociales que cumplen las familias” (Meil, 1995, p. 67). En el caso que nos atañe, por tanto, estaríamos hablando de iniciativas que dieran cobertura a la función familiar de atención a hijas e hijos menores. “Presuponen –continúa Meil– así un punto de vista familiar, en el sentido del establecimiento de unos objetivos y la presencia de unos valores explicitados en relación a la familia” (Meil, 1995, p. 67). Cabe dilucidar de esta definición que es la articulación entre valores,

objetivos y medidas políticas lo que nos permite distinguir cuán desarrollada está la política familiar de un país o una comunidad.

En el Estado Español, la Ley Orgánica 3/2007 de 22 de marzo por la igualdad efectiva de hombres y mujeres, propone medidas para favorecer la denominada conciliación de la vida personal, familiar y laboral, con el objetivo manifiesto de reducir las desigualdades en cuanto a las posibilidades y oportunidades que hombres y mujeres tienen, en la sociedad actual, de vivir la vida que quieran vivir. La puesta en vigor reconvierte el carácter de desiderátum que tenía la igualdad entre hombres y mujeres en una norma jurídica de obligado cumplimiento (Prieto y Pérez de Gúzman, 2013). Sin embargo, las políticas de conciliación promovidas por esta Ley, al igual que otras tantas europeas, se han visto colocadas bajo sospecha por las analistas feministas, que denuncian las limitaciones propias de unas medidas acotadas a períodos temporales de carácter excepcional –concretamente a la primera crianza– (Torns, 2011) cuando el cuidar o el ser cuidado/a no puede ser entendido como práctica puntual; así como la tendencia a convertir dichas regulaciones en propuestas destinadas a las mujeres (Aguilera, 2007; Torns, 2007; Carrasco, 2009). Las políticas de conciliación parecen ser “cosa de mujeres”, porque el cuidado continúa comprendiéndose, desde un orden de género androcéntrico, como tarea femenina.

La socióloga feminista Jane Lewis (1992) definió teóricamente el modelo de hombre sustentador-mujer cuidadora (*male-breadwinner model*). La segunda mitad del sXX, apunta Lewis (2001), conlleva reestructuraciones en las relaciones de género que se dan en las familias provocadas, principalmente, por la incorporación de las mujeres al mundo laboral. La ideología del cuidado intensivo junto con el incremento de la actividad profesional de las mujeres plantea desde ese momento contradicciones, como las llamaba Hays (1998), respecto al cuidado de las y los menores. Una ola de cambio que debe comprenderse como común a todos los países europeos, aunque con distribución y permeabilidad distinta en cada uno de ellos.

Por lo que se refiere a nuestro contexto, la permanencia de estrategias familiares que descansan en la primacía del modelo bread-winner junto a la reducida participación de las mujeres en el mercado laboral, se explican en nuestro país –apunta Almudena Moreno (2005)– por

una limitada política social y laboral de apoyo a las familias con cargas familiares y dos sustentadores económicos. Esta identificación ha estado implícita en el diseño de políticas familiares durante la etapa fordista y, en el caso español, todavía no ha sido desplazada como referente de las políticas.

Las políticas familiares, en relación a los cuidados pueden aportar recursos monetarios (transferencias y desgravaciones fiscales), prestaciones de servicios y concesiones de permisos extraordinarios (permisos de maternidad, permisos por hospitalización de un familiar, etc.). En España las políticas familiares se han desarrollado desde el ámbito de las políticas de servicios sociales y bienestar social. Esta área forma parte de las competencias de las comunidades autónomas (aunque el gobierno central también tiene algunas de ellas), por lo que han sido éstas, mediante planes autonómicos, las que han desplegado los recursos y prestaciones de las políticas familiares. Respecto a esto, consideramos que la situación que señaló Flaquer (2000) hace diez años sigue estando vigente: “Los programas que se aprueban, se dejan de aprobar o se suprimen dependen tan sólo de la buena voluntad del gobierno de turno [...] muchas de las discusiones públicas acerca de la familia versan sobre cuestiones de principio o constituyen controversias ideológicas sobre los distintos modelos de familia” (Flaquer, 2000, p. 15).

En lo referente a la Comunidad Valenciana, ha concluido el período de vigencia del II Plan Integral de la Familia e Infancia (2007-2010) (PIF), estando todavía a la espera del siguiente plan que sustituya a éste. El análisis sobre el que se fundamenta el PIF está realizado exclusivamente desde una perspectiva psicológica. En el análisis se prioriza la consideración de la familia como una estructura de relaciones funcional para el desarrollo de niños y niñas. En la búsqueda de estudios empíricos previos sobre la familia, el PIF se centra en aquellos que tratan “sobre el comportamiento humano y los factores de riesgo de comportamientos desadaptados [...] en la búsqueda de los factores bio-psico-sociales que funcionan como elementos de prevención y de protección” (Generalitat Valenciana, 2007: 19). Las medidas recogidas en el PIF se pueden considerar de tipo generalista (no se recogen propuestas vinculadas a objetivos concretos relativos a los cuidados) y están todavía a una considerable distancia de un satisfactorio despliegue de acciones para hacer efectivo el apoyo a las familias y reforzar

la igualdad de responsabilidades y oportunidades entre mujeres y hombres.

## **2.4. LA GESTIÓN DEL TRABAJO DE CUIDADOS EN EL SENO DE LAS FAMILIAS Y SUS CONDICIONANTES**

Los modelos parentales del cuidado, objeto de interés del estudio que aquí presentamos, se articulan a través de las representaciones familiares de la infancia y la crianza y de los valores y esquemas morales y normativos asociados a ella. Es decir, como advertía Hays (1998), no sólo se trata del significado que padres y/o madres otorgan a las y los menores y a lo que supone hacerse cargo de ellos, sino que en esos modelos juega un papel fundamental los esquemas sobre las organizaciones del cuidado.

Siguiendo esta línea, en la literatura científica actual encontramos, por ejemplo, el estudio de González, Domínguez y Baizán (2010). Su investigación parte de los datos de la Encuesta de Uso del Tiempo de 2003, para asociar las diferencias de género y nivel educativo con las pautas de cuidado parental. Se toma como referencia en esta investigación una tipología que distingue cuatro tipos de tareas relacionadas con la crianza y el cuidado de menores: actividades de supervisión, actividades de alta intensidad, actividades de baja intensidad y actividades de estimulación intelectual. Las actividades consideradas en la encuesta del INE son graduadas según la intensidad de la relación adulto/a niño/a y según el potencial de éstas para estimular las capacidades intelectuales, emocionales y sociales del o de la menor. La conclusión general a la que han llegado las autoras, es que aunque la distancia entre los índices se ve mermada cuando se cruzan la variable género con otras variables, como la participación laboral o el nivel de estudios, las cifras distan mucho de mostrar un reparto equitativo del tiempo de crianza entre padres y madres que descansa sobre la hiperactividad de las primeras. Otra conclusión fundamental de la investigación profundiza en la mayor atención e implicación (cantidad y calidad) que le dedican las familias de capital cultural alto a la atención de sus hijos e hijas, dedicación que las autoras asocian a mecanismos de transmisión de desigualdades educativas. El estudio arroja otras conclusiones interesantes para caracterizar el tiempo dedicado por padres y madres al cuidado de sus hijo/as. Se afirma que el tiempo dedicado por

padres y madres depende de la edad de las criaturas. Parece que los hombres dedican un tiempo similar a sus hijos independientemente de la edad de éstos, mientras que para el caso de las madres se observa un descenso paulatino del tiempo dedicado desde edades más tempranas <3 años, a niños y niñas mayores, lo que demuestra, por una parte, que en las parejas la primera infancia es entendida como responsabilidad materna, y por otra parte, resulta un indicador de la falta de recursos públicos destinados a la infancia que derivan en las mujeres la asunción principal de esta función.

Otro estudio interesante es el llevado a cabo por Annette Lareau (Lareau, 2003 citado en Corsario, 2005) que relacionan la clase social con unos u otros modelos y prácticas de crianza mejor o peor valorados socialmente. El equipo de la socióloga Annette Lareau llevó a cabo un estudio etnográfico con doce familias distintas con las que convivieron durante un mes, con la intención de recoger información sobre la asociación entre las prácticas de crianza y la clase social. Los resultados de este equipo investigador muestran que las familias de clase media (sean negras o blancas) siguen unas directrices con respecto a la crianza estructuradas y planeadas, que extiende la preocupación por el bienestar de sus hijo/as a parcelas como la de su desarrollo cognitivo y su participación crítica en la dinámica cotidiana familiar; por el contrario en las familias de clase trabajadora o las familias pobres la crianza es mucho más espontánea y descontrolada, y fundamentada en la provisión de las necesidades básicas de lo/as menores: comida, cobijo...

Dada la privatización actual de la crianza que recae en la tutela principal de padres y/o madres, y dado el escaso desarrollo de las políticas familiares en nuestro entorno, la compatibilización familiar del trabajo productivo con el cuidado de niñas y niños, pasa por la asunción de estrategias familiares concretas. Entendemos por estrategia familiar el resultado de una posible elección, dentro de unos márgenes de variación, entre los recursos personales y colectivos que están a nuestra disposición (Brullet i Roca, 2008). Una de las estrategias que las familias ponen en juego con la finalidad de articular los tiempos de crianza con los tiempos laborales, es la externalización del cuidado a instituciones públicas –que en nuestro territorio se reducen a un número exiguo– pero sobre todo a instituciones privadas.

Cuando las familias deciden, por voluntad o necesidad, compartir la socialización de sus hijos e hijas menores de tres años con otras instituciones extrafamiliares intentan, previsiblemente, y esta es una de nuestras hipótesis de trabajo, acceder a una oferta educativa acorde con sus modelos parentales de crianza. Williams (2004), a partir de diversas investigaciones realizadas en Reino Unido sobre los cambios familiares, considera que las estrategias puestas en marcha por las familias se ven tamizadas por el género, la clase social, la etnia, la amplitud de la red de apoyo social y las tradiciones y contextos locales. Las opciones consideradas, por tanto, no responden a preferencias libres, individuales, sino que descansan en preceptos morales, ideas normativas sobre lo que es más adecuado para las pequeñas y los pequeños. Ahora bien, la vulnerabilidad familiar respecto a la realización de estas expectativas está asociada con la escasez, apunta Brullet (2010), de dos tipos de recursos fundamentales: los recursos económicos (que en el caso de la mayoría de las familias deriva de la inserción laboral de las personas adultas) y de los recursos temporales (de que disponga cada quién para gestionar y organizar sus actividades diarias y participar en la vida familiar).

Con todo lo que venimos exponiendo, partimos de que tanto estos esquemas normativos, como las características estructurales de las familias –a priori se puede pensar en una relación entre ambos elementos que deberá ser analizada en nuestra investigación– imprimen unas características a las interacciones padres/madres-hija/os que nos llevan a poder diferenciar entre tipos de parentalidad. Sin embargo, y aunque reconozcamos la maleabilidad de los contornos familiares y de las relaciones adulto/as-infantes, lo cierto es que, como advierte Flaquer (1999), no podemos afirmar que los arquetipos de organización familiar sean infinitos.

Tanto las investigaciones sociológicas como las psicológicas se aventuran con distintas categorizaciones o arquetipificaciones de dichos modelos. En términos generales, se hace referencia a tres estilos diferenciados de acuerdo al grado de distanciamiento y autoridad que se le reconoce a las relaciones parentales. Así se suele denominar “estilo autoritario” aquél que mantiene valores bajos en la expresión del afecto y comunicación, y altos en cuanto a exigencias y control; prioriza el cumplimiento de las normas. Estilo equilibrado: muy semejante al estilo «autorizativo» acuñado por Baumrind (1971) y al «democrático»;

con valores altos en expresión de afecto y comunicación, pero altos también en exigencias y control; disciplina inductiva, sensible a las necesidades de los hijos, flexible y equilibrada. Es básicamente un estilo que «equilibra» (de ahí la denominación) todos los aspectos en función de la flexibilidad, adaptando las estrategias educativas a cada situación interactiva y características concretas del destinatario. Estilo permisivo: crianza sobreprotectora, con alto grado de expresión explícita de afecto pero poco consistente en sus normas de disciplina; excesivamente vulnerables con respecto al hijo, mostrándose débiles e incluso cómodos y excesivamente dependientes de cada situación, tanto del contexto, como del destinatario y estado del adulto (Alonso, y Román, 2005).

Partiremos de esta clasificación previa como armazón del cuestionario sobre modelos de crianza, no obstante el alcance de la herramienta metodológica deberá ir más allá, contemplando ítems que recojan también otras dimensiones del cuidado, tanto sociales como familiares y que nos servirán para deconstruir las representaciones sobre la crianza, la infancia y el cuidado propias de estas familias, así como a identificar aquellas variables estructurales que influyen en la articulación de los modelos de parentalidad. En este sentido, nuestro ejercicio de categorización pretende aunar aquellos estilos educativos parentales con las valoraciones que hacen las familias sobre sus deseos, expectativas y decisiones en relación a la tarea que les ha sido socialmente encomendada de dar respuesta a las necesidades de sus hijas e hijos.

Sin embargo y de acuerdo a los objetivos de esta investigación, parece relevante no sólo categorizar los modelos de crianza, sino sobre todo, profundizar en la articulación de dichas cosmologías simbólicas con las demandas educativas. En otras palabras, la tipificación de modelos de crianza nos servirá para identificar distintos itinerarios estratégicos en la elección de los centros educativos infantiles entre los que identificamos, y esta es nuestra hipótesis de investigación, una asociación significativa.

## **2.5. LA CULTURA COMO ACTIVO DE LAS FAMILIAS**

Según Bourdieu, para comprender el campo educativo es necesario conocer el origen social de sus miembros y los recursos que poseen.

Por ejemplo, en algunos estudios sobre el sistema educativo francés, Bourdieu establece correspondencias entre la ocupación de los padres, que dependerá de sus competencias, habilidades y conocimientos, y el éxito académico de sus hijos (Los herederos, 1964; La Reproducción, 1970; La Distinción, 1979; La nobleza de Estado, 1989). Existen múltiples formas de definir el origen social del individuo y, relacionado con ello, los recursos de los que dispone: renta familiar, lugar de residencia, afiliación religiosa, etc. Sin embargo, para Bourdieu, los recursos culturales de las familias proporcionan una herramienta muy valiosa para diferenciar los diferentes grupos sociales y comprender sus formas diversas de actuación. Por ejemplo, los profesores se considerarán trabajadores intelectuales, y formarán parte de la clase media ilustrada, mientras que los granjeros se considerarán trabajadores rurales y parte de la clase trabajadora. Ambos grupos se caracterizarán por gustos y preferencias culturales diferenciadas, y esas diferencias las transmitirán a sus hijos en el proceso de socialización familiar.

La educación es un área importante porque confiere capital cultural a los participantes. De hecho, la educación puede entenderse como un mercado académico en el que se distribuye el capital cultural. Pero para optar al capital cultural que ofrece el sistema educativo es necesario que exista una sintonía entre el capital cultural de la familia y el de la escuela. Las familias que tengan unos valores (y una cultura) más cercana a la proporcionada por la escuela tendrán mayores posibilidades de que sus hijos logren el éxito académico. La cuestión clave es, por supuesto, cómo medir el capital cultural. Bourdieu nos proporciona pautas muy específicas en diferentes obras, aunque quizás su versión más sofisticada se encuentra en *La Distinción* (1979). El capital cultural se presenta de varias formas y por tanto existen diversos modos de medirlo. Básicamente pueden identificarse tres formas principales: el capital cultural inscrito en las personas, el capital cultural inscrito en los objetos, y el capital cultural inscrito en las instituciones y que otorga reconocimiento social. El primero se refleja en sus competencias, conocimientos y pautas de consumo del individuo (gustos, preferencias, disposiciones generales frente a la cultura y el conocimiento). El segundo se muestra en los objetos que poseen los individuos (los libros, los aparatos científicos, las computadoras, etc.) que son signos de capital cultural objetivado. Finalmente, el tercero aparece en las instituciones en las que participa el individuo

(bibliotecas, escuelas, universidades, etc.) que son las instituciones que proporcionan al individuo reconocimiento social (premios, títulos, diplomas, etc.). Siguiendo la guía metodológica que Bourdieu aporta en *Distinción*, para este estudio nos hemos centrado en el capital cultural constituido en torno a las preferencias y los gustos que guían las prácticas de consumo cultural dentro de la familia, y que serán indicativas de su capital cultural.

Analizar este proceso de tránsito, del entorno familiar al preescolar, es relevante en tanto que nos permite conocer las razones y los planteamientos que subyacen en las elecciones parentales a la hora de iniciar la incorporación de las y los hijos al sistema educativo (Hatcher, 1998; Reinoso y Grau, 2011) además de adentrarnos en el estudio de la situación de la infancia temprana y de sus familias. Para este trabajo nos planteamos un análisis del caso de la ciudad de Valencia para observar cómo se articula esa relación entre oferta y demanda educativa en un modelo de “libre” elección. Valencia se presenta como un caso de interés porque se lleva fomentando y desarrollando el modelo de oferta privada, muy especialmente a nivel de primer ciclo de Educación Infantil, desde los últimos tres lustros. Para acometer esta investigación tras una breve descripción de la evolución de la oferta preescolar en la ciudad, analizamos los datos procedentes de sendas encuestas, a centros y a progenitores, para caracterizar la oferta y la demanda primer ciclo de educación infantil.

### **3. METODOLOGÍA**

La presente investigación se ha desarrollado en base al análisis de datos primarios obtenidos en el curso de la Fase I del proyecto *MPyDE - Modelos Parentales y Demandas Educativas. Identificación de los factores que intervienen en la elección de los centros de educación infantil*, (UV-INV-PRECOMP12-80709) financiado por la Universitat de València.

En cuanto a los datos, de carácter primarios generados en el proyecto, hemos de distinguir dos grupos: primero una (I) base de datos que nos permite la caracterización de los Centros de Educación Infantil que han participado en el estudio y que cumplimentaron los centros mediante una ficha que fue rellenada por ellos; y (II) una base de datos que nos permite la caracterización de las familias que tenían escolarizados a sus hijas e hijos en alguno de los Centros de Educación Infantil que han participado en el estudio.

A continuación ofrecemos una caracterización de cada una de las bases de datos.

#### **3.1. BASE DE DATOS A PARTIR DE LA FICHA A 17 CENTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL**

La captación de los centros requirió de contacto telefónico y por correo electrónico a fin de presentar el proyecto y conseguir su participación. De los 192 centros radicados en la ciudad de Valencia y autorizados por la Generalitat Valenciana (el universo del estudio) conseguimos contactar con 185 para explicarles la existencia del proyecto e invitarles a participar en él. A fin de aclarar los objetivos de la investigación, los centros fueron invitados a asistir a charlas informativas que realizamos. A estas charlas informativas asistieron diecisiete centros de los que participaron nueve, y a los que se les sumaron otros ocho centros que, habiendo sido contactados por teléfono y e-mail, participaron en el proyecto sin haber asistido a las charlas mencionadas. En total contamos con 17 centros colaboradores que disponían en conjunto de 1222 plazas potenciales ofertadas en el primer ciclo de educación infantil (enseñanzas de 0 a 3 años), y que están radicados en la ciudad de Valencia. En resumen, conseguimos contactar con el 96,35% de los centros censados en la ciudad, y conseguimos que participaran el 9,2%, todos ellos de titularidad privada.

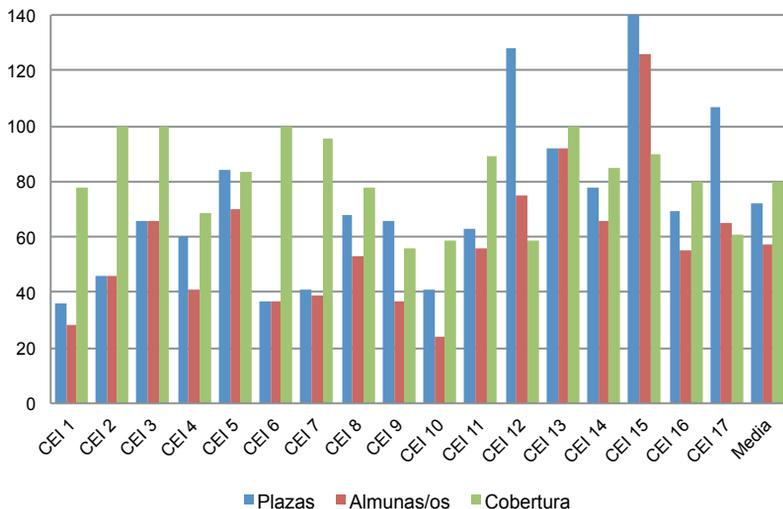


Figura 3.1: Plazas, alumnado y cobertura de los CEI participantes.  
 Fuente: elaboración propia.

Si nos atenemos a la media de plazas autorizadas, los centros de la ciudad de Valencia tienen una media de 69 alumnos frente a los 72 alumnos por centro que tienen los CEIs participantes en el estudio, por lo que, a la luz de los datos disponibles y dada la distribución por toda la ciudad de los centros participantes, con las cautelas propias derivadas de un posible sesgo de autoselección, no parece que la muestra difiera de la población de referencia.

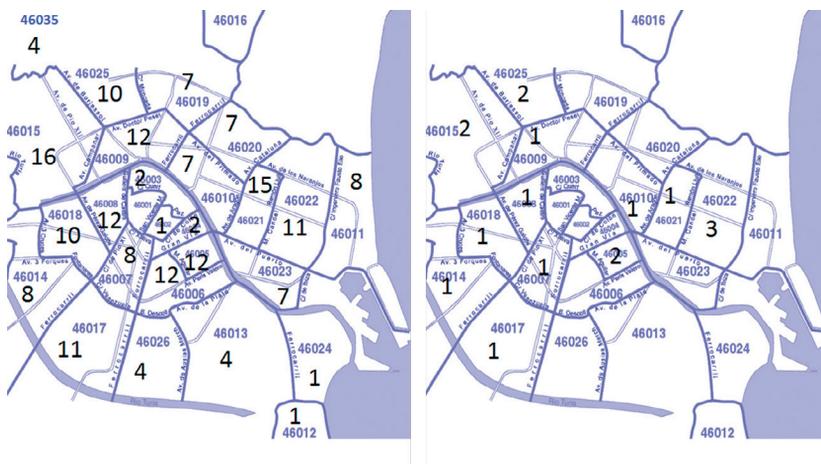


Figura 3.2: Distribución por distrito de los CEI del universo (izquierda) y de la muestra (derecha). Fuente: elaboración propia.

Para obtener información sobre los centros colaboradores, dentro del conjunto de instrumentos diseñados en el marco del proyecto MPyDE, se elaboró una ficha que permite recoger algunos datos sobre estos centros y avanzar así en su caracterización. Por un lado, la aproximación a los centros nos permite contar con variables susceptibles de ser integradas en el objetivo central de nuestro trabajo, el estudio de las demandas educativas, al poder contar con datos sobre las características estructurales de los centros. Por otra parte, la descripción de los centros nos facilita una imagen detallada de la realidad de una porción de la oferta educativa infantil en la ciudad de Valencia. El contenido y la desagregación de los datos que ofrecen las Administraciones con competencias en la regulación y la supervisión de la oferta educativa infantil (la Consellería de Educación y, en este caso, el Ayuntamiento de Valencia), no permiten profundizar en aspectos como la composición de la plantilla de los centros o su proyecto educativo, lo que limita las posibilidades de análisis de elementos importantes en las decisiones de las familias sobre la elección de centro.

En lo referente a los contenidos concretos de la ficha, además de los datos de identificación del centro (nombre, dirección, teléfono,

año de inicio de la actividad, etc.), consideramos que una variable fundamental es el proyecto educativo del centro. Así, mediante una pregunta abierta se solicita una descripción del proyecto educativo. La formulación abierta de esta cuestión posibilita que sea el equipo de cada centro el que defina el proyecto educativo y seleccione los elementos que considera más característicos del mismo.

Asimismo, otro aspecto importante que ha de ser incluido en el estudio de las demandas educativas de las familias es el conjunto de servicios y prestaciones que los centros ofrecen. Para poder dibujar un perfil más nítido de los centros, en la ficha se preguntaba cuestiones como las actividades complementarias que se ofertan (inglés, música, informática, etc.). Igualmente, la ficha nos ofrece datos sobre otro tipo de servicios que ofrecen los centros (transporte escolar, comedor, escuela de verano, etc.). Por otro lado, también preguntamos si el centro ofrece otros niveles educativos o si tiene convenio con otros centros para el paso a los niveles educativos posteriores.

Otro de los elementos que es necesario considerar es el coste económico real que tiene cada plaza. Por la literatura existente sabemos que esta variable tiene un peso considerable en las decisiones de las familias en la elección de centro, sobre todo en un contexto como el de la ciudad de Valencia, con una oferta pública y gratuita prácticamente nula. Para valorar el coste que puede suponer para las familias, además del coste de la plaza hay que tener en cuenta otros factores. Así, en la ficha se recoge información sobre el coste del puesto escolar, el material, el comedor (tanto el precio mensual como los días sueltos) y el uniforme escolar.

Hemos obtenido información sobre los recursos humanos, tanto del personal del centro como, en los casos en que existe, del personal externo. Se han recogido datos sobre el número de puestos de trabajo existentes en cada centro (directores/as, educadores/as, cocineros/as, personal de limpieza, personal de apoyo en tareas de comedor, etc.). También se consideró significativo conocer cuáles de estos puestos están cubiertos por mujeres y cuáles por hombres.

Como decíamos unas líneas más arriba, la información que ofrecen la Consellería de Educación y el Ayuntamiento de Valencia tiene unas limitaciones considerables, al menos a los efectos de nuestro objeto de estudio. Por este motivo decidimos incluir en la ficha algunos ítems relativos a los recursos humanos y las plazas ofertadas y efectivamente cubiertas. En esta misma línea, esta herramienta nos permite conocer las ayudas efectivas que recibe el alumnado en cada uno de los centros colaboradores. Así, en la ficha se recoge la información sobre el número de alumnos y alumnas que reciben algún tipo de ayuda pública o privada y qué clase de ayuda reciben (bono infantil de la Consellería, cheque escolar del Ayuntamiento, etc.).

Por último, otro elemento que facilita la valoración de las demandas educativas es el nivel de participación a las madres y padres que posibilita el centro. Para aproximarnos a este aspecto (que es difícil de aprehender de una forma cuantitativa), en la ficha se introducen dos cuestiones que consideramos que pueden funcionar como proxy. Por un lado la existencia o no de AMPA en el centro y, por otro lado, si el centro pone en marcha escuela de padres.

### **3.2. BASE DE DATOS A PARTIR DE LA ENCUESTA A 252 FAMILIAS**

Los participantes en el estudio son madres y padres de menores escolarizados de entre 0 y 3 años de edad. Para facilitar el acceso a los participantes, hemos contado con la colaboración e intermediación de los diecisiete Centros de Educación Infantil de la ciudad de Valencia descritos en la sección anterior. Nuestra intención no era tanto la obtención de una muestra probabilística, dadas las limitaciones presupuestarias del proyecto, sino el acceso a un conjunto lo más heterogéneo posible de madres y padres. Nuestra previsión inicial era contar con al menos 250 cuestionarios, cifra que alcanzamos.

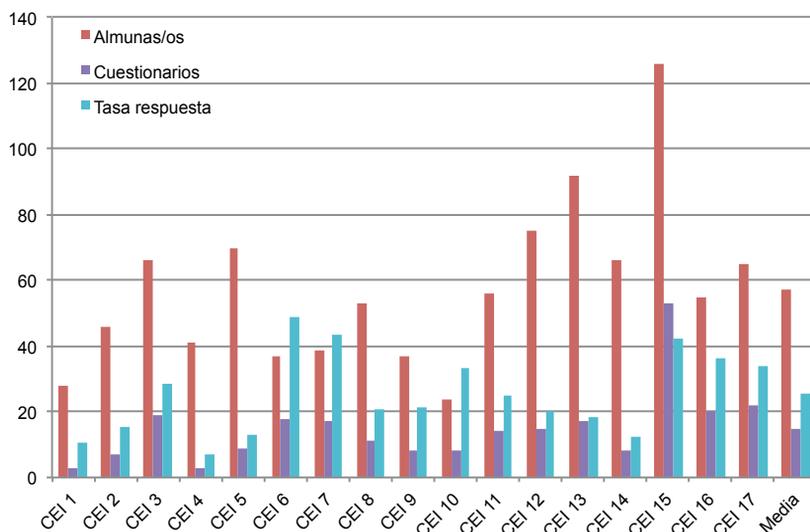


Figura 3.3: Alumnado, cuestionarios rellenados por CEI participante.  
Fuente: elaboración propia.



Foto 3.1: Urna de recogida de cuestionarios en uno de los CEI participantes.  
Fuente: elaboración propia.



Figura 3.4: Fechas de recogida de los cuestionarios a las familias.

*Fuente: elaboración propia.*

En el cuestionario a las familias se han combinado seis secciones que cubren aspectos variados a la par que potencialmente relacionados. Las secciones que lo conforman son las siguientes: una primera sección sobre demandas educativas, que busca dar respuesta a una de las cuestiones centrales en nuestra investigación; una segunda sección sobre el estilo de crianza practicado en la familia; una tercera sección sobre estructura familiar que aporta datos sobre cómo son las familias, los hogares y quienes participan en crianza de las y los más pequeños así como sobre corresponsabilidad en la que ahondamos un poco más en como las tareas del hogar y de la crianza se organizan en el seno de las familias; una cuarta sección sobre prácticas culturales y equipamiento cultural de las familias; una quinta sobre modelos parentales, en la que se adaptó unas escalas ya testadas en el área de psicología y por último una batería de datos sociodemográficos que nos permiten relacionar a las familias con la estructura social.

En las líneas que siguen planteamos más pormenorizadamente el alcance y posibilidades de cada una de estas secciones.



Foto 3.2: Recordatorio de entrega de cuestionarios en uno de los CEI participantes.  
*Fuente: elaboración propia.*

### **3.2.1. Demandas educativas**

El objetivo de la primera sección del cuestionario era obtener información sobre cómo fue en base a qué criterios se produjo la elección del centro de educación infantil elegido, la importancia de las características del centro en el momento de realizar la elección de centro y la importancia de esas mismas características para su satisfacción con el centro en el momento de realizar el cuestionario. Estas características cubren aspectos tales como la pedagogía o proyecto educativo del centro; el calendario en el que da servicio el centro; el horario en el que da servicio el centro; la lengua vehicular del centro; la oferta de varios niveles educativos; el convenio de acceso a otro centro; servicio de comedor; servicio de autobús; capacitación en música; idiomas extranjeros; informática; la escuela de padres; la escuela de verano; el uniforme; instalaciones del centro o las tarifas.

Esta sección del cuestionario se complementa con los datos recabados de la ficha y nos permiten realizar un estudio sobre el grado de ajuste entre oferta y demanda de servicios, y su efecto en la satisfacción.

### **3.2.2. Crianza**

Continúa el cuestionario con esta sección que presenta una batería de preguntas sobre prácticas de crianza (lactancia, colecho, escolarización, permisos parentales) a fin de perfilar decisiones parentales y hábitos familiares, que pudieran afectar las demandas sobre educación y cuidado que demandan las familias a los centros.

Y cierra la sección una pregunta abierta en la que se les solicita nos indiquen qué libro sobre crianza recomendarían.

### **3.2.3. Estructura familiar y corresponsabilidad**

Identificar las diversas estructuras familiares es de una de las piezas clave para el análisis del cuestionario. Nuestro diseño sitúa a los menores en el centro para reconstruir no sólo su estructura familiar en tres niveles: el de la convivencia, el de la cosmovisión familiar y el del cuidado. Así pues, y teniendo en cuenta el peso que juega la red familiar en la provisión de bienestar, podemos examinar los flujos de ayuda que se dan por parte de los miembros de la familia extensa, y que contribuyen a la organización del cuidado de las criaturas.

El campo de la convivencia permite explorar la estructura familiar básica en la que recae el peso central de la crianza. Por otra parte, el diseño permite contrastar la familia potencialmente cuidadora y la red familiar de cuidados. En la estela de los estudios sobre los usos del tiempo, se ha diseñado una herramienta para evaluar el reparto de las responsabilidades del trabajo reproductivo, atendiendo especialmente el cuidado de los menores. Este instrumento contempla tanto la figura principal sobre quien recae cada tarea específica, como la figura secundaria en caso que la persona principal no pueda hacerse cargo. Con ello, no sólo se pretende evaluar el grado de corresponsabilidad de las familias, sino averiguar quienes, en el seno de la constelación familiar, resultan ser comodines del cuidado. Así pues, para cada tarea, se detallan cinco posibilidades tanto para identificar a la persona que

habitualmente dedica más tiempo o se encarga principalmente de una tarea, como para identificar a la persona que la sustituye. Las cinco posibilidades (yo, mi pareja, otro hombre de la familia, otra mujer de la familia, persona remunerada) permiten explorar la corresponsabilidad, el grado de asimetría de género y el grado de externalización de las mismas.

La primera parte recoge 12 ítems sobre trabajo reproductivo básico: la organización de las tareas del hogar y familiares; la compra, limpieza y el cuidado de la ropa; la limpieza y el mantenimiento de la casa; la compra y preparación de alimentos; la administración económica; las reparaciones y el mantenimiento; las gestiones bancarias y administrativas; la atención a las personas dependientes y enfermas.

En la segunda se detallan 19 ítems sobre la atención y el cuidado de los menores, en que recogen, más o menos por orden todas las atenciones necesarias diarias, semanales y ocasionales. El conjunto de tareas incluye tanto las actividades de cuidado que se podrían considerar rutinarias y obligatorias como otras con un componente lúdico más elevado.

Este diseño permitirá comparar el grado de asimetría de género, así como el grado de externalización de las tareas reproductivas según la carga afectiva –teniendo en cuenta que las tareas estrictamente del hogar generan menos apego afectivo que el cuidado de las criaturas– y según su componente lúdico.

Cierra esta sección una breve pregunta sobre hábitos de movilidad.

#### **3.2.4. Prácticas culturales**

El objetivo de la cuarta sección del cuestionario es extraer datos empíricos que sirvan para establecer correlaciones entre la elección de centros de educación infantil y los recursos culturales y simbólicos de las familias que realizan la elección. A la hora de identificar y operacionalizar el entorno cultural de las familias, se ha recurrido al concepto de capital cultural, elaborado por el sociólogo francés Pierre Bourdieu (1988). Para este autor, el capital cultural se refiere a los conocimientos, habilidades y disposiciones de todo tipo que permiten al individuo tomar decisiones y actuar en el mundo social. En sus estudios sobre el capital cultural, Bourdieu evita una definición

excesivamente restringida de la cultura y trata de entenderla de un modo amplio, equiparándola al estilo de vida, los gustos y preferencias que tienen los individuos, y que se plasman sobre todo en sus pautas de consumo y elecciones personales. Estos gustos y preferencias están estratificados y por tanto tienen un reconocimiento social muy diverso: algunas prácticas culturales están bien vistas, otras mal vistas, y otras son simplemente ignoradas. Existen, por tanto, grupos sociales definidos por sus preferencias culturales y su capital cultural.

El ejercicio de operacionalización del capital cultural de una familia es complejo y exige un trabajo metodológico importante. Dadas las limitaciones inevitables del cuestionario se han reducido al mínimo las cuestiones dedicadas a las prácticas culturales de las familias. Siguiendo el estudio de Antonio Ariño sobre las prácticas culturales en España (Ariño, 2010), se ha establecido una distinción básica entre las prácticas culturales de las personas (realizadas sobre todo en el ámbito del hogar) y los equipamientos culturales de los que disponen, que les permiten realizar unas actividades u otras. Esta distinción se ha plasmado en cuatro apartados diferentes: a) un apartado dedicado a las actividades culturales realizadas por los padres en el hogar; b) un apartado donde se abordan las actividades culturales que realizan los hijos/as en el hogar; c) un apartado dedicado a los equipamientos culturales disponibles en el hogar (aparatos como televisores, radios, ordenadores, equipos de música, dispositivos electrónicos, etc); y d) un último apartado dedicado a las colecciones disponibles en el hogar (discos, libros, DVD, etc.).

Las preguntas que se establecen en cada uno de los apartados tratan de objetivar, en la medida de lo posible, el capital cultural de las familias entrevistadas. El objetivo no es realizar un análisis exhaustivo de los diferentes tipos de capital cultural disponibles sino tratar de identificar relaciones entre su disponibilidad de capital cultural y las preferencias que tienen a la hora de realizar la elección del centro de educación infantil para sus hijos e hijas. Para conseguir este objetivo, a través de los datos proporcionados por las encuestas, se realizará una tipología básica de las familias según la posesión de capital cultural, apoyándonos en los estudios de Bourdieu, y después tratará de investigarse si a estas tipologías familiares se corresponden determinadas preferencias y elecciones en torno a la educación de sus hijos/as. Si como asegura el autor francés, la posesión de capital

cultural condiciona en gran medida las elecciones vitales del individuo (de una forma bastante similar al capital económico) es previsible que el análisis de los datos proporcionados por las encuestas muestre diferencias notables entre las familias con diferentes tipos de capital cultural y sus preferencias escolares básicas.

### **3.2.5. Modelos parentales**

Para esta sección se ha adaptado la Escala de Cohesión y Adaptación Familiar (CAF) que plantea cuestiones bajo la premisa: “idealmente, como le gustaría que fuera su familia”. Dentro del sistema familiar están presentes aquellas características que favorecen la protección, crianza y socialización de los hijos. Todas ellas están relacionadas con un buen pronóstico del proyecto parental. Es, quizá, el paso inicial de “separación”, en la inserción en el ámbito escolar, donde los padres, cuidadores o responsables de los niños se preocupan más en la elección del centro donde va a iniciar este proceso. La elección puede ser debida a diversas razones como, la cercanía a la vivienda familiar, cuestiones económicas, etc. Sin embargo, falta confirmar si los modelos parentales de crianza van a influir en la elección del centro educativo.

Para evaluar los diferentes modelos parentales y su posible relación con la elección del centro de educación infantil se ha utilizado la “Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scales III (FACES III) (Olson, Portner, y Lavee, 1985; Olson 1986) , que ha sido traducida, adaptada, validada y normalizada para la población española por Polaino y Martínez (1995) , dándole el nombre de Escala de Cohesión y Adaptación Familiar (CAF).

Es una escala elaborada para la investigación, evaluación y diagnóstico de los conflictos familiares, así como para ofrecer una perspectiva del funcionamiento familiar, a partir de la percepción de todos sus miembros. Esta percepción puede entenderse a dos niveles: a) real: ¿cómo percibe el sujeto realmente a su familia?; b) Ideal: ¿cómo percibe el sujeto que le gustaría que fuera idealmente su familia?

Un aspecto muy importante del CAF es que está diseñado de manera que permite evaluar cómo ven actualmente las personas a su familia (lo percibido/lo real) y cómo les gustaría que fuera (lo ideal). La

discrepancia real-ideal, para cada miembro de la familia, describe el grado de satisfacción con el sistema familiar actual.

Está desarrollada para evaluar las dos dimensiones principales del “Modelo Circumplejo” de Olson y colaboradores (1985): la cohesión y la adaptabilidad familiar. Fue desarrollado, a fin de articular mejor la teoría y la práctica de la terapia familiar y permite clasificar a las familias, según estas dimensiones, en 16 tipos muy específicos o según tres modelos más generales (equilibrado o normal, medio y extremo). En cada dimensión se supone que las formas equilibradas/normal y medias son las mejores para el óptimo funcionamiento familiar, mientras que los niveles extremos son, por lo general, los más problemáticos a largo plazo para la familia.

- La cohesión familiar: evalúa el grado de unión o separación entre cada miembro y el grupo familiar. La definieron como: “el vínculo emocional que tienen entre sí los miembros de la familia”. Esta dimensión es medida por la CAF por los factores 2 y 3.
- La adaptación familiar: tiene que ver con el grado en que el sistema familiar es flexible y capaz de adaptarse a los cambios provocados, bien por una situación concreta, bien por el desarrollo normal familiar a lo largo del ciclo vital. Fue definida como: “la habilidad de un sistema familiar o marital para cambiar su estructura de poder, los roles en la relación, las reglas en respuesta al estrés situacional y al desarrollo vital. Esta dimensión es medida por la CAF por los factores 4, 5 y 6.
- La comunicación familiar: será la tercera dimensión del modelo teórico y facilita el desplazamiento en las otras dos dimensiones, es decir, aumentar o disminuir los grados de cohesión o adaptación según las necesidades.

Los elementos de la escala CAF se contestan en una escala tipo Likert de cinco alternativas. Se pretende obtener la frecuencia con la que suceden las distintas situaciones planteadas en los 20 ítems. En la adaptación española se ofrecen 6 factores de primer orden, obteniéndose la puntuación directa para cada factor a partir de la suma de los puntos de los ítems correspondientes. Se definieron los siguientes 6 factores:

- Factor 1 “Sobre los hijos”: Hace referencia al papel e importancia que tienen los hijos en el concierto familiar.
- Factor 2 “Sobre la unión como sentimiento”: Hace referencia a la importancia que tiene para la familia el sentimiento de unión entre los familiares.
- Factor 3 “Sobre el compromiso familiar”: Hace referencia a la importancia que tiene la familia como apoyo y como ámbito común.
- Factor 4 “Sobre la creatividad familiar”: Hace referencia a las actividades familiares obligatorias y de ocio.
- Factor 5 “Sobre la responsabilidad”: Hace referencia al lugar de la responsabilidad.
- Factor 6 “Sobre la adaptación a los problemas”: Hace referencia al modo cómo se funciona en la familia.

En el cuestionario elaborado en el proyecto se ha optado por incorporar la opción de CAF ideal, ya que en base al ideal de familia que se posea puede ser más probable que se elija el tipo de centro que se ajuste más a ese modelo ideal que se desea construir.

Los padres son los modelos y los pilares en la educación de los niños, deben acompañar la educación de sus hijos, proporcionándoles un clima de seguridad y de tranquilidad, que les garantice el buen desarrollo evolutivo físico y psíquico, necesario para su bienestar. La cohesión, adaptación y comunicación facilitan el funcionamiento del clima familiar y la percepción subjetiva de bienestar (Alarcón, 2014).

Dado que el enfoque sistémico comprende la familia y su entorno, cualquier problema o discrepancia con el sistema educativo, o que exista complementación en los modelos educativos puede afectar a la comunicación y las relaciones entre ambos sistemas.

### **3.2.6. Datos sociodemográficos**

El cuestionario se completa con una batería de preguntas de carácter sociodemográfico como la edad de los progenitores, nivel de estudios, ocupación, situación laboral, entre otras que nos ayudarán en la explotación de los cuestionarios.

#### 4. CARACTERIZACIÓN DE LA OFERTA: LOS CENTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL PARTICIPANTES EN LA FASE I DEL PROYECTO MPyDE

Como puede observarse en la tabla 4.1, existe heterogeneidad en la muestra de centros participantes. Así la antigüedad media de los centros es de 28 años, con un rango de inicio de la actividad de entre 1957 y 2010. Abren una media de 195 días, solo 2 de los 16 centros tienen el valenciano como lengua vehicular, 3 ofrecen otros niveles educativos aparte del nivel 0-2 años, 5 centros tienen convenio con otro centro, en solo un CEI existe AMPA y también es solo un centro el que declara tener requisitos de acceso al mismo.

Tabla 4.1: Principales descriptores de los CEI participantes.

	N	Rango	Mínimo	Máximo	Suma	Media	DT
Fecha de cumplimentación	16		14.11.12	07.04.14			
Año de inicio de la actividad	16	53	1957	2010		1986	16
Número días lectivos curso 2012/2013*	15	43	176	219		195	11
Lengua vehicular del centro	16	1	0 castellano	1 valenciano	2		
Ofrece otros niveles educativos	15	1	0 no	1 si	3		
Tiene convenido el acceso a otros centros educativo	16	1	0 no	1 si	5		
Existe AMPA en el centro	16	1	0 no	1 si	1		
Existe algún tipo de requisitos de acceso al centro	16	1	0 no	1 si	1		

\* Sin contar escuela de verano. Fuente: elaboración propia.

Por su parte, la tabla 4.2 nos indica que los servicios más ofertados son el de el uniforme (optativo en 3 y obligatorio en 11), servicio de comedor, escuela de verano, servicio de idiomas y los que menos son el servicio de escuela de padres, el servicio de música, servicio de informática. Por otro lado indicar que ningún centro ofrece servicio de autobús.

**Tabla 4.2:** Principales servicios que ofrecen de los CEI participantes.

	N	Suma
Ofrece servicio de comedor	16	16
Ofrece servicio de autobús	16	0
Ofrece servicio de música	16	7
Ofrece servicio de idiomas	16	13
Ofrece servicio de informática	16	5
Ofrece servicio de escuela de padres	16	9
Ofrece escuela de verano	16	16
Requiere uniforme	16	3 opcional / 11 obligatorio

*Fuente: elaboración propia.*

En la tabla 4.3 podemos constatar el profundo grado de feminización que existe entre la plantilla de los CEI participantes. Así, en el conjunto de centros, en funciones de dirección encontramos que 2 de cada 3 son mujeres, contabilizamos 2 educadores frente a 96 educadoras, en cocina hayamos 2 hombres y 13 mujeres, en el gabinete psicopedagógico 1 hombre frente a 15 mujeres, o en limpieza exclusivamente 22 mujeres. En resumen, solo el 7,4% de quienes trabajan en los centros estudiados son hombres, y de estos, el 50% lo hacen en cargos de dirección/gestión.

**Tabla 4.3:** Feminización de los CEI participantes.

	Mujer	Hombre	Total	Feminización
Dirección/gestión	15	7	22	68%
Educadoras/es	96	2	98	98%
Personal cocina	13	2	15	87%
Gabinete psicopedagógico	15	1	16	94%
Personal de limpieza	22	0	22	100%
Otro personal de apoyo	14	2	16	88%
	175	14	189	93%

*Fuente: elaboración propia.*

A continuación, en las tablas 4.4, 4.5 y 4.6 presentamos los datos, desagregados por niveles, de cobertura, del número de alumnado que se beneficia de las diferentes subvenciones, de las tarifas/precio de la plaza, del precio del material escolar cuando no está incluido, del precio del servicio de día suelto de comedor, del precio del servicio del mes completo de comedor, del precio del uniforme si lo hay, del precio de la matrícula cuando se cobra, del precio del servicio de escuela de verano cuando se usa, y del precio del servicio de comedor en la escuela de verano. Además las tablas presentan una estimación del rango de los precios totales mínimos y máximos que puede suponer la escolarización en los diferentes niveles por 10 meses curso, por hacer uso de la escuela de verano, y el total si se usan ambas. Cabe notar que estos cálculos, mínimo y máximo, no representan ningún centro en concreto dado que se han calculado seleccionando las opciones menos y más gravantes de cualquiera de los centros.

Tabla 4.4: Resultados: aulas 0-1.

	N	Mín.	Máx.	Media	Desv. típ.	Suma	%
Plazas cubiertas	16	0	8	3,9	4,0	62	
Alumnos con Bono Infantil de la GV	8	5	8	7,6	1,1	61	98
Alum. con Cheque Escolar del Ayto.	8	0	8	2,8	2,5	22	35
Alum. con Ayuda de Comedor del Ayto.	8	0	1	0,3	0,5	2	3
Alumnos con otras ayudas centro	3	0	0	0,0	0,0	0	0
Alumnos escuela de verano	4	3	8	5,0	2,2	20	32
Precio de la plaza	8	155	450	297,8	110,5		
Precio del material escolar	16	0	65	10,0	17,0		
Precio día de comedor	8	6,00	13	8,6	2,3		
Precio mes de comedor	8	75,00	150	117,5	21,2		
Precio del uniforme	15	0	160	69,4	45,4		
Precio de la matrícula	15	0	210	136,3	67,1		
Precio de la escuela de verano	6	175	395	243,3	78,4		
Precio comedor escuela de verano	13	0	150	112,3	36,8		
10 meses curso		2.300	7.020				
Escuela de verano		175	545				
Total		2.475	7.565				

Fuente: elaboración propia.

Tabla 4.5: Resultados: aulas 0-1.

	N	Mínimo	Máximo	Suma	%	Media	Desv. típ.
Plazas cubiertas	16	0	52	347		21,7	12,9
Alumnos con Bono Infantil de la GV	13	6	52	299	86	23,0	12,9
Alumnos con Cheque Escolar del Ayto.	13	2	27	141	41	10,8	7,6
Alumnos con Ayuda de Comedor del Ayto.	13	0	6	14	4	1,1	1,8
Alumnos con otras ayudas centro	5	0	1	0	0	0,2	0,4
Alumnos escuela de verano	12	2	27	162	47	13,5	7,2
Precio de la plaza	16	160	401			260,4	71,8
Precio del material escolar	16	0	90			15,4	21,8
Precio día de comedor	16	6	13			8,5	1,7
Precio mes de comedor	15	75	150			124,0	18,3
Precio del uniforme	15	0	160			69,4	45,4
Precio de la matrícula	15	0	210			136,3	67,1
Precio de la escuela de verano	14	120	350			221,8	64,0
Precio comedor escuela de verano	13	0	150			112,3	36,8
10 meses curso		2.350	6.780				
Escuela de verano		120	500				
Total		2.470	7.280				

Fuente: elaboración propia.

Tabla 4.6: Resultados: aulas 0-1.

	N	Mínimo	Máximo	Suma	%	Media	Desv. tít.
Plazas cubiertas	16	15	66	497		31,1	13,9
Alumnos con Bono Infantil de la GV	14	18	65	445	90	31,8	13,9
Alumnos con Cheque Escolar del Ayto.	14	5	34	226	45	16,1	8,1
Alumnos con Ayuda de Comedor del Ayto.	13	0	4	21	4	1,6	1,0
Alumnos con otras ayudas centro	6	0	3	5	1	0,8	1,3
Alumnos escuela de verano	12	4	31	211	42	17,6	10,0
Precio de la plaza	16	165	385			233,1	54,0
Precio del material escolar	16	0	130			18,0	31,2
Precio día de comedor	16	6	13			8,5	1,7
Precio mes de comedor	15	75	150			124,0	18,3
Precio del uniforme	15	0	160			69,4	45,4
Precio de la matrícula	15	0	210			136,3	67,1
Precio de la escuela de verano	14	120	350			216,4	57,5
Precio comedor escuela de verano	13	0	150			112,3	36,8
10 meses curso		2.400	7.020				
Escuela de verano		120	500				
Total		2.520	7.520				

Fuente: elaboración propia.

En las tablas, "N" indica el número de centros en los que se da tal condición, "Mínimo" y "Máximo" representan los valores mínimos y máximos que tales valores toman en cualquiera de los centros (por ejemplo el número máximo de alumnos de 0-1 años en el centro

que más tiene es 8) calculándose también la “Media” y la Desviación Típica (“Desv. típ.”) para dar una referencia de la centralidad y de la dispersión. Por su parte, las columnas “Suma” y “%” hacen referencia al número total de alumnos que entran dentro de esa categoría y a cuánto representan sobre el total del alumnado del curso, por ello solo se calculan para la variables de alumnado.

En ellas se observa cómo la cobertura del Bono Infantil de la GV duplica la del Cheque Escolar del Ayuntamiento de Valencia. Y que la ayuda de comedor del Ayuntamiento de Valencia no llega a un modesto cinco por ciento en ninguno de los cursos. Por último destacar que el rango teórico de precios por curso completo oscila entre 2.300 y 7.020 para el primer curso (0-1 años), entre 2.350 y 6.780 para el segundo curso (1-2 años), y entre 2.400 y 7.020 para el tercer curso (2-3 años), sin contar actividades como la escuela de verano.

La figura 4.1 por su parte muestra el porcentaje de alumnos por nivel que se beneficia de cada una de las ayudas contempladas. Estas son el Bono Infantil de la Generalitat Valenciana, el Cheque Escolar del Ayuntamiento de Valencia, la Ayuda de Comedor, también del Ayuntamiento de Valencia, u otras ayudas gestionadas por el centro como ayudas propias de comedor o Cheques guardería de empresas (Ticket guardería Endered, Cheque déjeuner, etc.)

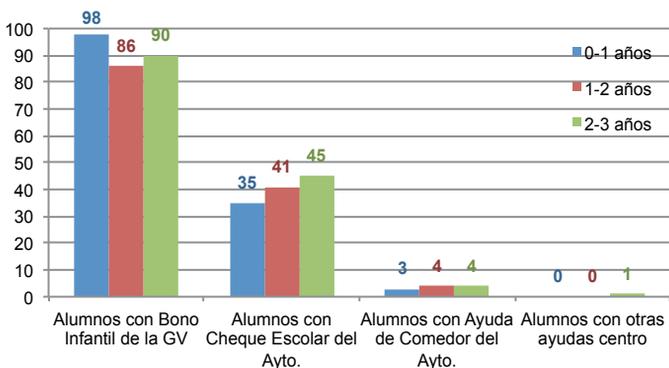


Figura 4.1: Porcentaje de alumnado en cada nivel que se beneficia de ayudas para cada una de las aulas.

Fuente: elaboración propia.

En la figura se muestra la amplia cobertura del Bono Infantil de la Generalitat Valenciana frente a las ayudas del Ayuntamiento u otras. En el curso 2012-2013 los montantes de las diferentes ayudas fueron de 164, 99 y 65 euros respectivamente para los grupos de 0-1, de 1-2, y de 2-3 años en el caso del Bono Infantil de la Generalitat Valenciana. Por su parte el Cheque Escolar del Ayuntamiento de Valencia osciló entre los 30 y los 90 euros independientemente del nivel de edad. La Ayuda de Comedor del Ayuntamiento de Valencia se situó en 3,50€ por día, sin diferencias de edad. Por último, en el caso de una ayuda ofrecida por un CEI del estudio que concedía una ayuda de comedor de 15€ al mes a familias que habiendo solicitado la ayuda del Ayuntamiento no se les hubiese concedido.

La figura 4.2 por su parte muestra la estimación de los costes de la mensualidad media sin subvención (bruta) y con la subvención (neta) del Bono Infantil de la Generalitat Valenciana para cada una de las aulas. En ella se aprecia que el grupo de 0-1 año es el más beneficiado por la subvención, y el de 2-3 años el que menos. Por otro lado, si tenemos en cuenta que el salario mínimo interprofesional estuvo fijado para 2012 en 641,40 euros/mes el precio aproximado medio del servicio con subvención supone un 44% de ese salario para el caso de 0-1 año y del 52% en el caso del 2-3 años.

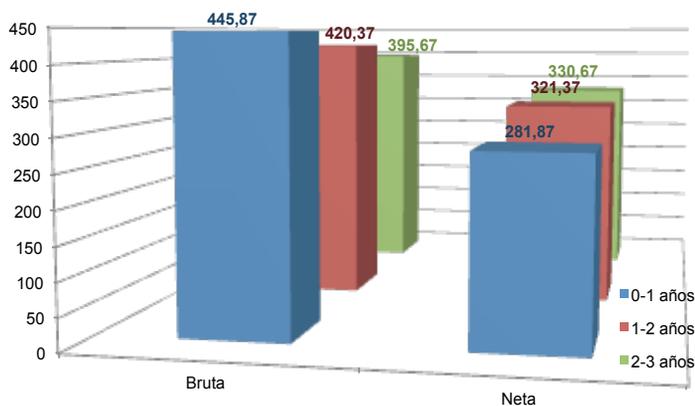


Figura 4.2: Estimación de los costes de la mensualidad media sin subvención (bruta) y con subvención (neta) para cada una de las aulas, en Euros/mes.

*Fuente: elaboración propia.*

Por su parte, la figura 4.3 muestra los porcentajes y precios medios del servicio de la escuela de verano, que en todos los casos analizados se ofrecía para el mes de julio, y en uno de ellos además en el mes de agosto. La tarifa media de este servicio se ha calculado incluyendo los costes de comedor y sus valores se asemejan a los precios netos observados en la figura 4.2 si bien, se invierte la progresión al no contar con subvención, así en la escuela de verano el grupo que más cuesta de media es el de 0-1 años, y el que menos el de 2-3 años.

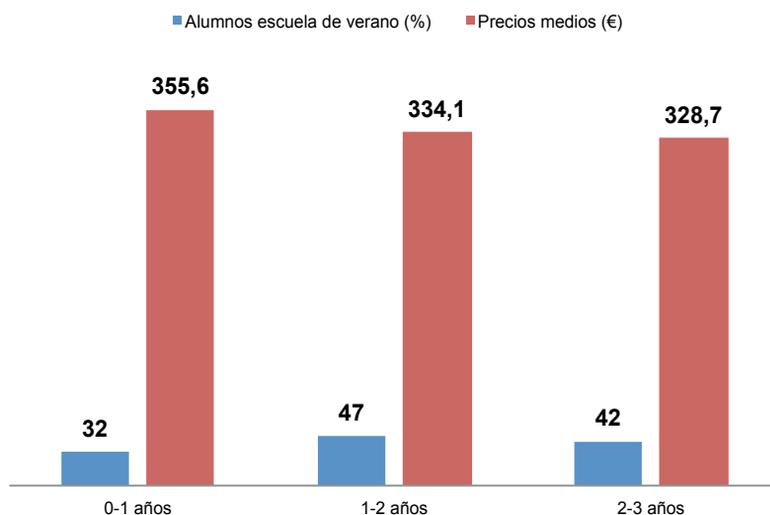


Figura 4.3: Porcentaje de alumnado que hace uso del servicio de Escuela de Verano, y precio medio del servicio.

*Fuente: elaboración propia.*

Indicar además que este servicio de escuela de verano, en parte debido a que solo entre un tercio y la mitad de las familias lo usa, está generalmente abierto a menores de más edad, abarcando generalmente alumnado de la etapa de infantil, a menudo familiares de las alumnas y alumnos ordinarios.

## 5. CARACTERIZACIÓN DE LA DEMANDA: LAS FAMILIAS USUARIAS DE LOS CEI

Aunque en el cuestionario destinado a las familias se recogía información de ambos progenitores –en el caso de que existiera convivencia conjunta–, cabe destacar que el 88,1% de la muestra que respondió la encuesta eran mujeres, lo que puede dar idea de que, al igual que en los centros existe una preminencia de tareas desempeñadas por mujeres, también en el hogar las cuestiones relacionadas con el cuidado y la crianza acaba siendo asumido en muy buena medida por las madres.

Como se muestra en la Tabla 5.1, la edad media de los progenitores se sitúa en torno a los 36-37 años, cifra por lo demás concordante con las tendencias demográficas de la sociedad española actual, en cuanto a la edad de la primera y sucesivas maternidades.

Tabla 5.1: Caracterización de la muestra de familias por edad y residencia.

	N	Min	Max	Media	DT
Edad (encuestada/o)	250	19	49	36,3	3,9
Si es extranjera/o años de residencia en España (encuestada/o)	20	1	22	8,7	4,8
Edad (otro progenitor)	238	27	58	37,5	4,6
Si es extranjera/o años de residencia en España (otro progenitor)	23	1	23	8,4	4,4

Fuente: elaboración propia.

La Tabla 5.2 indica que la mayoría de las familias que participan en el estudio se encuentran en activo y con contratos indefinidos,

Tabla 5.2: Caracterización de la muestra de familias por situación laboral.

	Encuestada/o	Otra/o progenitor/a
Parada/o en busca de trabajo	15,4	10,6
Parada/o no buscando trabajo	3,6	0,8
Ocupada/o contrato temporal	8,1	10,6
Ocupada/o contrato indefinido	67,6	71,2
Ocupada/o sin contrato	2,8	3,4
Autónoma/o (*)	2,0	3,4
Baja laboral (*)	0,4	-

Fuente: elaboración propia. \* indica codificación ex-post.

Los datos nos dan idea del tipo de familias que accede, en el contexto estudiado, a una oferta educativa de primer ciclo de infantil.

La Figura 5.1 por su parte, nos muestra los rangos de ingresos después de impuestos en los que se sitúan las y los participantes, con la moda en la categoría de ingresos netos de entre 12.000 y 18.000€ seguida de la de 18.000 a 24.000, siendo datos por progenitor (y no por unidad familiar) nos da idea del poder adquisitivo de las familias de la muestra.

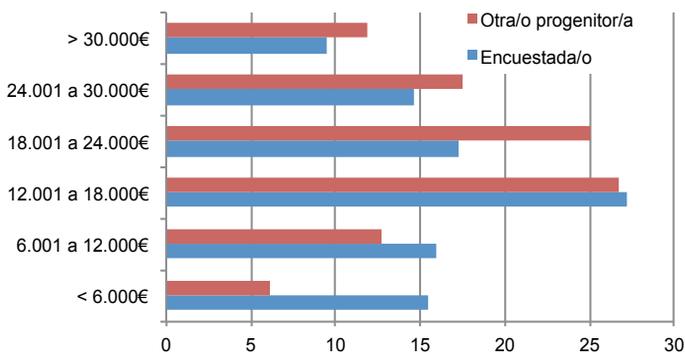


Figura 5.1: Caracterización de la muestra por nivel de ingresos netos.  
Fuente: elaboración propia.

Las Figuras 5.2 y 5.3 muestran el alto nivel educativo y profesional de las personas que integran la muestra, especialmente para el caso de las mujeres, que como hemos dicho conforman casi el 90% de la categoría "encuestada/o".

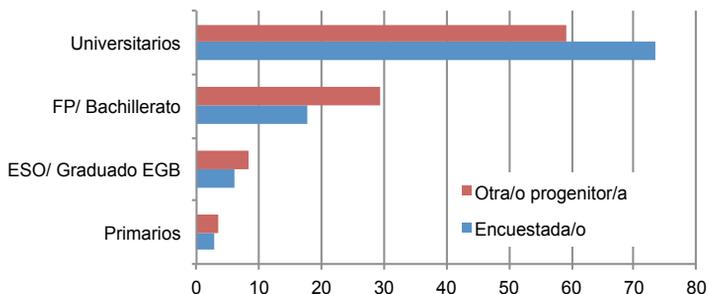


Figura 5.2: Caracterización de la muestra por nivel de estudios alcanzados.  
Fuente: elaboración propia.



Figura 5.3: Caracterización de la muestra por ocupación.  
Fuente: elaboración propia.

En coherencia con todo lo descrito hasta el momento, la categoría de ocupación predominante entre las/los encuestadas/os y otras/os progenitoras/es es la de “Técnicos, profesionales liberales, científicos e intelectuales” seguidos de la categoría “Dirección en empresa o administración pública” y de la categoría “Administrativo/a”.

El cruce de las cuatro variables: actividad, nivel de estudios, ingresos y tipo de ocupación apunta a una composición mayoritaria de los encuestados de clase media con niveles de estudio, ingresos y ocupaciones y actividad consecuentes. Esto es, familias en las que generalmente entran dos sueldos y en las que esta situación genera tanto la necesidad como la capacidad para asumir el coste de este servicio. Cabe destacar también que dada la coyuntura de crisis económica en la que se realizó el estudio, se aprecia que entre un 10 y un 15 por ciento de los progenitores, aún formando parte de la población activa, se encuentran en situación de desempleo.

## 6. CARACTERIZACIÓN DE LAS FAMILIAS EN BASE A SUS DEMANDAS EDUCATIVAS

La figura 6.1 por su parte, muestra la diferente valoración que las/os encuestadas/os dieron cuando se les preguntó por “Importancia de las siguientes cuestiones<sup>1</sup> en el momento de la elección del centro y en el momento actual”, más concretamente se les solicitaba que valoraran su “relevancia durante el proceso de elección del centro” (“Durante” en la figura) y su “relevancia para su satisfacción en el momento actual” (“Actual” en la figura).

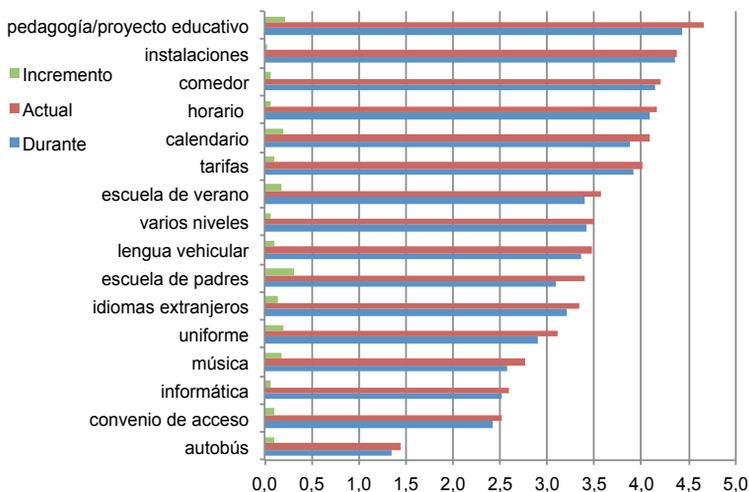


Figura 6.1: Resultados Demandas educativas.

Fuente: elaboración propia.

En ella podemos observar que las cuatro cuestiones más valoradas tanto en el momento de la elección del centro y en el momento de responder la encuesta fueron, por este orden, la pedagogía/proyecto

<sup>1</sup> Los ítems a valorar en una escala de 1 a 5, siendo 1 Nada importante, 2 Poco importante, 3 Algo importante, 4 Bastante importante y 5 Muy importante, fueron: Pedagogía/proyecto educativo del centro, calendario en el que da servicio el centro, horario en el que da servicio el centro, lengua vehicular del centro, oferta de varios niveles educativos, convenio de acceso a otro centro, servicio de comedor, servicio de autobús, capacitación en música, idiomas extranjeros, informática, escuela de padres, escuela de verano, otras actividades, uniforme, instalaciones del centro, tarifas.

educativo, las instalaciones, el servicio de comedor, y el horario en el que ofrecía servicio el centro.

Del mismo modo, las cinco cuestiones menos valoradas tanto en el momento de la elección del centro como en el momento de responder la encuesta fueron: el uniforme, la música, la informática, el convenio de acceso a otro centro y por último el servicio de autobús.

Y variando en algo su posición pero siempre en lugares intermedios de la gráfica se encuentran: el calendario, las tarifas, si hace o no escuela de verano, si ofrece o no varios niveles educativos, la lengua vehicular (castellano/valenciano), si realizan o no una escuela de padres, y si se imparten idiomas extranjeros.

Por otro lado, aquellas cuestiones que más incremento de su valoración reportan, entre los dos momentos referidos son: la escuela de padres, la pedagogía/proyecto educativo, el uniforme, el calendario, la escuela de verano, y la música. Y las que menos: el horario, la informática, que se oferten varios niveles, el servicio de comedor y las instalaciones.

A continuación, la figura 6.2 muestra su agrupación mediante análisis factorial, dando como resultado tres factores.

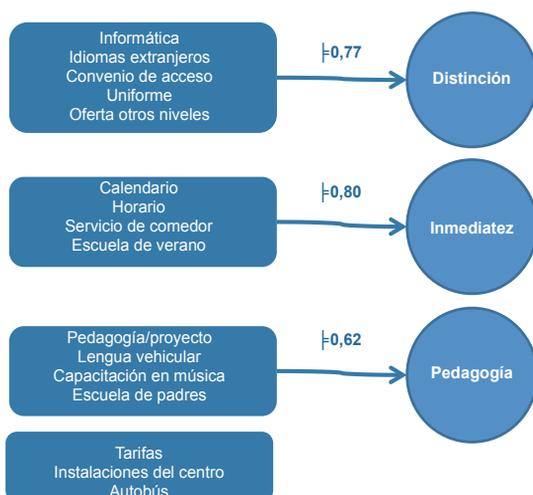


Figura 6.2: Resultados Análisis Factorial Demandas educativas.

*Fuente: elaboración propia.*

Un primer factor que agrupa la informática, los idiomas extranjeros, el convenio de acceso a otro centro, el uniforme, o la oferta otros niveles en el mismo centro, y que hemos denominado “distinción” porque entendemos que mayoritariamente se asocian con estrategias de diferenciación de la educación. Un segundo factor que engloba las cuestiones relativas al calendario y el horario en que presta servicio el centro, así como los servicios de comedor y de escuela de verano, que entendemos se refieren más aquellas cuestiones más relacionadas con la conciliación y el corto plazo, por eso lo hemos denominado “inmediatez”. Y por último un tercer factor denominado “pedagogía” y que engloba las cuestiones relativas a la pedagogía/proyecto educativo, lengua vehicular, capacitación en música o la escuela de padres. Quedan fuera de estas agrupaciones factoriales tanto las tarifas como las instalaciones del centro o el servicio de autobús<sup>2</sup>. Estos tres factores pueden entenderse como tres ámbitos relativamente diferenciados en cuanto a las cuestiones que influyen en la satisfacción de los progenitores con la oferta de los servicios ofrecidos por los centros.

Bajo el epígrafe “distinción” se agrupan aquellas cuestiones que desde una perspectiva bourdiana pueden considerarse como que distinguen a las y los alumnos, bien porque les proveen de formación (capital humano) en competencias como la informática o los idiomas, bien por la comunidad en la que se integran (capital social) ya sea porque les garantizan el acceso a un determinado centro educativo o porque en ese se garantiza la continuidad, y por último la cuestión del uniforme que en España puede entenderse como un símbolo de distinción.

A continuación, bajo la rúbrica “inmediatez” quedan agrupadas aquellas cuestiones relativas más directamente con la conciliación, es el factor que muestra mayor robustez con un alfa de 0'8 sobre 1. Así, las cuestiones de cuantos días dan servicio el CEI (i.e. calendario), si se puede contar con él para periodo estival (escuela de verano), en qué horario presta el servicio y la organización de las comidas, son todas ellas cuestiones cortoplacistas y de trascendencia inmediata.

Por último, en “pedagogía” se agrupan aquellas cuestiones que sin tener necesariamente una trascendencia inmediata ni suponer un halo distintivo al estilo bourdiano, si tienen una relevancia estratégica de

---

<sup>2</sup> Éste último, como se mostró en la descripción de los centros no era siquiera ofertado por éstos, al residir mayoritariamente las familias en la vecindad de los centros.

tipo pedagógico. Se incluyen aquí la propia pedagogía del centro, la lengua vehicular que se utiliza en una comunidad autónoma bilingüe, la capacitación musical del personal educativo, así como la apertura del centro a la participación de las familias a través de la escuela de padres.

Las tarifas y las instalaciones si bien son relevantes, no se incluyen en ninguno de los factores indicados. La cuestión de transporte en autobús, como ya hemos indicado no tiene relevancia para la población de los centros participantes.

Por último, la tabla 6.1 muestra la puntuación que cada uno de los factores obtiene en cada uno de los centros del estudio, siendo en la mayoría de los casos la inmediatez el factor más valorado.

**Tabla 6.1:** Resultados Análisis Factorial Demandas educativas.

Centro	Distinción	Inmediatez	Pedagogía
CEI 1	3,6	3,3	4,1
CEI 2	2,8	4,2	3
CEI 3	3,7	3,8	3,4
CEI 4	2,5	3,5	2,8
CEI 5	2,9	3,8	3,2
CEI 6	2,8	3,7	3,2
CEI 7	3,3	4,2	3,5
CEI 8	2,8	3,9	2,9
CEI 9	2,3	3,4	2,9
CEI 10	3,5	3,7	3,4
CEI 11	1,8	2,9	3,7
CEI 12	3,1	4,5	3,4
CEI 13	2,8	4,2	3,2
CEI 14	3,3	3,2	3,2
CEI 15	2,5	3,9	3,6
CEI 16	3,5	4,3	3,5
CEI 17	2,9	4,1	3,3
Total	2,9	3,8	3,4

*Fuente: elaboración propia.*

## 7. CARACTERIZACIÓN DE LAS FAMILIAS EN FUNCIÓN DEL TIPO DE CRIANZA PRACTICADA

En esta sección analizamos la parte del cuestionario centrada en las prácticas de crianza efectuadas en el seno familiar, cabe recordar aquí que las preguntas sobre crianza se referían a todos y cada una de las hijas e hijos de la unidad familiar, por ello, y aunque hablamos de un total de 252 cuestionarios y familias, en este apartado la muestra se amplía a 365 niñas y niños.

Como muestra la figura 7.1, existe variabilidad en cuanto al recurso, a las diferentes prácticas contempladas, en concreto se les preguntaba en torno a lactancia, colecho, el paso a una habitación diferente a la de los padres, y a la edad de la primera escolarización.

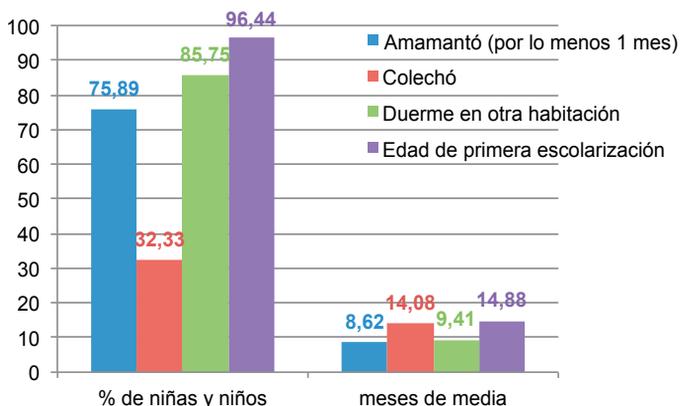


Figura 7.1: Prácticas de crianza practicadas en el seno familiar.

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la lactancia, como se muestra en la figura, casi un 76% de las niñas y niños han sido amamantados por sus madres al menos durante un mes. Lo anterior supone que casi uno de cada cuatro bebés no es alimentado de esta forma. En relación a la lactancia cabe recordar aquí que de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS), la Academia Americana de Pediatría (AAP) y el Comité de Lactancia de la Asociación Española de Pediatría (AEPED) se:

*«recomienda la alimentación exclusiva al pecho durante los primeros 6 meses de vida del niño y continuar con el*

*amamantamiento junto con otros alimentos que complementen la alimentación hasta los 2 años o más, mientras madre e hijo lo deseen»<sup>3</sup>*

En cuanto a su duración, la media de 8'6 meses es indicativa de la dificultad que encuentran muchas madres para prolongar la lactancia una vez iniciada la alimentación complementaria y reincorporadas al trabajo, no cumpliendo por tanto, en gran medida, las recomendaciones de la AEPED.

Por su parte, la práctica del colecho está relativamente poco extendida, solo uno de cada tres bebés se ha beneficiado de esta práctica de crianza y su duración media ha sido de 14 meses, lo que viene casi a coincidir con edad media a la que el 96% de las niñas y niños de la muestra iniciaron su escolarización. Por último, la edad a la que son acomodados en una habitación propia, tres de cada cuatro ya lo estaban en el momento de rellenar el cuestionario, es, de media, superados los 9 meses de vida.

En cuanto a los permisos parentales, la figura 7.2 muestra los porcentajes de madres y de padres que disfrutaron de una baja de al menos una semana, la diferencia entre ambos es de 20 puntos porcentuales a favor de las madres.

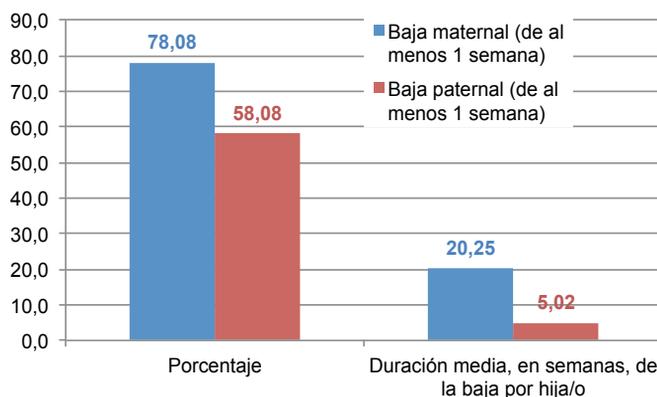


Figura 7.2: Bajas parentales, alcance y duración media.

*Fuente: elaboración propia.*

<sup>3</sup> <http://www.aeped.es/comite-lactancia-materna/documentos/recomendaciones-sobre-lactancia-materna-comite-lactancia-materna>

En cuanto a la duración media, las de las madres son cuatro veces más largas que las de los padres. La duración media de 20 semanas en el caso de las madres viene a coincidir con la práctica extendida de sumar a las 16 semanas de baja establecidas, las 4 semanas de lactancia.

A continuación mostramos los resultados del análisis clúster de estilos de crianza, del que extraemos tres tipologías en función de las prácticas realizadas y su duración: lactancia, colecho, habitación propia, edad de escolarización, y permisos de la madre y del padre. Como muestra la tabla 7.1, las tres tipologías obtenidas del análisis de clúster las hemos etiquetado como “apego”, “trabajo” y “hogar”.

**Tabla 7.1:** Resultados del Análisis Clúster de estilos de crianza.

	Apego	Trabajo	Hogar
Amamantó	14,81	6,29	5,41
Colechó	25,04	2,36	1,94
Habitación propia	14,38	7,15	7,65
Escolarización	15,99	13,83	13,99
Permiso madre	14,71	3,19	24,04
Permiso padre	3,30	4,49	1,75

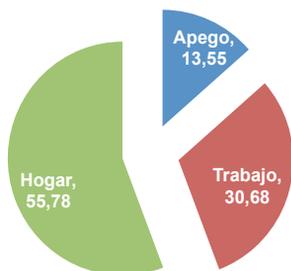
*Fuente: elaboración propia.*

La primera de ellas, “apego”, se caracteriza por extender la lactancia por encima del año, de media casi hasta que la o el bebé cumple 15 meses de edad, muy por encima de las otras dos a las que más que duplica. Relacionada con la práctica de la lactancia, y en particular con la lactancia a demanda, está la práctica del colecho, que en lógica está también muy extendida en este grupo y en dónde mayores diferencias se observan entre “apego” y las otras dos. En cuanto a la habitación propia, en este grupo ésta se retarda el doble de tiempo, hasta que la o el menor tiene 14,4 meses, de media. Nótese que la duración media del colecho es más longeva, lo que significa que un número importante de las y los niños que todavía no han sido acomodados en habitaciones propias (un 14,25% del total) conforman en buena medida este grupo. En este grupo la edad de la primera escolarización es también mayor, aunque la distancia ya no sea tan grande, lo que implica una

voluntad de retrasarla, coincidiendo con el final de una lactancia más prolongada y una transferencia a una habitación diferente a la de los padres más tardía. Por último, en cuanto a los permisos, este grupo presenta valores intermedios. Tanto respecto al de la madre, que con 14,71 semanas de duración media está por debajo de las 16 semanas a las que tienen derecho, como al del padre, con 3,3 semanas.

La segunda, “trabajo”, y la tercera, “hogar”, muestran valores bastante coincidentes en cuanto a lactancia, colecho, transferencia a una habitación propia, o en cuanto a la edad de la primera escolarización, si bien la lactancia, colecho son ligeramente más longevos en el caso de la tipología “trabajo”, y la transferencia a una habitación propia, y la edad de la primera escolarización se retrasa ligeramente en la de “hogar”. No obstante, las diferencias más notables entre estas dos categorías y también con la de “apego” son la duración de los permisos, razón última por la que les hemos otorgado esas denominaciones. Así en la tipología “trabajo” se da la duración más corta de la baja maternal (3,2 semanas) y mayor de la baja paternal (4,5 semanas) dándose la circunstancia de que la baja del padre dura de media más que la de la madre. Por su parte, en el modelo hogar se da la duración más larga de la baja maternal (24 semanas) y más breve la de la baja paternal (1,8 semanas).

Como muestra la tabla 7.3, la distribución relativa de la muestra de las diferentes tipologías de estilos de crianza obtenidas del análisis de clúster es desigual, siendo el grupo mayoritario el que presenta el patrón descrito como “hogar” (55,8%) y siendo el menos extendido el etiquetado como “apego” (13,5%).



**Figura 7.3:** Distribución relativa de la muestra en las diferentes tipologías de estilos de crianza.

*Fuente: elaboración propia.*

Los resultados descriptivos de la investigación aquí presentados nos confirman la variabilidad existente en cuanto a cuidado y crianza desde el ámbito familiar. Junto a familias que practican colecho y proveen lactancias en mayor o menor medida prolongadas, hayamos también familias que no han practicado estas opciones de crianza. Otras diferencias entre las prácticas de crianza se refieren al recurso a los permisos parentales, la acomodación de la descendencia en habitaciones diferentes a la de los progenitores, o la edad a la que inician su institucionalización educativa.

## **8. CARACTERIZACIÓN DE LAS FAMILIAS EN BASE AL GRADO DE CORRESPONSABILIDAD EN LAS TAREAS DOMÉSTICAS Y DE CUIDADO DE HIJAS E HIJOS**

En esta sección presentamos los datos relativos a la exposición temprana del alumnado de primer ciclo de infantil a distribuciones del cuidado y de las tareas domésticas en el contexto familiar.

La Figura 8.1 representa la distribución de las tareas relacionadas con el cuidado de las y los menores y la 8.2 la distribución de las tareas domésticas. De su análisis se deduce que las mujeres son quienes mayoritariamente asumen la mayor parte de las tareas de crianza y de mantenimiento del hogar.

Si nos atenemos a la figura 8.1 observamos que para cualquiera de las actividades la participación de las mujeres de manera individual en el cuidado de las y los pequeños es siempre superior a la correspondiente masculina. Vemos además que son también ellas las que se responsabilizan de aquellas actividades que demandan presencia y planificación rutinaria, como son despertar y vestir, la preparación de desayunos, cenas, meriendas, almuerzos, o recoger de la escuela. Además también se encargan mayoritariamente de llevar a la o al pediatra, actividad que si bien en ocasiones puede estar sujeta a planificación cuando se trata de revisiones y consultas menores, a menudo a estas edades puede resultar una tarea disruptiva en el sentido de suponer una urgencia.

Contrariamente, son tareas más compartidas aquellas más relacionadas con el ocio y, en consecuencia, más gratificantes por su aspecto lúdico. Actividades tales como ocio de fin de semana, jugar, bañar, leer cuentos o actividades programadas, resultan tareas más repartidas. Así como la de cambio de pañales, una actividad más bien mecánica que se da de forma imprevista y que exige escasa planificación.

Por su parte, la lectura de la figura 8.2 nos muestra un patrón parecido, en ella se observa que en todas las tareas, excepto en reparaciones y mantenimiento que está fuertemente masculinizada, la participación de las mujeres de manera individual en las tareas domésticas es siempre superior a la correspondiente masculina.

Contrariamente son tareas más compartidas o externalizadas aquellas que requieren menos esfuerzo y dedicación, como la administración

del dinero del hogar, que son más fácilmente encargadas, como comprar alimentos, o son más fáciles de externalizar, como atender a personas dependientes, limpieza/mantenimiento de la casa, o atender enfermos.

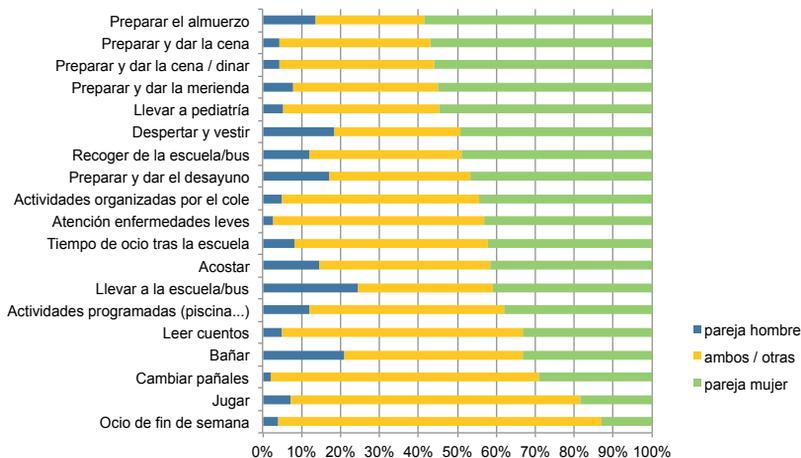


Figura 8.1: Distribución de las tareas relacionadas con el cuidado de los menores en el seno del hogar.

Fuente: elaboración propia.

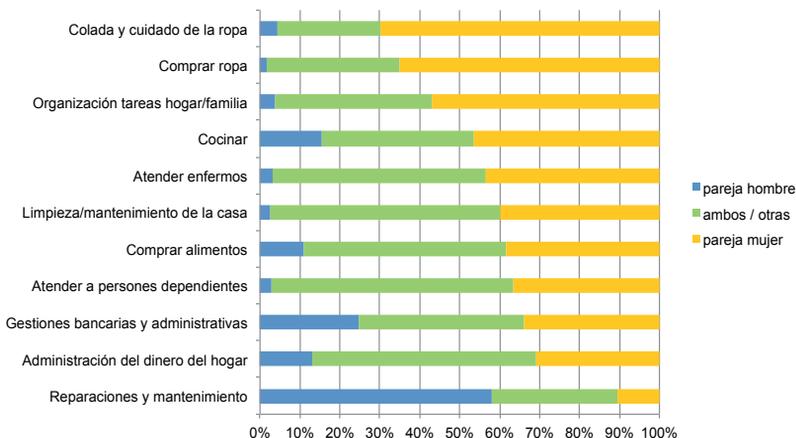


Figura 8.2: Distribución de las tareas domésticas en el seno del hogar.

Fuente: elaboración propia.

Por su parte, la Tabla 8.1 muestra, a través de un análisis clúster, el resultado de la caracterización de los tipos de familias en función de la división sexual de las responsabilidades de cuidado y domésticas.

**Tabla 8.1:** Caracterización de los tipos de familias en función de la división sexual de las responsabilidades de cuidado y domésticas mediante análisis de clúster.

		Igualitario	Mixto	Feminizado
Organización tareas hogar/familia	F1home_maintain	0,23	0,34	0,77
Colada y cuidado de la ropa				
Limpieza/mantenimiento de la casa				
Cocinar				
Comprar alimentos	F2home_care	0,00	0,33	0,82
Atender a personas dependientes				
Atender enfermos	F3home_admin	0,05	-0,01	0,44
Administración del dinero del hogar				
Gestiones bancarias y administrativas	LBhabi06v131X_F	0,23	0,72	0,85
Comprar ropa	LBhabi08v133X_F	0,02	-0,99	0,06
Reparaciones y mantenimiento	F1care_traslaescuela	0,11	0,32	0,76
Recoger de la escuela/bus				
Preparar y dar la merienda				
Llevar a pediatría				
Tiempo de ocio tras la escuela				
Actividades organizadas por el cole				
Actividades programadas (piscina...)	F2care_mañana	0,20	0,16	0,68
Despertar y vestir				
Preparar y dar el desayuno				
Preparar el almuerzo				
Llevar a la escuela/bus				

		Igualitario	Mixto	Feminizado
Preparar y dar la cena / dinar	F3care_comida	0,17	0,50	0,80
Preparar y dar la cena				
Bañar	F4care_cuidado	0,12	0,13	0,60
Acostar				
Cambiar pañales				
Atención enfermedades leves				
Jugar	F5care_calidad	0,00	0,07	0,40
Ocio de fin de semana				
Leer cuentos				

Fuente: elaboración propia.

De su lectura se desprende que si bien podemos distinguir entre tres tipos diferentes de familias, las tres se sitúan en el espectro entre el igualitarismo, podríamos decir, moderado, y la feminización de las tareas reseñadas. En el que únicamente las tareas de reparaciones y mantenimiento están claramente masculinizadas y sólo en el modelo mixto.

Como muestra la tabla 8.3, la distribución relativa de las diferentes tipologías de familias en función de la división sexual de las responsabilidades de cuidado y domésticas mediante análisis de clúster es desigual, siendo el grupo mayoritario el que presenta el patrón descrito como "mixto" (50%) y siendo menos extendidos los etiquetados como "igualitario" y "feminizado" (26 y 24% respectivamente).



Figura 8.3: Distribución relativa de la muestra en las diferentes tipologías de estilos de crianza.

Fuente: elaboración propia.

A continuación, la figura 8.4 nos muestra la recurrencia a la ayuda de otros familiares y personas involucradas en el cuidado. En ella destacan la gran contribución de las abuelas y abuelos en el cuidado de las y los pequeños, mayormente ellas.

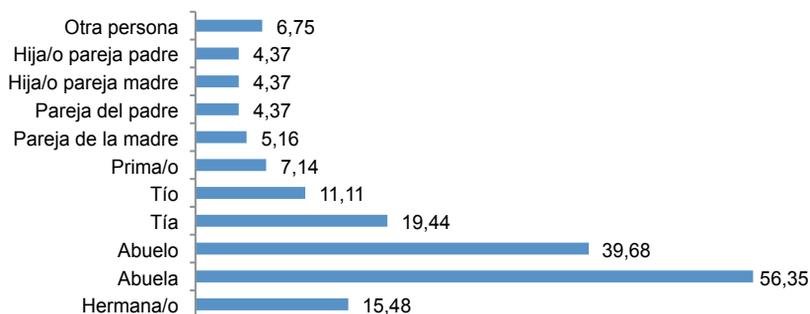


Figura 8.4: Otros familiares y personas involucradas en el cuidado.

*Fuente: elaboración propia.*

Este patrón es propio de los países europeos del sur, o mediterráneos, dónde el estado del bienestar ha tenido históricamente un desarrollo insuficiente y es suplido, en parte, por la contribución de los miembros de la familia extensa. Junto a las abuelas y abuelos destacan las tías y tíos, de nuevo más a menudo ellas que ellos, y las hermanas y hermanos de las y los pequeños cuando los hay. Finalmente se presenta en ocasiones la ayuda de otros familiares y/o de otras personas tales como asistentes, bisabuelas, "chica", cuidadora, etc.

## 9. CARACTERIZACIÓN DE LAS FAMILIAS EN CUANTO A SUS PRÁCTICAS CULTURALES

En este apartado presentamos la explotación de la sección del cuestionario relativa al equipamiento y prácticas culturales en el seno familiar. La figura 9.1 muestra la probabilidad de encontrarnos con determinado equipamiento cultural en los hogares de las familias encuestadas.

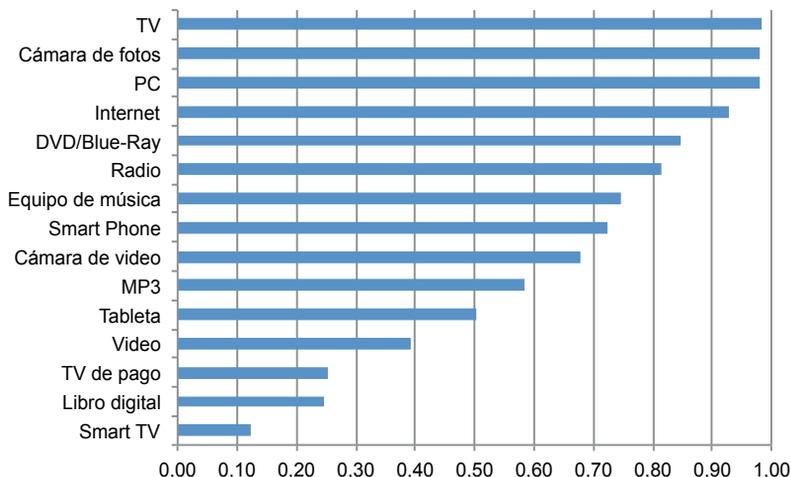


Figura 9.1: Equipamiento cultural en los hogares I. Cobertura.

*Fuente: elaboración propia.*

En las figuras 9.1 y 9.2 se observa la alta penetración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los hogares de las y los encuestados. Destacan, junto a los aparatos clásicos como la TV y la radio, la alta presencia de ordenadores y de acceso a internet, así como de aparatos de reproducción tales como DVD/Blue-Ray, equipos de música o MP3. Con una penetración menor se sitúan otras tecnologías siquiera más modernas como la smart TV, el libro digital o la tableta, junto a otras en franca retirada como el vídeo, o con una penetración modesta en nuestro país como la TV de pago.

Por su parte la figura 9.3 indica que las principales colecciones culturales en los hogares son las de libros y las de música en CD/DVD, siendo las de películas en DVD/Blue-Ray menores, y las de música en vinilo las menos frecuentes.

A continuación las figuras 9.4 y 9.5 indican el tipo de contenidos culturales más visionados y leídos. Entre los primeros destacan las series, los noticiarios y las películas. Menos populares son los reportajes/documentales, los deportes y los concursos. En cuanto a los contenidos más leídos, la novela clásica y contemporánea junto con la prensa, la novela policiaca o histórica o el libro profesional, destacan frente a contenidos menos frecuentados como el cómic, la poesía o el ensayo. No obstante, la relativa alta dispersión (desviación típica) es indicativa de la considerable variabilidad entre consumos.

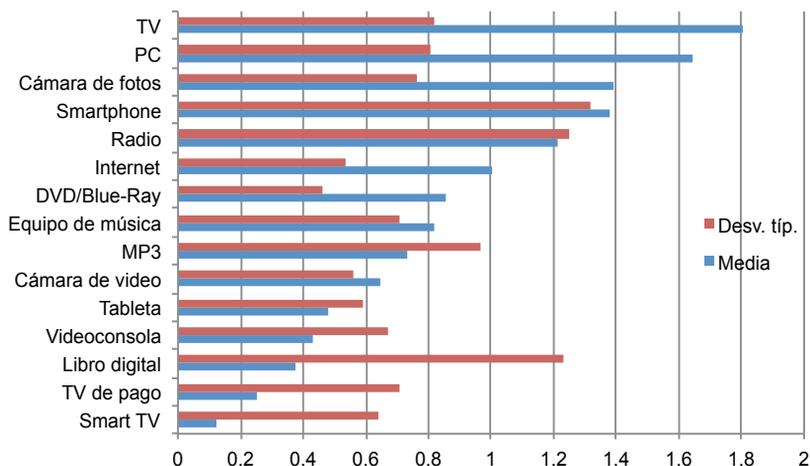


Figura 9.2: Equipamiento cultural en los hogares II. Equipos.  
Fuente: elaboración propia.

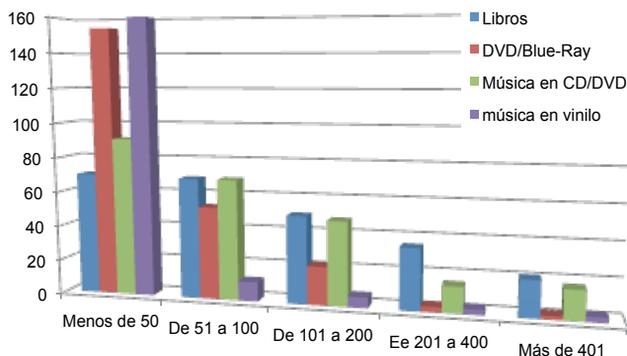


Figura 9.3: Colecciones en diferentes soportes.  
Fuente: elaboración propia.

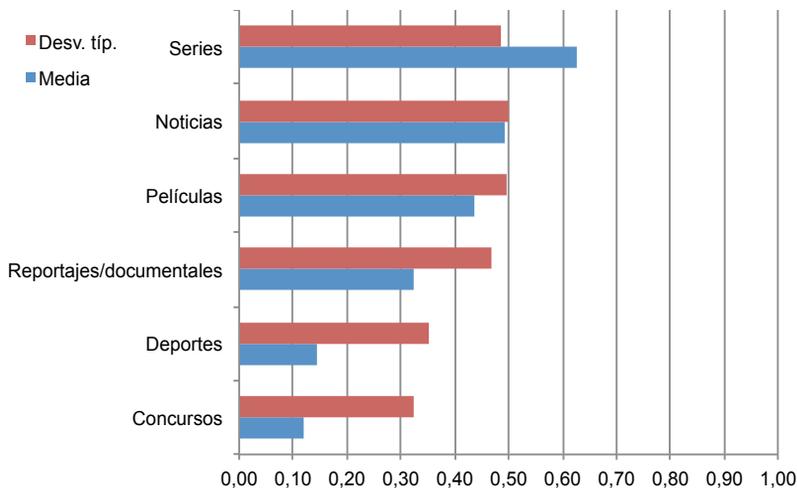


Figura 9.4: Principales contenidos visionados.

Fuente: elaboración propia.

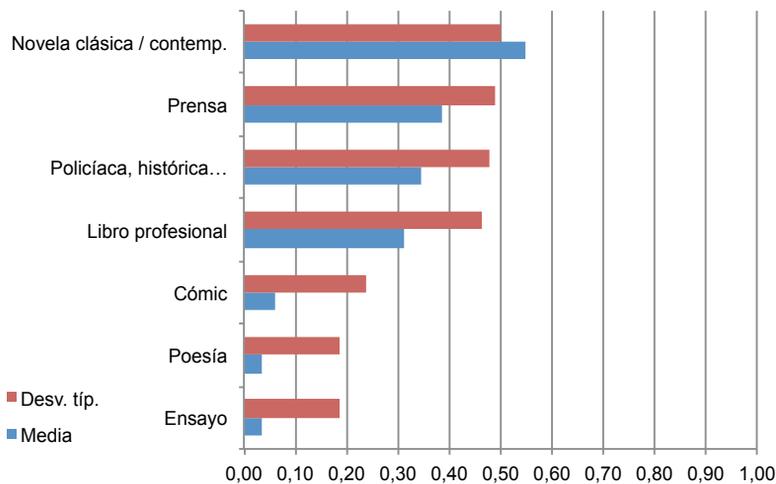


Figura 9.5: Principales contenidos leídos.

Fuente: elaboración propia.

Pasamos a analizar los consumos culturales de las y los menores. Las figuras 9.6 y 9.7 muestran el tiempo dedicado, en conjunto, a ver TV, móvil y ordenador y el tipo de contenido.



Figura 9.6: Tiempo que dedican a ver TV/móvil/ordenador.

*Fuente: elaboración propia.*

En cuanto al tiempo dedicado, casi tres de cada cuatro niñas y niños dedican como máximo una hora al día a estas actividades, mientras que una/o de cada cuatro dedica entre una y dos horas.

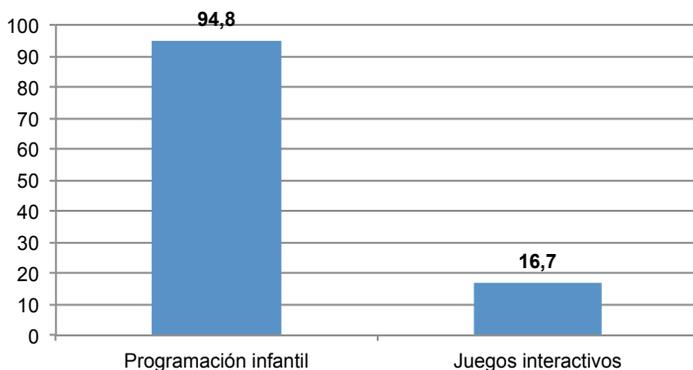


Figura 9.7: Tipo de contenidos vía TV/móvil/ordenador.

*Fuente: elaboración propia.*

En cuanto al tipo de contenidos que predomina, la programación infantil la ven el 95% de niñas y niños, mientras que un 17% los usa para juegos interactivos.

Las figuras 9.8 y 9.9 muestran la frecuencia semanal con que escuchan música y la frecuencia con la que se les leen libros.



Figura 9.8: Frecuencia semanal con que escucha música.  
Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la frecuencia semanal con la que escuchan música, una de cada dos niñas y niños escuchan todos los días, otro 38% varios días a la semana, mientras que el 12 restante escuchan un día o menos.

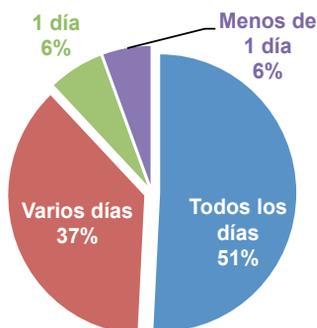


Figura 9.9: Frecuencia semanal con la que se les leen libros.  
Fuente: elaboración propia.

Valores casi idénticos muestra la frecuencia semanal con la que se les leen libros, lo que denota interés en desarrollar el capital cultural de las y los menores también en el contexto familiar.

Los resultados del análisis muestran que los equipamientos y prácticas culturales están profundamente inscritos en las vidas cotidianas de las familias estudiadas. Las prácticas culturales son diversas y no parecen

responder a patrones excesivamente esquemáticos. En *La Distinción*, Bourdieu estableció una tipología bastante rígida a tres grandes estratos sociales, caracterizados por prácticas culturales diversas, y en muchos casos antagónicas. En este sentido, podría hablarse de una cierta omnivoridad cultural en el ámbito de las prácticas estudiadas, que respondería a las tendencias más actuales del consumo cultural, que tienden a erosionar las antiguas barreras entre la alta cultura y la cultura popular, y por tanto a des-diferenciar los consumos culturales de los distintos grupos sociales. Sin embargo, los resultados no deberían llevarnos a engaño y hacernos pensar que la cultura se ha democratizado y todas las familias tienen acceso equitativo al consumo cultural y, por tanto, a los beneficios sociales que este consumo aporta. En primer lugar, la muestra posiblemente representa a un sector muy específico de la sociedad (situado en lo que genéricamente podríamos denominar la "clase media") y no incluye, de manera representativa, a sectores con capitales culturales bajos que se sitúan en otros estratos de la sociedad y tienen una concepción diferente de la educación. En segundo lugar, en la propia muestra estudiada pueden observarse sutiles diferencias que podrían ser relevantes. El acceso restringido a los gadgets tecnológicos de última generación indica la persistencia de ciertas formas de distinción basadas en el acceso a estos productos. Igualmente, la preferencia de ciertos géneros culturales (ya sean musicales, televisivos o literarios) de carácter minoritario muestra el mantenimiento de las distinciones clásicas entre diferentes tipos de prácticas culturales, y por tanto las diferencias de estatus entre colectivos sociales diversos. Todas estas distinciones podrían tener un impacto, más o menos matizado, en la elección de los centros educativos para hijos e hijas.

## 10. CARACTERIZACIÓN DE LAS FAMILIAS POR SU MODELO DE PARENTALIDAD

En esta sección presentamos los resultados del estudio en lo que respecta a los estilos de parentalidad, conforme a la Escala de Cohesión y Adaptación Familiar (CAF) ideal<sup>4</sup>. La escala CAF se contestan en una escala tipo Likert de cinco alternativas que pretenden obtener la frecuencia con la que suceden las distintas situaciones planteadas en los 20 ítems. En la adaptación española se ofrecen 6 factores de primer orden, obteniéndose la puntuación directa para cada factor a partir de la suma de los puntos de los ítems correspondientes. A través de las respuestas a estos ítems se clasifican a las familias, según tres modelos generales (equilibrado o normal, medio y extremo) como ya se indicó en la sección 3 de metodología.

La tabla 10.1, muestra las puntuaciones directas medias, el rango o intervalo correspondiente a familias equilibradas, y el nivel de significación (Alfa) de la escala, que es alto dentro de los estándares de las ciencias sociales y la psicología. Cabe destacar que todos los valores medios obtenidos se encuentran dentro del intervalo correspondiente a familias equilibradas.

Tabla 10.1: Resultados de la Escala de Cohesión y Adaptación Familiar.

	CAF	Normas*	Alfa
Sobre los hijos	16,39	10-18	0,69
Sobre la unión como sentimiento	12,8	12-15	0,7
Sobre el compromiso familiar	20,5	15-21	0,71
Sobre la creatividad familiar	12,68	8-14	0,72
Sobre la responsabilidad	5,59	3-7	0,67
Sobre la adaptación a los problemas	10,14	6-12	0,44

\*Intervalo correspondiente a familias equilibradas.

Fuente: elaboración propia.

<sup>4</sup> Cabe recordar aquí que la escala evalúa y diagnostica los conflictos familiares, ofreciendo una perspectiva del funcionamiento familiar, en este caso o ideal dada la edad de las hijas e hijos.

Por su parte, la figura 10.1 muestra los valores estandarizados (de 1 a 5) medios y su desviación típica (dispersión) de la Escala de Cohesión y Adaptación Familiar ideal aplicada a nuestra muestra. El Factor 1 con una media de 4,1 trata "Sobre los hijos", y hace referencia al papel e importancia que tienen los hijos en el concierto familiar. El Factor 2 con una media de 4,3 versa "Sobre la unión como sentimiento" y atiende a la importancia que tiene para la familia el sentimiento de unión entre los familiares. El Factor 3 con una media de 4,1 responde "Sobre el compromiso familiar" y considera la importancia que tiene la familia como apoyo y como ámbito común. El Factor 4 con una media de 4,3 trata "Sobre la creatividad familiar" y se ocupa a las actividades familiares obligatorias y de ocio. Por su parte el Factor 5 con una media de 2,8 versa "Sobre la responsabilidad" tratando, como su nombre indica, el lugar de la responsabilidad. Y el Factor 6 con una media de 3,4 se ocupa "Sobre la adaptación a los problemas" y hace referencia al modo cómo se funciona en la familia.

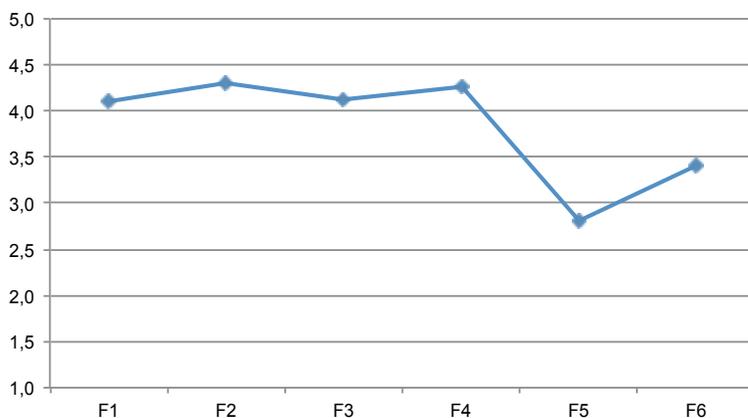


Figura 10.1: Valores medios y dispersión de la Escala de Cohesión y Adaptación Familiar.

*Fuente: elaboración propia.*

## **11. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO**

Familia y escuela son, en nuestra sociedad actual, los contextos de desarrollo y educación por excelencia. La importancia que estos ambientes educativos tienen en el desarrollo de la infancia y las relaciones que se establecen entre la familia y la escuela, son determinantes en el desarrollo de las y los menores. En particular, el tránsito del entorno familiar al sistema escolar es un hito importante en la vida de las personas que se vincula además con otros episodios vitales y etapas madurativas como son, el desarrollo de la autonomía y la socialización con los otros significantes. Como ya indicamos al comienzo de este estudio, analizar este proceso de tránsito es relevante en tanto que nos permite conocer las razones y los planteamientos que subyacen en las elecciones parentales a la hora de iniciar la incorporación de las hijas e hijos al sistema educativo.

La concepción que las familias tienen sobre lo que es mejor para sus hijos no responde a un único patrón, y en el caso español se han significado dos autores como referentes visibles de dos maneras antagónicas de entender la crianza en función de su rechazo (Eduard Estivill) o aceptación (Carlos González) de la teoría del apego desarrollada por John Bowlby. En este trabajo hemos presentado una manera novedosa de abordar la relación entre la crianza desarrollada en el seno familiar, y las demandas educativas que plantean las familias a la hora de elegir centro de educación infantil, a través de un cuestionario ad-hoc, del proyecto "Modelos Parentales y Demandas Educativas", 2012-2013, en el que se recogen ítems tanto referentes a las prácticas de crianza como a las demandas educativas. El análisis de las referencias recomendadas por las/os propias/os encuestadas/os da consistencia, si quiera de manera tentativa, a falta de un análisis más detallado de las obras citadas.

A lo largo del trabajo hemos caracterizado la oferta y la demanda de educación infantil de primer ciclo (0-2) a nivel del municipio de Valencia, y de manera especial en 17 centros de la ciudad de Valencia. En el contexto de la Comunidad Valenciana, dónde el peso de la enseñanza pública en este nivel preescolar ha ido menguando en términos relativos a lo largo de los últimos años, la ciudad de Valencia se presenta como un caso claro de privatización de este servicio, lo que ha

permitido una relativa amplia variabilidad en la oferta de los centros de educación infantil, en particular en lo que respecta a las tarifas.

A continuación hemos caracterizado la demanda, esto es, a las familias usuarias de los CEI participantes, hemos podido observar cómo éstas familias pertenecen en su mayoría a la clase media, con niveles educativos elevados y que se desempeñan profesionalmente en actividades cualificadas, y con tasas de actividad y ocupación elevadas, lo que les ha ayudado a sortear las dificultades derivadas de un contexto de crisis.

La caracterización de las familias en base a sus demandas educativas nos ha permitido observar que las cuatro cuestiones más valoradas tanto en el momento de la elección del centro y en el momento de responder la encuesta fueron la pedagogía/proyecto educativo, las instalaciones, el servicio de comedor, y el horario en el que ofrecía servicio el centro. Que su agrupación mediante análisis factorial, nos ha dado como resultado tres factores. Un primer factor que agrupa la informática, los idiomas extranjeros, el convenio de acceso a otro centro, el uniforme, o la oferta de otros niveles en el mismo centro, y que hemos denominado “distinción” porque entendemos que mayoritariamente se asocian con estrategias de diferenciación de la educación. Un segundo factor que engloba las cuestiones relativas al calendario y el horario en que presta servicio el centro, así como los servicios de comedor y de escuela de verano, que entendemos se refieren más a aquellas cuestiones más relacionadas con la conciliación y el corto plazo, por eso lo hemos denominado “inmediatez”. Y por último un tercer factor denominado “pedagogía” y que engloba las cuestiones relativas a la pedagogía/proyecto educativo, lengua vehicular, capacitación en música o la escuela de padres.

La caracterización de las familias en función del tipo de crianza practicada destaca las diferencias halladas especialmente entre el modelo que hemos denominado apego respecto del modelo trabajo y hogar. En particular entorno a la lactancia, teniendo en cuenta que tres cuartas partes de las madres respetan los seis meses de lactancia, periodo marcado como de lactancia exclusiva por la Asociación Española de Pediatría, pero se sitúan muy por debajo de los dos años recomendados por la Organización Mundial de la Salud, incluso el modelo que más lo alarga lo hace de media hasta los 14 meses. Por su parte el

colectivo es todavía una opción minoritaria pero muy concentrada en el modelo apego. Otras cuestiones como el paso a una habitación diferente a la de los padres, la edad de inicio de la escolarización, guardan también relación con el modelo de crianza elegido. Por último, junto a las variables ya indicadas, el recurso a los permisos parentales son cuestiones que diferencian unos modelos de otros en particular al modelo trabajo por su brevedad y al hogar por su longevidad.

Por su parte, la caracterización de las familias en base al grado de corresponsabilidad en las tareas domésticas y de cuidado de hijas e hijos también ha sido fructífero. Una de las principales conclusiones de esta parte del estudio es que las tareas de cuidado de tanto las y los menores como del hogar, se realizan mayoritariamente por mujeres sean estas madres (principalmente) abuelas o asistentes. De hecho los tres modelos de organización de las tareas de crianza, cuidado y hogar nos indican que si bien podemos distinguir entre tres tipos diferentes de familias, las tres se sitúan en el espectro entre el igualitarismo moderado, y la feminización de las tareas reseñadas. En el que únicamente las tareas de reparaciones y mantenimiento están claramente masculinizadas y sólo en el modelo mixto. Así, el análisis de la muestra estudiada, familias con menores escolarizadas/os en primer ciclo de infantil, nos muestra que las y los menores se exponen tempranamente a distribuciones del trabajo de cuidados no igualitarias en el ámbito doméstico y escolar. Así esta feminización del cuidado en el ámbito privado se abate sobre la feminización del cuidado que se da en la escuela.

La caracterización de las familias en cuanto a sus prácticas culturales ha puesto de manifiesto que a alta presencia ordenadores y acceso a internet, así como de aparatos de reproducción, equipos de música o MP3. Con una penetración menor se sitúan otras tecnologías como la smart TV, el libro digital o la tableta. Siendo las principales colecciones culturales en los hogares, las compuestas por libros y música en CD/DVD. El tipo de contenidos culturales más visionados por las y los encuestados son las series, los noticiarios y las películas; y los más leídos la novela clásica y contemporánea junto con la prensa, la novela policiaca o histórica o el libro profesional, no obstante existe una considerable variabilidad entre consumos. En cuanto al tiempo dedicado por las y los niños al consumo cultural señalar que la mayoría dedican como máximo una hora al día a estas actividades, mientras que una/o

de cada cuatro dedica entre una y dos horas. Mientras que el tipo de contenidos que predomina, la programación infantil es vista por el 95% de niñas y niños, y que un 17% los usa para juegos interactivos. La frecuencia semanal con que escuchan música y con la que se les leen libros es casi idéntica, en torno al 50% todos los días, en torno al 40% varios días a la semana, mientras que el resto escucha música o lectura un día o menos a la semana. Todo lo cual, denota el interés en desarrollar el capital cultural de las y los menores también en el contexto familiar.

Por último, la caracterización de las familias por su modelo de parentalidad, con la salvedad de que en nuestro estudio, al tratarse de menores en edad preescolar y del modelo ideal, posiblemente valores altos sean indicativos de un alto grado de apego y de expectativas positivas sobre la futura convivencia y funcionamiento familiar. Las medias de nuestra muestra, no obstante, entran dentro de los estándares de la escala, lo cual, junto a su buena significación, nos permite aseverar el buen ajuste de la herramienta y un alto grado de cohesión familiar y de adaptación familiar según la Escala de Cohesión y Adaptación Familiar (CAF).

En cuanto a las limitaciones del estudio cabe indicar que los resultados de los análisis realizados hasta el momento no nos permiten confirmar una relación entre modelos de parentalidad y demandas educativas, o entre estos y los resultados del CAF. Esto puede ser debido a diferentes causas, o a una combinación de ellas, entre las que destacamos las siguientes: una muestra reducida (252 cuestionarios); una muestra relativamente homogénea (población de clase media, en activo, con estudios, etc.); limitaciones de la escala CAF-ideal para poblaciones con hijas/os en edades muy tempranas; o de cualquiera de los otros instrumentos elaborados para el proyecto.

En definitiva, falta mucho por ampliar y refinar los análisis aquí apenas esbozados, las evidencias reunidas parecen apuntar a una diferenciación de la oferta, de los modelos de parentalidad, de las demandas educativas, de las prácticas de crianza, de las culturales, conforme hemos ido avanzando en los modelos descritos. Este trabajo se trata por tanto de un punto de arranque para conocer mejor la realidad de la educación y la atención a la primera infancia en nuestro contexto más inmediato.

## **AGRADECIMIENTOS**

En el estudio han colaborado diecisiete Centros de Educación Infantil de la ciudad de Valencia: CEI GARABATOS 2, CEI BAMBI, CEI GIORGETA 0-3, CEI DUMBO, CEI SAINT THOMAS, CEI BAMBY-ABADE, CEI EL NIU DE SANT ISIDRE, CEI NUNO NONO, CEI TRAMVIA EL PARC, CEI SAMBORI-LATORRE, CEI EL TRENET, CEI CHIQUITÍN CARDENAL BENLLOCH, CEI EL EDEN, CEI MI CHALET, CEI DU-DU-A, CEI LA PAZ y CEI PEUCOS. Estos centros han cumplimentado una ficha que nos ha permitido realizar una tipología de los centros participantes incluyendo datos sobre inicio de la actividad, plazas cubiertas, servicios ofertados, uniforme, tarifas, o sobre el proyecto educativo y didáctico entre otras. Además, estos centros han sido la puerta de acceso a las familias con niñas y niños en ellos escolarizados.

A los centros, a todo su personal y especialmente a Pablo, a Felicidad, a Emi, a María, a Mari Cruz, a M<sup>a</sup> Victoria, a Juana, a Francisco José, a M<sup>a</sup> Leonor, a Pilar, a Vicky, a Milagros, a Mercedes, a M<sup>a</sup> Luisa, a Juan, a Adela, a Sacramento y a Tomás les agradecemos su colaboración indispensable para la ejecución del proyecto.

Agradecemos también a las familias participantes en el estudio, madres y padres de menores, escolarizados en la ciudad de Valencia en alguno de los centros colaboradores arriba mencionados. A estas familias gracias porque son la esencia de este proyecto.

Agradecer también a la Universitat de València por su financiación y la confianza en este proyecto, a su Comisión de Ética por su visto bueno al proyecto y a los integrantes del equipo de investigación, Arantxa, Juan, Amparo, Kadri, Emma y David.

Por último agradecer a todas aquellas personas que en algún momento han colaborado con alguna de las actividades relacionadas con este proyecto y con las diferentes actividades de difusión que de él se han derivado.

A todas y a todos, gracias.

## BIBLIOGRAFÍA

- ALARCÓN, R. (2014). Funcionamiento familiar y sus relaciones con la felicidad. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 3(1), 61-74.
- ANCHETA ARRABAL, A. (2011). *La escuela infantil hoy. Perspectivas internacionales de la educación y la atención a la primera infancia*. Valencia: Tirant.
- ANCHETA ARRABAL, A. (2012). *La educación y atención de la primera infancia en la Unión Europea: un estudio comparado entre los sistemas de Suecia, Inglaterra y España*. Valencia: Universitat de València.
- ARIÑO VILLAROYA, A. (2010). *Prácticas culturales en España, desde los años sesenta hasta la actualidad*. Barcelona: Ariel.
- BADINTER, E (1991). *¿Existe el instinto maternal? Historia del amor maternal. Siglos XVII al XX*. Barcelona: Paidós.
- BALLANTINE, J.H., y HAMMACK, F.M. (2009). *The sociology of education: A systematic analysis*. Prentice-Hall.
- BECK-GERSHEIM, E. (2003). *La reinención de la familia. En busca de nuevas formas de convivencia*. Barcelona: Paidós.
- BERMEJO, F. A., ESTÉVEZ, I., GARCÍA, M. I., GARCÍA-RUBIO, E., LAPASTORA, M., LETAMENDÍA, P., PARRA, J.C., POLO, A., SUEIRO, M. J. y VELÁZQUEZ de CASTRO, F. (2006). *CUIDA. Cuestionario para la evaluación de adoptantes, cuidadores, tutores y mediadores*. Madrid: TEA Ediciones.
- BOSETTI, L., y PYRYT, M. C. (2007). Parental motivation in school choice: Seeking the competitive edge. *Journal of School Choice*, 1(4), 89-108.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J.C. (1964). *Les héritiers: Les étudiants et la culture*. Paris: Les Editions de Minuit.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J.C. (1971). *La reproduction: Elements d'une théorie du système d'enseignement*. Paris: Les Editions de Minuit.
- BOURDIEU, P. (1988) [1979]. *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- BOURDIEU, P. (2008) [1984]. *Homo Academicus*. Madrid: Siglo XXI.
- BOURDIEU, P. (2013) [1989]. *La nobleza de Estado. Educación de elite y espíritu de cuerpo*. Madrid: Siglo XXI.

BOWLBY, J. (2005). *A secure base*. Routledge, Cronwall, GB.

BROWN, W.H., ODOM, S.L., y MCCONNELL, S.R. (2008). "Family roles in young children's emerging peer-related social competence". En W. H. Brown, S.L. Odom, y S.R. McConnell, (Eds). *Social competence of young children: Risk, disability, and intervention*. Baltimore: Paul H Brookes Publishing.

BONAL, X. (2002). El balance público-privado en el sistema de enseñanza español: evolución y efecto sobre las desigualdades educativas. *Educar*, 29, 11-29.

BRULLET C., ROCA C. (2008). "Tenir cura dels fills. Temps, estratègies, xarxes socials i polítiques de suporta a la criança." En Brullet, C i Gómez-Granell Carme III informe 2008 sobre l'estat de la infància i les famílies volum i: *malestars: Infància, adolescència i famílies*.

BUKHARI, P., y RANDALL, E. V. (2009). Exit and entry: Why parents in Utah left public schools and chose private schools. *Journal of School Choice*, 3(3), 242-270.

CEBOLLA-BOADO, H., RADL, J. y SALAZAR, L. (2014). *Aprendizaje y ciclo vital. La desigualdad de oportunidades desde la educación preescolar hasta la edad adulta*. Fundación La Caixa.

COLOM ORTIZ, F. y GABALDÓN ESTEVAN, D. (2016). Recursos educativos y primera infancia: Privatización de la educación infantil de primer ciclo en la ciudad de Valencia. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 9(2): 277-298.

CORSARIO, W (2005). *The sociology of childhood*. 2ª ed. Sage Publications Thousand Oaks.

DOMÍNGEZ, M., GONZÁLEZ, M.J, JURADO, T, LUPPI, F. (2011). Decisiones de empleo y familia en la transición al primer hijo en Europa. *Anàlisi*, 26, 2001: 89-102

DUNCAN, L.G., COASTWORTH, J.D. y GREENBERG, M.T. (2009). A model of mindful parenting: Implications for parent-child relationships and prevention research. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 12(3), 255-270.

ENGLISH, R. (2009). Selling education through “culture”: responses to the market by new, non-government schools. *The Australian Educational Researcher*, 36(1), 89-104.

European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat. (2014). *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe. 2014 Edition. Eurydice and Eurostat Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

FEITO, R. (1994). ¿Debe subvencionarse con fondos públicos la enseñanza privada? Elementos para un debate. *Revista Complutense de Educación*, 5(1), 343.

FLAQUER, LI. (1999). *La estrella menguante del padre*. Barcelona: Ariel.

FLAQUER, L. (2000). *Las políticas familiares en una perspectiva comparada*. Fundación La Caixa.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2002). *La jornada escolar: propuestas para el debate*. Barcelona: Ariel.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2008). Escuela pública y privada en España: la segregación rampante. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 1(2).

FERNÁNDEZ-ESQUINAS, F. (2004). Elección de escuela: efectos sociales y dilemas en el sistema educativo público en Andalucía. *Revista de Educación*, 334, 377-390.

GABALDÓN ESTEVAN, D. (2016). “La promesa meritocrática: Percepciones sobre el papel de la educación (terciaria) y su acceso”, en Domingos Sobrinho, M., Ennafaa, R. y Chaleta, E. (coords.) *La educación Superior, el estudiantado y la cultura universitaria*. Editorial Neopàtria. 137-159.

GAITÁN MUÑOZ, L. (2006). La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. *Política y Sociedad*, 43(1) 9-26.

GIDDENS, A. (1998). *La transformación de la intimidad, sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas*. Madrid: Cátedra.

GLAESSER, J. y COOPER, B. (2013). Using Rational Action Theory and Bourdieu’s Habitus Theory Together to Account for Educational Decision-making in England and Germany. *Sociology*, 0(0) 1-19.

GONZÁLEZ PÉREZ, T. (2008). El aprendizaje de la maternidad: discurso para la educación de las mujeres en España (Siglo XX). *Convergencia enero-abril*, 15(46), 91-117

GRANELL PÉREZ, R. G., y FUENMAYOR FERNÁNDEZ, A. (2001). La calidad de la educación infantil: la opinión de los padres. In *VIII Encuentro de Economía Pública*, Cáceres, 8 y 9 de febrero de 2001 (p. 27).

GROGAN, K. E. (2012). Parents' choice of pre-kindergarten: the interaction of parent, child and contextual factors. *Early child development and care*, 182(10), 1265-1287.

HATCHER, R. (1998). Class differentiation in education: rational choices?. *British Journal of Sociology of Education*, 19(1), 5-24.

HAYS, S. (1998). *Las contradicciones culturales de la maternidad*. Barcelona: Paidós.

HENDRY, J. (1986). Kindergartens and the transition from home to school education. *Comparative Education*, 22(1), 53-58.

JACKSON, S. y SCOTT, S. (1999). Risk anxiety and the social construction of childhood. In D. Lupton (Ed.), *Risk and Sociocultural Theory: New Directions and Perspectives* (pp. 86-107). Cambridge: Cambridge University Press.

LÉTABLIER, M.T. (2007). El trabajo de "cuidados" y su conceptualización en Europa, en Prieto, Carlos (ed) *Trabajo, género y tiempo social*. Universidad Complutense. Madrid.

MANCEBÓN, M.J. y PÉREZ-XIMÉNEZ, D. (2007). Conciertos educativos y selección académica y social del alumnado, Hacienda Pública Española. *Revista de Economía Pública*, 180(1), 125-154.

MECD (2013). *Datos y cifras del sistema universitario 2012-2013*. Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

MEIL, G. (1995). Presente y futuro de la política familiar en España. *REIS*, 70, 39-66.

OLSON, D. (1985). *Family Inventories. Minnesota: Family Social Science*. University of Minnesota.

PÉREZ MARÍN, M. (2000). *La familia del enfermo oncológico: un programa de intervención psicológica*. Tesis doctoral publicada por el Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valencia.

PÉREZ SERRANO, G. (1998). Familia y Educación. Cuestiones a debate. *Bordón*, 50(1), 7-21.

QVORTRUP, J. (1990). *Cilhood as a social phenomenon: an introduction to a series of rational reports*. Viena. Eurosocial.

PÖDER, K., KEREM, K., y LAURI, T. (2013). Efficiency and Equity within European Education Systems and School Choice Policy: bridging qualitative and quantitative approaches. *Journal of School Choice*, 7(1), 1-36.

REINOSO, A.O. y GRAU, L.E.S.C. (2011). El proceso de valoración de los centros educativos por parte de las familias de clase media: el papel del orden expresivo en la búsqueda de la «distinción». *Papers: revista de sociologia*, 96(2), 515-537.

RICH, P.M., y JENNINGS, J. L. (2015). Choice, Information, and Constrained Options School Transfers in a Stratified Educational System. *American Sociological Review*, 80(5) 1069-1098.

RODRÍGUEZ PASCUAL, I. (2007). *Para una sociología de la infancia, aspectos teóricos y metodológicos*. Madrid. CIS

ROMANÍ, G y GONZÁLEZ, I.(2002). La salut dels menors: vulnerabilitat, dependència i estils de vida, en *VVAA Informe 2002. La infància i les famílies als inicis del SXXI*. Barcelona. CIIMU Institut d'infància i món urbà

ROTH, G., ASSOR, A., NIEMIEC, C.P., RYAN, R.M. y DECI, E.L. (2009). The emotional and academic consequences of parental conditional regard: Comparing conditional positive regard, conditional negative regard, and autonomy support as parenting practices. *Developmental Psychology*, 45(4), 1119-1142.

SALINAS, R (2001). La historia de la infancia, una historia por hacer, *Revista de Historia social y de las mentalidades*, 5, 11-30.

SINTES, E. (2012). *A les tres a casa? L'impacte social i educatiu de la jornada escolar contínua*. Fundació Jaume Bofill.

TESZENYI, E. y HEVEY, D. (2015). Age group, location or pedagogue: factors affecting parental choice of kindergartens in Hungary. *Early Child Development and Care*, 185(11-12), 1961-1977.

VÁZQUEZ GÓMEZ, G., SARRAMONA, J. y VERA Vila, J. (2004). Familia, educación y desarrollo cognitivo. En M.A. Santos Rego y J.M. Touriñán López (eds.), *Familia, educación y sociedad civil. XXIII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación* (pp.29-87). Santiago de Compostela: ICE. Universidad de Santiago de Compostela.

VILA, I. (1995). Familia y escuela: dos contextos y un solo niño. *Aula de innovación educativa*, 4(45), 72-76.

VINCENT, C. y MAXWELL, C. (2016). Parenting priorities and pressures: furthering understanding of 'concerted cultivation'. *Discourse: Studies in the cultural politics of education*, 37(2), 269-281.

## ANEXO 1: FICHA DEL CENTRO



Les dades recollides en aquest qüestionari seran utilitzades només per als objectius del projecte i seran tractades de manera confidencial.

*Los datos recogidos en este cuestionario se utilizarán sólo para los objetivos del proyecto y se tratarán con confidencialidad.*

València, de novembre de 2012

### VALENCIÀ

- Centre:
- Persona de contacte:
- Correu-e:
- Telèfon:
- Any inici activitat:
- Descriu breument el projecte educatiu de centre:
  
- Número dies lectius curs 2012/2013 (sense comptar escola d'estiu):

<b>Horari del centre</b>	General:
	Especial/opcional:

- Llengua vehicular del centre:

- Ofereix altres nivells educatius?
- Té convingut l'accés a altres centres educatius?  
Amb quins?:
- Indiqueu el número de persones que treballen en les següents àrees:

	Personal del centre (número)		Personal extern (número)	
	Dones	Homes	Dones	Homes
Direcció/gestió				
Educadores				
Cuina				
Gabinet psicopedagògic				
Neteja				
Altres personal de suport (aula/ menjador/ autobús)				

- Indiqueu el número de places cobertes curs 2012/2013 per edat i ajudes rebudes:

	Alumnes	Bono Infantil Generalitat	Xec Escolar Ajuntament	Ajuda menjador Ajuntament	Altres ajudes gestionades pel centre*
0-1					
1-2					
2-3					

\*Altres ajudes gestionades pel centre.



## CASTELLANO

- Centro:
- Persona de contacto:
- Correo-e:
- Teléfono:
- Año inicio actividad:
- Describa brevemente el proyecto educativo de centro:
  
- Número días lectivos curso 2012/2013 (sin contar escuela de verano):

<b>Horario del centro</b>	General:
	Especial/opcional:

- Lengua vehicular del centro:
- ¿Ofrece otros niveles educativos?
- ¿Tiene convenido el acceso a otros centros educativo?  
A cuál/es:
- Indique el número de personas que trabajan en los siguientes campos:

	Personal del centro (número)		Personal externo (número)	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
Dirección/gestión				
Educadoras/es				
Cocina				
Gabinete psicopedagógico				
Limpieza				
Otro personal de apoyo (aula/ comedor/ autobús)				

- Indique el número de plazas cubiertas curso 2012/2013 por edad y ayudas recibidas:

	Alumnado	Bono Infantil Generalitat	Cheque Escolar Ayto.	Ayuda Comedor Ayto.	Otras ayudas gestionadas por el centro*
0-1					
1-2					
2-3					

\* Otras ayudas gestionadas por el centro\*:

- Servicios que ofrece el centro:

Comedor:

Autobús:

Música:

Idiomas:

Informática:

Escuela padres:

Otros:

- Actividades extraescolares que ofrece el centro:

Escuela de verano:

Otros:

- Uniforme:

Precio:€

- Tarifas:

	Puesto escolar (€/mes)	Material escolar (€/mes)	Comedor precio día suelto	Comedor precio mes
0-1				
1-2				
2-3				

- ¿Existe AMPA en el centro?
- ¿Existe algún tipo de requisitos de acceso al centro? (como conocimiento de idioma):  
Cuáles:
- Si su centro pertenece a un grupo, indicad el nombre de los otros CEI en la ciudad de Valencia:

## ANEXO 2: CUESTIONARIO A LAS FAMILIAS,

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA - Proyecto MPyDE -      - Cuestionario 006C -

¿Cuáles fueron los principales motivos de elección del centro de educación infantil? \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

¿Fue ésta su primera opción de centro escolar?

Sí  No

→ ¿Por qué no pudo realizar la matrícula en su primera opción? \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Importancia de las siguientes cuestiones en el momento de la elección del centro y en el momento actual

Relevancia durante el proceso de elección del centro					Relevancia para su satisfacción en el momento actual					
Nada importante	Poco importante	Algo importante	Bastante importante	Muy importante	Nada importante	Poco importante	Algo importante	Bastante importante	Muy importante	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1. Pedagogía/proyecto educativo del centro
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2. Calendario en el que da servicio el centro
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3. Horario en el que da servicio el centro
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4. Lengua vehicular del centro
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5. Oferta de varios niveles educativos
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6. Convenio de acceso a otro centro
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7. Servicio de comedor
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. Servicio de autobús
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9. Capacitación en música
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10. Idiomas extranjeros
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11. Informática
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12. Escuela de padres
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13. Escuela de verano
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	14. Otras actividades: _____
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	15. Uniforme
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16. Instalaciones del centro
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	17. Tarifas
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	18. Otros: _____

Por favor, indique si ha realizado o realiza algunas de las siguientes prácticas de crianza

(rellene una columna por hija o hijo)	1	2	3	4	5
¿Cuántos meses toma o ha tomado lactancia materna?	<input type="checkbox"/>				
¿Cuántos meses comparte o ha compartido cama con los progenitores?	<input type="checkbox"/>				
¿Desde qué edad duerme en su propia habitación? (en meses)	<input type="checkbox"/>				
¿A qué edad empezó a ir a un centro escolar? (en meses)	<input type="checkbox"/>				
Si usted trabajaba, ¿cuántas semanas estuvo de permiso y/o excedencia en total?	<input type="checkbox"/>				
Si el otro/a progenitor/a trabajaba, ¿cuántas semanas estuvo de permiso y/o excedencia en total?	<input type="checkbox"/>				
Mes y año de nacimiento de la hija o hijo (MM/AA)	<input type="text"/>				
Sexo (marque A si es niña y O si es niño)	<input type="checkbox"/>				

¿Qué libro sobre crianza recomendaría? \_\_\_\_\_ ▶

1

Cuántas personas forman parte de la familia de su hija/o, conviven y participan en su cuidado (indique cantidad: 1, 2, 3)

	Madre	Padre	Hermana/o	Abuela	Abuelo	Tía	Tío	Prima/o	Pareja de la madre	Pareja del padre	Hija/o pareja madre	Hija/o pareja padre	Otra, ¿quién?
Familia	<input type="checkbox"/>												
Convive	<input type="checkbox"/>												
Cuida	<input type="checkbox"/>												

En referencia a las siguientes:

Habitualmente						¿Quién le sustituye?						
Yo	Otro progenitor	Ambos	Otra mujer de la familia	Otro hombre de la familia	Persona remunerada	Yo	Otro progenitor	Ambos	Otra mujer de la familia	Otro hombre de la familia	Persona remunerada	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	01. Organización tareas hogar/familia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	02. Colada y cuidado de la ropa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	03. Limpieza/mantenimiento de la casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	04. Cocinar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	05. Comprar alimentos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	06. Comprar ropa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	07. Administración del dinero del hogar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	08. Reparaciones y mantenimiento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	09. Gestiones bancarias y administrativas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10. Atender a personas dependientes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11. Atender enfermos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				

Indique quién dedica más tiempo habitualmente (izquierda) y quién la/le sustituye cuando excepcionalmente no puede hacerlo esa persona (derecha)

En cuanto al cuidado de niñas y niños menores de 3 años:

Habitualmente						¿Quién le sustituye?						
Yo	Otro progenitor	Ambos	Otra mujer de la familia	Otro hombre de la familia	Persona remunerada	Yo	Otro progenitor	Ambos	Otra mujer de la familia	Otro hombre de la familia	Persona remunerada	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	01. Despertar y vestir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	02. Preparar y dar el desayuno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	03. Preparar el almuerzo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	04. Llevar a la escuela/bus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	05. Preparar y dar la cena	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	06. Recoger de la escuela/bus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	07. Preparar y dar la merienda	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	08. Preparar y dar la cena	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	09. Bañar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10. Acostar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11. Cambiar pañales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12. Atención enfermedades leves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13. Llevar a pediatría	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	14. Tiempo de ocio tras la escuela	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	15. Jugar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16. Ocio de fin de semana	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	17. Actividades organizadas por el cole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	18. Actividades programadas (piscina...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	19. Leer cuentos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				

Indique quién dedica más tiempo habitualmente (izquierda) y quién la/le sustituye cuando excepcionalmente no puede hacerlo esa persona (derecha)

2

¿Conviven actualmente los dos progenitores en el mismo hogar?    Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	
¿A qué distancia aproximada (en KM) del hogar se encuentra el Centro de Educación Infantil?  _____	¿Cómo se desplazan al Centro de Educación Infantil?
	Nunca o casi nunca    A veces    Normalmente    Casi siempre    Siempre
	Andando <input type="checkbox"/>
	Autobús/metro/tranvía <input type="checkbox"/>
	Coche <input type="checkbox"/>
	Bicicleta <input type="checkbox"/>
Otro: _____ <input type="checkbox"/>	
Indique la disponibilidad en el hogar de:	
1. Equipamientos y servicios (indique el número)	TV <input type="checkbox"/> Videoconsola <input type="checkbox"/> DVD/Blue-Ray <input type="checkbox"/> Cámara de fotos <input type="checkbox"/> Cámara de video <input type="checkbox"/> Radio <input type="checkbox"/> MP3 <input type="checkbox"/> Equipo de música <input type="checkbox"/> Ordenador <input type="checkbox"/> Tableta <input type="checkbox"/> Libro digital <input type="checkbox"/> Smartphone <input type="checkbox"/> Smart TV <input type="checkbox"/> Internet <input type="checkbox"/> Tv pago <input type="checkbox"/>
	2. Colecciones Libros <input type="checkbox"/> Menos de 50    De 50 a 100    De 100 a 200    De 200 a 400    Más de 400 DVD/Blue-Ray (películas) <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> CD/DVD (música) <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Vinilos (música) <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Indique las actividades culturales que realiza en el hogar	
1. Tiempo que dedica a ver TV al día	0-1 hora <input type="checkbox"/> 1-2 horas <input type="checkbox"/> más de 2 horas <input type="checkbox"/>
2. Programas de TV preferidos	Películas <input type="checkbox"/> Series <input type="checkbox"/> Concursos <input type="checkbox"/> Noticias <input type="checkbox"/> Deportes <input type="checkbox"/> Reportajes/documentales <input type="checkbox"/>
3. Lectura de libros al año	Hasta 5 <input type="checkbox"/> De 6-10 <input type="checkbox"/> De 11-20 <input type="checkbox"/> Más de 20 <input type="checkbox"/>
4. Lectura preferida	Prensa <input type="checkbox"/> Novela clásica / contemp. <input type="checkbox"/> Policiaca, histórica... <input type="checkbox"/> Poesía <input type="checkbox"/> Ensayo <input type="checkbox"/> Cómic <input type="checkbox"/> Libro profesional <input type="checkbox"/>
5. Frecuencia con que escucha música	Todos los días <input type="checkbox"/> Varias veces a la semana <input type="checkbox"/> Una vez a la semana <input type="checkbox"/> Una vez al mes <input type="checkbox"/> Nunca o casi nunca <input type="checkbox"/>
6. Géneros musicales favoritos	Pop/rock <input type="checkbox"/> Canción melódica <input type="checkbox"/> Flamenco / folk <input type="checkbox"/> Canción de autor <input type="checkbox"/> Hip hop / techno <input type="checkbox"/> Jazz <input type="checkbox"/> Música clásica <input type="checkbox"/> Opera <input type="checkbox"/>
7. Frecuencia con que navega por Internet	Todos los días <input type="checkbox"/> Varias veces a la semana <input type="checkbox"/> Una vez a la semana <input type="checkbox"/> Una vez al mes <input type="checkbox"/> Nunca o casi nunca <input type="checkbox"/>
8. Actividades realizadas en Internet	e-mail <input type="checkbox"/> Consulta de webs <input type="checkbox"/> Redes sociales <input type="checkbox"/> Juegos <input type="checkbox"/> Creación de webs <input type="checkbox"/>
Indique las actividades culturales que realiza su hijo/a que acude al centro de educación infantil	
1. Tiempo que dedican a ver TV/móvil/ordenador	0-1 horas día <input type="checkbox"/> 1-2 horas día <input type="checkbox"/> más de 2 horas día <input type="checkbox"/>
2. Tipo de contenidos	Programación infantil <input type="checkbox"/> Juegos interactivos <input type="checkbox"/>
3. Frecuencia semanal con que escucha música	Todos los días <input type="checkbox"/> Varios días <input type="checkbox"/> 1 día <input type="checkbox"/> Menos de 1 día <input type="checkbox"/>
4. Frecuencia semanal con la que se les leen libros	Todos los días <input type="checkbox"/> Varios días <input type="checkbox"/> 1 día <input type="checkbox"/> Menos de 1 día <input type="checkbox"/>

Idealmente, ¿cómo le gustaría que fuera su familia? (por favor, elija la respuesta que mejor se ajuste)					
	Casi nunca	A veces	Normalmente	A menudo	Casi siempre
01. Nos pediríamos ayuda los unos a los otros	<input type="checkbox"/>				
02. Escucharíamos a nuestras hijas e hijos para solucionar los problemas	<input type="checkbox"/>				
03. Aceptaríamos a las amistades de cada uno de nosotros	<input type="checkbox"/>				
04. Escucharíamos a nuestras hijas e hijos en lo referente a la disciplina	<input type="checkbox"/>				
05. Nos gustaría hacer cosas con nuestros familiares más próximos	<input type="checkbox"/>				
06. La responsabilidad sería compartida	<input type="checkbox"/>				
07. Nos sentiríamos más unidos entre nosotros que con personas que no formarían parte de la familia	<input type="checkbox"/>				
08. Tendríamos diversas formas de solucionar problemas	<input type="checkbox"/>				
09. Nos gustaría compartir el tiempo libre con la familia	<input type="checkbox"/>				
10. Las decisiones sobre la educación de nuestras hijas e hijos las discutiríamos en familia	<input type="checkbox"/>				
11. Nos sentiríamos muy unidos	<input type="checkbox"/>				
12. Nuestras hijas e hijos también tomarían decisiones	<input type="checkbox"/>				
13. Cuando nos reuniésemos, no faltaría nadie	<input type="checkbox"/>				
14. Las normas serían cambiantes	<input type="checkbox"/>				
15. Con facilidad podríamos pensar en cosas para hacer todos juntos	<input type="checkbox"/>				
16. Compartiríamos las responsabilidades de la casa	<input type="checkbox"/>				
17. Consultaríamos nuestras decisiones personales	<input type="checkbox"/>				
18. Sería difícil identificar quién toma las decisiones	<input type="checkbox"/>				
19. Sería muy importante sentirnos unidos	<input type="checkbox"/>				
20. Sería difícil decir quién se encarga de cada una de las tareas de casa	<input type="checkbox"/>				

Datos básicos:		Usted	Otro progenitor
Parentesco con el menor		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Edad		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
País de nacimiento		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Si es extranjera/o años de residencia en España		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ingresos anuales netos:		Usted	Otro progenitor
Menos de 6.000€		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De 6.001 a 12.000€		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De 12.001 a 18.000€		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De 18.001 a 24.000€		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.001 a 30.000€		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Más de 30.000€		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Situación laboral:		Usted	Otro progenitor
Parada/o en busca de trabajo		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Parada/o no buscando trabajo		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ocupada/o contrato temporal		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ocupada/o contrato indefinido		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ocupada/o sin contrato		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Nivel de estudios:		Usted	Otro progenitor
Primarios		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ESO/Graduado EGB		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FP/ Bachillerato		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Universitarios		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ocupación principal:		Usted	Otro progenitor
Dirección en empresa o administración pública		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Técnicos, profesionales liberales, científicos e intelectuales		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Técnicos y profesionales de apoyo		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Administrativo/a		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Servicios de restauración, personales, protección o vendedor/a de comercio		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trabajo doméstico no remunerado		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trabajo cualificado en la agricultura, la pesca y la ganadería		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Artesanía o trabajo cualificado en la industria, la construcción o la minería		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Operador/a de instalaciones y maquinaria o montador/a		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trabajo no cualificado en fábricas u otros		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Quins van ser els principals motius d'elecció del centre d'educació infantil? \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Va ser aquesta la primera opció de centre escolar?  Sí  No  → Per què no va poder realitzar la matrícula en la seua primera opció? \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Importància de les següents qüestions en el moment de l'elecció del centre i en el moment actual					Rellevància per a la seua satisfacció en el moment actual					
Rellevància durant el procés d'elecció del centre										
Gens important	Poc important	Certa importància	Prou important	Molt important		Gens important	Poc important	Certa importància	Prou important	Molt important
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1. Pedagogia/projecte educatiu del centre	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2. Calendari en el qual dóna servei el centre	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3. Horari en el qual dóna servei el centre	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4. Llengua vehicular del centre	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5. Oferta de diversos nivells educatius	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6. Conveni d'accés a un altre centre	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7. Servei de menjador	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. Servei d'autobús	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9. Capacitació en música	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10. Idiomes estrangers	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11. Informàtica	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12. Escola de pares	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13. Escola d'estiu	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	14. Altres activitats: _____	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	15. Uniforme	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16. Instal·lacions del centre	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	17. Tarifes	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	18. Altres: _____	<input type="checkbox"/>				

Per favor, indique si ha realitzat o realitza algunes de les següents pràctiques de criaçna.

Emplene una columna per filla o fill	1	2	3	4	5
Quants mesos pren o ha pres lactància materna?	<input type="checkbox"/>				
Quants mesos comparteix o ha compartit lit amb els progenitors?	<input type="checkbox"/>				
Des de quina edat dorm en la seua pròpia habitació? (en mesos)	<input type="checkbox"/>				
A quina edat començà a anar a un centre escolar? (en mesos)	<input type="checkbox"/>				
Si vostè treballava, quantes setmanes va estar de permís i/o excedència en total?	<input type="checkbox"/>				
Si l'altre/a progenitor/a treballava, quantes setmanes va estar de permís i/o excedència en total?	<input type="checkbox"/>				
Mes i any de naixement de la filla o fill (MM/AA)	<input type="text"/>				
Sexe (marque A si és xiqueta i O si és xiquet)	<input type="checkbox"/>				

Quin llibre sobre cura o infantesa recomanaria? \_\_\_\_\_ ▶

Quantes persones formen part de la família del seu fill/a, conviuen i participen de la cura (indiqueu quantitat: 1, 2, 3)													
	Mare	Pare	Ger- mà/na	Àvia	Avi	Tia	Oncle	Cosí/na	Parella de la mare	Parella del pare	Fill/a parella mare	Fill/a parella pare	Altres, qui?
Família	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>										
Conviu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>										
Cura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>										

En referència a les següents tasques:

Habitualment						Qui la substitueix?					
Jo	Altre progenitor	Ambdós	Altra dona de la família	Altre home de la família	Persona remunerada	Jo	Altre progenitor	Ambdós	Altra dona de la família	Altre home de la família	Persona remunerada
Marqueu qui dedica més temps habitualment (esquerra) i qui la substitueix quan excepcionalment no pot fer-ho eixa persona (dreta)						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>						

Pel que fa a la cura de xiquets i xiquetes de menys de 3 anys:

Habitualment						Qui la substitueix?					
Jo	Altre progenitor	Ambdós	Altra dona de la família	Altre home de la família	Persona remunerada	Jo	Altre progenitor	Ambdós	Altra dona de la família	Altre home de la família	Persona remunerada
Marqueu qui dedica més temps habitualment (esquerra) i qui la substitueix quan excepcionalment no pot fer-ho eixa persona (dreta)						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
						<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Conviuen actualmente els dos progenitors en la mateixa llar? Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>																																																																		
A quina distància de la llar està aproximadament (en KM) el Centre d'Educació Infantil?  _____	Com es desplacen al Centre d'Educació Infantil?																																																																	
	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Mai o quasi mai</th> <th>De vegades</th> <th>Normalment</th> <th>Quasi sempre</th> <th>Sempre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>A peu</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Autobús/metro/tramvia</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Cotxe</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Bicicleta</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Altres</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		Mai o quasi mai	De vegades	Normalment	Quasi sempre	Sempre	A peu	<input type="checkbox"/>	Autobús/metro/tramvia	<input type="checkbox"/>	Cotxe	<input type="checkbox"/>	Bicicleta	<input type="checkbox"/>	Altres	<input type="checkbox"/>																																																	
		Mai o quasi mai	De vegades	Normalment	Quasi sempre	Sempre																																																												
	A peu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																												
	Autobús/metro/tramvia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																												
Cotxe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
Bicicleta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
Altres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
Indiqueu la disponibilitat en la llar de:																																																																		
<b>1. Equipaments i serveis</b> (indiqueu quantitats:1,2,3...) <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>TV</th> <th>Videocònsola</th> <th>DVD/Blue-Ray</th> <th>Càmera de fotos</th> <th>Càmera de vídeo</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Ràdio</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>MP3</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Equip de música</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Ordinador</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Tablet</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Libre digital</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Smartphone</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Smart TV</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Internet</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>TV pagament</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		TV	Videocònsola	DVD/Blue-Ray	Càmera de fotos	Càmera de vídeo	Ràdio	<input type="checkbox"/>	MP3	<input type="checkbox"/>	Equip de música	<input type="checkbox"/>	Ordinador	<input type="checkbox"/>	Tablet	<input type="checkbox"/>	Libre digital	<input type="checkbox"/>	Smartphone	<input type="checkbox"/>	Smart TV	<input type="checkbox"/>	Internet	<input type="checkbox"/>	TV pagament	<input type="checkbox"/>																																								
	TV	Videocònsola	DVD/Blue-Ray	Càmera de fotos	Càmera de vídeo																																																													
Ràdio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
MP3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
Equip de música	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
Ordinador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
Tablet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
Libre digital	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
Smartphone	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
Smart TV	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
Internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
TV pagament	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
<b>2. Col·leccions</b> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>menys de 50</th> <th>De 51 a 100</th> <th>De 101 a 200</th> <th>De 201 a 400</th> <th>Més de 401</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Libres</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>DVD/Blue-Ray (pel·lícules)</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>CD/DVD (música)</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Vinils (música)</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		menys de 50	De 51 a 100	De 101 a 200	De 201 a 400	Més de 401	Libres	<input type="checkbox"/>	DVD/Blue-Ray (pel·lícules)	<input type="checkbox"/>	CD/DVD (música)	<input type="checkbox"/>	Vinils (música)	<input type="checkbox"/>																																																				
	menys de 50	De 51 a 100	De 101 a 200	De 201 a 400	Més de 401																																																													
Libres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
DVD/Blue-Ray (pel·lícules)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
CD/DVD (música)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
Vinils (música)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
Indiqueu les activitats culturals que vosté realitza a la llar:																																																																		
<b>1. Temps que dedica a veure la TV al dia</b> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>0-1 hora</th> <th>1-2 hores</th> <th>més de 2 hores</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		0-1 hora	1-2 hores	més de 2 hores		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																										
	0-1 hora	1-2 hores	més de 2 hores																																																															
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																															
<b>2. Programes de TV preferits</b> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Pel·lícules</th> <th>Series</th> <th>Concursos</th> <th>Notícies</th> <th>Esports</th> <th>Reportatges/documentals</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		Pel·lícules	Series	Concursos	Notícies	Esports	Reportatges/documentals		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																								
	Pel·lícules	Series	Concursos	Notícies	Esports	Reportatges/documentals																																																												
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																												
<b>3. Lectura de llibres a l'any</b> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Fins a 5</th> <th>De 6-10</th> <th>De 11-20</th> <th>Més de 20</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		Fins a 5	De 6-10	De 11-20	Més de 20		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																								
	Fins a 5	De 6-10	De 11-20	Més de 20																																																														
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
<b>4. Lectura preferida</b> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Premsa</th> <th>Novel·la clàssica/cont.</th> <th>Policíaca, històrica...</th> <th>Poesia</th> <th>Assaig</th> <th>Còmic</th> <th>Libre professional</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		Premsa	Novel·la clàssica/cont.	Policíaca, històrica...	Poesia	Assaig	Còmic	Libre professional		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																		
	Premsa	Novel·la clàssica/cont.	Policíaca, històrica...	Poesia	Assaig	Còmic	Libre professional																																																											
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<b>5. Freqüència amb què escolta música</b> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Tots els dies</th> <th>Vàries voltes a la setmana</th> <th>Una volta a la setmana</th> <th>Una volta al mes</th> <th>Mai o quasi mai</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		Tots els dies	Vàries voltes a la setmana	Una volta a la setmana	Una volta al mes	Mai o quasi mai		<input type="checkbox"/>																																																										
	Tots els dies	Vàries voltes a la setmana	Una volta a la setmana	Una volta al mes	Mai o quasi mai																																																													
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
<b>6. Gèneres musicals preferits</b> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Pop rock</th> <th>Música melòdica</th> <th>Flamenc/Folk</th> <th>Cantautor</th> <th>Hip hop/ techno</th> <th>Jazz</th> <th>Música clàssica</th> <th>Òpera</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		Pop rock	Música melòdica	Flamenc/Folk	Cantautor	Hip hop/ techno	Jazz	Música clàssica	Òpera		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																
	Pop rock	Música melòdica	Flamenc/Folk	Cantautor	Hip hop/ techno	Jazz	Música clàssica	Òpera																																																										
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																										
<b>7. Freqüència amb què navega per Internet a casa</b> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Tots els dies</th> <th>Vàries voltes a la setmana</th> <th>Una volta a la setmana</th> <th>Una volta al mes</th> <th>Mai o quasi mai</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		Tots els dies	Vàries voltes a la setmana	Una volta a la setmana	Una volta al mes	Mai o quasi mai		<input type="checkbox"/>																																																										
	Tots els dies	Vàries voltes a la setmana	Una volta a la setmana	Una volta al mes	Mai o quasi mai																																																													
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
<b>8. Activitats en Internet</b> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>e-mail</th> <th>Navegar web</th> <th>Xarxes socials</th> <th>Jocs</th> <th>Disseny webs</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		e-mail	Navegar web	Xarxes socials	Jocs	Disseny webs		<input type="checkbox"/>																																																										
	e-mail	Navegar web	Xarxes socials	Jocs	Disseny webs																																																													
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
Indiqueu les activitats culturals que realitza el seu fill o filla que assisteix al centre d'educació infantil:																																																																		
<b>1. Temps que dedica a vore TV/mòbil/ordinador</b> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>0-1 hora diària</th> <th>1-2 hores diàries</th> <th>Més de 2 hores diàries</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		0-1 hora diària	1-2 hores diàries	Més de 2 hores diàries		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																										
	0-1 hora diària	1-2 hores diàries	Més de 2 hores diàries																																																															
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																															
<b>2. Tipus de continguts</b> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Programació infantil</th> <th>Jocs interactius</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		Programació infantil	Jocs interactius		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																												
	Programació infantil	Jocs interactius																																																																
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																
<b>3. Freqüència setmanal amb què escolta música</b> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Tots els dies</th> <th>Vàries voltes</th> <th>Un dia</th> <th>Menys d'un dia</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		Tots els dies	Vàries voltes	Un dia	Menys d'un dia		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																								
	Tots els dies	Vàries voltes	Un dia	Menys d'un dia																																																														
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
<b>4. Freqüència setmanal amb què li llegiu contes</b> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Tots els dies</th> <th>Vàries voltes</th> <th>Un dia</th> <th>Menys d'un dia</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		Tots els dies	Vàries voltes	Un dia	Menys d'un dia		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																								
	Tots els dies	Vàries voltes	Un dia	Menys d'un dia																																																														
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														

Idealment, com li agradaria que fóra la seua família? (per favor, trie la resposta que millor s'ajuste)

	Quasi mai	De vegades	Normalment	Molt sovint	Quasi sempre
01. Ens demanariem ajuda els uns als altres	<input type="checkbox"/>				
02. Escoltariem a les nostres filles i fills per a solucionar els problemes	<input type="checkbox"/>				
03. Acceptariem a les amistats de cadascun de nosaltres	<input type="checkbox"/>				
04. Escoltariem a les nostres filles i fills en allò referent a la disciplina	<input type="checkbox"/>				
05. Ens agradaria fer coses amb els nostres familiars més pròxims	<input type="checkbox"/>				
06. La responsabilitat seria compartida	<input type="checkbox"/>				
07. Ens sentiríem més units entre nosaltres que amb persones que no formen part de la família	<input type="checkbox"/>				
08. Tindriem diverses formes de solucionar problemes	<input type="checkbox"/>				
09. Ens agradaria compartir el temps lliure amb la família	<input type="checkbox"/>				
10. Les decisions sobre l'educació de les nostres filles i fills les discutiríem en família	<input type="checkbox"/>				
11. Ens sentiríem molt units	<input type="checkbox"/>				
12. Les nostres filles i fills també prendrien decisions	<input type="checkbox"/>				
13. Quan ens reunirem, no faltaria ningú	<input type="checkbox"/>				
14. Les normes serien canviants	<input type="checkbox"/>				
15. Amb facilitat podríem pensar en coses per a fer tots junts	<input type="checkbox"/>				
16. Compartiríem les responsabilitats de la casa	<input type="checkbox"/>				
17. Consultariem les nostres decisions personals	<input type="checkbox"/>				
18. Seria difícil identificar qui pren les decisions	<input type="checkbox"/>				
19. Seria molt important sentir-nos units	<input type="checkbox"/>				
20. Seria difícil dir qui s'encarrega de cadascuna de les tasques a casa	<input type="checkbox"/>				

	Vostè	Altre progenitor
Parentiu amb el menor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Edat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
País de naixement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Si és estranger, anys residint a Espanya	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ingressos anuals nets:	Vostè	Altre progenitor
Menys de 6.000€	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De 6.001 a 12.000€	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De 12.001 a 18.000€	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De 18.001 a 24.000€	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.001 a 30.000€	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Més de 30.000€	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Situació laboral:	Vostè	Altre progenitor
Aturat/da buscant treball	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aturat/da no buscant treball	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ocupat/da contracte temporal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ocupat/da contracte indefinit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ocupat/da sense contracte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Nivell d'estudis:	Vostè	Altre progenitor
Primaris	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ESO/Graduat EGB	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FP, Batxillerat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Universitaris	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ocupació principal:	Vostè	Altre progenitor
Direcció en empresa o administració pública	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tècnics, professionals liberals, científics i intel·lectuals	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tècnics i professionals de suport	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Administratiu/va	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Serveis de restauració, personals, protecció o venedor/a de comerç	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Treball domèstic no remunerat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Treball qualificat en l'agricultura, la pesca i la ramaderia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Artesania o treball qualificat en la indústria, la construcció o la mineria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Operator/a de instal·lacions i maquinària o muntador/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Treball no qualificat en fàbriques o altres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4