

TRABAJO DE FIN DE GRADO

DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

MODALIDAD: INVESTIGACIÓN

INFLUENCIA DE LA ESTRUCTURA FAMILIAR EN EL AJUSTE ESCOLAR  
DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DE EDUCACIÓN INFANTIL

Cristina Pascual Suárez

Joanna Rodríguez Jiménez

TUTORA: Marta García Ruiz

CURSO ACADÉMICO 2016/2017

CONVOCATORIA: JULIO

## Resumen

El objetivo de este trabajo de investigación ha sido analizar la relación existente entre la estructura familiar (tradicional, no tradicional) y el ajuste escolar (habilidades sociales, comportamiento) y competencia académica de los niños de 3 a 6 años de Educación Infantil en La Laguna. Se estudió una muestra compuesta por 63 familias con niños y niñas de edades entre 3 y 6 años. Padres y madres completaron un cuestionario sobre grado de acuerdo y apoyo entre progenitores y el profesorado completó el cuestionario *Social Skills Rating System*, en el hay 3 dimensiones: habilidades sociales, comportamiento y competencia académica. Los resultados mostraron que existe una relación entre la estructura familiar y el ajuste escolar, mientras que no se encontraron diferencias respecto a la competencia académica. En consecuencia, se puede ver que tanto en las habilidades sociales como en el comportamiento se da una relación directa, siendo mejor tanto en una como en la otra en las familias tradicionales que en las no tradicionales. También hay una relación según el grado de acuerdo y el apoyo familiar cuanto mejor es entre las familias mejor es el comportamiento y las habilidades sociales.

**Palabras clave:** estructura familiar, ajuste escolar, competencia académica, Educación Infantil.

## Abstract

The main objective of the research have been know the relation between the familiar structure (traditional, no traditional) and the school adjustment (social abilities, behaviour) and the academic competence of Early Childhood Education in La Laguna. The sample was composed by 63 families with children between 3 and 6 years old. Fathers and mothers completed a questionnaire about the degree of agreement and support between parents and the teacher completed the *Social Skills Rating System* questionnaire. The results indicated that exist a relation between the familiar structures with the school adjustment, but there isn't a relation with the academic competence. Consequently, it can be seen that both in social skills and in behaviour there is a direct relation, being better in the traditional families than non-traditional families. Also there is a relation according to the degree of agreement and the family support, the better it is between the families, the better the behaviour and the social skills.

**Keywords:** familiar structure, school adjustment, academic competence, Early Childhood Education.

## ÍNDICE

<b>1. Marco teórico</b> .....	<b>Pág.4</b>
<b>2. Objetivos e hipótesis</b> .....	<b>Pág.9</b>
2.1. Objetivo general.....	Pág.9
2.2. Objetivos específicos.....	Pág.9
2.3. Hipótesis.....	Pág.9
<b>3. Metodología</b> .....	<b>Pág.10</b>
3.1. Diseño de la investigación.....	Pág.10
3.2. Muestra.....	Pág.10
3.3. Instrumentos.....	Pág.16
<b>4. Resultados</b> .....	<b>Pág.17</b>
4.1. Análisis de las opiniones de los padres y madres respecto a la influencia ejercida sobre su hijo/hija y grado de acuerdo y apoyo entre progenitores.....	Pág. 17
4.2. Análisis de las habilidades sociales, comportamiento y competencia académica.....	Pág. 18
4.3. Relación entre la estructura familiar y las habilidades sociales.....	Pág. 19
4.4. Relación entre del orden de nacimiento con las habilidades sociales, comportamiento y competencia académica.....	Pág. 21
4.5. Relación entre el grado de acuerdo entre progenitores y las habilidades sociales, comportamiento y competencia académica.....	Pág. 22
4.6. Relación entre la percepción de apoyo entre progenitores y las Habilidades Sociales, Comportamiento y Competencia Académica.....	Pág.22
<b>5. Discusión y conclusiones</b> .....	<b>Pág.23</b>
<b>6. Referencias</b> .....	<b>Pág.26</b>
<b>Anexos</b> .....	<b>Pág. 29</b>

## 1. MARCO TEÓRICO

A mediados del siglo XX, hubo un gran progreso de la sociedad, gracias al desarrollo económico, la industrialización, el éxodo rural, la emigración, la transición a la democracia, etc. Estos cambios contribuyeron a que se dieran también numerosos cambios en la familia (Valdivia, 2008).

Como se ha mencionado anteriormente, era la familia nuclear, compuesta por el marido y la mujer, casados, y con sus hijos/as. Dicha estructura ha ido cambiando, y han surgido otros tipos de familias, distintas a aquella que considerábamos “única” (Valdivia 2008). Por lo tanto, podemos hablar de un gran proceso adaptativo, donde la familia se ha ido modernizando junto a un cambio de mentalidad de la sociedad.

La familia como institución social está sujeta a modificaciones y transformaciones profundas con el paso del tiempo, así, en la actualidad podemos afirmar que coexisten distintos tipos de familias (Álvarez-Uría y Varela, 2009).

El estudio de Arranz, Oliva, Olabarrieta y Antolín (2010), recoge estas nuevas realidades familiares, analizando su estructura y explicando las características de cada tipo de familia. Los autores señalan 6 estructuras familiares diferenciadas:

- Las familias tradicionales, es la comúnmente llamada familiar nuclear, conocida por ser el marido y la mujer, casados, con sus hijos/as. Ahora bien, hay que añadir que esta estructura familiar se adapta a los cambios que se dan en la sociedad adquiriendo nuevas formas. La primera adaptación tiene que ver con la liberalización de las relaciones de pareja y con la desvalorización de formalismos o rituales, prescindiendo de todo vínculo legal (Del Campo y Rodríguez-Brioso, 2002, p. 162).
- Las familias monoparentales, se caracterizan por la ausencia de una figura parental. Esto puede ser debido al fallecimiento de uno de los progenitores o madres o padres solteros, incluyendo además a viudos, separados o divorciados, con custodia única (uno de los progenitores tiene la custodia del niño) y con custodia compartida.
- Las familias reconstituidas, en esta estructura se consolidan relaciones entre personas con vínculos familiares legales, pero no biológicos, entre madrastras, padrastros, hijastros, hijastras y hermanastros.

- Las familias homoparentales, constituidas por hombres o mujeres homosexuales. Pueden estar formadas por una relación entre dos mujeres o dos hombres que adoptan un hijo/a, o por mujeres que conciben un hijo/a por medios naturales o con la ayuda de las técnicas de reproducción asistida.
- Las familias adoptivas, implica la convivencia entre personas sin vínculos biológicos.
- Las familias múltiples, implica la fertilización múltiple de óvulos, dando lugar a la presencia de dos, tres o más nacimientos simultáneos.

La familia es el principal agente socializador de los niños y las niñas, ya que influye en su manera de ser, lo que hace que actúen y se comporten de una manera u otra, adquiriendo unos valores y virtudes de los que hacen uso cuando se relaciona, el niño<sup>1</sup> comienza su socialización con las personas con la que convive, pero después esta socialización se extenderá a las relaciones que pueda establecer con otras personas, fuera de su círculo familiar (Flores, 2010). En este sentido es fundamental hacer referencia a la escuela, puesto que es el primer sistema formal en el que participa el niño, e implica el primer contacto directo y continuo con otras personas fuera de su ámbito familiar (Musitu, Moreno y Martínez, 2005). Por ello, la escuela, es un agente de socialización fundamental, ya que a través de esta se proporciona al alumno un aprendizaje donde se le enseñan diversos roles que desempeñará en un futuro. Además, la escuela se encarga de garantizar la incorporación de sus miembros a la sociedad y de que convivan con otras personas (Sescovich, 2017).

En este sentido, el *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte* (s.f), señala en su página web la importancia y beneficios de escolarizar a los niños en la Etapa de Educación Infantil, ya que escolarizar a los niños desde pequeños contribuirá a un mejor rendimiento escolar futuro, tal como demuestran los informes del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes -PISA- de los años 2009 y 2013 (Instituto Nacional de Evaluación Educativa -INEE-, 2013; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico -OCDE-, 2011) que se comentarán más adelante. Esta mejora se debe a que en esta etapa la

---

<sup>1</sup> A lo largo del documento se hace uso del masculino con valor genérico cuando el texto hace referencia a niñas y niños. Aunque las Normas de la APA 6ª edición no reconocen el uso del masculino genérico, se adopta este criterio por tratarse de un TFG y con el objetivo de reducir la extensión del texto y facilitar la lectura del mismo.

escuela se encarga de formar al alumno tanto en el desarrollo psicomotor, socio afectivo, cognitivo, emocional, de convivencia...

Además, es importante tener en cuenta, que la Educación Infantil, a pesar de ser en España una etapa no obligatoria, beneficia a los niños y es importante para estos. Es más, los resultados del estudio *PISA* del año 2009 muestran que los alumnos de 15 años de prácticamente todos los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico que asistieron a una escuela de educación infantil obtuvieron resultados superiores a aquellos que no lo hicieron (OCDE, 2011). A través de este informe se observa que, a través del paso del tiempo, el impacto de escolarización en Educación Infantil ha aumentado los resultado, ya que en el informe *PISA* de 2003 se obtuvieron 40 puntos más, en relación al rendimiento escolar, de los que no lo hicieron y en 2012 se obtuvieron 51 puntos más que estos (INEE, 2013), sacando por tanto mayor puntuación en pruebas académicas aquellos que fueron escolarizados en Educación Infantil.

Por todo ello, es imprescindible, que desde que son muy pequeños los niños comiencen a conocer el mundo que les rodea y esto es posible desde la escuela, donde aprenden cosas fundamentales como aprender a vivir en grupo, gestionar las emociones propias y las de los demás, y desarrollar una serie de estrategias para mejorar sus habilidades sociales. Siendo uno de los ciclos educativos en los que más presente está la familia, esta relación favorece al desarrollo del alumno (Álvaro, 2014), lo que implica que la educación de la escuela va directamente unida de la mano de la familia. Por lo cual es necesario que se produzca la relación Familia-Escuela, dado que son los dos grandes agentes de socialización responsables de la educación de los niños en esta etapa (De León, 2011).

Por tanto, es evidente que la escuela por sí sola no puede satisfacer las necesidades de formación de los niños, sino que la organización del sistema educativo, debe contar con la colaboración de los padres y las madres, como agentes fundamentales en la educación de sus alumnos (Ortiz, 2011), ya que como hemos mencionado anteriormente, es un factor importantísimo para el niño, ya que de dicha relación puede depender su desarrollo y su forma de actuar.

Previo a nuestro trabajo, diferentes autores han realizado distintos estudios, donde se evidencia la relación Familia-Escuela, en concreto, sobre la influencia de las familias en el

comportamiento escolar y en la adquisición de las competencias académicas de los niños, aunque no exactamente tal cual lo hemos enfocado nosotras.

Ya desde 1982, Emery citaba en su estudio una frase que indicaba: *“siempre que hay un niño con problemas, hay un problema de matrimonio”* (Framo, 1975, citado en Emery, 1982). Por tanto, podemos observar como desde años anteriores ya se creía que la familia podía influir en el niño, afirmación que sigue teniendo un gran peso hoy en día. Tal como comenta el psicólogo clínico Fernández Parra, en una entrevista para el periódico Granada Hoy en 2009, donde realizaba una confirmación a esta creencia diciendo: *“Cuando un niño tiene problemas de conducta en el colegio, hay problemas en casa”* (Fernández, 2009).

De acuerdo con el razonamiento anterior, algunos estudios realizados a familias con niños que cursan a partir de Educación Primaria, sostienen esta idea (Morgado y González 2012; Orgilés, Johnson, Huedo-Medina y Espada, 2012), afirmando que el divorcio afecta al ajuste psicológico del niño en la escuela; en cambio, en el estudio de González, Morcillo, Sánchez, Chacón y Gómez (2004) no se encuentra diferencias en el ajuste psicológico de los niños entre las familias tradicionales con alguna nueva estructura y las familias con nuevas estructura, en este caso las homoparentales.

En investigaciones de esta misma índole, el desajuste existente se encuentra en la parte escolar, no solo en el comportamiento sino además en la motivación en el colegio (Jiménez-Lagares, Morgado y González, 2009; Morgado y González, 2012). Cabe agregar que uno de los estudios consultados da una explicación posible a este resultado, como señala Morgado (2012) puede que sea debido a que el profesorado tiene expectativas negativas con respecto al posible efecto que tiene el divorcio en los niños.

La influencia del divorcio de los progenitores no solo afecta a los niños, sino también existen investigaciones realizadas con población adolescente, una etapa tan influyente como es la etapa infantil, donde se afirma el hecho de que el divorcio ha afectado de forma negativa al adolescente. Los adolescentes cuyos progenitores están divorciados, muestran trastornos de ansiedad por la separación, miedos escolares o problemas de conducta (Orgilés, Johnson, Huedo-Medina y Espada, 2012).

El estudio de Daniel Potter (2010), quien realizó investigaciones con niños mayores de seis años que dieron como resultado que el divorcio se asocia con una disminución del bienestar psicosocial en los niños, y que esta disminución ayuda a explicar la conexión entre

el divorcio y el menor nivel académico, contradiciendo así a la explicación de Morgado (2012), comentada anteriormente. Este último resultado de Potter (2010) también la reafirma el trabajo de Yárnoz-Yaben, Comino y Garmendia (2012), aunque en este mismo estudio encontramos aportaciones como la de Deno (2006, citado en Yárnoz-Yaben, et al., 2012), quien comenta que con el paso del tiempo los niños se van adaptando a su nueva situación, idea que comparte con el estudio de Morgado y González (2012).

Después de lo anterior expuesto, debemos nombrar el estudio de González et al. (2004), que a pesar de ser publicado un par de años antes que los que hemos citados, es de los pocos que hablan sobre el ajuste psicológico del niño de familias homoparentales. Como hemos dicho, es uno de los estudios que en sus resultados no ha encontrado variación entre los niños que viven con este tipo de estructura familiar y sus compañeros de clase, lo que les lleva a pensar que: "...no es la orientación sexual de los progenitores, sino otras características de estos o de sus hogares, las que propician o dificultan el desarrollo sano y armónico de sus hijos" (p. 340). Lo que apoyaría la idea de que la estructura de familia no determina el desarrollo del niño sino más bien es más importante la relación que haya en la familia. Anterior a él, ya otros autores habían publicado esta idea que aparece citado en el estudio de Ruiz (2001):

La falta de atención que los niños experimentan en este tipo de familias (no tradicionales), así como sus consecuencias sobre su rendimiento escolar, son extrapolables a aquellas familias tradicionales, en las que los padres trabajan mucho y no pueden ocuparse de los niños (Rumbergen et al., 1990, p. 92).

Como hemos podido observar la mayoría de los estudios comentados, hacen referencia a aquella estructura familiar en la que se da el divorcio entre los progenitores, dejando a un lado las nuevas estructuras familiares, nombrando en muy pocas ocasiones a las familias homoparentales, y en ninguna ocasión a las demás familias no tradicionales.

De igual manera, no hemos encontrado investigaciones que hayan sido realizadas en las Islas Canarias, siquiera que hagan referencia a la población canaria. Por ello, queremos conocer si existe relación entre la estructura familiar, dada la importancia de la familia en el desarrollo del niño, y el ajuste escolar, así como la competencia académica.

Además, debemos añadir, que hemos notado la falta de estudios en la etapa de Educación Infantil, que como hemos explicado es una etapa muy ya que conforma la primera



socialización del niño. Por todo ello, esta investigación se centrará en niños entre 3 y 6 años, para comprobar si existe una relación entre la estructura familiar y la presencia de mal ajuste escolar o mal rendimiento escolar en el niño.

Por todo ello, el objetivo de esta investigación es analizar la relación entre la estructura familiar y los problemas de ajuste escolar (habilidades sociales y comportamiento) y competencia escolar en familias canarias con niños y niñas de 3 a 6 años.

## **2. OBJETIVOS E HIPÓTESIS**

### **2.1. Objetivo general**

El objetivo principal de este estudio es analizar la relación existente entre la estructura familiar y el ajuste escolar (habilidades sociales y comportamiento) y competencia académica de los niños de 3 a 6 años de Educación Infantil, en la isla de Tenerife.

### **2.2. Objetivos específicos**

- Conocer las características de los niños en relación a la estructura familiar, ajuste escolar y competencia académica en el aula
- Observar si existen diferencias en el ajuste escolar y competencia académica de los niños en función de la estructura familiar
- Comprender la influencia que puede ejercer la estructura familiar en el ajuste escolar y la competencia académica de los niños

### **2.3. Hipótesis**

- Los niños y niñas procedentes de familias tradicionales obtendrán mejores puntuaciones en habilidades sociales, comportamiento y competencia académica, que los niños y niñas procedentes de familias no tradicionales.

- Los niños y niñas presentaran peores puntuaciones habilidades sociales, comportamiento y competencia académica, a mayor desacuerdo entre los progenitores.
- El orden de nacimiento de los niños y niñas influirá en sus habilidades sociales, comportamiento y competencia académica, de manera que aquellos nacidos en segundo lugar tendrán peores puntuaciones en las habilidades sociales, comportamiento y competencia académicas.

### **3. METODOLOGÍA**

#### **3.1. Diseño de la investigación**

Se trata de una investigación no experimental, un estudio ex post facto de tipo descriptivo y con carácter exploratorio. Aunque no es un estudio comparativo “per sé”, se realizan análisis comparativos con el objetivo de explorar las relaciones entre las variables objeto de estudio. Estos análisis no permiten establecer relaciones causales entre las variables dado que se trata de un estudio transversal, y no se pueden hacer inferencias a la población ya que se utiliza un muestreo no probabilístico por conveniencia.

#### **3.2. Muestra**

Para llevar a cabo esta investigación, se estudió una muestra compuesta por 63 familias canarias con niños de edades entre 3 y 6 años (ambas edades incluidas). El contacto con la muestra se efectuó a través de los Centros Escolares en el que ambas realizamos las prácticas del Grado de Maestro en Educación Infantil, teniendo familias con niños tanto en centros públicos como en centros privados concertados, del municipio de La Laguna.

Para ello, se envió un consentimiento informado (Anexo 1) junto a los cuestionarios a todas las familias del segundo ciclo de Educación infantil, informando que al completar los cuestionarios aceptaban participar en este estudio.

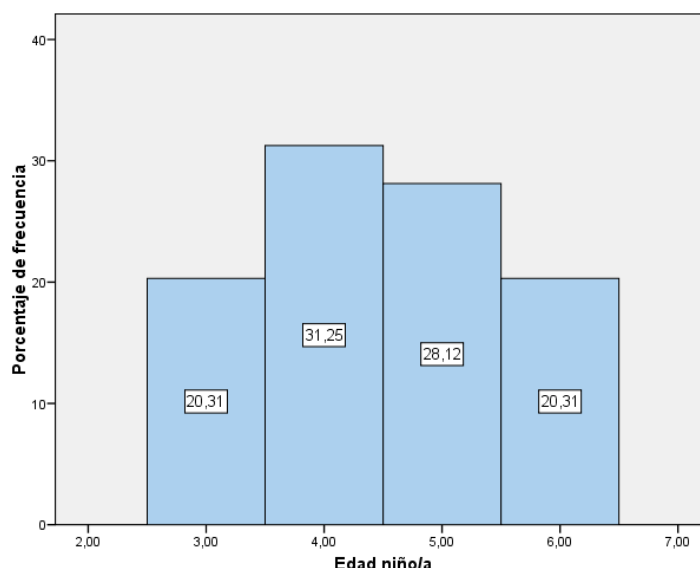
### 3.2.1. Características de los niños y niñas del estudio

Con respecto a las características de los niños, se observa que el 55,6 % eran niños, y el 44,4% eran niñas.

**Tabla 1.** Distribución del alumnado en función del sexo

	Niño	Niña	Total
Porcentaje	55,6	44,4	100
Frecuencia	35	28	63

Las edades de los niños de la muestra, como se ha dicho anteriormente, se encuentran entre 3 y 6 años, el grupo mayoritario compuesto por los niños que tienen cuatro años con un 31,25%, seguido de aquellos que tienen cinco años con un 28,12% y por último con un 20,31% los que tienen 3 y 6 años.



*Figura 1.* Distribución del alumnado en función de la edad

En relación al número de hermanos y el orden de nacimiento, en aquellos niños que han nacido en primer lugar, se aprecia que el grupo minoritario son los que tienen dos hermanos (12,1%), seguido de aquellos que tienen un hermano (18,2%) y se observa un alto porcentaje en aquellos que son hijos únicos (69,7%). Sobre los que han nacido en segundo lugar, destaca los que tienen un hermano (86,4%) sobre aquellos que tienen dos (13,6%). En cuanto a los que han nacido en tercera posición, tienen un porcentaje mayor aquellos que tienen dos hermanos (75%) frente a un 25% que tienen más de tres, por último aquellos que han nacido en una posición superior a tercer lugar, los que tienen más de tres hermanos tienen un porcentaje mayor (75%) que los niños que tienen tres hermanos (25%).

**Tabla 2.** Porcentaje del alumnado en función del orden de nacimiento y del número de hermanos y hermanas (% de columna)

		Orden de nacimiento			
		Primero	Segundo	Tercero	>3
Nº hermanos/as	<b>1</b>	18,2	86,4	,0	,0
	<b>2</b>	12,1	13,6	75,0	,0
	<b>3</b>	,0	,0	,0	25,0
	<b>&gt; de 3</b>	,0	,0	25,0	75,0
	<b>No</b>	69,7	,0	,0	,0

### 3.2.2. Características de los padres y madres del estudio

Respecto a las características sociodemográficas de los padres y madres que participaron en este estudio, que aparecen recogidas en la Tabla 3, se observa que del total de 63 familias, 41 eran hombres y 56 mujeres, con una edad media de 39 años los hombres y 35 años las mujeres. Por último, haciendo referencia al estado civil se aprecia muy poca variabilidad, poseyendo un porcentaje ligeramente mayor en las familias tradicionales (casado y pareja de hecho) de las familias no tradicionales (viudo, soltero, divorciado).

**Tabla 3.** Características sociodemográficas de las familias

		Recuento	Porcentaje	Media	Máximo	Mínimo	Desviación típica
<b>Sexo</b>	Hombre	41	42,26				
	Mujer	56	57,74				
<b>Edad Padre</b>		41		38,46	52	26	5,22
<b>Edad Madre</b>		56		35,44	47	23	5,34
<b>Estado Civil</b>	Soltero	18	28,6				
	Pareja de hecho	10	15,9				
	Casado	22	34,9				
	Divorciado	11	17,5				
	Viudo	2	3,2				

En relación al nivel de estudio de los padres y madres con la situación laboral, se puede observar en esta tabla que tanto los padres como las madres, que poseen un título universitario, licenciado o de grado superior la mayoría que trabajan. En cuanto a los padres que tienen título de un grado superior y trabajan tienen como porcentaje un 83,3%, los que poseen una titulación universitaria o una licenciatura trabajan todos (100%). Por otro lado, la madres con un nivel de estudio de grado superior y trabajan son el 58,3%, en cuanto a las que poseen un título universitario trabajan un (88,9%) y las que son licenciadas (77,8%).

En cuanto a la educación secundaria obligatoria podemos decir que hay un mayor número de padres que trabajan (70%), al igual que aquellos que tienen BUP (80%), pero los

que poseen un grado medio trabajan (50%). Por otro lado, haciendo referencia a la madre aquellas que tienen la E.S.O el porcentaje de las que trabaja (40%) es menor de las que no (60%), las que no han terminado los estudios o tienen BUP trabajan la mitad, es decir su porcentaje es de un 50% y por último aquellas que tienen un grado medio trabajan un 57,1%. Aquí se puede ver que los padres que tienen la ESO y el BUP trabajan más que las madres, en cambio aquellas madres que tienen un grado medio o no han acabado sus estudio trabajan más que los padres. Por lo que, en definitiva, se puede decir que cuanto más nivel de estudio de los padres y de las madres más trabajan.

**Tabla 4.** *Distribución del nivel de estudios y situación laboral de padres y madres (% de fila)*

		<b>Trabaja</b>	
		<b>Sí</b>	<b>No</b>
<b>Nivel de estudios del padre</b>	Ninguno	,0	,0
	Sin terminar	,0	100,0
	ESO	70,0	30,0
	BUP	80,0	20,0
	FP/Grado Medio	50,0	50,0
	FP/Grado Superior	83,3	16,7
	Universitario	100,0	,0
	Licenciado	100,0	,0
	Doctorado	,0	,0
	No sabe	,0	,0
		<b>Trabaja</b>	
		<b>Sí</b>	<b>No</b>
<b>Nivel de estudios de la madre</b>	Ninguno	,0	,0
	Sin terminar	50,0	50,0
	ESO	40,0	60,0
	BUP	50,0	50,0
	FP/Grado Medio	57,1	42,9
	FP/Grado Superior	58,3	41,7
	Universitario	88,9	11,1
	Licenciado	77,8	22,2
	Doctorado	,0	,0
	No sabe	,0	,0

### 3.2.3. Estructura familiar

En relación a la estructura familiar, no se ha seleccionado a ningún tipo de familia en particular, sino que se han seleccionado a todas aquellas familias que han querido participar en el estudio. El estudio se basó en la clasificación de las estructuras familiares propuestas por el estudio de Arranz et al. (2010). Tal y como se muestra en la Figura 2, se puede ver una

mayor participación de las familias tradicionales (49,21%), seguidas por las monoparentales y una menor proporción de las otras estructuras familiares, las adoptivas y las reconstituidas, además se observa que en la muestra recogida no se encontró ninguna familia múltiple y una sola familia monoparental, eliminada del estudio siguiendo criterios metodológicos. También hay que añadir que hemos realizado una ampliación del concepto de la familia tradicional de estos autores, con el estudio de Del Campo y Rodríguez-Brioso (2002), el cual consiste en añadir dentro de la categoría de familia tradicional, aquellas familias que son pareja pero precinden de cualquier vínculo legal (pareja soltera que conviven juntos)

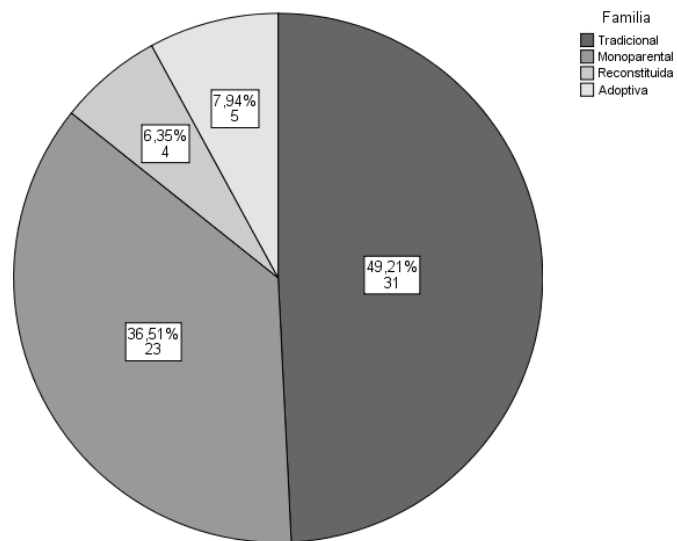


Figura 2. Estructura familiar

Debido al escaso tamaño de la muestra, la categorización inicial de estructuras familiares se redujo a dos grandes categorías: familias no tradicionales (monoparental, reconstituida, adoptiva) y familias tradicionales. Como se observa en la Figura 3, el porcentaje de participación de familias no tradicionales (50,79%) es ligeramente superior al de las familias tradicionales.

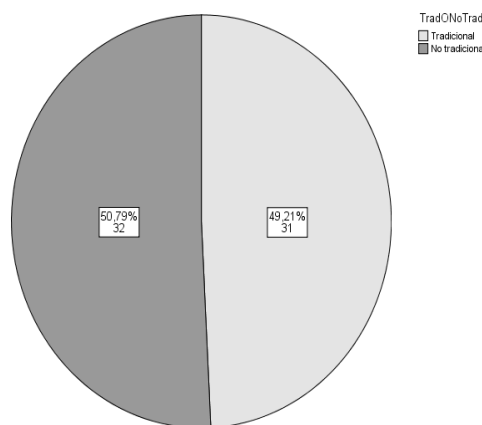


Figura 3. Participación familia tradicional y no tradicional

En relación a la participación de padres y madres, en el Figura 4 se observa que en la mayoría de familias ambos progenitores participaron en el estudio, pero también se observa un porcentaje alto (34,92%) perteneciente a aquellas familias en las que solo participó la madre, y un 11,11% de familias en las que si respondió el padre.

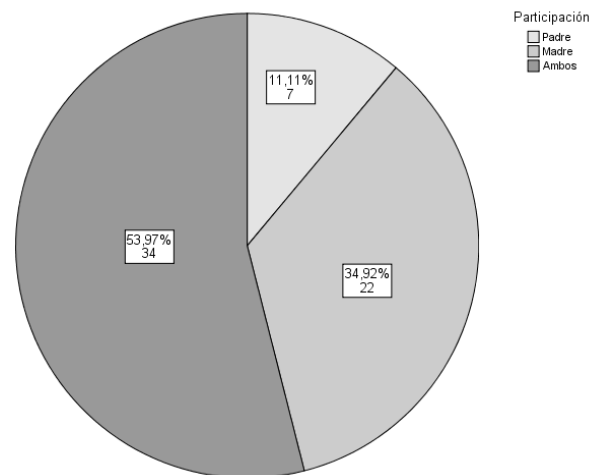


Figura 4. Participación de madres y padres

Con respecto a la relación entre la estructura familiar y la participación en este estudio, se aprecia que en las familias tradicionales el grupo mayoritario es aquel en el que participaron ambos progenitores (44,4%), en cambio en las no tradicionales (adoptivas, monoparentales y reconstituidas) participó mayoritariamente uno de los progenitores, en este caso la madre.

Tabla 5. Relación entre la estructura familiar y la participación de padres y madres (% de tabla)

	Estructura familiar		
	Tradicional	No tradicional	
	<b>Participación</b>		
	Padre	1,6	9,5
	Madre	3,2	31,7
	Ambos	44,4	9,5

Respecto a la custodia del niño, se observa que la custodia del niño, principalmente la tiene la madre con un 73,33%, y se observa que 4 padres (26,66%) la tienen ellos, además nos encontramos con un padre y una madre que tienen la custodia compartida (50%), así como dos padres sin la custodia (100%).

Tabla 6. Custodia del niño en función del sexo de los progenitores (% de columna).

	Sexo	Custodia		
		Sí	No	Custodia compartida
	Hombre	26,66	100	50
	Mujer	73,33	0	50

### 3.3. Instrumentos

Se utilizaron dos cuestionarios: Un primer cuestionario, construido “ad hoc” para recoger las características sociodemográficas de la familia que recogía información sobre las características sociodemográficas de padres y madres (sexo, edad, estado civil, nivel educativo y situación laboral; la características familiares de los niños (número de hermanos, orden de nacimiento) y las características sociodemográficas de los niños (sexo, edad). En este primer cuestionario se añadió una versión abreviada del *Cuestionario para Padres de la Junta de Andalucía* (s. f). En este cuestionario a través de una escala tipo Likert de 1 a 10 (siendo 1 lo más bajo y 10 lo más alto), se recoge información sobre la influencia familiar en su hijo, tanto que familiares influyen más o menos en él (padre, madre, abuelos, hermanos mayores u otros), como el grado de acuerdo y apoyo existente entre los progenitores, por ello se pedía a ambos progenitores completar este cuestionario.

Para obtener los datos sobre los problemas de ajuste de los niños y su competencia escolar se utilizó el *Social Skills Rating System (SSRS)*, creado por Gresham y Elliot (1990). Este cuestionario consta de 45 ítems, que se agrupan en 3 dimensiones: habilidades sociales, comportamiento y competencia académica. El cuestionario era completado por los profesores-tutores del niño.

Para esta investigación se empleó la versión para los profesores de Educación Infantil. En concreto, se utilizó la adaptación para preescolar propuesta por Hidalgo y Jiménez (2005) al igual que la traducción realizada por estos autores al español. El SSRS recoge información sobre de las siguientes dimensiones:

- **Habilidades sociales:** Es una escala de 30 ítems con tres opciones de respuesta (0=nunca, 1=algunas veces, 2=muy frecuentemente), en la que más puntuación implica mejores habilidades sociales.
- **Comportamiento:** Es otra escala que contiene 10 ítems con 3 opciones de respuesta (0=nunca, 1=algunas veces, 2=muy frecuentemente), en la que una mayor puntuación se corresponde con mayores problemas de comportamiento.
- **Competencia académica:** Esta escala corresponde a la última dimensión del cuestionario, compuesto por 9 ítems con 5 opciones de respuesta (1=muy bajo, entre el 10% inferior de la clase a 5=muy alto, entre el 10% superior de la clase), que se



refiere al rendimiento académico del estudiante en relación con el promedio de la clase.

Aunque las variables de este estudio son variables estrictamente ordinales, suelen ser tratadas como variables de escala, tal y como se ha realizado en investigaciones como la de Jiménez (2009).

## 4. RESULTADOS

### 4.1. Análisis de las opiniones de padres y madres respecto a la influencia ejercida sobre su hijo/hija y grado de acuerdo y apoyo entre progenitores

En primer lugar, se ha realizado un análisis descriptivo completo de todas las variables extraídas de la versión abreviada del *Cuestionario para Padres de la Junta de Andalucía* (s.f), (ver Anexo II). Estas variables hacen referencia a la opinión de padres y madres sobre el grado de influencia de diferentes personas sobre sus hijos e hijas y la opinión sobre el grado de acuerdo y apoyo con su pareja o con su ex pareja.

Respecto a la opinión de padres y madres sobre la influencia en el niño, la Tabla 7 muestra que tanto el padre como la madre, tienen una mejor visión de sí mismos con respecto al otro progenitor. También cabe decir que la madre piensa que el padre influye menos en el niño que ella misma, y en cambio el padre tiene una mejor opinión sobre la influencia de la madre en el niño. Además, el padre opina que los otros familiares (abuelos, hermanos y otros familiares) influyen mucho menos que lo que cree la madre.

**Tabla 7.** Opinión de los padres y madres sobre la influencia en el niño/niña

	Opinión del padre					Opinión de la madre				
	Media	Desv típ.	Mín	Máx	N	Media	Desv típ.	Mín	Máx	N
<b>Infl. de la madre</b>	8,97	2,45	1,00	10,00	39	9,62	0,94	5,00	10,00	56
<b>Infl. del padre</b>	9,14	1,33	5,00	10,00	41	7,93	2,68	1,00	10,00	46
<b>Infl. de los abuelos</b>	5,68	2,56	1,00	10,00	38	6,18	2,42	1,00	10,00	49
<b>Infl. de los hermanos mayores</b>	5,68	2,27	1,00	9,00	22	7,21	2,02	2,00	10,00	28
<b>Infl. de otros familiares</b>	4,78	2,88	1,00	10,00	14	5,32	2,44	1,00	9,00	25

En la Tabla 8, se observa que en la mayoría de las variables los padres tienen una opinión similar, pero, por otro lado, tanto en la primera como en la última variable se observan diferencias. En relación al acuerdo, se aprecia que los padres sienten un mayor grado de acuerdo con su pareja o familiar que las madres y en la última variable la madre siente que le da mejor apoyo al niño/a (M=6,01) que el padre (M=3,37).

**Tabla 8.** Opinión de los padres y madres sobre el acuerdo y apoyo mutuo

	Opinión del padre					Opinión de la madre				
	Media	Desv típ.	Mín	Máx	N	Media	Desv típ.	Mín	Máx	N
<b>Acuerdo con la pareja</b>	8,29	2,39	1,00	10,00	41	7,14	2,99	1,00	10,00	55
<b>Ayuda a la tarea</b>	8,07	1,50	5,00	10,00	40	8,51	1,80	2,00	10,00	56
<b>Pasa tiempo con su hijo</b>	8,46	1,45	5,00	10,00	41	8,35	1,83	3,00	10,00	56
<b>Hijo responsable</b>	7,00	2,10	1,00	10,00	41	7,12	1,93	3,00	10,00	56
<b>Regaña</b>	6,72	2,51	1,00	10,00	40	6,10	2,81	1,00	10,00	56
<b>Obliga</b>	6,02	2,82	1,00	10,00	40	5,50	3,21	1,00	10,00	56
<b>Anima con premio</b>	6,30	3,09	1,00	10,00	40	5,53	3,14	1,00	10,00	56
<b>Razona</b>	8,55	1,6	1,00	10,00	40	8,00	2,34	1,00	10,00	56
<b>Mejor apoyo que la pareja</b>	3,37	2,96	1,00	10,00	40	6,01	3,73	1,00	10,00	53

#### **4.2. Análisis de las habilidades sociales, comportamiento y competencia académica**

Se realizó un análisis descriptivo de las variables extraídas del *Cuestionario Social Skills Rating System* (Hidalgo y Jiménez, 2005). Inicialmente se realizó un análisis descriptivo tratando las variables como ordinales, sin embargo, este análisis no arrojó resultados de interés (ver Anexo 4), por lo que se procedió a realizar el mismo análisis descriptivo tratando a las variables como variables de escala.

Atendiendo a las distintas dimensiones se observa que en la dimensión referida a las habilidades sociales el porcentaje mayor se encuentra en la realización de las acciones “Algunas veces”, aunque en muy pocas variables se aprecia una menor diferenciación, tales

como la variable 1,15 y 27, donde se observa un porcentaje parcialmente grande (entre 30-40%) en las acciones que realizan “Frecuentemente”. En la siguiente dimensión relacionada con el comportamiento, se aprecia el mismo caso, en la mayoría de las variables el porcentaje más grande es el apartado de “Algunas veces”, señalando aquellas en las que el mayor porcentaje se encuentra en “nunca” como son 5,7 y 10. Y por último, la dimensión de la competencia académica, se aprecian que la mayoría los porcentajes más altos se encuentran en medio y alto, además no se observó un ningún niño con un rendimiento muy bajo ni muy alto dándose unos porcentajes menores.

Tras ello, se realizó la media para cada niño de cada dimensión, tratando en esta ocasión las variables como si fueran de escala, tal y como se realiza en otras investigaciones (Jiménez García, 2009). En la tabla 9, se puede apreciar como todos los ítems presentan puntuaciones que se encuentran alrededor de la media, por lo que no se aprecia ningún resultado que destaque sobre otro. Aunque se puede observar como las variables de habilidades sociales, así como todas aquellas relacionadas con el rendimiento académico se encuentran por encima de la media, en cambio el comportamiento se encuentra por debajo de la media, lo que significa mejor comportamiento.

**Tabla 9.** *Análisis de las habilidades sociales, comportamiento y competencia académica*

	Media	Desv. Típ.	Max.	Min	N
<b>Habilidades sociales</b>	1,14	0,34	1,97	0,33	63
<b>Comportamiento</b>	0,78	0,40	1,70	0,00	63
<b>Rendimiento académico</b>	3,32	0,78	5,00	2,00	63
<b>Rendimiento global</b>	3,33	0,80	5,00	2,00	63
<b>Motivación en la escuela</b>	3,31	0,31	5,00	2,00	63
<b>Motivación de los padres</b>	3,39	0,83	5,00	2,00	63
<b>Funcionamiento intelectual</b>	3,36	0,86	5,00	2,00	63
<b>Comportamiento general</b>	3,2	0,98	5,00	1,00	63

#### **4.3. Relación entre la estructura familiar y las habilidades sociales, comportamiento y competencia académica**

Una vez realizado los análisis descriptivos, se realizaron análisis bivariados con el objetivo de dar respuesta a las hipótesis del estudio.

En primer lugar, se analizó la relación entre la estructura familiar y las tres dimensiones (habilidades sociales, comportamiento y competencia académica) del Cuestionario SSRS: Para llevar a cabo las comparaciones inter-grupo se utilizó la Prueba T

de Student para muestras independientes (estructura familiar en dos categorías) y la Anova de un Factor con Contrastes Post (estructura familiar en cuatro categorías. Esta prueba solo se aplicaba cuando se observaban diferencias significativas en la prueba anterior). Además, en los casos en que se observaron diferencias significativas se muestran también gráficos que facilitan la interpretación de estas diferencias

Los resultados mostraron que existían diferencias significativas ( $t(63) = 2,59; p \leq .05$ ) en las habilidades sociales del alumnado en función de la estructura familiar. El alumnado de las familias tradicionales muestra mayores puntuaciones en habilidades sociales ( $M = 1,26; D.T = ,33$ ) que el alumnado de familias no tradicionales ( $M = 1,04; D.T = ,33$ ).

Después se realizó la Anova de un Factor, donde se observó nuevamente diferencias significativas tal y como muestra la Figura 5. Los resultados Post Hoc de la Anova de un Factor ( $F(3, 63) = 3,06; p \leq .05$ ), mostraron que las diferencias se concentran entre la monoparental y la tradicional, destacando de estas la monoparental siendo la más baja ( $M = ,98; DT = ,37$ ).

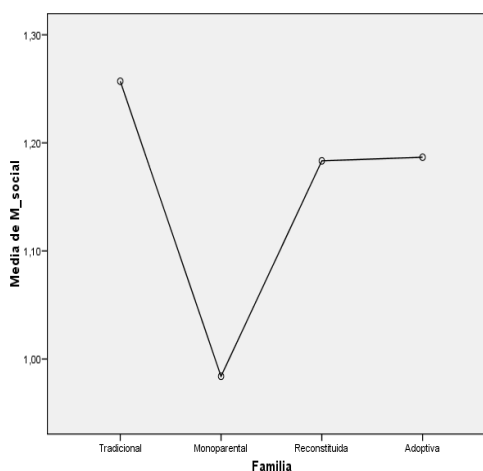


Figura 5. Relación entre las habilidades sociales y la estructura familiar

Los resultados mostraron que existían diferencias significativas ( $t(63) = -2,86; p \leq .05$ ) en el comportamiento del alumnado en función de la estructura familiar (tradicional y no tradicional): el alumnado de las familias tradicionales muestra menores (mejores) puntuaciones en el comportamiento ( $M = ,64; D.T = ,39$ ) que el alumnado de familias no tradicionales ( $M = ,92; D.T = ,39$ ). Por tanto, en las familias tradicionales, los niños se comportan mejor que en las no tradicionales.

Al ver que hay diferencias significativas entre ambas variables hemos realizado la Anova de los subgrupos de las familias (tradicionales, monoparentales, adoptivas y reconstituidas), tal y como se observa en la Figura 6. En concreto, los resultados Post Hoc de la Anova de un Factor ( $F(3, 63) = 5,69; p \leq .05$ ), mostraron que las diferencias se concentran entre la tradicional y la monoparental destacando de estas la monoparental siendo la más alta ( $M = ,98; DT = ,38$ ). Además se mostraron diferencias entre la monoparental y la adoptiva destacando de estas nuevamente la monoparental por tener un valor más alto ( $M = ,98; DT = ,38$ ) es decir, peor comportamiento.

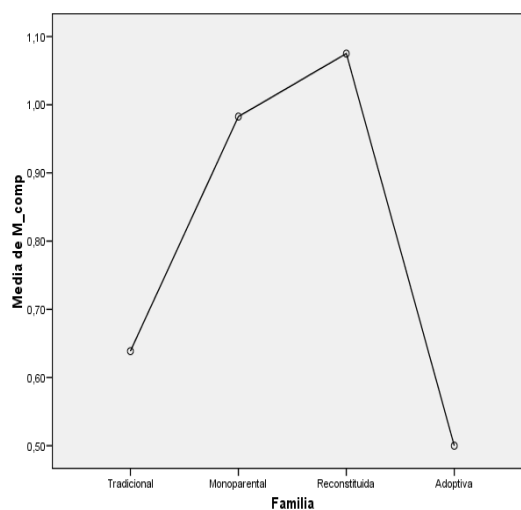


Figura 6. Relación entre el comportamiento y la estructura familia

Los resultados del análisis realizado entre la competencia académica y la estructura familiar (tradicional y no tradicional) mostraron que no existían diferencias significativas ( $t(63) = ,82; p \geq .05$ ).

#### **4.4. Relación entre del orden de nacimiento con las habilidades sociales, comportamiento y competencia académica**

Se analizó la relación entre el orden de nacimiento y las tres dimensiones (habilidades sociales, comportamiento y competencia académica) del Cuestionario SSRS. Para llevar a cabo las comparaciones inter-grupo se utilizó la Anova de un Factor con Contrastes Post-Hoc (orden de nacimiento en cuatro categorías.)

Tras haber realizado los análisis, no se encontraron diferencias significativas en las habilidades sociales ( $F(3, 63) = ,48; p \geq .05$ ), comportamiento ( $F(3, 63) = ,77; p \geq .05$ ) y competencia académica ( $F(3, 63) = ,41; p \geq .05$ ) en función del orden de nacimiento.

#### **4.5. Relación entre el grado de acuerdo entre progenitores y las Habilidades Sociales, Comportamiento y Competencia Académica**

Después, se analizó la relación entre el grado de acuerdo de ambos progenitores y las tres dimensiones (habilidades sociales, comportamiento y competencia académica) del Cuestionario SSRS: Se utilizó las Correlaciones Bivariadas, con el estadístico  $r$  de Pearson, ya que son dos variables de escala.

Los resultados mostraron que existe una correlación significativa entre la percepción del grado de acuerdo entre progenitores y las habilidades sociales del alumnado. La relación entre estas variables es inversamente proporcional ( $r = -,306; p \leq .05$ ) ( $N = 60$ ) a mayor grado de acuerdo entre progenitores menores puntuaciones en habilidades sociales, aunque la correlación entre ambas variables es de intensidad baja.

Con respecto a la relación existente entre el grado de acuerdo de los progenitores y el comportamiento, se observa que existe una correlación significativa ( $r = ,356; p \leq .05$ ) ( $N = 60$ ). Se puede apreciar que la relación entre estas variables es directamente proporcional, es decir, a mayor acuerdo entre progenitores mejor comportamiento, y la correlación entre ambas es de intensidad baja.

En cuanto a la relación existente entre el grado de acuerdo entre los progenitores y la competencia académica, se observa que no existe correlación significativa ( $r = -,180; p \geq .05$ ) ( $N = 60$ ), por tanto, no habría relación entre estas dos variables.

#### **4.6. Relación entre la percepción de apoyo entre progenitores y las Habilidades Sociales, Comportamiento y Competencia Académica**

Por último, se analizó la relación entre el grado de apoyo frente al otro progenitor y las tres dimensiones (habilidades sociales, comportamiento y competencia académica) del

Cuestionario SSRS. Se realizó un análisis de Correlaciones Bivariadas a través del estadístico  $r$  de Pearson, ya que son dos variables de escala.

A continuación, la relación entre el grado de apoyo entre progenitores y las habilidades sociales, se aprecia que sí hay diferencias significativas. Se puede observar que la relación entre estas variables es inversamente proporcional ( $r = -.306$ ;  $p \leq .05$ ) ( $N = 60$ ), es decir, a menor percepción de apoyo entre progenitores (puntuaciones más altas) menores habilidades sociales en hijos/as y la correlación entre ambas es de intensidad baja.

En cuanto a la percepción de acuerdo entre los progenitores y el comportamiento de los niños y niñas existe una relación significativa y directamente proporcional ( $r = .356$ ;  $p \leq .05$ ) ( $N = 60$ ), es decir, a menor percepción de acuerdo entre progenitores (puntuaciones más altas) puntuaciones más altas en comportamiento (mayor frecuencia de rabietas, discusiones, etc.), existe más apoyo entre los padres, y la correlación entre ambas es de intensidad baja.

En cuanto a la percepción del grado de apoyo de los progenitores y la competencia académica, se aprecia que no existen diferencias significativas ( $r = -.180$ ;  $p \geq .05$ ) ( $N = 60$ ).

## **5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

Tras haber realizado esta investigación, los resultados muestran que existe una relación entre la estructura familiar y las habilidades sociales y el comportamiento de los niños y niñas en ámbito escolar. Es más, teniendo como referencia los resultados se puede decir que, en las familias tradicionales el comportamiento y habilidades sociales es mejor que en las no tradicionales, tal y como comentaban investigaciones como las de Morgado y González (2012), Orgiles et al. (2012), o Yárnoz-Yaben, Comino y Garmendia (2012). Aunque se ha observado que en las familias adoptivas sí se obtuvieron incluso mejores datos que en las familias tradicionales, esto puede ser debido a la falta de más familias de este tipo en nuestra muestra, o por las características de esta familia, ya que suelen ser familias con una buena posición económica, un buen nivel de estudios, etc. Puesto que los niños que se adoptan en nuestro país llegan a unas familias que han sido valoradas por profesionales, y en la mayoría de los casos, formadas para responder a este reto (Sánchez-Sandoval, León y Román, 2012). En cambio, no se ha encontrado relación entre la estructura familiar y la

competencia académica de los niños y niñas, tal como aparece en el estudio de González et al. (2004). Por tanto, a esta edad se reflejan problemas en las habilidades sociales y el comportamiento, pero sin embargo, no en la competencia académica, esto puede ser debido a que son niños de edades muy bajas (3-6 años) y verdaderamente no existen diferencias sustanciales entre estos en relación a su rendimiento.

Por otro lado, no se encontró relación entre el orden de nacimiento y las tres dimensiones del Cuestionario SSRS (Habilidades sociales, comportamiento, competencia académica). Estos resultados no coinciden con los de Niven (2005, citado en Arango, 2015), quien destacaba la importancia del orden de nacimiento en la forma de actuar de las personas. Además, los resultados de este estudio tampoco apoyan la afirmación de que aquellos que nacieron en segundo lugar, tienen tanto peor comportamiento, así como peor rendimiento académico, idea que sostienen autores como Samsó (2009, citado en Arango, 2015) y Cloninger (2003, citado en Sánchez Juárez, 2012). Esto puede ser debido a que los niños de nuestra investigación eran mucho más pequeños que los estudios nombrados, y por ello aún no tienen rasgos establecidos como para que exista una relación entre el orden de nacimiento y el ajuste escolar y la competencia académica.

Por otra parte, en cuanto a la hipótesis de que el grado de acuerdo entre progenitores influye en el ajuste escolar y competencia académica de niños y niñas, se puede comentar que existen relaciones significativas entre dos de las tres dimensiones comentadas (comportamiento y habilidades sociales) y el acuerdo entre los padres, confirmando así la idea de Rumbergen y cols. (1990, citado en Ruiz, 2001), al igual que el estudio de González et al. (2004), exceptuando la relación entre la competencia académica y el acuerdo entre los padres, entre las cuales no hubo ningún resultado significativo. En el caso de los resultados obtenidos de la relación existente entre el grado de acuerdo entre los progenitores y las habilidades sociales, debemos comentar que existe una relación proporcionalmente inversa, es decir, se observa que cuanto mayor grado de acuerdo hay entre los progenitores, los niños tienen peores puntuaciones en habilidades sociales, lo cual nos parece incoherente, tras haber comprobado los análisis realizados nos hemos dado cuenta que esta incoherencia pudo haber sido debido a que juntamos la media de ambos progenitores para realizar el análisis, no dando una prueba concluyente. Pero, en cambio con las otras dos variables, debemos decir que con el comportamiento, si se da un resultado coherente, ya que a mayor acuerdo entre ambos, el niño tiene un mejor comportamiento, y en relación a la competencia académica, como hemos



mencionado no hubo ninguna relación, y esto pudo ser debido a lo mismo que en los otros apartados, que sea por la edad tan baja de los niños de la muestra.

Para finalizar, los resultados mostraron que existe una relación entre el grado de apoyo y el comportamiento del niño, al igual que con las habilidades sociales, en cambio no existe relación con la competencia académica, como hemos dicho este último resultado obtenido puede ser debido a las edades de los infantes, En cuanto a la relación existente entre el grado de apoyo entre los progenitores y el comportamiento y las habilidades sociales, se observa que cuanto menor grado de apoyo entre ambos menos habilidades sociales tiene el niño y peor comportamiento. Por tanto, intervenir con la familia, realizando talleres para mejorar la relación de los componentes de esta y con el centro, podría mejorar tanto las habilidades sociales, como el comportamiento y la competencia académica del niño, ya que como se ha observado en los resultados obtenidos la estructura familiar tiene una influencia en el niño.

Hay que añadir con respecto a la realización de la investigación, que nos hemos visto limitadas al haber elegido el cuestionario Social Skills Rating System, ya que al tener una escala tan pequeña, los resultados han sido muy similares. Además decir que, los ítems son muy limitados y radicales (siempre, nunca) por esto en su mayoría contestaban con “Algunas Veces”. Además, la escasa muestra no nos ha permitido hacer cruces entre variables. Por ejemplo, ver la distribución de sexo y edad del alumnado de forma conjunta, es por ello que en futuros análisis sería recomendable realizar cruces, como ver si existe diferenciación en las dimensiones en función del sexo, edad, tipo de centro, entre otros. También pudo haber sido interesante conocer si cuando la competencia académica es baja puede estar conectada con las otras dos variables, es decir estos no realizan sus deberes bien, tienen un comportamiento malo o por no poseer buenas habilidades sociales que lo llevan a no comunicarse con otras personas (compañeros o profesor). Y para concluir, se debe comentar que al calcular la media conjunta entre padres y madres, nos pudo cambiar los resultados y por ello nos sale un resultado tan extraño al relacionar el grado de apoyo entre los progenitores con las habilidades sociales, es por esta razón que en posteriores estudios sería más conveniente realizar ambos estudios por separado (padre por un lado, madre por otro).

Por último, las conclusiones que hemos extraído a partir de esta investigación, consisten en que, en las familias tradicionales se dan mejores habilidades sociales y comportamiento que en las familias no tradicionales (excepto en las adoptivas). Por otra parte,

cuanto mayor es el grado de acuerdo y de apoyo entre los padres, tanto las habilidades sociales como el comportamiento, es mejor.

## 6. REFERENCIAS

Álvarez-Uría, F., y Varela, J. (2009). La familia, una institución en cambio. En *Sociología de las instituciones*, 21-38. Madrid, España: Morata.

Álvaro, L. (2017). La importancia de la etapa de Educación Infantil. *A la pizarra*. Recuperado de: <http://www.desdesoria.es/alapizarra/la-importancia-de-la-etapa-de-educacion-infantil/>

Arango Ramírez, A. (2015) *Rasgo de la personalidad según el orden de nacimiento*. Universidad Rafael Landívar, Quetzaltenango.

Arranz, E., Oliva A., Olabarrieta F., y Antolín L. (2010) Análisis comparativo de las nuevas estructuras familiares como contextos potenciadores del desarrollo psicológico infantil. *Infancia y Aprendizaje*, 33 (4), 503-513, DOI: 10.1174/021037010793139653

Beauchy, A. (2009). "Cuando un niño tiene problemas en el colegio, hay problemas en casa". *Granada Hoy*. Recuperado de [http://www.gradahoy.com/granada/nino-problemas-colegio-casa\\_0\\_268773494.html](http://www.gradahoy.com/granada/nino-problemas-colegio-casa_0_268773494.html)

De León Sanchez, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. Universidad de Cantabria. Recuperado el 11 de marzo de 2017, de: [https://extension.uned.es/archivos\\_publicos/webex\\_actividades/5385/repercusiones8.pdf](https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/5385/repercusiones8.pdf)

Del Campo Urbano, S., y Rodríguez-Brioso Pérez, M. M. (2002). La gran transformación de la familia española durante la segunda mitad del siglo XX. *Revista española de investigaciones sociológicas*, 100, 103-165.

Emery, R.E. (1982). Interparental conflict and the children of discord and divorce. *Psychological Bulletin*, 92, 310-330.

- Flores, D. (2010). *La escuela como agente de socialización en los niños* (Tesis de Pregrado). Universidad de Cuenca, Cuenca.
- González, M. M., Morcillo, E., Sánchez, M. A., Chacón, F., y Gómez, A. (2004). Ajuste psicológico e integración social en hijos e hijas de familias homoparentales. *Infancia y Aprendizaje*, 27 (3), 327-343, DOI: 10.1174/0210370042250121
- Hidalgo, M. V., y Jiménez, L. (2005). *Traducción y adaptación al español del cuestionario Social Skills Rating System. Versión de profesores. Formas preescolar y escolar*. Manuscrito no publicado, Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2013). PISA 2012 Informe Internacional. *Educaínee*, 22.
- Jiménez García, L. (2009). *Creecer en contextos familiares en riesgo psicosocial. Análisis evolutivo durante la infancia y la adolescencia*. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Sevilla.
- Jiménez-Lagares, I., Morgado, B., y González, M. M. (2009) Familias de madres solteras solas: circunstancias, vivencias y ajuste psicológico infantil. *Cultura y Educación*, 21 (4), 403-415, DOI: 10.1174/113564009790002355
- Junta de Andalucía. (s.f). *Cuestionario para padres*. [Contenido en sitio web]. Recuperado el 24 de abril de 2017, de: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abaco-portlet/content/e2c5f820-6808-4fb1-84f7-e366e5e68c5>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (s.f). *Educación Infantil*. [Contenido en sitio web] Recuperado de: <https://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/estudiantes/educacion-infantil.html>
- Morgado, B., y González, M. M. (2012). Divorcio y ajuste psicológico infantil. Primeras respuestas a algunas preguntas repetidas. *Apuntes de Psicología*, 30 (1-3), 351-360.
- Musitu, G., Moreno, D., y Martínez, M. (2005). *La escuela como contexto socializador*. Universitat de Valencia, Valencia.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2011). PISA in focus.

- Orgilés, M., Johnson, B.T., Huedo-Medina, T.B., Espada, J.P. (2012). Autoconcepto y ansiedad social como variables predictoras del rendimiento académico de los adolescentes españoles con padres divorciados. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10 (1), 057-072.
- Ortiz, E. (2011). Comunidad Educativa: ámbito de colaboración entre la familia y la escuela. En Maquilón, J.J. Mirete, A.B. Escabajar, A. y Gímenez, A.M. (Coords.), *Cambios educativos y formativos para el desarrollo humano y sostenible* (71-79). Universidad de Murcia.
- Potter, D. (2010). Psychosocial Well-Being and the Relationship Between Divorce and Children's Academic Achievement. *Journal of Marriage and Family*, 72, 933-946. DOI: 10.1111/j.1741-3737.2010.00740.x.
- Ruiz, C. (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista Complutense de Educación*, 12 (1), 81-113.
- Sánchez Juárez, C. (2012). *Orden de nacimiento y su influencia de la personalidad de los niños*. Universidad Rafael Landívar, Quetzaltenango.
- Sánchez-Sandoval, Y., León, E., y Román, M. (2012). Adaptación familiar de niños y niñas adoptados internacionalmente. *Anales de Psicología*, Mayo, 558-566.
- Sescovich, S. (2017). Proceso de sociabilización. *Conducta Humana*. [online]. Recuperado: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:znOpX55qSiMJ:www.conductahumana.com/articulos/ciencias-del-comportamiento/proceso-de-socializacion/+&cd=3&hl=es&ct=clnk&gl=es&client=safari>
- Tillman, K. (2007). Family Structure Pathways and Academic Disadvantage among Adolescents in Stepfamilies. *Sociological Inquiry*, 77 (3), 383-424.
- Valdivia Sánchez, C. (2008). La familia: concepto, cambios y nuevos modelos. *La Revue du REDIF*, 2 (1), 15-22. Universidad de Deusto.
- Yárnoz-Yaben, S., Comino, P., y Garmendia, A. (2012). Ajuste al divorcio de los progenitores y problemas de conducta en hijos de familias separadas. *Infancia y Aprendizaje*, 35 (1), 37-47.

## **ANEXOS**

Estimadas familias:

Somos alumnas del último curso del Grado de Maestro en Educación Infantil de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna. Actualmente estamos desarrollando las Prácticas en el Centro Escolar donde su hijo/a cursa Educación Infantil. Nos ponemos en contacto con ustedes para solicitarles su colaboración voluntaria en un pequeño estudio, que principalmente tiene como objetivo que el alumnado, en este caso nosotras, despleguemos las habilidades adquiridas durante nuestra formación y las apliquemos en la elaboración del Trabajo Fin de Grado.

El objetivo de este estudio es analizar la relación entre las características familiares y la adaptación escolar de los niños y niñas en la etapa de Educación Infantil, para lo que también se pedirá la colaboración del Centro.

Para participar en este estudio, solo les pedimos que cada uno de ustedes PADRE Y MADRE, por separado, contesten un cuestionario sobre las características generales de su familia, y su opinión sobre la educación de su hijo/a en edad infantil (3-6 años). Si alguna de las preguntas les parece incómoda, tienen ustedes el derecho a no responderla. También nos gustaría recordarles, que no existen respuestas correctas o incorrectas, lo que realmente nos interesa son sus opiniones sobre la educación de su hijo/a, por ello les pedimos que respondan con sinceridad.

Como ya hemos mencionado, la participación es absolutamente voluntaria, y la información recogida será confidencial y se tratará de forma anónima, sin utilizarse para otro propósito que no sea nuestro Trabajo de Fin de Grado.

Entendemos que, al completar los cuestionarios adjuntos a este documento, aceptan participar en este estudio, y que los datos recabados sean utilizados únicamente para lograr los objetivos especificados en el documento. Si necesitan más información pueden ponerse en contacto con nosotras en nuestra dirección de correo, donde le podemos facilitar además el correo de nuestra tutora de este trabajo, Marta García Ruiz.

Muchas gracias por su colaboración.

Cristina Pascual Suárez  
Alu0100839272@ull.edu.es  
Joanna Rodríguez Jiménez  
Alu0100835885@ull.e  
Alumnas de la Facultad de Educación

**Estimado/a padre/madre**

Como le informamos previamente, somos alumnas del último curso del grado de Maestro en Educación Infantil y estamos realizando nuestro Trabajo de Fin de Grado, para lo cual le solicitamos su colaboración en la realización de este cuestionario. En la primera parte del cuestionario, le pedimos información general sobre las características de su familia y en la segunda parte, le pedimos su opinión sobre aspectos relacionados con la educación de su hijo/a matriculado en Educación Infantil (3-6 años). Para ello, le solicitamos que **responda con una X la opción elegida**.

La información que usted nos aporta es absolutamente confidencial y se tratará de una forma anónima. Recuerde que no existen respuestas correctas o incorrectas, lo importante es su opinión.

**Solicitamos que cada uno de los progenitores, padre y madre, complete un cuestionario, es decir que completen los cuestionarios por separado. Si no puede ser así, nos gustaría que aun así, uno de ustedes colabore y complete el cuestionario de forma individual**

**1. Sexo**

- Hombre.
- Mujer.

**2. Edad:** \_\_\_\_\_ años

**3. Estado civil:**

- Soltero/a.
- Pareja de hecho.
- Casado/a.
- Divorciado/a.
- Viudo/a.

**4. En caso de estar separado/a o divorciado/a ¿Tiene usted la custodia de su hijo/a en edad infantil?**

- Sí.
- No.
- Custodia compartida.
- Otras situaciones. ¿Cuáles? \_\_\_\_\_

**Datos familiares**

**1. Edad de su hijo/a matriculado en Infantil:** \_\_\_\_\_ años

**2. Sexo de su hijo/a matriculado en Infantil:**

- Niño
- Niña

**3. ¿Su hijo/a tiene hermanos/as? ¿Cuántos?**

- Sí. ¿Cuántos hermanos/hermanas? \_\_\_\_\_
- No

**4. Si tiene hermanos/as, ¿en qué orden nació?:** \_\_\_\_\_

<b>Padre</b>	<b>Madre</b>
<i>Nivel de Estudios:</i>	<i>Nivel de Estudios:</i>
<input type="checkbox"/> Ninguno	<input type="checkbox"/> Ninguno
<input type="checkbox"/> Empezó EGB/Graduado Escolar, pero no lo terminó	<input type="checkbox"/> Empezó EGB/Graduado Escolar, pero no lo terminó
<input type="checkbox"/> Graduado en Educación Secundaria	<input type="checkbox"/> Graduado en Educación Secundaria
<input type="checkbox"/> BUP	<input type="checkbox"/> BUP
<input type="checkbox"/> Formación Profesional de Grado Medio	<input type="checkbox"/> Formación Profesional de Grado Medio
<input type="checkbox"/> Formación Profesional de Grado Superior	<input type="checkbox"/> Formación Profesional de Grado Superior
<input type="checkbox"/> Diplomado Universitario	<input type="checkbox"/> Diplomado Universitario
<input type="checkbox"/> Licenciado	<input type="checkbox"/> Licenciado

<input type="checkbox"/> Doctorado	<input type="checkbox"/> Doctorado
<input type="checkbox"/> No sabe o no lo recuerda	<input type="checkbox"/> No sabe o no lo recuerda
<b>Trabaja:</b> <input type="checkbox"/> Si ¿En qué?: _____	<b>Trabaja:</b> <input type="checkbox"/> Si ¿En qué?: _____
<input type="checkbox"/> No	<input type="checkbox"/> No

**Aspectos relacionados con la educación de su hijo/a en edad infantil**

*En este apartado, por favor responda a las preguntas haciendo uso de los números del 1 al 10 siendo 1 lo más bajo y 10 lo más alto.*

**1. Personas que influyen en la educación de su hijo/a**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<b>Madre.</b>										
<b>Padre.</b>										
<b>Abuelos.</b>										
<b>Hermanos mayores.</b>										
<b>Otros familiares: _____</b>										
<b>¿Con qué personas pasa más tiempo?: _____</b>										

**2. Grado de acuerdo y apoyo**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<b>En cuanto a la educación de su hijo/a suele estar de acuerdo con su pareja, ex-pareja o familiar</b>										
<b>Pasa tiempo con su hijo/a</b>										
<b>Ayuda a su hijo/a a realizar la tarea de clase</b>										
<b>Tiene tiempo de ayudar a su hijo/a</b>										
<b>Su hijo/a se muestra responsable a la hora de realizar la tarea.</b>										
<b>Si su hijo/a no hace la tarea le sermonea, le regaña.</b>										
<b>Si su hijo/a no realiza la tarea lo obliga a estudiar.</b>										
<b>Anima a su hijo/a con posibles premios si realiza su tarea.</b>										
<b>Si su hijo/a no hace la tarea lo hace entrar en razón para que la realice.</b>										
<b>¿Cree que usted le da un mejor apoyo a su hijo/a que su pareja o ex pareja?</b>										

**Muchas gracias por su colaboración.**



**Estimado/a tutor/a**

Como le informamos previamente, somos alumnas del último curso del grado de Maestro en Educación Infantil y estamos realizando nuestro Trabajo de Fin de Grado, para lo cual le solicitamos su colaboración en la realización de este cuestionario. A continuación, encontrará 40 ítems. Lea cada ítem y piense en la conducta de este estudiante durante el último mes o los dos últimos meses. Decida **con qué frecuencia** realiza este estudiante la conducta que describe cada frase.

Si **nunca** se comporta así, rodee con un círculo el 0.

Si **algunas veces** se comporta así, rodee con un círculo el 1.

Si **muy frecuentemente** se comporta así, rodee con un círculo el 2.

Habilidades sociales	Nunca	Algunas veces	Muy frecuentemente
1. Sigue tus indicaciones	0	1	2
2. Hace amigos/as con facilidad	0	1	2
3. Te lo dice de forma adecuada cuando piensa que lo/a has tratado injustamente	0	1	2
4. Responde apropiadamente a las burlas de los compañeros	0	1	2
5. Cuestiona adecuadamente las normas que pueden ser injustas	0	1	2
6. Intenta resolver las tareas de clase por sí mismo, sin pedirte ayuda	0	1	2
7. Se controla en las situaciones de conflicto con los adultos	0	1	2
8. Hace elogios a sus compañeros/as	0	1	2
9. Participa en juegos o actividades de grupo	0	1	2
10. Hace correctamente las tareas de clase	0	1	2
11. Colabora contigo sin necesidad de que se lo pidas	0	1	2
12. Se presenta ante los desconocidos sin que se le diga	0	1	2
13. Acepta ideas de sus compañeros/as en las actividades en grupo	0	1	2
14. Cooperar con sus compañeros/as sin mostrar conductas disruptivas	0	1	2
15. Espera su turno en los juegos u otras actividades	0	1	2
16. Aprovecha el tiempo mientras espera tu ayuda	0	1	2
17. Dice cosas buenas sobre sí mismo/a en el momento adecuado	0	1	2
18. Aprovecha el tiempo libre de forma aceptable	0	1	2
19. Agradece los elogios de sus compañeros	0	1	2
20. Se controla en las situaciones de conflicto	0	1	2
21. Sigue las reglas cuando juega con sus compañeros	0	1	2
22. Finaliza las tareas de clase a tiempo	0	1	2
23. Se compromete en las situaciones conflictivas modificando sus propias ideas para alcanzar acuerdos	0	1	2
24. Inicia conversaciones con sus compañeros/as	0	1	2
25. Invita a los otros/as a participar en las actividades	0	1	2
26. Recibe bien las críticas	0	1	2
27. Coloca en su sitio los materiales de clase o las propiedades de la escuela	0	1	2
28. Responde adecuadamente a las presiones de los compañeros/as	0	1	2
29. Se integra en actividades o grupos que están en marcha sin necesidad de que se lo digas	0	1	2
30. Ayuda voluntariamente a sus compañeros/as en las tareas del aula	0	1	2

Comportamiento	Nunca	Algunas veces	Muy frecuentemente
31. Tiene rabietas	0	1	2
32. Es nervioso	0	1	2
33. Discute con los otros/as	0	1	2
34. Interrumpe las actividades	0	1	2
35. Dice que no cae bien a nadie, que no tiene amigos	0	1	2
36. Parece solitario	0	1	2
37. Es agresivo	0	1	2
38. Desobedece las reglas	0	1	2
39. Se muestra ansioso	0	1	2
40. Está triste	0	1	2

Los próximos cinco ítems se refieren a los comportamientos académicos de este/a niño/a que se observan en clase. Compare a este/a niño/a con los otros niños y niñas de su clase. La escala de valoración es de 1 a 5. Rodee con un círculo el número que mejor represente su percepción. El 1 indica el rendimiento más bajo y coloca al niño/a en el 10% inferior de la clase. El 5 indica el rendimiento más alto y coloca al niño/a en el 10% superior respecto a los otros niños/as del grupo.

	Muy bajo 10%	Bajo 20%	Medio 40%	Alto 20%	Muy alto 10%
41. Comparado con los otros niños/as de esta clase, el rendimiento global de este niño/a es:	1	2	3	4	5
42. La motivación general de este niño/a en la escuela es:	1	2	3	4	5
43. El grado en que sus padres le motivan para que le vaya bien en la escuela es:	1	2	3	4	5
44. Comparado/a con los otros/as niños/as de clase, el funcionamiento intelectual de este/a niño/a es:	1	2	3	4	5
45. Comparado/a con los otros/as niños/as de clase, su comportamiento general es:	1	2	3	4	5

¡Muchas gracias por su colaboración!

<i>Habilidades sociales.</i>	<b>Nunca</b>	<b>Algunas veces</b>	<b>Muy frecuentemente</b>	<b>N</b>
<b>1. Sigue tus indicaciones</b>	6,3% (4)	58,7 % (37)	34,9% (22)	63
<b>2. Hace amigos/as con facilidad</b>	1,6% (1)	74,6% (47)	23,8% (15)	63
<b>3. Te lo dice de forma adecuada cuando piensa que lo/a has tratado injustamente</b>	9,5% (6)	65,1 % (41)	25,4% (16)	63
<b>4. Responde apropiadamente a las burlas de los compañeros</b>	14,3% (9)	69,8 % (44)	15,9 % (10)	63
<b>5. Cuestiona adecuadamente las normas que pueden ser injustas</b>	11,1% (7)	71,4 % (45)	17,5% (11)	63
<b>6. Intenta resolver las tareas de clase por sí mismo, sin pedirte ayuda</b>	4,8% (3)	60,3% (38)	34,9 (22)	63
<b>7. Se controla en las situaciones de conflicto con los adultos</b>	11,1% (7)	73,0(46)	15,9 (10)	63
<b>8. Hace elogios a sus compañeros/as</b>	4,8 % (3)	76,2 (48)	19,0% (12)	63
<b>9. Participa en juegos o actividades de grupo</b>	1,6 % (1)	66,7 % (42)	31,7 (20)	63
<b>10. Hace correctamente las tareas de clase</b>	6,3% (4)	60,3% (38)	33,3 (21)	63
<b>11. Colabora contigo sin necesidad de que se lo pidas</b>	4,8% (3)	69,8% (44)	25,4% (16)	63
<b>12. Se presenta ante los desconocidos sin que se le diga</b>	15,9%(10)	71,4 % (45)	12,7 % (8)	63
<b>13. Acepta ideas de sus compañeros/as en las actividades en grupo</b>	11,1% (7)	73,0 % (46)	15,9 % (10)	63
<b>14. Cooperar con sus compañeros/as sin mostrar conductas disruptivas</b>	11,1% (7)	74,6% (47)	14,3% (9)	63
<b>15. Espera su turno en los juegos u otras actividades</b>	12,7 % (8)	55,6 % (35)	31,7% (20)	63
<b>16. Aprovecha el tiempo mientras espera tu ayuda</b>	6,3% (4)	69,8 % (44)	23,8 % (15)	63
<b>17. Dice cosas buenas sobre sí mismo/a en el momento adecuado</b>	3,2% (2)	74,6% (47)	22,2% (14)	63
<b>18. Aprovecha el tiempo libre de forma aceptable</b>	3,2 % (2)	76,2% (48)	20,6 % (13)	63
<b>19. Agradece los elogios de sus compañeros/as</b>	0% (0)	68,3% (43)	31,7% (20)	63
<b>20. Se controla en las situaciones de conflicto con los iguales</b>	11,1% (7)	74,6% (47)	14,3% (9)	63
<b>21. Sigue las reglas cuando juega con sus compañeros/as</b>	12,7% (8)	69,8 % (44)	17,5% (11)	63
<b>22. Finaliza las tareas de clase a tiempo</b>	6,3% (4)	60, 3% (38)	33,3 % (21)	63
<b>23. Se compromete en las situaciones conflictivas modificando sus propias ideas para alcanzar acuerdos</b>	12,7% (8)	69,8 % (44)	17,5% (11)	63
<b>24. Inicia conversaciones con sus compañeros/as</b>	4,8 % (3)	69,8 % (44)	25,4% (16)	63
<b>25. Invita a los otros/as a participar en las actividades</b>	3,2% (2)	74,6% (47)	22,2% (14)	63
<b>26. Recibe bien las críticas</b>	17,5%(11)	73,0 (46)	9,5% (6)	63
<b>27. Coloca en su sitio los materiales de clase o las propiedades de la escuela</b>	4,8% (3)	57,1 % (36)	38,1 % (24)	63
<b>28. Responde adecuadamente a las presiones de los compañeros/as</b>	14,3 % (9)	74,6% (47)	11,1 % (7)	63
<b>29. Se integra en actividades o grupos que están en marcha sin necesidad de que se lo digas</b>	4,8 % (3)	74,6% (47)	20,6 % (13)	63

<b>30. Ayuda voluntariamente a sus compañeros/as en las tareas del aula</b>	7,9% (5)	71,4 % (45)	20,6 % (13)	63
---	----------	-------------	-------------	----

<i>Comportamiento</i>	<b>Nunca</b>	<b>Algunas veces</b>	<b>Muy frecuentemente</b>	<b>N</b>
<b>1. Tiene rabietas</b>	27,0%(17)	50,8% (32)	22,2 % (14)	63
<b>2. Es nervioso/a</b>	23,8%(15)	55,6 % (35)	20,6 % (13)	63
<b>3. Discute con los otros/as</b>	15,9%(10)	66,7% (42)	17,5% (11)	63
<b>4. Interrumpe las actividades</b>	23,8%(15)	61,9 % (39)	14,3 % (9)	63
<b>5. Dice que no cae bien a nadie, que no tiene amigos/as</b>	57,1%(36)	41,3% (26)	1,6 % (1)	63
<b>6. Parece solitario/a</b>	50,8%(32)	49,2% (31)	0% (0)	63
<b>7. Es agresivo/a</b>	44,4%(28)	39,7% (25)	15,9% (10)	63
<b>8. Desobedece las reglas</b>	14,3% (9)	71,4 % (45)	14,3 % (9)	63
<b>9. Se muestra ansioso/a</b>	23,8%(15)	65,1% (41)	11,1% (7)	63
<b>10. Está triste</b>	57,1%(36)	41,3% (26)	1,6% (1)	63

<i>Competencia Académica</i>	<b>Muy bajo</b>	<b>Bajo</b>	<b>Medio</b>	<b>Alto</b>	<b>Muy alto</b>	<b>N</b>
<b>1. Comparado con los otros niños/as de esta clase, el rendimiento global de este niño/a es:</b>	0%	14,3% (9)	44,4% (28)	34,9 % (22)	6,3% (4)	63
<b>2. La motivación general de este niño/a en la escuela es:</b>	0%	15,9 % (10)	42,9 % (27)	34,9 % (22)	6,3% (4)	63
<b>3. El grado en que sus padres le motivan para que le vaya bien en la escuela es:</b>	0%	14,3% (9)	39,7% (25)	38,1 % (24)	7,9% (5)	63
<b>4. Comparado/a con los otros/as niños/as de clase, el funcionamiento intelectual de este/a niño/a es:</b>	0%	15,9% (10)	41,3% (26)	33,3% (21)	9,5% (6)	63
<b>5. Comparado/a con los otros/as niños/as de clase, su comportamiento general es:</b>	3,2% (2)	19,0% (12)	42,9% (27)	23,8% (15)	11,1% (7)	63