



Vol.29, nº 3(Octubre, 2025)

ISSN 1138-414X, ISSNe 1989-6395

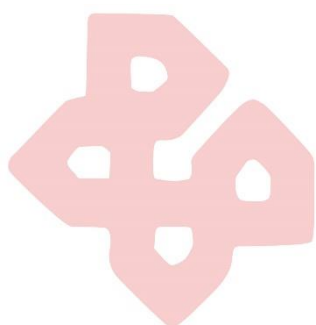
DOI:10.30827/profesorado.v29i3.32523

Fecha de recepción: 10/01/2025

Fecha de aceptación: 24/07/2025

LA DIVERSIDAD FAMILIAR DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DOCENTES EN EJERCICIO EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA EN LA PROVINCIA DE GRANADA

Family diversity from the perspective of Early Childhood Education and Primary school teachers in Granada province



*Pablo Caminero-Medina¹,
Emilio Crisol-Moya¹,
Paula Peregrina-Nievas¹,
María Jesús Caurcel-Cara¹ &
Irene Dora María Scierri²*

¹Universidad de Granada

²Università degli Studi di Firenze

E- mail:

pablo21came@correo.ugr.es

ecrisol@ugr.es

paulaperegrina@ugr.es

caurcel@ugr.es

irene.scierri@unifi.it

ORCID ID:

<https://orcid.org/0009-0000-0097-628X>

<https://orcid.org/0000-0002-3091-6699>

<https://orcid.org/0000-0002-7046-0454>

<https://orcid.org/0000-0002-2169-9100>

<https://orcid.org/0000-0003-4338-0130>

Resumen:

Los cambios sociales como la incorporación de la mujer al ámbito laboral o la aparición de nuevas formas de relaciones afectivas han dado lugar a nuevas estructuras familiares que se alejan del modelo tradicional. Sin embargo, las investigaciones previas evidencian que cuando estas nuevas familias acceden al sistema educativo, se enfrentan a una escuela diseñada principalmente para familias tradicionales. En este contexto, la formación del profesorado adquiere un papel clave, ya que ellos son quienes deben atender la diversidad de sus aulas. No obstante, sus concepciones previas pueden actuar como barrera frente al trato de las familias no convencionales. El presente estudio

tiene como objetivos: a) Analizar qué estructuras familiares son reconocidas por los docentes en ejercicio, y b) Examinar las diferencias en la percepción de la diversidad familiar en función de las variables sociodemográficas (“género”, “edad”, “filiación religiosa”, “orientación sexual”, “etapa en la que imparten docencia”, “estado civil”, la “tendencia política”, “el tipo de universidad donde estudió”, los “años de experiencia como docente” y el “número de hijos”). Para ello, se aplicó el “Cuestionario de Diversidad Familiar para docentes” a 52 docentes de tres centros educativos de Infantil y Primaria de la provincia de Granada. El diseño fue cuantitativo, no experimental, descriptivo, transversal y comparativo. Se emplearon estadísticas descriptivas e inferenciales (prueba de Kolmogórov-Smirnov, chi cuadrado y tamaño del efecto). Los resultados mostraban un mayor reconocimiento hacia las estructuras similares a la familia tradicional. Como conclusión, se destacaba que aunque los modelos familiares eran reconocidos por la mayoría de docentes, no todos presentaban el mismo reconocimiento, lo que reflejaba la necesidad de formación en la temática.

Palabras clave: diversidad familiar; estructura familiar; formación de profesores; inclusión.

Abstract:

Social changes, such as women entering the labour market and the emergence of new forms of emotional relationships, have led to the development of family structures that differ from the traditional model. However, previous research shows that when these new family forms enter the education system, they encounter a school model designed primarily for traditional families. In this context, teacher training plays a crucial role, as teachers are responsible for addressing the diversity present in their classrooms. However, their pre-existing beliefs can be a barrier to relating to non-traditional families. The aim of this study is: a) to analyse which family structures are recognised by active teachers, and b) to examine differences in the perception of family diversity based on sociodemographic variables (‘gender’, ‘age’, ‘religious affiliation’, ‘sexual orientation’, ‘level at which they teach’, ‘marital status’, ‘political leanings’, ‘type of university where they studied’, ‘years of teaching experience’ and ‘number of children’). To this end, the ‘Questionnaire on family diversity for teachers’ was administered to 52 teachers from three Early Childhood and Primary schools in the province of Granada. The research design was quantitative, non-experimental, descriptive, cross-sectional, and comparative. Descriptive and inferential statistics were applied (Kolmogorov-Smirnov test, chi-square test, and effect size calculation). The results showed greater recognition of family structures that resemble the traditional model. In conclusion, although most family models were recognised by the majority of teachers, not all received the same level of recognition, highlighting the need for specific training on the subject.

Key Words: diversity; family diversity; inclusion; teacher education.

1. Introducción

La familia es una organización esencial y común en la vida de todas las personas y supone un elemento fundamental en la organización de las sociedades. Sin embargo, las características individuales de cada familia en cuanto a sus valores, estructuras y creencias han dificultado la posibilidad de establecer una única definición del concepto que englobe a la totalidad de familias en todas sus formas y configuraciones. Según Crisol y Romero (2018) la familia es “un grupo social estructurado como un sistema abierto, compuesto por un número variable de integrantes que, en la mayoría de los casos, comparten un mismo espacio de convivencia. Sus miembros están unidos por distintos tipos de vínculos, que pueden ser de carácter consanguíneo, legal o basados en la afinidad” (p.48).

Sin embargo, dentro de una sociedad cambiante, es inevitable la modificación de las estructuras familiares que habitan en ella. La familia y sus dinámicas internas se han visto modificadas debido a cambios sociales como la incorporación de la mujer

a la vida laboral, las nuevas relaciones de amor y pareja, o las nuevas técnicas de reproducción asistida (TRA) (Crisol y Romero, 2018; Crisol y Romero, 2021; Martínez et al., 2015). La Tabla 1 presenta una clasificación de los modelos familiares existentes (Abril y Peinado, 2018; Moliner y Francisco, 2016).

Tabla 1. *Tipología familiar en la sociedad actual*

<i>Tipo de familia</i>	<i>Definición</i>
Nuclear tradicional	Configurada por un hombre, una mujer y sus hijos.
Extensa	Conformada por familiares de distintas generaciones.
Consensual o uniones de hecho	Parejas que viven juntas, relacionadas por vínculos afectivos y sexuales, con posibilidades de tener hijos, pero sin unión matrimonial.
Monoparentales	Formada por la imagen de un progenitor, el padre o la madre, y sus hijos. En este caso, no existe la figura del otro progenitor.
Adoptiva o de acogida	Conformada por parejas sin hijos, parejas con hijos biológicos que quieren ampliar la familia o personas solteras que buscan desarrollar su maternidad o paternidad en la crianza de un hijo.
Homoparental	Configurada por una pareja homosexual. En este caso, para tener un hijo, se debe adoptar, aunque en el caso de las mujeres, una de ellas puede ser la madre biológica.
Mixta o mestiza	Formada por españoles y extranjeros de distintas razas, culturas y religiones.
Unipersonal	Personas que viven solas, bien sea por viudedad y salida de los hijos del núcleo familiar o porque nunca los tuvieron; o personas solteras jóvenes que no han encontrado pareja estable o no desean hacerlo.
Constituida	Aquellas en las que al menos uno de los cónyuges proviene de alguna unión familiar anterior.
Cónyuges solos	Cuando los hijos se emancipan o no se ha tenido descendencia.

Fuente: elaboración propia

Al conjunto de todos los modelos existentes se le conoce como diversidad familiar. Sin embargo, a pesar de ser una realidad social estudios previos (Peregrina et al., 2023), señalan que cuando las familias diversas acceden a los centros educativos, estas encuentran un modelo de escuela preparado únicamente para dar respuesta al modelo de familia nuclear. Autores como Rodríguez-Mena y Moreno-Sánchez (2017) achacan esta situación a las ideas preconcebidas del profesorado, que suelen estar relacionadas con la duda de si las familias diversas están o no preparadas o no para dar

respuesta a las necesidades de los menores.

Otros ejemplos de exclusión que sufren las familias diversas al acceder a los centros educativos es la falta de representatividad en los materiales como libros de texto (Rodríguez-Chaves et al., 2025) o la celebración de festividades como el Día del Padre o el Día de la Madre, a pesar de que hay familias en las que estas figuras no están presentes (Aleman, 2021).

Para eliminar estas situaciones de las aulas, Balongo González y Mérida Serrano (2017) y Irueste et al. (2018) señalan la necesidad de que los docentes acepten, repiensen y visibilicen esta forma de diversidad. Por esta razón, el número de estudios sobre diversidad familiar en el contexto educativo ha visto incrementado considerablemente sobre todo en los últimos cinco años (Peregrina et al., 2023).

Debido a esta situación, en España se han dado investigaciones sobre la diversidad familiar desde la perspectiva de los docentes. Destaca el estudio llevado a cabo por Morgado et al. (2009) en Sevilla (Andalucía) en el que 108 docentes de Educación Primaria responden al “Cuestionario de Ideas sobre Diversidad Familiar” diseñado por los investigadores. Los hallazgos señalan una mayor aceptación del profesorado con respecto a las familias nucleares, en comparación con las familias homoparentales o divorciadas. Como conclusión al estudio los docentes señalan la necesidad de incluir formación docente específica sobre diversidad familiar.

De forma semejante, Rodríguez-Mena y Moreno-Sánchez (2017) llevaron a cabo una investigación cualitativa en una escuela pública de Educación Primaria en Huelva, Andalucía, donde realizaron 12 entrevistas a docentes. El propósito del estudio fue analizar los elementos que favorecen o dificultan la respuesta del centro ante la diversidad familiar. Los hallazgos destacan la importancia de generar un debate profundo dentro de la comunidad educativa, que incluya no solo el rol del profesorado, sino también dimensiones como la formación docente, la producción investigadora y el desarrollo de políticas educativas.

En el contexto internacional, sobresale la investigación de Capano et al. (2016), realizada en Montevideo (Uruguay), que también utilizó el Cuestionario CIDF de Morgado et al. (2009) para conocer las percepciones de 60 docentes sobre la diversidad familiar. Sus resultados muestran que, al igual que en España, las opiniones del profesorado no son uniformes respecto a los distintos tipos de familia. Sin embargo, una diferencia notable es la alta aceptación de las familias divorciadas en Uruguay. Asimismo, se observó que los docentes con estudios de posgrado manifestaron actitudes más abiertas y tolerantes hacia la diversidad familiar.

Por su parte, Golani et al. (2023) realizaron un estudio en Tel Aviv (Israel) con 20 entrevistas en profundidad a profesoras de Educación Infantil. Aunque las docentes mostraron actitudes positivas hacia los diferentes modelos familiares, los resultados indican que estas posturas no siempre se traducen en prácticas concretas dentro del aula. El estudio resalta la urgencia de incluir formación práctica que permita una verdadera integración de la diversidad familiar en el día a día escolar.

Además, se han realizado diversas investigaciones centradas en cómo los futuros docentes en su etapa universitaria perciben la diversidad familiar en el contexto español. Por ejemplo, un estudio llevado a cabo por Lindón y Francisco (2016) en la Universidad Jaume I de Castellón (Comunidad Valenciana) empleó el “Cuestionario de Ideas acerca de la Diversidad Familiar” (CIDF) desarrollado por Morgado y et al. (2009). Esta investigación adoptó un enfoque cuasi experimental con un único grupo de 49 estudiantes del Grado en Educación Infantil, aplicando mediciones antes y después de cursar la asignatura “Educación para la Diversidad”. Aunque no se observaron cambios estadísticamente significativos entre las evaluaciones inicial y final, sí se detectó una evolución positiva en cuanto a las actitudes y al conocimiento práctico sobre cómo tratar la diversidad familiar en el aula.

En un estudio similar, Ocón et al. (2018), en la Universidad de Granada (Andalucía), exploraron las actitudes hacia las familias homoparentales entre 332 estudiantes de la Facultad de Educación. Para ello, utilizaron el cuestionario “Actitud hacia las Familias Homoparentales” (AHFH) diseñado por Ramírez et al. (2008). Los resultados evidenciaron que las estudiantes mujeres mostraban una disposición más positiva hacia este tipo de estructuras familiares.

Asimismo, en la misma universidad, Urdiales et al. (2021) llevaron a cabo una investigación con 150 participantes entre alumnado de grado y titulados recientes, utilizando el “Cuestionario para futuros docentes sobre Diversidad Familiar” (Caurcel et al., 2020). El análisis reveló que la familia nuclear tradicional sigue siendo la más reconocida por los encuestados. Además, las variables como el nivel académico, la afiliación religiosa y la orientación política influyen en la percepción sobre los distintos tipos de familia. También se concluyó que la preparación universitaria en esta materia continúa siendo limitada, y que los futuros profesionales carecen de suficientes herramientas para abordar eficazmente esta temática en contextos educativos.

Morgado y Lorence (2021) aplican el “Cuestionario de Ideas acerca de la Diversidad Familiar” (CIDF) a 954 estudiantes de las universidades de Sevilla y Huelva. A partir de los resultados, identificaron cuatro perfiles en función del grado de aceptación hacia distintos tipos de familia: favorables a la homoparentalidad, con rechazo general a la diversidad familiar, con rechazo específico a la homoparentalidad y abiertos a la diversidad familiar en general. Estas categorías están vinculadas al género y a las concepciones sobre la dinámica familiar y los roles de género. Los hallazgos evidencian la importancia de incluir la diversidad familiar en la formación del profesorado.

Los estudios previos reflejan la falta de formación y diferentes opiniones por parte de los docentes sobre los diferentes modelos familiares. Sin embargo, tras la revisión de la literatura previa se ha observado una falta de estudios sobre qué consideran los docentes que es una familia. Este aspecto, no ha sido abordado en investigaciones previas y resulta esencial en el estudio de la diversidad familiar desde la perspectiva de los docentes. Conocer qué estructuras familiares reconocen los docentes en ejercicio como familia o no, permitiría el diseño de formaciones docentes

eficaces y la creación de prácticas inclusivas.

Por ello, el objetivo general de la presente investigación es analizar el reconocimiento de los docentes en ejercicio de la diversidad familiar. Para ello, los objetivos específicos de la presente investigación son: a) Analizar qué estructuras familiares son reconocidas por los docentes en ejercicio, y b) Examinar las diferencias en el reconocimiento de la diversidad familiar en función de las variables sociodemográficas (“género”, “edad”, “filiación religiosa”, “orientación sexual”, “etapa en la que imparten docencia”, “estado civil”, la “tendencia política”, “el tipo de universidad donde estudió”, los “años de experiencia como docente” y el “número de hijos”).

En base a los objetivos de investigación se establecen las siguientes hipótesis de estudio:

H1: El modelo más reconocido por los docentes como familia es la conformada por una pareja heterosexual casada con hijos

H2: El modelo menos reconocido por los docentes como familia es la persona sola.

H3: Los participantes de más edad reconocen menos la diversidad familiar frente los participantes más jóvenes.

H4: Los participantes casados reconocen menos la diversidad familiar frente al resto de participantes.

H5: Los participantes con hijos reconocen menos la diversidad familiar frente a los participantes sin hijos.

H6: Los participantes con ideología de derechas reconocen menos la diversidad familiar que los participantes de izquierda o centro.

H7: Los participantes que se formaron en universidades privadas reconocen menos la diversidad familiar que el resto de participantes.

H8: Los participantes con menos de 5 años de experiencia reconocen menos la diversidad familiar que el resto de participantes.

2. Método

2.1. Participantes

Para la realización del siguiente estudio se recogió una muestra de 52 docentes en ejercicio de tres centros educativos de la provincia de Granada: dos de ellos situados en Granada capital y otro localizado en un municipio de 8.694 habitantes de la provincia (INE, 2021). Para la selección de esta muestra se utilizó una técnica de muestreo no probabilístico por conveniencia (Hernández-Sampieri et al., 2014). Los participantes presentaron una edad que oscilaba entre los 30 y los 60 años, destacando además que el 73,1% eran del género femenino, lo que no supuso un sesgo en esta

investigación, ya que los estudios en Ciencias Sociales y Jurídicas tienen un predominio de mujeres (Gialamas et al., 2013). A continuación, la Tabla 2 presenta las características de la muestra.

Tabla 2. *Descripción de la muestra*

Variable	Nivel	n (%)
Género	Hombre	14 (26,9%)
	Mujer	38 (73,1%)
Edad	Menor de 30 años	7 (13,5%)
	Entre 31 y 40 años	12 (23,1%)
	Entre 41 y 50 años	16 (30,8%)
	Entre 51 y 60 años	17 (32,7%)
Orientación sexual	Heterosexual	52 (100%)
Número de hijos	Sin hijos/as	20 (38,5%)
	Un/a hijo/a	8 (15,4%)
	Dos hijos/as	18 (34,6%)
	Tres hijos/as	6 (11,5%)
Filiación religiosa	Católico/a no practicante	30 (57,7%)
	Católico/a practicante	13 (25%)
	Ateo/a	4 (7,7%)
	Indiferente	4 (7,7%)
Tendencia política	Izquierdas	22 (42,3%)
	Centro	19 (36,5%)
	Derecha	11 (21,2%)
Estado civil	Casado/a	26 (50%)
	Unión libre	3 (5,8%)
	Separado/a	2 (3,8%)
	Divorciado/a	5 (9,6%)

	Con pareja no conviviente	1 (1,9%)
	Soltero/a	15 (%)
Tipo de Universidad en la que estudió	Privada	14 (26,9%)
	Pública	38 (73,1%)
Etapas en la que imparte docencia	Educación Infantil	25 (48,1%)
	Educación Primaria	27 (51,9%)
Años de experiencia	Menos de 5 años	10 (19,2%)
	Entre 10 y 20 años	16 (30,8%)
	Entre 20 y 30 años	17 (32,7%)
	Más de 30 años	9 (17,3%)

Fuente: elaboración propia

2.2. Instrumentos

Se utilizó el “Cuestionario para docentes en ejercicio sobre Diversidad Familiar” (Caurcel et al., 2020), para determinar la percepción, el conocimiento y la formación en materia de diversidad familiar. Conformado por cuatro bloques: I. “Variables sociodemográficas y académicas”; II. “Tipologías familiares”; III. “Formación, opiniones y actuación ante la Diversidad Familiar”; y IV. “Mi propia familia”. Sin embargo, para la realización de este estudio únicamente se ha utilizado el primero y el segundo de ellos.

En el primero, se preguntaban las variables género, edad, estado civil, número de hijos, tendencia política, filiación religiosa, orientación sexual, tipo de universidad de formación, etapas educativas en las que se ejerce docencia y años de experiencia. En el segundo bloque se pretendía conocer qué consideraban los docentes en ejercicio como familia. Se utilizó una escala dicotómica y se presentaban 19 tipos de familias posibles. Para el bloque de las tipologías de las familias, parte en la que se ha centrado este estudio, se obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach de 0,980. Este resultado indicó un nivel de fiabilidad excelente (Tuapanta et al., 2017). En cuanto al valor de omega de McDonald se obtuvo un 0,78. Este valor indicaba un nivel de fiabilidad óptimo (Colorado et al., 2024).

Para la elaboración del cuestionario, se realizó una revisión de los instrumentos previamente publicados sobre diversidad familiar para docentes. Tomando como referencia los temas que no se habían abordado anteriormente se elaboró dicho cuestionario.

2.3. Procedimiento

La recogida de datos se realizó durante el curso académico 2023/2024. Para garantizar una investigación responsable y fiable, el estudio siguió las consideraciones éticas establecidas por el Comité de Ética de la Universidad del equipo de investigación (nº.1942/CEIH/2021). Para llevar a cabo dicha investigación, se realizaron reuniones con el equipo directivo de cada centro y se solicitó permiso para realizarla.

En los dos centros públicos se hizo llegar los cuestionarios a través de un e-mail, mientras que en el otro centro concertado se presentó el cuestionario a los docentes mediante la plataforma educativa TokApp School. Los cuestionarios se cumplimentaron online a través de un formulario de Google, en el que se incluyó un consentimiento informado virtual, garantizando el carácter anónimo y confidencial de los datos y que la participación era completamente voluntaria y no suponían ningún riesgo para su integridad física o mental.

2.4. Diseño metodológico y análisis de los resultados

La investigación se abordó desde un enfoque de investigación cuantitativa en coherencia con los objetivos de investigación planteados y en sintonía con las propuestas metodológicas en la investigación educativa actual (Hernández-Sampieri et al., 2014).

En lo que respecta al diseño, se adoptó un enfoque transversal y no experimental, con un alcance descriptivo. En este caso, la investigación se enmarca dentro del diseño transversal, dado que la recopilación de datos se efectuó en un único momento temporal (Kellinger, 2002).

Para el presente estudio se utilizó un diseño transversal y un método de tipo cuantitativo no experimental. Los datos recogidos fueron tratados con el paquete estadístico SPSS versión 24.0 para Windows. Los datos no presentaron una distribución normal (Kolmogorov-Smirnov, $p < .05$). Para conocer la distribución de los resultados se calcularon los estadísticos descriptivos mediante las frecuencias. Para comprobar si existían diferencias significativas en función de la “edad”, “estado civil”, “número de hijos”, “tendencia política”, “tipo de universidad en la que desarrolló su formación” y “experiencia profesional”, se utilizó la prueba chi-cuadrado para variables categóricas y para la variable “número de hijos” se utilizó la prueba Kruskal-Wallis.

Finalmente, se calculó el tamaño del efecto mediante la prueba H de Hedges. Según lo establecido por Ventura-León (2019), los valores obtenidos en la prueba H de Hedges se interpretan de la siguiente forma: $H < 0,10$ (tamaño de efecto trivial); $H \geq 0,10$ (tamaño del efecto pequeño); $H \geq 0,30$ (tamaño del efecto mediano) y $H \geq 0,50$ (tamaño del efecto grande).

3. Resultados

A continuación, se muestran qué estructuras eran reconocidas como familia (Tabla 2). Las familias con mayor aceptación fueron la familia nuclear (88,5%), la

familia heteroparental en unión libre sin hijos (80,8%) y la heteroparental casada sin hijos (78,8%). También destacaron con altos porcentajes las familias homoparentales y monoparentales con hijos (76,9%). Los porcentajes bajaron ligeramente para estructuras como la familia heteroparental en unión libre con hijos, homomarental en unión libre con hijos, y parejas con hijos de relaciones anteriores (75%). La familia adoptiva, monomarental con hijos, y otras variantes sin hijos presentaban entre 73,1% y 71,2%. Los niveles más bajos de reconocimiento se dieron en familias con cuidadores no progenitores (71,2%), homoparentales u homomarentales en unión libre sin hijos (69,2% y 67,3%, respectivamente). Finalmente, la familia unipersonal fue la menos reconocida (26,9%), aunque subió al 40,4% si incluía una mascota.

Tabla 2. *Consideraciones de los docentes en ejercicio sobre qué es una familia (frecuencias)*

¿Es una familia?	Sí	
	N	%
Una pareja de hombre y mujer casada con hijos	46	88,5
Una pareja de hombre y mujer en unión libre sin hijos	42	80,8
Una pareja de hombre y mujer casada sin hijos	41	78,8
Una pareja de hombres casados con hijos	40	76,9
Una pareja de mujeres casadas con hijos	40	76,9
Un hombre solo con hijos	40	76,9
Una pareja de hombres en unión libre con hijos	40	76,9
Una pareja de hombre y mujer en unión libre con hijos	39	75,0
Una pareja de mujeres en unión libre con hijos	39	75,0
Una pareja en la que al menos uno de los dos adultos aporta hijos	39	75,0
Una pareja de mujeres casadas sin hijos	38	73,1
Una pareja de hombres casados sin hijos	38	73,1
Una pareja con hijos adoptados	38	73,1
Una mujer sola con hijos	38	73,1
Niños viviendo con otros cuidadores que no son sus progenitores	37	71,2
Una pareja de hombres en unión libre sin hijos	36	69,2
Una pareja de mujeres en unión libre sin hijos	35	67,3
Una persona con mascotas	21	40,4
Una persona sola	14	26,9

Fuente: elaboración propia

Con respecto al análisis comparativo, las variables “género”, “edad”, “filiación religiosa”, “orientación sexual”, “años de experiencia” y “etapa en la que imparten docencia” no se mostraron discriminadoras de respuestas ($p > 0,05$). Por el contrario, sí se dieron diferencias estadísticamente significativas en las variables “estado civil”, “número de hijos”, “tendencia política”, “tipo de universidad en la que desarrolló su

formación” y “experiencia profesional”. La tabla 3, muestra las diferencias estadísticamente significativas obtenidas según las diferentes variables tras aplicar la prueba chi-cuadrado.

Tabla 3. *Diferencias estadísticamente significativas según las variables de estudio según la prueba chi-cuadrado*

Variable dependiente	Tipo de familia	χ^2	p	H
Estado civil	Una persona con mascota	11,05	0,046*	0,22 (Pequeño)
	Un hombre y mujer casados con hijos	11,96	0,035*	0,23 (Pequeño)
Tendencia política	Una persona sola	6,31	0,043*	0,12 (Trivial)
	Una pareja de mujeres casadas sin hijos	6,73	0,035*	0,13 (Trivial)
	Una pareja de hombres casados sin hijos	6,73	0,035*	0,13 (Trivial)
	Una pareja de hombres en unión libre sin hijos	6,51	0,039*	0,13 (Trivial)
	Una pareja de mujeres casadas con hijos	6,70	0,035*	0,13 (Trivial)
	Una pareja de hombres casados con hijos	6,70	0,035*	0,13 (Trivial)
	Una pareja de hombres en unión libre con hijos	6,70	0,035*	0,13 (Trivial)
	Un hombre solo con hijos	6,70	0,035*	0,13 (Trivial)
	Una pareja con hijos adoptados	6,68	0,035*	0,13 (Trivial)
	Niños viviendo con otros cuidadores que no son sus progenitores	8,30	0,016*	0,16 (Trivial)
	Una pareja de hombres en unión libre con hijos	6,70	0,035*	0,13 (Trivial)
Tipo de universidad donde estudió	Una pareja de hombre y mujer casada sin hijos	6,46	0,039*	0,13 (Trivial)
	Una pareja de mujeres casadas sin hijos	6,42	0,040*	0,13 (Trivial)
	Una pareja de hombres casados sin hijos	6,42	0,040*	0,13 (Trivial)
	Una pareja con hijos adoptados	6,42	0,040*	0,13 (Trivial)

Nota: χ^2 = Prueba Chi-cuadrado; significancia * $p < 0,05$; H = H de Hedges (tamaño del efecto)

Respecto al “estado civil” de los participantes, se hallaron diferencias estadísticas significativas en el caso de una *persona con mascotas* y una *pareja de hombre y mujer casados con hijos*. El grupo de los docentes casados fue el que más consideró al hogar unipersonal en compañía de una mascota (25,4%) y a la pareja de

hombre y mujer casados con hijos como familia (44,2%). Los docentes solteros reconocieron con un porcentaje del 17,3% el primer caso y del 26,9% el segundo. El grupo de los docentes separados reconoció a estos grupos como familias con unos porcentajes del 3,8% y 1,9% respectivamente. Los docentes con pareja no conviviente fue el que no consideró a ninguno de estos grupos como familia.

Además, se observaron diferencias estadísticas significativas con respecto a la **“tendencia política”** en las siguientes estructuras familiares: *una persona sola*, una *pareja de mujeres casadas sin hijos*, una *pareja de hombres casados sin hijos*, una *pareja de hombres en unión libre sin hijos*, una *pareja de mujeres casadas con hijos*, una *pareja de hombres casados con hijos*, una *pareja de hombres en unión libre con hijos*, un *hombre solo con hijos*, una *pareja con hijos adoptados* y *niños viviendo con otros cuidadores que no son sus progenitores*.

En este caso, el grupo que obtuvo mayor porcentaje de reconocimiento fueron los docentes de tendencia de centro con un 32,7% en todas las estructuras familiares, seguido de los de tendencia de derecha con un 25% en todos los casos y con un porcentaje del 19,2% los de tendencia de izquierda. El grupo que menos fue reconocido como familia conformada por una persona sola, con unos porcentajes del 17,3% (centro), 5,8% (derecha) y 3,8% (izquierda).

Con respecto al **“tipo de universidad”** en la que se habían formado los participantes, se obtuvieron diferencias estadísticas significativas en los siguientes casos: *una pareja de hombre y mujer casada sin hijos*, una *pareja de mujeres casadas sin hijos*, una *pareja de hombres casados sin hijos* y una *pareja con hijos adoptados*. El grupo que presentó porcentajes más altos fue en los tres casos los docentes que se habían formado en una universidad pública, con un 63,5% en una *pareja de hombre y mujer casada sin hijos* y un 59,6% en una *pareja de mujeres casadas sin hijos*, una *pareja de hombres casados sin hijos* y una *pareja con hijos adoptados*.

Los docentes que se habían formado en una universidad privada presentaban un 15,4% de reconocimiento en una *pareja de hombre y mujer casada sin hijos*, 11,5% una *pareja de mujeres casadas sin hijos*, una *pareja de hombres casados sin hijos* y un 13,5% en una pareja con hijos adoptados.

Los docentes que se habían formado en ambos tipos de universidades consideraron que una *pareja de hombre y mujer casada sin hijos*, una *pareja de mujeres casadas sin hijos*, una *pareja de hombres casados sin hijos* podían ser familia, pero no consideraban familia la *pareja con hijos adoptados*.

Por último, con respecto a la variable **“número de hijos”** (Tabla 4) para la que se realizó la prueba Kruskal-Wallis, los docentes sin hijos señalaron con los porcentajes más altos todas las estructuras familiares presentadas, alcanzando el porcentaje más elevado la *familia heteroparental en unión libre sin hijos* (36,5%) y el porcentaje más bajo en el caso de la *pareja mujer-mujer en unión libre sin hijos* (28,8%). Los docentes con dos hijos señalaron con un 32,7% a la pareja hombre-mujer en unión libre con hijos y a los todos los grupos familiares sin hijos con un 28,8%, siendo este su porcentaje

más bajo. El grupo de docentes con tres hijos presentaron los porcentajes de reconocimiento más bajos, otorgando un porcentaje del 3,8% en la mayoría de los casos salvo con *la familia heteroparental en unión libre sin hijos* (5,8%). La *persona con mascotas* fue el grupo menos reconocido como familia, siendo los docentes sin hijos el grupo que más los consideró familia (23,1%), mientras que ninguno de los docentes con tres hijos lo consideraron una estructura familiar. Todas las diferencias estadísticamente significativas según la variable “número de hijos” presentaron un tamaño del efecto que oscilaba entre pequeño y trivial.

Tabla 4. *Diferencias estadísticamente significativas según las variables de estudio según la prueba Kruskal-Wallis*

Variable independiente	Tipos de familias	K	p	H
Número de hijos	Una persona con mascotas	7,90	0,048*	0,15 (Trivial)
	Una pareja de hombre y mujer en unión libre sin hijos	7,90	0,048*	0,15 (Trivial)
	Una pareja de mujeres casadas sin hijos	9,20	0,027*	0,18 (Trivial)
	Una pareja de mujeres en unión libre sin hijos	8,84	0,031*	0,17 (Trivial)
	Una pareja de hombres casados sin hijos	9,20	0,027*	0,18(Trivial)
	Una pareja de hombres en unión libre sin hijos	9,98	0,019*	0,20 (Trivial)
	Una pareja de hombre y mujer en unión libre con hijos	9,87	0,020*	0,19 (Trivial)
	Una pareja de mujeres casadas con hijos	9,36	0,025*	0,18 (Trivial)
	Una pareja de mujeres en unión libre con hijos	10,92	0,012*	0,21 (Pequeño)
	Una pareja de hombres casados con hijos	9,36	0,025*	0,18 (Trivial)
	Una pareja de hombres en unión libre con hijos	10,92	0,012*	0,21 (Pequeño)
	Una pareja de hombres casados con hijos	9,36	0,025*	0,18 (Trivial)
	Una mujer sola con hijos	9,20	0,027*	0,18 (Trivial)
	Un hombre solo con hijos	9,36	0,025*	0,18 (Trivial)
	Una pareja en la que al menos uno de los adultos aporta un hijo	10,92	0,012*	0,21 (Pequeño)

Nota: K= Prueba Kruskal-Wallis; significancia * $p < 0,05$; H = H de Hedges (tamaño del efecto)

4. Discusión

Conocer qué estructuras familiares reconocen los docentes como familia es un paso inicial en el estudio de la diversidad familiar en los centros educativos. Los resultados obtenidos en el presente estudio señalaban que aunque todos los modelos familiares presentaban un porcentaje de reconocimiento superior al 67,3% (salvo la familia unipersonal con y sin mascota), no todos los modelos presentaban el mismo grado de reconocimiento.

Los resultados revelaron que el modelo más reconocido como familia era la familia tradicional (88,5%), resultados que coincidían con los obtenidos por Rodríguez-Mena et al. (2018) y Morgado et al. (2009) con la misma población. Esta situación pudo darse a que este modelo familiar es el más común en la sociedad y el más aceptado socialmente (Abril y Peinado, 2018; Crisol y Romero 2021).

En la mayoría de los casos fue un requisito indispensable la presencia de al menos un hijo para que se pudiese considerar familia. Se podía observar que, salvo la familia heteroparental en unión libre, la mayoría de las parejas sin hijos fueron las que recibieron los porcentajes más bajos, independientemente de la unión de la pareja y el género de estos. En este caso, tuvo mucho peso la tendencia política de los participantes. Los docentes de tendencia política de centro reconocieron con un porcentaje elevado a la mayor parte de los grupos, mientras que los docentes de tendencia política de derechas otorgaron los porcentajes más elevados a las familias con hijos.

En el caso de las familias compuestas por un único progenitor, cabe destacar el hecho de que se percibió una pequeña diferencia en el grado de aceptación dependiendo del género del progenitor, siendo las familias con un padre más reconocidas que las familias con una madre. Estos resultados se oponían a los obtenidos en la investigación de Moliner y Francisco (2016) ya que estos señalaban que los participantes consideran que la ausencia de madre es perturbadora para el desarrollo del alumno.

Las tipologías familiares sin hijos fueron las siguientes en ser reconocidas, destacándose una mayor aceptación hacia las parejas heterosexuales en comparación con las homosexuales. Asimismo, las parejas casadas fueron más identificadas como familias en contraste con aquellas en unión libre. Este resultado podría deberse a que entre los participantes persiste una visión tradicional de la familia ideal, centrada en el matrimonio y la heterosexualidad, lo cual coincide con lo planteado por Morgado et al. (2009).

La familia unipersonal fue la menos reconocida como tipo familiar. Sin embargo, este modelo es identificado como una forma legítima de hogar en estudios previos (Crisol y Romero, 2021; Morgado y Lorence, 2021). Además, se proyecta que este tipo de hogares experimentará un notable crecimiento en los próximos años, y para 2039 se espera que más de 5,7 millones de hogares estén compuestos por una sola persona, convirtiéndose así en uno de los esquemas familiares más frecuentes en la

sociedad (INE, 2024).

Sin embargo, resultaba relevante el hecho de que el porcentaje de reconocimiento en el caso de la familia unipersonal con mascota aumentase hasta un 40,4% con respecto a una persona sola. Esta situación podía entenderse en base a la definición de familia como “grupo social” (Crisol y Romero, 2018) compuesto por, al menos, dos miembros.

El análisis comparativo desvelaba que existían factores que podían influir en el reconocimiento de los docentes, entre los que se observó la influencia de variables como el “estado civil”, la “tendencia política”, “el tipo de universidad donde estudió”, y el “número de hijos”. Resultó interesante que el género no fuese una variable discriminadora de respuestas como había ocurrido en los estudios de Morgado et al. (2009) y Morgado y Lorence (2021) en su estudio con docentes en ejercicio de Educación Primaria, donde las mujeres presentan una mayor tolerancia hacia la diversidad familiar.

La variable “estado civil de los participantes” tuvo un peso importante en el reconocimiento de ciertas estructuras familiares, siendo los docentes casados los que mostraron mayor disposición a reconocer tanto a los hogares unipersonales con mascota como a las familias tradicionales. En contraste, los docentes solteros y separados mostraron un reconocimiento notablemente menor, y aquellos con pareja no conviviente no reconocieron ninguna de estas estructuras como familia. no puede ser corroborada ya que no existía literatura previa que haya contemplado esta variable.

En el caso de la “tendencia política”, fueron los participantes de centro los que mostraron un mayor reconocimiento de las diferentes familias, seguidos por los de derecha, mientras que los de izquierda presentaron porcentajes más bajos. Estos resultados se alejaron de los obtenidos en la investigación llevada a cabo por Lorence et al. (2015), en la que los participantes de derechas se muestran menos abiertos hacia la consideración positiva de cualquier tipología familiar.

En relación con “tipo de universidad”, quienes estudiaron en universidades públicas mostraron niveles de reconocimiento más altos que los que estudiaron en universidades privadas. Además, cabe señalar que aquellos docentes con formación en ambas universidades reconocieron a las parejas homosexuales sin hijos como familia, pero no a las que tienen hijos adoptivos, lo que sugiere la persistencia de ciertas barreras simbólicas respecto a la adopción por parte de parejas del mismo sexo. Estos resultados se alejaban de los obtenidos por Morgado y Lorence (2021), que señalaban que los participantes mostraban ideas muy tolerantes hacia las familias LGTBIQ. Sin embargo, es necesario matizar que su investigación fue llevada a cabo con docentes en formación.

Por último, la variable “número de hijos” presentó una influencia en el reconocimiento de las diferentes estructuras familiares. Los docentes sin hijos fueron los que reconocieron más estructuras como familia, mientras que los participantes con

tres hijos reconocieron un menos número de estructuras familiares. Este resultado podía interpretarse como aquellas personas que tenían más hijos, presentaban una mayor tendencia a reconocer como familia aquellos modelos más similares al modelo de familia tradicional. Sin embargo, esta variable no había sido contemplada en estudios previos por lo que no se pudo comparar con resultados previamente obtenidos.

En cuanto a las hipótesis del estudio, se pudieron asumir como verdaderas en base a los datos obtenidos, las hipótesis 1,2, ya que el modelo más reconocido fue la familia nuclear y el menos reconocido, la persona sola. Además, también se consideraron verdaderas las hipótesis 5 y 7, ya que los participantes sin hijos y aquellos que se habían formado en universidades públicas reconocieron como familias un mayor número de estructuras. Por el contrario, las hipótesis 3,4,6,8 fueron consideradas y asumidas como no verdaderas.

5. Conclusiones y limitaciones del estudio

El objetivo general de la investigación era analizar el reconocimiento de los docentes en ejercicio de la diversidad familiar. Como conclusiones del estudio se obtuvieron las siguientes basadas en los objetivos específicos de la investigación:

a) Analizar qué estructuras familiares son reconocidas por los docentes en ejercicio

Los modelos de familia más reconocidos por los participantes era la familia formada por una pareja de hombre y mujer casada con hijos. Lo que coincidía con estudios previos ya que este era el modelo más aceptado socialmente. Por el contrario, los modelos familiares menos reconocidos fueron una persona con mascotas y una persona sola, lo cual se atribuyó a la propia definición del concepto de familia como grupo y la necesidad de estar compuesta por dos o más miembros.

b) Examinar las diferencias en el reconocimiento de la diversidad familiar en función de las variables sociodemográficas (“género”, “edad”, “filiación religiosa”, “orientación sexual”, “etapa en la que imparten docencia”, “estado civil”, la “tendencia política”, “el tipo de universidad donde estudió”, los “años de experiencia como docente” y el “número de hijos”).

Se dieron diferencias estadísticamente significativas en las variables “estado civil”, “número de hijos”, “tendencia política”, “tipo de universidad en la que desarrolló su formación” y “experiencia profesional”, siendo los participantes casados, sin hijos, con ideología de centro y que se habían formado en universidades públicas aquellos que presentaban un mayor reconocimiento de las diferentes estructuras familiares.

Como limitaciones de la presente investigación se destacaba la representatividad de la muestra ya que el acceso a los centros educativos ha sido un proceso complejo, lo que ha limitado la posibilidad de generalizar los resultados a otros grupos profesionales o territorios. Además, al tratarse de una investigación de corte transversal, los datos obtenidos reflejan una situación puntual y no permiten

establecer cambios en el tiempo ni relaciones de causalidad entre las variables de análisis.

Por estas razones, para futuras investigaciones se pretende recoger una muestra mayor de participantes tratando de lograr la mayor variabilidad por género, orientación sexual y tipología familiar de los participantes, así como analizar otros contextos geográficos tanto nacionales como internacionales. Además, se plantea la posibilidad de realizar un estudio longitudinal que permita conocer los cambios en el tiempo del reconocimiento de los participantes de los distintos modelos de familia

Este estudio presentaba diferentes implicaciones prácticas. En primer lugar, ponía en valor la importancia de la formación docente en diversidad familiar, ya que a pesar de que muchos docentes mostraban un alto nivel de reconocimiento, una parte de los participantes no reconocían como familia algunas estructuras. Esto estaba muy ligado con la necesidad de promover políticas educativas inclusivas partiendo de los hallazgos de la presente investigación, para que las instituciones educativas adopten políticas claras que reconozcan y visibilicen todas las formas de familia. Por tanto, este trabajo no solo refleja la persistencia de concepciones tradicionales en torno a la familia, sino que establece un punto de partida fundamental para avanzar en la construcción de un modelo de familia más equitativo en el que todos los modelos familiares tengan cabida.

Referencias bibliográficas

- Abril, A., & Peinado, M. (2018). Nuevos horizontes familiares: Una reflexión en la formación inicial del profesorado. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 22 (1), 159-176. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i1.9923>
- Alemán, A. (2021) Diversidad familiar en el contexto escolar”, *Revista DELOS, Desarrollo Local Sostenible*, 10-20. <https://doi.org/10.51896/DELOS/HWCX2927>
- Balongo González, E., & Mérida Serrano, R. (2017). Incluir la diversidad familiar en las aulas infantiles a través de los Proyectos de Trabajo. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 21(2), 231-251. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v21i2.10333>
- Capano, A., Massonnier N., & González, M. (2016). Análisis de ideas de docentes de educación primaria sobre diversidad familiar. *Propósitos y Representaciones*, 4 (2), 15-71. <https://doi.org/10.20511/pyr2016.v4n2.119>
- Colorado-Romero, J.R.; Romero-Montoya, M.; Salazar-Medina, M.; Cabrera-Zepeda, G. & Castillo-Intriago, V.R. (2024) Análisis comparativo de los coeficientes alfa de Cronbach, omega de McDonald y alfa ordinal en la validación de cuestionarios. *Estudios y perspectivas, Revista Científica y Académica*, 4 (4), 2738-2755. <https://doi.org/10.61384/r.c.a..v4i4.836>.
- Caurcel, M.J., Urdiales, I. Crisol, E. & Peregrina-Nievas, P. (2020). *Cuestionario de diversidad familiar (versión docentes en ejercicio)*. (Sin publicar)

- Crisol, E. & Romero, M. A. (2021). Familia y funciones básicas. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. En Alba, G.; Álvarez, G.; Benavides, A.; Justicia, A. (Eds.), *Investigaciones y avances en el estudio social y psicoeducativo de las familias diversas* (pp.17-28). Dykinson.
- Crisol, E., & Romero, M. A. (2018). *Intervención psicoeducativa en Educación Infantil*. Síntesis.
- Gialamas, V., Nikolopouliou, K., & Kutromanos, G. (2013). Student teachers' perceptions about the impact of internet usage on their learning and Jobs. *Computers & Education*, 62, 1-7.
- Golani, N., Nasie, M., & Carmel, O. (2023). Families come in many forms: Attitudes and practices of Israeli kindergarten teachers towards diverse families. *Early Child Development and Care*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/03004430.2023.2231660>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). Mc Graw Hill Education.
- Instituto Nacional de Estadística (INE, 2021). Cifras oficiales de población resultantes de la revisión del Padrón municipal a 1 de Enero. Año 2021. Consultado el 1 de diciembre de 2024. <https://www.ine.es/jaxiT3/Tabla.htm?t=2871>
- Instituto Nacional de Estadística (INE, 2024). Informe proyección de hogares. Años 2024-2039. Año 2024. Consultado el 5 de marzo de 2025. https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176954&menu=ultiDatos&idp=1254735572981
- Irueste, P., Guatrochi, M., Pacheco, S. & Delfederico, F. (2018). New Family Configurations: Types of Family, Functions and Family Structure. *Revista de psicoterapia relacional e intervenciones sociales*, 41, 11-18. <https://www.redesdigital.com/index.php/redes/article/view/44>
- Kerlinger, F. N. (2002). *Investigación del comportamiento*. McGraw-Hill Interamericana.
- Ocón-Domingo, J., Rodríguez-Sabiote, C., & Álvarez-Ferrándiz, D. (2018). Perfiles de opinión de los estudiantes universitarios acerca de la homoparentalidad en el contexto actual de metamorfosis familiar. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 13(2), 569- 591. <http://doi.org.10.14198/OBETS2018.13.2.05>
- Lindón, M., & Francisco, A. (2016) 2 mamás y un hijo biológico: trabajando la diversidad familiar en la formación de maestros/as, *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9(2), 137-154. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/280>
- Lorence, B., Pérez-Padilla, J., Menéndez, S., & Rodríguez-Pascual, I. (2015). Family diversity: A teaching experience in social work degree. 22. <https://doi.org/10.14198/altern2015.22.03>
- Martínez, M., Álvarez, B. & Fernández, A. (2015). *Orientación familiar: Contextos, evaluación e intervención*. Editorial Sanz y Torres.
- Moliner, L., & Francisco, A. (2016). 2 mamás y un hijo biológico: trabajando la diversidad familiar en la formación de maestros/as. *Revista Nacional e*

- Internacional de Educación Inclusiva*, 9(2), 137-154.
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/280>
- Morgado, B.; Jiménez-Lagares, I., & González, M. L. (2009). Ideas del profesorado de primaria acerca de la diversidad familiar. *Cultura y Educación*, 21(4), 441-451.
<https://doi.org/10.1174/113564009790002373>
- Morgado, B. & Lorence, B. (2021). Ideas del futuro profesorado de Educación Primaria sobre la diversidad familiar. En A. Justicia-Arráez, G. Alba, A. Benavides-Nieto y G. Álvarez-Bernardo (Coord.). *Investigaciones y avances en el estudio social y psicoeducativo de las familias diversas*. (pp. 217-234). Dykinson.
- Peregrina-Nievas, P.; Caurcel-Cara, M.J. & Crisol-Moya, E. (2023). Analyzing Family Diversity in the Educational Context: A Systematic Review, *The International Journal of Diversity in Education*, 23(1), 35-50. <https://doi.org/10.18848/2327-0020/CGP/v23i01/35-50>
- 50 Rodríguez-Chaves, B.; Esteban-Mora, J & Granero-Andújar, A. (2025) Binarismo de género en el material didáctico de editoriales de educación infantil: análisis axiológico de contenido. *Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades*, 13 art. 02, 01-19.
<https://doi.org/10.46661/relies.11216>
- Rodríguez-Mena, J. A., Moreno-Sánchez, E., & Monterréz-Santos, I. (2018). Un estudio de caso sobre la idealización y representación de la familia en los centros educativos. *Estudios Pedagógicos*, 44(1), 403-413.
- Tuapanta, J.V., Duque, M.A. & Mena, A.P. (2017). Alfa de Cronbach para validar un cuestionario de uso de TIC en docentes universitarios. *Revista mktDescubre*, 10, 37-48. http://dspace.esPOCH.edu.ec/bitstream/123456789/9807/1/mkt_n10_04.pdf
- Urdiales Bermúdez, I., Caurcel Cara, M. & Crisol Moya, E. (2021). La Diversidad Familiar desde la perspectiva de los futuros docentes de Educación Infantil: necesidades formativas. *Revista Complutense de Educación*, 32(3), 349-359.
<https://doi.org/10.5209/rced.70210>
- Ventura-León, J. L. (2019). Tamaño del efecto para Kruskal-Wallis: aportes al artículo de Domínguez-González et al. *Investigación en educación médica*, 8(30), 135-136.
<https://doi.org/10.1016/j.riem.2017.07.002>

Contribuciones del autor: E.C.M. es el autor de correspondencia. P.C.M., E.C.M. y M.J.C.C. concibieron la hipótesis de este estudio. P.C.M., E.C.M. P.P.N. y M.J.C.C. participaron en la recogida de datos. P.C.M., E.C.M. P.P.N. analizaron los datos. Todos los autores contribuyeron a la interpretación de los datos en el análisis estadístico. Todos los autores redactaron el artículo. Todos los autores han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito.

Financiación: Esta investigación ha sido financiada por el Ministerio de Educación, Innovación y Universidades (ayuda para la formación del profesorado universitario (FPU21/00749).

Agradecimientos: Los autores agradecen el apoyo institucional recibido por parte de todos los docentes que han contribuido al desarrollo del presente estudio.

Conflicto de intereses: Los autores declaran que no existen conflictos de intereses para la publicación de este manuscrito.

Declaración ética: El estudio se realizó de acuerdo con las directrices de la Declaración de Helsinki, y fue aprobado por el Comité Ético de Investigación Humana de la Universidad de Granada (España) (1942/ CEIH/2021).

Cómo citar este artículo:

Caminero-Medina, P., Crisol-Moya, E. Peregrina-Nieves, P., Caurcel-Scierri, M.J. & Maria-Scierri, I.D. (2025). La diversidad familiar desde la perspectiva de los docentes en ejercicio en educación infantil y primaria en la provincia de granada. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 29 (3), 1-20. DOI: <https://doi.org/10.30827/profesorado.v29i3.32523>