

VARIABLES DEMOGRÁFICAS FAMILIARES Y DESARROLLO DE LOS HIJOS¹

Dr. Francisco-Juan García Bacete, Dra Rosa-Ana Clemente Estevan,
D^a Susana Sorribes Membrado y D^a Lidón Villanueva Badenes

Area de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad Jaume I de Castellón.

La conceptualización de la familia como un sistema compuesto de muchos atributos y en donde tienen lugar múltiples actividades, y la aceptación unánime de que el ambiente del hogar constituye una poderosa fuente socializadora en la vida de los niños, ha posibilitado numerosos intentos por cuantificar y operacionalizar distintas dimensiones del entorno familiar relacionadas con la capacidad de los niños, no resultando sorprendente la amplia variedad de medidas empleadas (Reynolds y Lee, 1991). Diversas revisiones (Estarells, 1987; Miranda, 1985; Scott-Jones, 1984) documentan ampliamente el carácter antecedente de las variables del contexto familiar en el desarrollo de los hijos.

En la investigación se ha dado una tendencia a dicotomizar el conjunto de variables del ambiente familiar. Así, Scott-Jones (1984) distinguió entre variables estructurales familiares y variables que se refieren a proceso familiares. Bronfenbrenner (1986) diferenció entre modelos de orientación social y modelos de orientación psicosocial. Reynolds y Lee (1991) propusieron la dimensión recursos y la dimensión comunicativo-interactiva. No obstante, demostrada la enorme interrelación entre todos los factores familiares y comprobado los efectos diferenciales de diversas variables familiares según se controle o no el SES (Guidubaldi y Perry, 1985) y dada la falta de estudios que incluyan a la vez un conjunto amplio de variables familiares (Bell y Avery, 1985), no resulta extraño el escaso consenso sobre qué factores concretos son los más importantes y en qué grado convergen sobre constructos similares (Reynolds y Lee, 1991).

Lejos de entrar en polémicas estériles acerca de la concepción estática o dinámica de la familia o sobre qué conjunto de variables (estructurales o de proceso) influyen más, cabe comprender que una completa caracterización de la familia como contexto de desarrollo de los hijos implica el análisis tanto de las variables de carácter demográfico-estructural que conforman contextos ecológicos diferentes en los que tiene lugar el desarrollo de los hijos (Miranda, 1985), como el estudio de los procesos y/o comportamientos y cogniciones a través de los cuáles la familia ejerce su influencia en el desarrollo de sus miembros (Bronfenbrenner, 1986; Marjoribanks, 1987). También es necesario recordar que las características personales del niño también afectan a los procesos familiares (Moos, 1987) y que la influencia de las variables familiares es mediada en muchas ocasiones por las características de los hijos (Scott y Scott, 1989; Feldman y Wentzel, 1990).

No obstante, el estudio que ahora presentamos se sitúa básicamente a nivel exploratorio, y tiene por objetivo analizar las correlaciones entre las variables estructurales y de status socioeconómico familiar (clase social, nivel de estudios, nivel profesional, tamaño de la familia, ajuste marital, tipo de

¹Investigación subvencionada por la Ayuda de Investigación PS.25.034/92 de la Fundación Bancaixa-Universitat Jaume I

familia, ...) y el desarrollo cognitivo-intelectual, social y personal de los hijos, estudiados a través de dos cohortes de edad. A continuación repasamos brevemente algunos de los logros más significativos alcanzados por la investigación en este campo.

La variable **clase social o SES** constituye el indicador de la influencia parental más ampliamente utilizado, pero presenta una notable divergencia en cuanto a los índices empleados y en cuanto al tipo de argumentos explicativos de su incidencia en el desarrollo, lo que provoca ambigüedades y polémicas (Estarellés, 1987; Miranda, 1985; Reynolds y Lee, 1991). A pesar de ello, la capacidad intelectual del niño muestra una correlación aproximada de .40 con el SES paterno (Walberg y Marjoribanks, 1976) y Keith y cols. (1993) han cifrado el efecto total de la SES en el logro académico de los hijos en $r = .47$.

En general los estudios coinciden en afirmar una relación positiva entre clase social y prácticas educativas de apoyo y no-coercitivas (Conger y McCarthy, 1984). La investigación sobre el desarrollo cognitivo de los niños indica fuertes asociaciones entre la calidad de las interacciones padres-hijos y la ejecución de tareas académicas de los hijos (Feldman y Wentzel, 1990). Así pues, estilos de interacción cálidos, didácticos y autoritativos están positivamente relacionados con la competencia cognitiva de los hijos; mientras que estilos críticos, directivos y autoritarios están relacionados con menor desarrollo cognitivo.

De la misma forma, por lo general los autores consideran que el desarrollo social está vinculado a las actitudes parentales hacia la educación de los hijos (Turner y Harris, 1984), y que estas actitudes son distintas en diferentes clases sociales (Kohn, 1969). Scott y Scott (1989) mostraron como el apoyo, afecto, calor, entusiasmo de los padres son características familiares consistentemente asociadas con el ajuste escolar de los adolescentes; mientras que la permisividad mostró efectos poco consistentes. La clase social se asocia tanto a características prosociales positivas de los hijos como a conductas agresivas y delictivas.

En general, los estudios realizados con adolescentes no han observado que exista relación entre SES y nivel de autoestima. Rosenberg y Pearlin (1978) consideran que ello es debido a que el status social es un concepto significativo para el adulto pero no para el niño.

Kohn (1969) considera que la **profesión de los padres** es el aspecto más destacado de la clase social, afirmando que la diferencia en comportamientos es consecuencia de las diferencias en creencias/valores vinculados a los niveles profesionales. Hoffman (1986) concluyó que las experiencias laborales de los padres pueden afectar a sus hijos en la medida en que alteran el ambiente familiar. García y cols. (1990a) encontraron que la situación de paro de los padres correlaciona positivamente con el status social negativo de los hijos y negativamente con el status positivo, que el nivel profesional del padre promueve autocontrol en los hijos y niveles profesionales bajos de la madre se asocian con autoestima de ansiedad.

Laosa (1978) informa que el **nivel de instrucción** alcanzado por los padres es un mecanismo poderoso en la evolución de los procesos de interacción familiar, detectando una enorme similitud entre

el tipo de estrategia utilizado por las madres de nivel educativo elevado y el estilo académico de los profesores, lo que facilita una transición exitosa. Al contrario, la discontinuidad entre familia-escuela (Marjoribanks, 1994) puede estar explicando las altas proporciones de niños de familias con SES bajo con rendimientos por debajo de sus posibilidades y altas tasas de abandonos (Laosa , 1984). Estos hallazgos han llevado a un creciente interés en la implicación de los padres en la instrucción de los hijos (Coleman, 1987). Grolnick y Slowiaczer (1994) encontraron que el nivel educativo de la madre y el del padre se relaciona diferencialmente con niveles y tipos de implicación en la escuela.

Miranda (1985) encontró que el mayor porcentaje de padres con estudios primarios se concentra en técnicas de carácter coercitivo, mientras el mayor porcentaje de padres con estudio universitarios lo hace en técnicas afectivas; por otra parte, los hijos de padres autoritativos y afectivos alcanzan mayor ventajas cognitivas y sociales, mientras que los hijos de padres autoritarios y coercitivos lo hacen al revés. García y cols. (1990a) encontraron correlaciones positivas con el status social positivo de los hijos.

Anastasi (1956) encontró correlaciones negativas entre **tamaño familiar** e inteligencia en 110 trabajos; estudios posteriores lo cuantifican en una correlación media de $-.30$, incluso cuando se controla la clase social (Henderson, 1966), siendo menor esta influencia negativa en niveles socioeconómicos altos (Walberg y Marjoribanks, 1974), y actuando diferencialmente en función de la edad y género de los hijos.

Por su parte, García y cols. (1990b) encontraron que el número de hermanos era una variable importante del perfil ecológico del alumno rechazado. Diversos autores han constatado mayor proporción de delincuentes, ocurrencia de delitos más graves, mayor predisposición al abuso infantil y mayor consumo de drogas en las familias numerosas que en las reducidas, si bien en estos estudios no se controlaron otro tipo de variables (Leflore, 1988).

Tamaño familiar y las actitudes parentales hacia la educación se encuentran estrechamente vinculados (Estarells, 1987). En general se ha encontrado que a medida que se incrementa el tamaño familiar se percibe menos apoyo y afecto de los padres, aumenta la sensación de castigo, rechazo y control, la percepción de las metas educativas de los padres es menos precisa. La investigación también demuestra que el logro escolar de los estudiantes de familias numerosas es ligera pero consistentemente más bajo que el de los hijos de familias más pequeñas (Blake, 1989).

De acuerdo con Svanum (1982) la cantidad de varianza aportada por el **status marital** (dos padres, un sólo padre y padrastro) suele oscilar sobre el 1 %. Paris (1987) informa de niveles de autoconcepto y satisfacción con sus familias superiores en adolescentes que viven en familias intactas, siendo los hijos varones de familias con nuevas nupcias y las hijas de familias divorciadas los que reflejan resultados más negativos.

En la revisión de Hetherington y cols. (1983) se observó que los niños de hogares cuya figura parental sólo está representada por un adulto tenían comportamientos más pobres en medidas de inteligencia y logro escolar y presentaban mayores tasas de absentismo, retrasos, mentiras y conductas

disruptivas en el colegio (Kurdell y Sinclair, 1988). Por otra parte, las comparaciones entre familias de dos padres naturales y aquellas en donde uno es padrastro han detectado escasas diferencias en notas, logro y CI (Kurdell y Sinclair, 1988).

En general, las familias de dos padres han mostrado niveles de implicación superiores frente a los otros dos tipos de estructura familiar (Grolnick y Slowiaczer, 1994), siendo más eficaces en ayudar a sus hijos a cumplir con el rol de estudiantes (Thompson y cols., 1992).

Finalmente, Marjoribanks (1986) sugiere que las numerosas diferencias en el desarrollo de los hijos vinculadas al clima social familiar pueden deberse a que las mejores relaciones familiares incrementan el nivel/calidad de la estimulación proporcionada al niño.

Nuestras hipótesis son: a) diferentes variables demográficas inciden de forma distinta en los diferentes tipos de desarrollo; b) la intensidad de los efectos varía a lo largo del ciclo vital; c) el padre y la madre inciden de forma diferencial en los dos momentos evolutivos de la muestra.

MÉTODO:

Muestra

Los datos han sido extraídos de la población infantil formada por 264 alumnos escolarizados en 2º de Preescolar (P-5) y Séptimo de EGB en tres colegios públicos de la ciudad de Castellón. Los análisis que presentamos corresponden a los 186 alumnos y sus familias de quienes disponemos datos completos, 68 (30 varones y 38 mujeres) en P-5 y 118 (69 varones y 49 mujeres) en 7º de EGB.

Procedimientos: Instrumentos y variables.

Emplear dos cohortes de alumnos permite analizar no sólo la influencia de las variables demográficas familiares en el desarrollo de los hijos, sino también detectar el impacto cambiante de dichas variables en las diferentes áreas del desarrollo a través del tiempo. Pero ello nos obliga a seleccionar instrumentos de medida tales que, o bien admiten ser aplicados en todo el rango de edad seleccionado, o bien instrumentos diferentes para cada edad que admiten ser comparados al presentar una estructura factorial semejante. Esta segunda ha sido la opción elegida por nosotros.

Las variables demográficas familiares empleadas han sido las siguientes: Edad del Padre y de la Madre (EDP y EDM), Estado Civil del Padre y de la Madre (ECP y ECM), Nivel de Estudios del Padre y de la Madre (ESP y ESM), Nivel Profesional del Padre y de la Madre (NPP y NPM), Duración de la Jornada Laboral del Padre y de la Madre (DJP y DJM), Tipo de Familia (NUC), Personas que Conviven en la Vivienda (OTR), Número de hermanos del niño (NH), Propiedad de la Vivienda (PV), Habitaciones de la Vivienda (HV) y Acontecimiento Significativos (AS)

Los instrumentos que miden el desarrollo son: *Desarrollo Cognitivo-Intelectual*: Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales de Yuste (BADYG). Su forma Badyg-A en P-5 y la forma Badyg-M en 7º EGB. *El Desarrollo Personal* ha sido medido a través del Cuestionario de Autoconcepto para niños (CSCS) de Piers-Harris (1964) y el Cuestionario de Autoestima para Adolescentes (AFA) de Musitu y cols. (1991). Para la medida de la *Competencia Social* hemos empleado el Sociotest, atendiendo tanto a las elecciones de carácter positivo como las negativas por una parte, como a los criterios de medida, simpatía (I) y trabajo (II). En ambos criterios hemos utilizado los mismos índices:

RESULTADOS

Desarrollo Cognitivo-Intelectual: Aptitudes

La edad de los padres correlaciona de forma positiva con todos los factores aptitudinales tanto en preescolar como en séptimo, incrementando el número de correlaciones significativas con la edad, siendo más relevante la edad del padre que la de la madre (de 2 correlaciones significativas en P-5 pasa a 6 en séptimo, mientras que las madres pasan de ninguna a 1). Las correlaciones se concentran en las denominadas habilidades verbales, así la correlación más alta se produce entre edad del padre e inteligencia general verbal ($r = .34$). En el caso de los padres también se alcanza la significación estadística con el índice general de madurez intelectual ($r = .27$).

El *estado civil* de los padres no parece tener un peso importante; sólo se obtienen dos correlaciones significativas positivas, tanto para los padres como para las madres, en el caso de los alumnos de P-5 (Rompecabezas y percepción-coordinación visomotriz). Las correlaciones en P-5 son mayoritariamente positivas, mientras que en séptimo son negativas.

El *nivel de estudios* es sin lugar a dudas la variable de cuantas hemos analizado que mayor influencia demuestra, tanto en nº de correlaciones significativas como en el valor absoluto de las mismas). Todas las correlaciones son positivas, lo que habla en favor de un efecto favorable del nivel de estudios de ambos padres en el desarrollo intelectual de los hijos; así la correlación con la MI es en P-5 de .38 y .41 y en séptimo .20 y .27 para el padre y la madre respectivamente.

En P-5 el paralelismo entre las correlaciones de ambos padres es casi total, aunque los valores son ligeramente mayores para la madre, discrepancia que se incrementa con los alumnos de séptimo, si bien el efecto del nivel de estudios de ambos padres disminuye con la edad de los hijos (la media de las correlaciones de las madres es de 31.81 y 26.55 para P-5 y séptimo, mientras que las de los padres son 29.55 y 15.27). Pero, mientras en P-5 el influjo es mayor en los aspectos no-verbales, en séptimo las correlaciones más altas son con las aptitudes verbales, coincidiendo con el tipo de habilidades requeridas en cada uno de los niveles educativos de referencia.

El *nivel profesional* de ambos padres en P-5, aunque con correlaciones positivas, no parece tener una influencia significativa en el desarrollo intelectual de los hijos. Por contra, el nivel profesional de las madres de alumnos de séptimo correlaciona positivamente con la madurez intelectual de su hijos ($r = .26$, fundamentalmente en las aptitudes verbales $r = .29$). El efecto diferencial entre las madres de alumnos de P-5 y las de séptimo puede ser explicada por la práctica habitual de que las madres permanezcan en casa dedicadas a la crianza de sus hijos mientras éstos son pequeños. Este aspecto es corroborado por los resultados de la variable *duración de la jornada laboral* en el caso de las madres de P-5. Los resultados parecen sugerir que cuanto menor es la duración de la jornada laboral de la madre mayor varianza aporta al desarrollo cognitivo de sus hijos pequeños, mientras que a medida que los niños van creciendo el status profesional de la madre alcanza mayor relevancia que su exclusiva dedicación al hogar.

El número de hermanos, de acuerdo con la literatura, correlaciona negativamente con el desarrollo intelectual de los hijos, alcanzando mayores niveles de significación en alumnos de P-5 que en los de séptimo (cuatro correlaciones significativas, incluida la Madurez Intelectual con $r = -.26$, frente a sólo una). También las variables *tipo de familia* y *acontecimientos significativos*, disminuyen sus efectos negativos a medida que el alumno progresa en los niveles escolares. Sin embargo, mientras que en P-5 el número de *otras* personas que conviven en el domicilio familiar no tiene ninguna relevancia, en el caso de los alumnos de séptimo alcanza incluso resultados favorables (aptitud numérica y percepción de diferencias), en contra de lo que cabría esperar.

Tabla n° 1: Correlaciones entre Variables Estructurales y de Status Familiares y Desarrollo de los Hijos . Alumnos de 7º EGB

	NH	ECP	ESP	NPP	DJP	EDP	ECM	ESM	NPM	DJM	EDM	AS	NUC	PVi	HV	OTR
Autoestima Académica	.00	-.07	.28**	.21*	.01	.10	-.05	.23*	.34**	.22*	-.03	.00	.03	.15	.06	.13
Autoestima Social	-.06	-.06	.11	-.06	.22*	.00	-.05	.22*	.23*	.24**	-.09	.02	.03	.05	.03	.08
Autoestima Emocional	-.06	.03	-.10	-.01	-.12	-.14	.10	-.11	-.05	-.10	-.04	-.04	-.03	-.14	.03	-.08
Autoestima Familiar	-.07	-.27**	.06	-.04	.08	-.01	-.28**	.25**	.22*	.15	-.05	.18*	.25**	-.13	.09	.02
Habilidad Mental Verbal	-.08	-.10	.27**	.14	.06	.30**	-.13	.33**	.30**	.13	.11	.05	.09	-.07	.22*	.09
Aptitud Numérica	.11	.04	.17	.21*	-.13	.28**	.02	.17	.08	-.00	.24**	-.06	-.04	.39	.01	.43**
Comprensión Verbal	-.12	-.05	.22*	.10	.08	.29**	-.03	.23**	.28**	.17	.28**	.01	.06	.08	.14	.14
Memoria	-.12	.02	.18*	.19*	-.11	.13	.05	.37**	.31**	.14	.04	-.04	-.02	-.07	.21*	.12
Habilidad Mental No-Verbal	-.12	-.01	-.03	.01	-.03	.02	.00	.07	.04	-.09	-.04	-.04	-.02	-.19*	-.04	.00
Razonamiento Lógico	-.24**	-.13	.07	.00	.06	.12	-.15	.27**	.18*	.07	.05	.09	.09	-.17	.01	-.02
Aptitud Espacial	-.12	-.11	.20*	.09	.07	.26	-.08	.39**	.29**	.16	.11	.08	.10	-.21*	.22*	.03
Percepción de Diferencias	.07	.02	.02	.04	-.05	.12	.03	.15	.16	.07	.12	-.02	-.02	.10	.06	.18*
Madurez Intelectual	-.15	-.09	.20*	.10	.05	.27**	-.09	.34**	.26**	.10	.14	.04	.07	-.13	.16	.07
Inteligencia Gral. Verbal	-.07	-.08	.24**	.15	.06	.34**	-.09	.33**	.29**	.15	.22**	.03	.08	-.02	.24**	.13
Inteligencia Gral No-Verbal	-.17	-.08	.08	.03	.03	.17	-.08	.27**	.18*	.04	.07	.04	.05	-.21*	.07	.00
Amig: Elec. Posit. Emitidas	-.13	-.01	.05	-.01	.07	-.09	.03	.19*	.17	.14	.00	.04	.05	-.10	.13	.00
Amig: Elec. Negat. Emitida	-.18*	-.05	-.08	-.11	-.03	.05	-.17	.07	-.13	-.07	.04	.10	.13	.14	-.01	.11
Amig: Status Post. Valorad	.04	.03	.31**	.04	.19*	.08	.02	.24**	.24**	.25**	-.06	-.07	-.06	-.05	.20*	-.10
Amig: Status Positivo	-.02	-.00	.32**	.07	.10	.11	-.04	.25**	.26**	.25**	.00	-.01	-.01	-.04	.27**	-.09
Amig: Status Negt. Valora	.08	-.11	-.19*	-.12	-.12	-.18*	-.08	-.03	-.15	-.13	-.19*	.09	.11	.00	-.12	-.02
Amig: Status Negativo	.28**	-.08	-.18*	-.09	-.16	.02	.03	-.10	-.16	-.15	.03	.06	.08	.20*	-.21*	.22*
Trab: Elec. Post. Emitidas	.01	-.02	.18*	.03	-.16	-.05	.04	.20**	.17	.07	-.00	.03	.03	-.12	.08	-.02
Trab: Elec. Negt. Emitidas	-.07	-.09	.13	-.02	-.07	.03	-.16	.23**	.06	.06	-.03	.07	.11	-.05	.09	-.03
Trab: Status Post. Valorad	.04	-.05	.24**	.03	.05	.08	-.04	.16	.24**	.27**	-.02	.03	.04	.01	.07	-.09
Trab: Status Positivo	.02	.01	.25**	.14	.02	.06	-.01	.22*	.31**	.25**	-.05	-.02	-.01	-.03	.16	-.08
Trab: Status Negt. Valora	.03	.01	-.05	.06	-.01	-.10	.01	.03	-.14	-.15	-.02	-.00	-.00	-.06	.01	.20
Trab: Status Negativo	.02	-.05	-.14	-.00	-.13	-.14	-.01	.01	-.13	-.14	-.12	.04	.04	.15	-.02	.01

* $p \leq 0.05$ ** $p \leq 0.01$

Tabla n°2 : Correlaciones entre Variables Estructurales y de Status Familiares y Desarrollo de los Hijos (Alumnos Preescolar 5 Años)

	NH	ECP	ESP	NPP	DJP	EDP	ECM	ESM	NPM	DJM	EDM	AS	NUC	PVi	HV	OTR
Autoconcepto Conductual	-.37**	.02	.46**	.16	-.08	.08	.12	.40**	.33**	.26*	.06	-.10	-.05	.16	.04	-.05
Autoconcepto Intelectual	-.29*	-.13	.18	.01	.21	.03	.04	.25*	.33**	.28*	.04	-.05	.07	.20	-.05	-.00
Autoconcepto Físico	-.22	-.08	.23	.07	.07	.08	.02	.31*	.30*	.17	-.20	-.06	.05	.06	.02	.04
Autoconcepto de Ansiedad	-.26*	.21	.39**	.29*	.02	.20	.22*	.40**	.30*	.18	.03	-.28*	-.17	.23	.10	-.22
Autoconcepto Popularidad	-.31*	.13	.47**	.19	.03	.15	.21*	.41**	.33**	.25*	.05	-.24	-.07	.33**	.14	-.12
Autoconcepto Felicidad	-.19	.02	.38**	.11	.08	.04	.02	.30*	.21	.19	-.00	-.08	-.08	.12	.23	-.09
Concept. Cuantit. Numérico	-.08	-.04	.38**	.11	.06	.28*	-.02	.32**	.18	.16	.23	.02	.06	-.00	.36**	.12
Información	-.13	-.08	.17	-.09	.06	.23*	-.05	.19	.10	.12	.24	.05	.11	.05	.09	.09
Vocabulario	-.30*	-.05	.29*	.13	.04	.02	-.03	.34**	.21	.32**	.06	.03	.07	.10	.22	.02
Percepción Auditiva	-.28*	.14	.33**	.30*	.17	.14	.14	.30*	.24	.07	.14	-.14	-.14	.01	.18	-.20
Habilidad. Mental No-Verbal	-.14	.22	.27*	.07	.10	.18	.19	.33**	.05	.16	.13	-.19	-.21	.23	.20	-.20
Razonamiento con Figuras	-.34**	.06	.30*	.07	.05	-.00	.09	.31*	.13	.34**	-.20	-.09	-.05	.14	.15	-.02
Rompecabezas	-.22	.26*	.34**	.30*	.15	.13	.28*	.50**	.27*	.10	.11	-.26*	-.26*	.20	.23	-.11
Percep-Coord. Grafomotriz	-.01	.25*	-.04	-.00	-.09	.10	.26*	.03	.01	.00	.10	-.26*	-.25*	.30*	.02	-.10
Madurez Intelectual	-.26*	.04	.38**	.13	.08	.17	.06	.41**	.18	.23	.18	-.05	-.02	.12	.21	-.02
Inteligencia Gral. Verbal	-.16	-.07	.31**	.08	.02	.19	-.05	.31*	.15	.21	.20	.06	.10	.05	.22	.10
Inteligencia Gral No-Verbal	-.33**	.16	.39**	.15	.01	.12	.17	.46**	.20	.24	.13	-.16	-.14	.20	.17	-.14

* $p \leq 0.05$ ** $p \leq 0.01$

Características de la vivienda, como *régimen de propiedad y tamaño*, presentan resultados contradictorios. Mientras apenas tienen algún valor significativo en la muestra de los alumnos más pequeños, en los de séptimo la propiedad de la vivienda correlaciona negativamente con sus aptitudes intelectuales no-verbales, mientras que el tamaño de la vivienda correlaciona positiva-mente con las aptitudes, preferentemente verbales.

Desarrollo Personal: Autoestima

El nivel de estudios de ambos padres, y la situación laboral y la duración de la jornada de la madre (disminuyendo su valor absoluto en el orden en que han sido nombradas) obtienen correlaciones de signo positivo con prácticamente la totalidad de los factores de autoestima en ambas submuestras. De esta forma, la madre ejerce un papel optimizador de la autoestima de los hijos a lo largo de su desarrollo, aunque progresivamente disminuya en intensidad. Por contra, en el caso de los padres, tan sólo *el nivel de estudios* resulta relevante para los alumnos de P-5 (4 correlaciones significativas con valores mayores que los obtenidos por las madres), decreciendo fuertemente su influencia cuando los hijos son más mayores, concentrándose en el autoconcepto académico fundamentalmente.

El status del matrimonio establece correlaciones negativas con autoestima familiar, lo que resulta corroborado con las correlaciones positivas entre autoconcepto familiar y *acontecimientos significativos familiares* (divorcio, viudez, ...) y *familia nuclear*. En la muestra de niños más pequeños los resultados son contradictorios, genera más ansiedad pero también más popularidad.

La variable *nº de hermanos* correlaciona negativa y significativamente con cuatro de las seis dimensiones de autoestima en la muestra de P-5. Las familias numerosas tienen un impacto negativo en el autoconcepto de los hijos, pero este efecto parece ser temporal dado que en la muestra de séptimo han desaparecido todas las correlaciones significativas, e incluso los valores absolutos están próximos a cero.

La mayor influencia de las variables demográficas familiares en la submuestra de P-5 se da en los factores de ansiedad y popularidad, probablemente los aspectos más observables del comportamiento infantil, las expresiones emocionales y afectivas y las conductas simpáticas y graciosas respectivamente. En el caso de la muestra de adolescentes el autoconcepto familiar es el que mayor número de correlaciones significativas establece con las variables familiares, lo que contrasta con la ausencia de correlaciones entre variables familiares y autoconcepto emocional. Este tipo de resultados estaría reflejando una relación afectiva ambivalente de aproximación-independencia entre el adolescente y su familia. En cualquier caso, la influencia de la madre es mucho más amplia que la del padre.

El autoconcepto intelectual en P-5 y académico en 7º correlacionan con el nivel de instrucción y profesional de la madre, aunque en los adolescentes las mismas variables en los padres adquieren un impacto comparable al de las madres. El autoconcepto social en los adolescentes y el de popularidad en los niños se comportan de forma idéntica, si bien en aquellos se destaca la presencia del padre y no tanto su capacidad educativa..

El resto de variables (*edad de los padres, n° de habitaciones y otros*) no obtienen ninguna diferencia significativa en ninguna de las dos submuestras.

Desarrollo Social: Aceptaciones y Rechazos

Los datos que presentamos en este apartado se refieren exclusivamente a la submuestra de alumnos de séptimo de EGB. Lo primero que observamos es que las variables familiares están más significativamente relacionadas con los "amigos" que con los "compañeros" de los hijos, con las relaciones sociales en actividades lúdicas que las que tienen lugar a la hora de formar equipos de trabajo (20 correlaciones significativas frente a 11).

También aquí, el *nivel de estudios del padre y de la madre* son las variables familiares que más y más alto correlacionan con las variables de sociabilidad de los hijos, mostrando sistemáticos efectos positivos: los hijos de padres (ambos sexos) con niveles educativos más altos emiten y reciben un mayor número de elecciones positivas en ambos criterios de medida. De idéntica forma se comportan las variables alto *nivel profesional* y la menor *duración de la jornada laboral de las madres*. Las únicas correlaciones negativas son las obtenidas entre nivel educativo del padre y status negativo (sólo en el criterio de simpatía); es decir, que reciben menos rechazos que sus compañeros.

Por otra parte, ni la *edad* ni el *estado civil de los padres* correlacionan significativamente con ninguno de los indicadores de aceptación y rechazo, excepto las correlaciones negativas entre edad de ambos padre con status negativo valorado (exclusivamente en el criterio de simpatía). Es decir, los hijos de padres más jóvenes tienen menos probabilidad de ser objeto de rechazos intensos.

Para las relaciones de amistad: *el n° de hermanos* conlleva una menor emisión de rechazos, pero a su vez constituye una fuente de exclusión. Parece que las familias con un mayor número de hijos promueva situaciones de marginalidad de sus hijos en relación con otros jóvenes, o que el mayor n° de interacciones intrafamiliares dificulte los intercambios con otras personas no incluidas en la familia. El *n° de habitaciones* correlaciona positivamente con status positivo y de forma negativa con el status negativo. Finalmente, la *propiedad de la vivienda* y el que en ésta convivan *otras personas* correlacionan positivamente con status de rechazo.

Nuestros resultados confirman las hipótesis planteadas. El nivel educativo es la variable familiar que más y más altas correlaciones significativas obtiene, siempre en un sentido positivo, siendo válido en las dos submuestras (decrece con la edad hijos), para padres y madres (mayor estabilidad y valor absoluto en las madres) y en las tres áreas de desarrollo. Por áreas de desarrollo: a) intelectual: Correlaciones positivas con la edad (básicamente del padre y habilidades verbales, se incrementa en 7°), nivel de estudios (decrece en 7°, más valor en las madres), nivel profesional y duración de la jornada (sobre todo de la madre, pero mientras con los pequeños es importante la presencia de la madre con los mayores lo es su nivel profesional). El n° de hermanos correlaciona negativamente en P-5, desapareciendo el efecto en 7°, al igual que familia extendida y ruptura del matrimonio; b) Personal: Nivel de estudios de ambos padres (en 7° se reduce al factor académico, siendo incluso superior para el

padre que para la madre), y nivel profesional y duración de la jornada laboral de la madre (en el orden en que han sido nombradas) obtienen correlaciones positivas significativas con la casi totalidad de factores de autoestima, observándose una gran estabilidad en el caso de la madre. El nº de hermanos correlaciona negativamente en P5, desapareciendo el efecto en 7º. Mientras la mayor incidencia de las variables demográficas en P5 es con ansiedad y popularidad, en 7º el autoconcepto emocional no alcanza ninguna significación. El valor de la familia de dos padres aparece reiteradamente en la muestra de 7º a través de varias variables; c) Social (sólo para 7º): las variables familiares tienen un mayor impacto sobre la amistad que sobre el compañerismo, en la adquisición de status positivo que en el de rechazo, siendo de nuevo el nivel de estudios de ambos padres, y nivel profesional y duración de la jornada laboral de la madre las que más influyen.

Hemos visto que las variables de constelación familiar y de status socioeconómico (SES) tienen una larga tradición en la investigación psicológica (Estarelles, 1987). También hemos tenido ocasión de comprobar como sus efectos no siempre son comparables. De hecho el estudio de Miranda (1985) aunque detectó algunas diferencias asociadas con distintas variables de carácter estructural, no reveló claras ventajas para unas u otras, y encontró que las variables de constelación familiar influyen más en las estrategias educativas de los padres, mientras que el SES lo es en el caso de las madres.

BIBLIOGRAFÍA

- Anastasi, A. (1956): Intelligence and family size. *Psychological Bulletin*, 53, 187-209.
- Blake, J. (1989): *Family size and achievement*. Berkeley: University of California Press.
- Bronfenbrenner, U. (1986): Ecology of the family as a contest for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22, 723-742.
- Coleman, J.S. (1987): Families and schools. *Educational Researcher*, 16, 32-38.
- Estarelles, R. (1987): *Clima familiar y autoconcepto en la adolescencia*. Tesis Doctoral. Valencia: Facultad de Psicología.
- Fehrmann, P.G.; Keith, T.Z. y Reimers, Th.M. (1987): Home influence on school learning: Direct and Indirect effects of parental involvement on high schools grades. *Journal of Educational Research*, 80, 6, 330-337.
- Feldman, S.S. y Wentzel, K.R. (1990): Relations among family interactions patterns, classroom self-restraint, and academic achievement in preadolescent boys. *Journal of Educational Psychology*, 82, 4, 813-819.
- García, F.J.; Musitu, G. y García, M. (1990a): El perfil ecológico del alumno rechazado en EGB. III Congreso de Psicología Social. Vol I, pp 324-344. Santiago de Compostela.
- García, F.J.; Musitu, G. y García, M. (1990a): El modelo ecológico del niño. Un análisis correlacional de sus subsistemas. *Comunicación presentada al VIII Congreso Nacional de Psicología*. Barcelona.
- Grolnick, W.S. y Slowiaczek, M. L. (1994): Parents' involvement in childrens' schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, 65, 237-252.
- Guidubaldi, J. y Perry, J.D. (1985): Divorce and mental health sequelae for children. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 24, 531-537.
- Henderson, R. W. (1966): *Environmental stimulation and intellectual development of Mexican-American children*. Final Report for U.S.O.E. Cooperativa Research Project.
- Hetherington, E.M.; Camara, K.A. y Featherman, D.L. (1983): *Cognitive performances, school behavior, and achievement of children from one-parent households*. Washington, DC: Nat. Inst. of Education.

- Hoffman (1986):
- Keith, T.Z. y cols. (1993): Does parental involvement affect eighth-grade student achievement?. Structural analysis of national data. *School Psychology Review*, 22, 3, 474-496.
- Kohn, M.L. (1969): *Class and conformity. An study in values*. Homewood III Dorsey.
- Kurdek, L.A. y Sinclair, R.J. (1988): Relation of eighth graders' family structure, gender, and family environment with academic performance and school behavior. *Journal of Educational Psychology*, 80, 1, 90-94.
- Laosa, L.M. (1978): Maternal teaching strategies in chicano families of varied educational and socioeconomic levels. *Child Development*, 49, 1129-1135.
- Laosa, L.M. (1984): Ethnic, socioeconomic, and home language influences upon early performance on measures of abilities. *Journal of Educational Psychology*, 76, 1178-1198.
- LeFlore, L. (1988): Delinquent youths and family. *Adolescence*, XXIII, 91, 629-642.
- Marjoribanks, K. (1986): Family environment and educational outcomes. In J.P. Keeves (Ed): *Research and studies in Australian education*. Sydney: Allen and Unwin.
- Marjoribanks, K. (1987): Ability and attitude correlates of academic achievement: family-group differences. *Journal of Educational Psychology*, 2, 171.178.
- Miranda, A. (1985): *Estrategias familiares educativas, estructura de la familia y características psicosociales de los niños preescolares*. Tesis Doctoral. Valencia: Facultad de Psicología.
- Moos, R.H. (1987): Growth-promoting aspects and interconnections of school, work, and family settings. *Evaluación Psicológica*, 3, 1, 3-26.
- Parish, Th.S. (1990): Evaluations of family by youth: Do they vary as a function of family structure, gender, and birth order?. *Adolescence*, XXV, 98, 353-356.
- Reynolds, A.J. y Lee, J.S. (1991): Factor analyses of measures of home environment. *Educational and Psychological Measurement*, 51, 181-192.
- Scott-Jones, D. (1984): Family influences on cognitive development and school achievement. In E.W. Gordon (Ed): *Review of research in education, vol II*. Washington, DC: American Educational Research Association, 259-304.
- Scott, W.A. y Scott, R. (1989): Family correlates of high-school student adjustment: A cross-cultural study. *Australian Journal of Psychology*, 41, 3, 269-284.
- Svanum, S.; Bringle, R.G. y McLaughlin, J.E. (1982): Father absence and cognitive performance in a large sample of six-to-eleven-year-old children. *Child Development*, 53, 136-143.
- Thompson, M.S.; Entwisle, D.R.; Alexander, K.L. y Sundius, M.J. (1992): The influence of family composition on children's conformity to the student role. *American Educational Research Journal*, 29, 2, 405-424.
- Turner, P. y Harris, M.B. (1984): Parental attitudes and preschool children's social competence. *The Journal of Genetic Psychology*, 44, 105-113.
- Walberg, H. Marjoribanks, K. (1976): Family environment and cognitive development. Twelve analytic models. *Review of Educational Research*, 45, 527-552.

Tabla n°: Alumnos Preescolar 5 Años. Variables demográficas de los padres (familiares) y desarrollo de los hijos (Autoestima, Inteligencia,)

	Número hermanos	Estado Civil		Estudios Padre		Situación Laboral Padre		Duración Jornada Padre		Edad Padre		Estado Civil Madre		Estudios Madre		Situación Laboral Madre		Duración Jornada Madre		Edad Madre		Circunst. familiar significat		Familia Nuclear		Propiedad Vivienda		Número Habitac.		Otras Personas en Hogar	
		Padre	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre
Autoconcepto Conductual	-.37**	.02	.46**	.16	.08	.08	.08	.08	.08	.08	.08	.12	.40**	.33**	.26*	.06	-.10	-.05	.16	.04	.04	.04	-.05	.16	.04	.04	.04	.04	.04	-.05	
Autoconcepto Intelectual	-.29*	-.13	.18	.01	.03	.03	.03	.03	.03	.03	.03	.04	.25*	.33**	.28*	.04	-.05	.07	.20	-.05	.04	.04	-.05	.20	-.05	-.05	.04	.04	.04	-.00	
Autoconcepto Físico	-.22	-.08	.23	.07	.08	.08	.08	.08	.08	.08	.08	.02	.31*	.30*	.17	-.2	-.06	.05	.06	.02	.02	.02	-.06	.06	.02	.02	.02	.02	.04	.04	
Autoconcepto de Ansiedad	-.26*	.21	.39**	.29*	.20	.20	.20	.20	.20	.20	.20	.22*	.40**	.30*	.18	.03	-.28*	-.17	.23	.10	.10	.10	-.28*	.23	.10	.10	.10	.10	-.22	-.22	
Autoconcepto Popularidad	-.31*	.13	.47**	.19	.15	.15	.15	.15	.15	.15	.15	.21*	.41**	.33**	.25*	.05	-.24	-.07	.33**	.14	.14	.14	-.24	.33**	.14	.14	.14	.14	-.12	-.12	
Autoconcepto Felicidad	-.19	.02	.38**	.11	.04	.04	.04	.04	.04	.04	.04	.02	.30*	.21	.19	-.00	-.08	-.08	.12	.23	.23	.23	-.08	.12	.23	.23	.23	.23	-.09	-.09	
Concept. Cuantit. Numérico	-.08	-.04	.38**	.11	.28*	.28*	.28*	.28*	.28*	.28*	.28*	-.02	.32**	.18	.16	.23	.02	.06	-.00	.36**	.36**	.36**	.02	-.00	.36**	.36**	.36**	.36**	.36**	.12	.12
Información	-.13	-.08	.17	-.09	.23*	.23*	.23*	.23*	.23*	.23*	.23*	-.05	.19	.10	.12	.24	.05	.11	.05	.09	.09	.09	.05	.05	.09	.09	.09	.09	.09	.09	.09
Vocabulario	-.30*	-.05	.29*	.13	.02	.02	.02	.02	.02	.02	.02	-.03	.34**	.21	.32**	.06	.03	.07	.10	.22	.22	.22	.03	.10	.22	.22	.22	.22	.22	.02	.02
Percepción Auditiva	-.28*	.14	.33**	.30*	.14	.14	.14	.14	.14	.14	.14	.14	.30*	.24	.07	.14	-.14	-.14	.01	.18	.18	.18	-.14	.01	.18	.18	.18	.18	.18	-.20	-.20
Habilidad. Mental No-Verbal	-.14	.22	.27*	.07	.18	.18	.18	.18	.18	.18	.18	.19	.33**	.05	.16	.13	-.19	-.21	.23	.20	.20	.20	-.19	.23	.20	.20	.20	.20	.20	-.20	-.20
Razonamiento con Figuras	-.34**	.06	.30*	.07	-.00	-.00	-.00	-.00	-.00	-.00	-.00	.09	.31*	.13	.34**	-.20	-.09	-.05	.14	.15	.15	-.09	-.05	.14	.15	.15	.15	.15	-.02	-.02	
Rompecabezas	-.22	.26*	.34**	.30*	.13	.13	.13	.13	.13	.13	.13	.28*	.50**	.27*	.10	.11	-.26*	-.26*	.20	.23	.23	-.26*	-.26*	.20	.23	.23	.23	.23	-.11	-.11	
Percep-Coord. Grafomotriz	-.01	.25*	-.04	-.00	.10	.10	.10	.10	.10	.10	.10	.26*	.03	-.01	-.00	.10	-.26*	-.25*	.30*	.02	.02	-.26*	-.25*	.30*	.02	.02	.02	.02	-.10	-.10	
Madurez Intelectual	-.26*	.04	.38**	.13	.17	.17	.17	.17	.17	.17	.17	.06	.41**	.18	.23	.18	-.05	-.02	.12	.21	.21	-.05	-.02	.12	.21	.21	.21	.21	-.02	-.02	-.02
Inteligencia Gral. Verbal	-.16	-.07	.31**	.08	.19	.19	.19	.19	.19	.19	.19	-.05	.31**	.15	.21	.20	.06	.10	.05	.22	.22	.22	.06	.10	.22	.22	.22	.22	.22	.10	.10
Inteligencia Gral No-Verbal	-.33**	.16	.39**	.15	.12	.12	.12	.12	.12	.12	.12	.17	.46**	.20	.24	.13	-.16	-.14	.20	.17	.17	-.16	-.14	.20	.17	.17	.17	.17	-.14	-.14	-.14

Tabla n°. Alumnos 7° EGB. Correlaciones entre Variables demográficas de los padres (familiares) y desarrollo de los hijos (Autoestima, Inteligencia y Status Social)

Número hermanos	Estado Civil Padre		Estudios Padre		Situación Laboral Padre		Duración Jornada Padre		Edad Padre		Estado Civil Madre	Estudios Madre		Situación Laboral Madre		Duración Jornada Madre		Edad Madre		Circunst. familiar significat	Familia Nuclear		Propiedad Vivienda		Número Habitac. Personas en Hogar	
.00	-.07	.28**	.21*	.01	.10	.30**	.14	.06	.06	.10	-.13	.33**	.34**	.22*	-.03	.00	.03	.15	.06	.13	.00	.03	.03	.15	.06	.13
-.06	-.06	.11	-.06	.22*	.00	.28**	.21*	-.13	.00	.00	.02	.17	.23*	.24**	-.09	.02	.03	.05	.03	.08	-.06	-.04	.39	.01	.43**	
-.06	.03	-.10	-.01	-.12	-.14	.29**	.10	.08	.08	.00	-.03	.23**	.28**	.17	.28**	.01	.06	.08	.14	.14	-.04	.06	.08	.14	.14	
-.07	-.27**	.06	-.04	.08	-.01	.13	.19*	-.11	.06	.02	.05	.37**	.31**	.14	.04	-.04	-.02	-.07	.21*	.12	-.04	-.02	-.19*	.01	-.02	
-.08	-.10	.27**	.14	.06	.30**	.02	.01	-.03	.06	.12	.00	.07	.04	-.09	-.04	-.04	-.02	-.19*	-.04	.00	.09	.09	-.17	.01	-.02	
.11	.04	.17	.21*	-.13	.28**	.08	.08	.06	.06	.26*	-.15	.27**	.18*	.07	.18*	.09	.10	-.21*	.22*	.03	.10	.10	-.21*	.06	.18*	
-.12	-.05	.22*	.10	.08	.29**	.09	.09	.07	.07	.26*	-.08	.39**	.29**	.16	.11	.08	.16	.11	.22*	.03	.10	.10	-.21*	.06	.18*	
-.12	.02	.18*	.19*	-.11	.13	.19*	.19*	-.11	.06	.26*	.02	.15	.16	.07	.12	.02	.07	.12	.06	.18*	.02	-.02	.10	.06	.18*	
-.24**	-.13	.07	.00	.06	.12	.09	.00	.06	.06	.26*	.02	.15	.16	.07	.12	.02	.07	.12	.06	.18*	.02	-.02	.10	.06	.18*	
-.12	-.11	.20*	.09	.07	.26*	.09	.09	.07	.07	.26*	.02	.15	.16	.07	.12	.02	.07	.12	.06	.18*	.02	-.02	.10	.06	.18*	
-.12	-.11	.20*	.09	.07	.26*	.09	.09	.07	.07	.26*	.02	.15	.16	.07	.12	.02	.07	.12	.06	.18*	.02	-.02	.10	.06	.18*	
-.15	-.09	.20*	.10	.05	.27**	.10	.10	.05	.05	.27**	-.09	.34**	.26**	.10	.14	.04	.10	.14	.16	.07	.04	.07	-.13	.16	.07	
-.07	-.08	.24**	.15	.06	.34**	.15	.15	.06	.06	.34**	-.09	.33**	.29**	.15	.22**	.03	.08	-.02	.24**	.13	.03	.08	-.02	.24**	.13	
-.17	-.08	.08	.03	.03	.17	.17	.03	.03	.03	.17	-.08	.27**	.18*	.04	.07	.04	.04	.07	.21*	.00	.04	.05	-.21*	.07	.00	
-.13	-.01	.05	-.01	.07	-.09	.05	-.01	.07	.07	-.09	.03	.19*	.17	.14	.00	.04	.14	-.10	.13	.00	.04	.05	-.10	.13	.00	
-.18*	-.05	-.08	-.11	-.03	.05	.05	-.11	-.03	-.03	.05	-.17	.07	-.13	-.07	.04	.10	-.07	.14	-.01	.11	.10	.13	.14	-.01	.11	
.04	.03	.31**	.04	.19*	.08	.08	.04	.19*	.08	.08	.02	.24**	.24**	.25**	-.06	-.07	-.05	-.05	.20*	-.10	-.07	-.06	-.05	.20*	-.10	
-.02	-.00	.32**	.07	.10	.11	.11	.07	.10	.11	.11	-.04	.25**	.26**	.25**	.00	-.01	-.04	-.04	.27**	-.09	-.01	-.01	-.04	.27**	-.09	
.08	-.11	-.19*	-.12	-.12	-.18*	.09	-.12	-.12	-.12	-.18*	-.08	-.03	-.15	-.13	-.19*	.09	.11	.00	-.12	-.02	.09	.11	.00	-.12	-.02	
.28**	-.08	-.18*	-.09	-.16	.02	.02	-.09	-.16	-.16	.02	.03	-.10	-.16	-.15	.03	.06	-.15	.20*	-.21*	.22*	.06	.08	.20*	-.21*	.22*	
.01	-.02	.18*	.03	-.16	-.05	.03	.03	-.16	-.16	-.05	.04	.20**	.17	.07	-.00	.03	.07	-.12	.08	-.02	.03	.03	-.12	.08	-.02	
-.07	-.09	.13	-.02	-.07	.03	.03	-.02	-.07	-.07	.03	-.16	.23**	.06	.06	-.03	.07	.06	-.05	.09	-.03	.07	.11	-.05	.09	-.03	
.04	-.05	.24**	.03	.05	.08	.08	.03	.05	.05	.08	-.04	.16	.24**	.27**	-.02	.03	.27**	.01	.07	-.09	.03	.04	.01	.07	-.09	
.02	.01	.25**	.14	.02	.06	.06	.14	.02	.02	.06	-.01	.22*	.31**	.25**	-.05	-.02	.25**	-.03	.16	-.08	-.02	-.01	-.03	.16	-.08	
.03	.01	-.05	.06	-.01	-.10	.06	.06	-.01	-.01	-.10	.01	.03	-.14	-.15	-.02	-.00	-.15	-.06	-.01	.20	-.00	-.00	-.06	-.01	.20	
.02	-.05	-.14	-.00	-.13	-.14	-.14	-.00	-.13	-.13	-.14	-.01	.01	-.13	-.14	-.12	.04	-.14	.15	-.02	.01	.04	.04	.15	-.02	.01	

Valores de probabilidad:

0.05 > .18*

0.01 > .23**