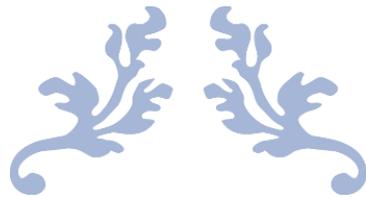


GRADO DE MAGISTERIO EN EDUCACIÓN INFANTIL

CURSO 2017 / 2018



LA PERCEPCIÓN DE LA COLABORACIÓN DE LAS FAMILIAS Y LA ESCUELA Y SU POSTERIOR INCIDENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

**The perception of the collaboration of the families and the school and its
subsequent incidence in the academic performance**



Autora: Lara Fidalgo García

Director UC: Víctor Manuel Maeztu Esparza

Fecha: 13 / 09 / 2018

Vº Bº DIRECTOR:

Vº Bº AUTORA:

INDICE

RESUMEN-PALABRAS CLAVE	1
1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	2
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	4
2.1. La importancia de la relación familia-escuela: colaboración, participación e implicación	4
2.2. Razones y motivos de dicha relación.....	8
2.3. Beneficios de la relación familia-escuela	11
2.4. Obstáculos, dificultades, riesgos o límites de la relación familia- escuela	14
2.5. La vinculación del rendimiento académico con la relación familia- escuela	21
2.6. Factores que influyen en el rendimiento académico	24
3. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN	29
3.1. Definición del problema a investigar	29
3.2. Preguntas de la investigación / hipótesis	29
3.3. Objetivos de la investigación.....	30
3.4. Participantes / muestra	31
3.5. Método de la investigación.....	32
3.6. Técnicas e instrumentos de recogida de datos.....	33
3.7. Procedimiento de la investigación.....	35
4. RESULTADOS.....	37
5. CONCLUSIONES.....	40
6. BIBLIOGRAFÍA.....	42
7. ANEXOS	46

RESUMEN

Este Trabajo Final de Grado se ha elaborado con el propósito de verificar la influencia de la colaboración de las familias con la escuela durante la etapa de Educación Infantil, en el posterior rendimiento académico de sus hijos e hijas en la etapa de Educación Primaria. De este modo, partiendo de la fundamentación teórica, se ha llevado a cabo un trabajo de investigación para comprobar la relación entre ambas variables. Para ello, se ha realizado una investigación de tipo cuantitativa a través de dos cuestionarios, dirigidos a los tutores de 149 alumnos de tres centros educativos de Asturias y Cantabria. Finalmente, se extraen los resultados obtenidos en la investigación, los cuales verifican el objetivo de esta.

PALABRAS CLAVE

Familia, escuela, relación, participación, colaboración, implicación, rendimiento académico, educación.

ABSTRACT

This Final Degree Project has been developed with the purpose of demonstrating the influence of the collaboration of families and the school during the Early Childhood Education stage, in the subsequent academic performance of their children in the Primary Education stage. In this way, starting from the theoretical foundation, a research work has been carried out to verify the relationship between both variables. For this purpose, a quantitative research was carried out through two questionnaires, aimed at the tutors of 149 students from three educational centers in Asturias and Cantabria. Finally, the results obtained in the research are extracted, which verify the objective of this.

KEYWORDS

Family, school, relationship, participation, collaboration, involvement, academic performance, education.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La familia y la escuela son los dos grandes agentes educativos de los niños y niñas, por lo que la educación es una tarea compartida entre ambos, ya que son imprescindibles para el desarrollo integral de los pequeños. Como bien apunta Bolívar (2006), la escuela no es el único contexto educativo, sino que la familia y los medios de comunicación desempeñan un importante papel educativo.

Para conseguir una buena relación escuela-familia es muy importante la colaboración y la participación entre ambas. Según Carles Gràcia (2013) *“participar es tomar parte, colaborar con otros, juntarse con quien tiene inquietudes similares, formando un grupo para conseguir juntos unos objetivos comunes”* (p. 26).

El presente Trabajo Final de Grado trata un tema de transcendental importancia para la educación, las relaciones entre la familia y la escuela, así como su influencia en el rendimiento académico posterior. Son muchos los trabajos que han señalado el impacto positivo de la importancia de la relación entre la familia y la escuela, pero no son tantos los que analizan la influencia que esa implicación de los padres tiene sobre los resultados académicos de los alumnos. Se trata de una investigación cuyo objetivo es comprobar la influencia de la colaboración de las familias y la escuela durante la etapa de Educación Infantil, en el posterior rendimiento académico de sus hijos e hijas en la etapa de Educación Primaria.

Por un lado, este trabajo está formado por una fundamentación teórica, basada en una revisión bibliográfica, en la que se profundiza acerca de la importancia de la relación familia-escuela en la educación de los niños y niñas, sus beneficios y obstáculos, además de la vinculación del rendimiento académico con la relación familia-escuela y los factores que influyen en el rendimiento académico. Por otro lado, y finalmente, se expone una pequeña investigación,

donde se demuestra la relación entre la colaboración familia-escuela y el rendimiento académico posterior de los niños y niñas.

En cuanto a la justificación, cabe destacar que he tenido la gran suerte de seleccionar dicho tema debido a la nota académica de mi expediente. Con la ayuda del director, he enfocado el tema del trabajo, que como bien hemos dicho, está encaminado a demostrar la relación entre la colaboración escuela-familia y el rendimiento académico posterior de los niños y niñas. El motivo de elección no solamente se centra en un interés académico, sino que, como futura maestra con una gran vocación, considero que es un trabajo interesante y motivador, así como relevante, porque al final se demuestra que la colaboración de las familias en las escuelas influye en el rendimiento académico de los niños y niñas. En mi opinión, resulta esencial ser consciente de esto para llevarlo a cabo como futuro docente y conseguir así, una educación de calidad.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Hemos recogido diferentes cuestiones acerca del tema que abarca este TFG toda vez que hemos profundizado en algunas de las teorías y opiniones de numerosos autores a través de una revisión bibliográfica. Ponemos especial atención a la relación e implicación de la familia y la escuela en la educación, sus beneficios y obstáculos, así como su influencia en el rendimiento académico posterior de los niños y niñas.

2.1. La importancia de la relación familia-escuela: colaboración, participación e implicación

De acuerdo con Egado (2015), la relación familia-escuela es un tema clásico en el estudio de la educación. En el pasado, esas relaciones se consideraron habitualmente desde la perspectiva de una división de funciones, siendo la familia la institución encargada de la socialización de los niños, y la escuela la encargada de la enseñanza de conocimientos (Bolívar, 2006). En la actualidad, son dos contextos de aprendizaje de importancia primordial, que tienen el objetivo común de educar a la persona, que es única y que necesita encontrar coherencia y continuidad entre los dos contextos. Ninguna de las dos puede afrontar en solitario el reto que supone la educación en nuestros días. Por ello, en estos momentos las relaciones familia-escuela se plantean en términos de complementariedad y apenas se cuestiona la necesidad de lograr una adecuada colaboración entre ellas (García-Bacete, 2003).

Muchos autores resaltan la importancia de la necesidad de una adecuada relación entre la escuela y la familia, siendo imprescindible la colaboración y complementariedad entre ambos agentes educativos (De León, 2001; Osoro y Meng, 2008; Sosa Fariña, 2009; Kñallinsky, 1995, 2010; García-Bacete, 1996, 2003), porque como bien explica García-Bacete, “*dos cabezas son mejor que una*” (1996, p.3). Osoro y Meng (2008) sugieren que “*se produzca*

complementariedad natural entre estos dos contextos, familia y escuela, en la medida que uno es continuación del otro y viceversa” (p.27).

Bolívar expone que *“ni la escuela es el único contexto de educación ni sus profesores y profesoras los únicos agentes, al menos también la familia y los medios de comunicación desempeñan un importante papel educativo”* (2006, p.120). Respecto a esto, Ortiz (2011) citado por De León (2011) defiende que *“la escuela por sí sola no puede satisfacer las necesidades de formación de los ciudadanos, sino que la organización del sistema educativo debe contar con la colaboración de los padres y las madres, como agentes primordiales en la educación que son, de los alumnos y alumnas, que ellos deben formar”* (p.3).

De esta manera, es necesario implicar a las familias, no solamente porque las escuelas no puedan hacerse cargo de la educación por sí mismas, sino porque no se debe olvidar y obviar las responsabilidades que tiene la familia sobre la educación de su hijo o hija. Por lo tanto, los procesos educativos no pueden llevarse a cabo de manera aislada, sin tener en cuenta a la familia (Bolívar, 2006).

De esta manera, Sánchez y Romero (1997) apuntan que *“la colaboración escuela-familia en los primeros niveles educativos, se considera, desde los distintos ámbitos, no solo conveniente sino necesaria”* (p. 59). Para una adecuada colaboración y participación, De León (2011); Vila (2000); Kñallinsky, 1995, 2010, sostienen diferentes claves como: establecer y mantener buenos canales de información y comunicación de confianza y comprensión, comunicación rica y fluida, establecer una relación cordial, compartir y definir las tareas educativas, pero, como bien afirma Kñallinsky (2010) *“se hace imprescindible que exista un proceso de negociación y comunicación permanente que limita la división de responsabilidades y acciones educativos”* (p. 52).

Domínguez dice que *“cuando hablamos de participación en la escuela no solo se refiere a las citas de las entrevistas del tutor o tutora, si no a las actividades que se propongan, a participar en el Consejo Escolar y las*

Asociaciones de madres y padres y que exista una relación de confianza y ayuda entre los padres y los profesores” (2010, p.1). Al igual que De León recalca que “dicha participación no debe ceñirse en la mera elección de la escuela, a la organización de las actividades extraescolares para sus hijos y la participación en Consejos Escolares, sino una participación en la que sean protagonistas de la organización del día a día de sus hijos, sean partícipes de los aprendizajes que deben y van adquiriendo estos, de colaborar dentro y fuera del centro en el desarrollo de programas o propuestas que se consideren favorables para el desarrollo autónomo y responsable de los niños y niñas y porque no, convirtiéndose el centro en un lugar donde poder seguir formándose, aprendiendo conocimientos, técnicas y estrategias que les ayuden en su función como padres y maestros” (2011, pp. 15-16)

El término colaboración hogar/escuela está relacionado con el término implicación de los padres, pero es más amplio e inclusivo. Mientras que la implicación de los padres se refiere al hecho de que los padres en el ejercicio de su rol de padres se involucran o toman parte en la educación de sus hijos, la colaboración familia/escuela se refiere a las relaciones entre el hogar y la escuela y a cómo los padres y los educadores trabajan juntos promoviendo el desarrollo académico y social de los hijos/alumnos. Aunque la colaboración familia/escuela implica que hay implicación de padres, lo contrario no siempre es cierto. Si la implicación de los padres se define operativamente por los tipos y formas que adopta en diferentes programas y lugares, la colaboración familia/escuela viene definida por la actitud con que los participantes se relacionan (García-Bacete, 1996).

Carles Gràcia (2013) define que *“participar es tomar parte, colaborar con otros, juntarse con quien tiene inquietudes similares, formando un grupo para conseguir juntos unos objetivos comunes” (p. 26).*

El Consejo Escolar del Estado (2014) destaca dos perfiles opuestos de participación familiar para los tres niveles educativos (Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Obligatoria Secundaria):

- Alta implicación y participación efectiva: Caracterizado por una mayor frecuencia y calidad de la comunicación, participación activa de las familias, mayor sentimiento de pertenencia, interés e implicación en la información, promoción de la autonomía y responsabilidad del estudiante y la implicación directa en actividades culturales, así como, mayor implicación en el AMPA.
- Baja implicación y participación formal: Caracterizado por mayor conocimiento y pertenencia al AMPA, así como por mayor pertenencia, conocimiento y participación en el Consejo Escolar. Son padres con cierta implicación formal pero escasa implicación efectiva o real, al no mantener cauces de comunicación satisfactorios o frecuentes con el centro, al presentar niveles inferiores de participación en actividades organizadas por el centro. Tienen menor sentimiento de pertenencia al centro, carecen de una comunicación fluida con sus hijos, tienen niveles inferiores en el fomento de autonomía y responsabilidad del estudiante, así como, niveles inferiores en la realización de actividades culturales con sus hijos en apoyo a los objetivos perseguidos por el centro.

Bustos y Moreno (2010) y el Consejo Escolar del Estado (2014) plantean las tres condiciones necesarias para que la participación-colaboración sea posible y eficaz, querer, saber y poder:

- *Querer*, tener motivos y razones para participar: Querer hacer cosas, sentir ilusión, necesidad, deseo por hacer algo. La motivación es fundamental para la participación.
Hay tres cuestiones importantes a reforzar para mejorar y aumentar la motivación para la participación: identificación con los objetivos, identificación con las demás personas iguales y certeza de que lo que hacemos es útil.
- *Saber* cómo hacer las cosas y saber participar: La formación también es necesaria para la participación.

Hay tres aspectos de formación asociativa: formación para la tarea, formación para el trabajo grupal (cohesión) y formación para el funcionamiento organizativo.

- *Poder* participar: La organización de los medios, recursos, oportunidades, espacios, etc. Es imprescindible (estar informados, disponer de espacios y mecanismos para intervenir...).

Hay tres espacios asociativos cuya organización debemos cuidar: organización de la tarea, organización de la información y la comunicación y organización del “mantenimiento” interno.

En resumen y en términos generales, según el Consejo Escolar del Estado (2014) *“sin la cooperación positiva de la familia y la escuela, no es posible llegar a los altos estándares preestablecidos para los resultados educativos en una sociedad exigente como la nuestra”* (p.15).

2.2. Razones y motivos de dicha relación

Domínguez, S (2010, pp.4-6) y De León (2011, pp.11-12) citan a MacBeth (1989) al indicar la necesidad de que se establezca una interacción y participación de las familias en los centros educativos:

- Los padres son los responsables de la educación de sus hijos ante la Ley, por lo que son clientes legales de los centros educativos, a los que asistan sus hijos y deben ser bien recibidos y bien atendidos. Se debe comenzar a compatibilizar los aprendizajes que se dan en las escuelas con los que se adquieren en la familia.
- Se debe compatibilizar la educación familiar, no formal, con la de la escuela, formal, creando una educación compatible e interrelacionada. Por ello, los docentes y el centro educativo deben tener en cuenta la educación familiar para crear y fomentar un aprendizaje escolar.

- La educación familiar es la base e influye enormemente en la enseñanza formal y es un factor significativo entre la complejidad de factores asociados a la desigualdad de oportunidades en educación.
- Los profesores deben velar porque los padres cumplan sus responsabilidades y obligaciones. Para facilitar esto, es necesaria la interacción y cooperación familiar, mediante la participación de estos en la escuela y una comunicación fluida y habitual.
- Como los padres son los responsables de sus hijos e hijas, estos deben intervenir y tomar parte de las decisiones que se toman en la escuela sobre su funcionamiento y organización a través de sus representantes elegidos por ellos o ellas para que así lo sea.
- Esta interacción permite a los docentes conocer mejor a su alumno y el entorno familiar y de amistades que le rodean y, al contrario, los profesores pueden informar a la familia sobre las características de sus hijos e hijas que tal vez no pueden observar en casa o el barrio, puesto que es otro contexto diferente y con otras características.

A su vez, García-Bacete (1996, p.4) alude a Christenson, Rounds y Franklin (1992) para explicar la propuesta de colaboración familia/escuela como medio para promover y mejorar el aprendizaje de los estudiantes a través de los tres supuestos siguientes:

- En la sociedad actual, las escuelas no pueden responder por sí solas a las necesidades de todos los niños. El número total de niños en situación de riesgo, de situaciones problemas y las características demográficas familiares en constante cambio exigen una aproximación colaborativa.
- Los niños aprenden, crecen y se desarrollan tanto en casa como en los centros educativos. Los límites entre las experiencias que los jóvenes tienen en el hogar y las que experimenta en la escuela no están claros. En su lugar existe una influencia mutua entre el hogar y la escuela. En este sentido, Epstein (1987) señaló que el tiempo en la escuela no es

puro tiempo escolar y que el tiempo en el hogar no es puro tiempo familiar.

- Un ambiente de aprendizaje es educativo cuando capacita al individuo para aprender y desarrollar habilidades especializadas. Según Fantini (1983), se puede hablar de auténtica comunidad educativa cuando los ambientes de aprendizaje del hogar, de la escuela y de la comunidad están interconectados y cuidadosamente coordinados para servir a las necesidades de desarrollo de los individuos.

Asimismo, García-Bacete (2003) afirma que “la simple observación de que los niños pasan mucho tiempo en la escuela y de que la mayoría de las experiencias educativas suceden fuera de la escuela debería ser suficiente” Este autor muestra “*las razones por las que la familia y la escuela deben colaborar*” (p. 427). Primero, numerosos cambios en la sociedad indican la pérdida de recursos de las escuelas y de las familias para hacer frente a las nuevas situaciones, lo que transmite la necesidad de trabajo cooperativo entre ambas instituciones. Segundo, la importancia del hogar en los procesos educativos de los hijos que influye significativamente sobre el rendimiento escolar de los hijos. Tercero, los límites entre las experiencias que se dan en el hogar y las que se dan en la escuela no están claros. Por último, estudios sobre las escuelas eficaces, señalan que los centros que cuentan con implicación y apoyo familiar logran mejores resultados, y las propias escuelas viven una mayor implicación de las familias en ellas.

El Consejo Escolar del Estado (2014) enumera los motivos del futuro de la participación. Primero, porque la labor de la escuela está aumentando progresivamente en dificultad y no se la puede dejar sola ante la tarea de educar en un contexto social económico cada vez más complejo. Segundo, porque el incremento del nivel formativo de las familias añade nuevas posibilidades de apoyo, de comunicación y de asunción de responsabilidades compartidas y acordadas. Tercero, porque los centros educativos han dado muestras de capacidad de adaptación a los cambios de contexto, y advertirán, tanto de un modo espontáneo como inducido a través de la formación, las

ventajas de esa relación de asociación con las familias. Y cuarto, porque, en el futuro, las expectativas familiares, sociales y económicas sobre la eficacia educativa de los centros no harán más que crecer. Todas estas razones favorables a la implicación parental convergerán para impulsar la participación familiar como cooperación entre familia y escuela.

Por último, Maestre Castro (2010) concluye que *“además de ser un derecho reconocido en la Constitución y desarrollado en la legislación vigente, es un deber esencial para el ejercicio de la paternidad responsable. Esta implicación también es importante porque es fundamental que el niño o niña vivencie que estos dos elementos tienen un punto de unión, mantienen relaciones fluidas, cordiales y constructivas, además de porque la actuación coordinada de ambos se convierte en la combinación ideal para el desarrollo y aprendizaje completo de niños y niñas”* (p.7-8).

2.3. Beneficios de la relación familia-escuela

La participación y colaboración entre la familia y la escuela ha mostrado tener efectos positivos para todos, tanto para los alumnos, como para los padres, los profesores, la escuela y la comunidad en general (Martínez González, 1996; Domínguez, 2010; Maestre, 2009; García-Bacete, 1993, 1996, 1998, 2003).

En términos generales y tomando como referencia a García-Bacete (1996), los efectos de la implicación parental en la educación son:

- La implicación de los padres se relaciona positivamente con el logro académico de los estudiantes, con independencia de que el criterio de logro sean las calificaciones escolares de sus profesores, las puntuaciones obtenidas en tests estandarizados de competencia o las medidas de logro académico a largo plazo.

- La implicación de los padres también afecta positivamente la conducta no-cognitiva del alumno: mejora la asistencia a la escuela, las actitudes sobre la escuela, la madurez, el autoconcepto y el comportamiento.
- La implicación de los padres es beneficiosa para los mismos padres, ya que muestran actitudes más positivas hacia la escuela y el personal escolar, perciben las relaciones con sus hijos de forma más satisfactoria, etc. Los profesores se vuelven más competentes en sus actividades profesionales e instruccionales, desarrollan un currículum más centrado en el niño, etc. Los beneficios para la comunidad son que los padres y los profesores adquieren un mayor número de compromisos comunitarios y buscan más frecuentemente apoyos en la comunidad, etc., y las escuelas establecen criterios de logro más ajustados y desarrollan expectativas de éxito para todos los niños, etc.
- Todas las formas de implicación de los padres parecen ser exitosas. Sin embargo, las más efectivas son las que son más inclusivas, están bien planificadas y tienen una duración más larga.
- La implicación de los padres que se inicia en los primeros niveles educativos produce ganancias en logro más significativas y duraderas.

Asimismo, de acuerdo con García-Bacete (2003) "*los beneficios que se derivan de la participación de los padres en la instrucción*" (p.428) son:

A) Efectos de los Estudiantes:

- Mejores notas, mejores puntuaciones en tests de rendimiento, mayor acceso a estudios de postsecundaria.
- Actitudes más favorables hacia las tareas escolares.
- Conducta más adaptativa, autoestima más elevada.
- Realización de los deberes, tenacidad y perseverancia académica.
- Participación en las actividades del aula.
- Menor escolarización en programas de educación especial.
- Menor tasa de abandonos y absentismo, de suspensión de derechos escolares.

B) Efectos de los Profesores:

- Los padres les reconocen mejores habilidades interpersonales y de enseñanza.
- Los directores valoran más su desempeño docente.
- Mayor satisfacción con su profesión.
- Mayor compromiso con la instrucción (más tiempo, más experiencial y centrada en el niño).

C) Efectos en los Padres:

- Incrementan su sentido de autoeficacia.
- Incrementan la comprensión de los programas escolares.
- Valoran más su papel en la educación de sus hijos.
- Mayor motivación para continuar su propia educación.
- Mejora la comunicación con sus hijos en general y sobre las tareas escolares en particular.
- Desarrollan habilidades positivas de paternidad.

A su vez, Egido (2015) apunta los beneficios de una adecuada colaboración familia-escuela. En los alumnos destaca un mejor rendimiento académico en materias concretas como lectura y matemáticas, mejor comportamiento en la escuela, mejores hábitos de estudio y mayores niveles de autoestima y motivación hacia el aprendizaje. Los beneficios para los padres son mejores relaciones con sus hijos, una mayor percepción de autoeficacia en el cumplimiento de su rol educativo y una mayor satisfacción con la escuela. Por último, los beneficios para las escuelas son un mejor clima y disciplina escolar, menores índices de fracaso y abandono, mayores tasas de graduación y mayor satisfacción profesional por parte de profesores y directivos escolares (Desforges y Abouchar, 2003; García-Bacete, 2003; Redding, 2000).

También, Kñallinsky (2003) y Domínguez (2010) señalan algunas ventajas y efectos positivos de la participación y colaboración de todos los agentes implicados en el proceso educativo, mencionados por numerosos autores: respuestas a las necesidades; motivación creciente de los usuarios; satisfacción creciente de los usuarios, padres y docentes; mejor aceptación de la organización, los objetivos y su evolución; un reequilibrio de los poderes; una

reducción de conflictos; una reducción de la resistencia al cambio; responsabilidad compartida; un aumento de la productividad.

De León (2015) cita a Ellis y Hughes (2002) afirmando la necesidad de *“crear momentos y oportunidades que favorezcan la relación y convivencia, aprovechándose de las experiencias que como agentes educativos que son los padres, pueden aportar. La escuela no debe desperdiciar ese potencial”* (p.15).

2.4. Obstáculos, dificultades, riesgos o límites de la relación familia-escuela

García-Bacete (2003, p. 430) cita a Fernández Enguita (1993) al definir la relación familia-escuela como *“la crónica de un desencuentro”* al encontrarse en una situación tensa, en lugar de implicarse en un objetivo común.

A pesar de que la relación familia-escuela cuente con numerosas ventajas y efectos positivos, a su vez, predominan obstáculos, riesgos o límites con los que tenemos que enfrentarnos, los cuales dificultan la participación y colaboración de los padres en las escuelas, ya que está claro que no es una tarea sencilla. A continuación, se enumeran algunos de ellos, respecto a los posibles factores que desencadenan el mal funcionamiento de las relaciones que se producen en el contexto educativo, Machargo (1997), citado por De León (2011, pp.10-11) puntualiza tres factores:

- Primero, la complejidad de la educación y la diversidad de intereses que confluyen en ella, junto con la discrepancia en los objetivos y expectativas que los padres y profesores se plantean, hacen difícil el encuentro y el consenso.
- Segundo, la falta de modelos y estamentos que fijen las responsabilidades y competencias que ambos agentes deben desplegar.
- Y, por último, la desconfianza y el recelo por el temor a que se adentren y se apropien del terreno de cada uno, la falta de autocrítica de sus propias acciones, la tendencia por ser protagonistas y el afán de

responsabilizar al otro de los errores o carencias, son elementos que han dificultado y dificultan el acercamiento entre los padres y los profesores.

Asimismo, Ruiz Corbella (2007, p.58) cita a Martínez Cerón (2004) para explicar *“las tres causas de la escasa implicación y participación en el centro educativo”*:

- 1) Ausencia de una cultura participativa: Es el resultado del esfuerzo de todos los implicados que conviven en un espacio común. Una causa de esta ausencia se debe a que aún *“en muchas escuelas no existe la convicción de que se debe aceptar a los padres y madres entren en el centro. Se sigue pensando que son unos intrusos y que invaden un terreno que no les pertenece”* (Martínez Cerón, 2004, p.49)”
- 2) El individualismo y ausencia de pertenencia a una comunidad: El sentimiento individualista no favorece una cultura participativa. Puede ser superado si se consigue favorecer un sentimiento de pertenencia al grupo, a una comunidad. *“El sentimiento de pertenencia no solo nos brinda la posibilidad de identificarnos con las señas de identidad propias de nuestra comunidad escolar, sino también de ser portadores de ellas”* (Martínez Cerón, 2004, p.49).
- 3) La falta de información y formación, ausencia de los padres en los centros educativos, actitud pasiva e incluso conflictiva. La información es la clave para intervenir en igualdad de condiciones y comprender el sentido de la acción, así como la formación, que les ayude a saber qué hacer y cómo actuar en su relación con el centro y en lo que respecta a los estudios y formación de sus hijos. La clave para el buen funcionamiento de toda organización reside en la comunicación que genera una información fluida entre todos los sectores.

Además, se destacan las dificultades en la relación entre padres y maestros (Cagigal, 2007: Domínguez, 2010) en función de:

- 1) La organización jerárquica de ambos sistemas. Tanto la familia como los docentes están sometidos a una organización jerárquica, cuyos límites con el propio sistema y con el exterior pueden ser más o menos rígidos o flexibles.
 - En la relación entre el profesor y los padres: cuando el maestro realiza una entrevista con los padres se siente que es la mayor autoridad en dicho asunto, así como los padres se sienten con la máxima autoridad sobre su hijo, lo que genera malestar. Lo adecuado es que se complementen, concediendo la autoridad al otro, pero con el paso del tiempo, el menor se ve afectado de la necesidad de autoridad y de los recursos que pueden ofrecerle.
 - En la organización jerárquica de la familia: a veces, en las entrevistas con el docente, solo acude uno de los dos padres, generalmente la madre. Puede pasar que esta persona es la que tiene mayor poder en el hogar y, por tanto, los acuerdos tienen garantía de que se cumplan. Pero, por el contrario, si la persona que acude a la entrevista es la de menor nivel jerárquico en el hogar, los acuerdos podrán ser cuestionados por el otro progenitor.
 - En la organización jerárquica de la escuela: en los claustros escolares son frecuentes las etiquetas sobre algunos niños apoyadas por la mayoría de los docentes. Estas etiquetas están presentes en el discurso del tutor con la familia, lo que influye en la posición de poder en el claustro.
- 2) Las reglas. Las familias y las escuelas se organizan según las reglas, que pueden ser flexibles o rígidas. Si las reglas propuestas por la familia y por la escuela son muy diferentes, puede producirse un conflicto personal en el niño. Por lo tanto, es fundamental que la familia escoja el centro que más se ajusta a sus propias reglas. Existen diferentes tipos de reglas familias:
 - Existen familias con muy pocas reglas, especialmente en relación con los límites en la conducta de los hijos. La evolución de los estilos educativos permite una mayor flexibilidad en las reglas.

- La falta claridad de reglas en los centros: es otra dificultad de las familias y de las escuelas, sobre todo por el continuo cambio de profesores.
 - La disparidad de reglas familia-escuela: la existencia de tantas reglas supone que el niño se sienta perdido, confuso, confrontando por su cuenta ambos modelos e inseguro, sin tener claro las reglas.
- 3) Sistema de creencias: Las creencias dan sentido a la conducta individual, tanto en la familia como en la escuela. Por lo que, en ocasiones se pueden producir enfrentamientos que afectan al menor, por lo que es necesario solucionar las diferencias.
- 4) Cultura: Tiene más fuerza que las creencias, ya que es compartida por todo el sistema y es más difícil que se produzcan incoherencias. Las creencias y la cultura inciden directamente en la llamada "*puntuación de la secuencia*": en una secuencia de interacción, cada persona suele ver un punto diferente de comienzo de la misma. También, los padres y profesores pueden tener diferentes puntos de vista sobre la puntuación de la secuencia y entender de forma distinta la razón del problema.

A su vez, Domínguez (2010) enumera los riesgos y límites en la relación y colaboración entre la familia y la escuela:

- El horario de los padres para poder asistir a las reuniones y citaciones de la escuela y docentes.
- Muchos padres debido a su trabajo, dentro y fuera de la casa, tienen poco tiempo para dedicarle a la educación de sus hijos en la escuela.
- La incomodidad que sienten muchos padres con respecto al centro y deciden no acudir.
- El temor que puede producir la relación con los docentes y el poco conocimiento de cómo deben hacerlos.
- La creencia de muchos docentes que no es su obligación la de organizar actividades para los padres.
- La actitud negativa de muchos docentes a la participación de los padres en la escuela.

- La insuficiencia de recursos materiales y personales para llegar a conseguir la participación familiar en la escuela.
- El sentimiento de las familias como incompetentes frente a los profesores.

Del mismo modo, ofrece una serie de factores que condicionan esta participación como son: la edad de los padres y los alumnos; la fractura entre los docentes, alumnos y padres; la falta de información de los derechos y deberes de los padres por parte de la escuela; nivel de importancia social de la educación; nivel socioeconómico y cultural de los participantes; nivel de formación de los padres; funcionamiento del programa de intervención; predisposición al trabajo colaborativo; las expectativas hacia la participación y el grado de motivación de las familias.

Una de las dificultades más frecuentes en la relación familia-escuela es la falta de tiempo debido a la sobrecarga de trabajo y a los horarios contrapuestos que dificultan el tener tiempo y, además, los padres no siempre están dispuestos o, por el contrario, los maestros no siempre están abiertos a la colaboración, destacando una gran falta de interés (Domínguez, 2010). López, Acereda, Signes y Amado (2015) verifican a través de los datos empíricos *“que una fuerte carga de trabajo repercute en el ámbito familiar, en la pareja, hijo y sobre todo en la educación y rendimiento escolar”* (p. 54).

Entre los obstáculos más comúnmente señalados para lograr esa interacción constructiva entre familia y escuela, los directores y profesores suelen aludir a la indiferencia que muestra un gran número de padres sobre esta cuestión (Walther, 2013), citado por (El Consejo Escolar del Estado, 2014, p.49). *“En su opinión, es la apatía o la falta de interés de los padres por tomar parte en la vida de la escuela, el mayor impedimento para la participación. Esta situación se ve agravada por la tendencia creciente de muchas familias a delegar toda la responsabilidad sobre sus hijos en el centro educativo, dimitiendo en gran medida de sus funciones educativas primarias”*.

Sin embargo, como bien aboga De León (2011) *“no es tan importante la cantidad de tiempo dedicado a sus hijos, sino, que ese tiempo, del que dispongamos, por muy escaso que parezca, sea de calidad... y se convierta en un tiempo en el que los protagonistas sean ellos y sus hijos, donde no dejen paso al estrés que el ritmo de la sociedad nos transmite”* (p.8).

Lo cierto es que también los padres encuentran muchos obstáculos a la participación. Uno de los fundamentales es la resistencia que aún existe entre el profesorado ante esta cuestión. Apoyándose en el discurso del profesionalismo, en todos los países la participación de los pares tiende a verse por parte de algunos sectores del profesorado como una interferencia en su trabajo (Crozier, 2012; Reynolds, 2005). Bolívar (2006) afirma que *“cuando se parte, como regla inviolable, de que nadie cuestione ni se “meta” en su trabajo, cualquier intervención de las familias se toma como una agresión. Este profesionalismo imposibilita, de partida, la colaboración”* (p. 132).

Entre ambas instituciones se ha establecido una brecha que empobrece el sistema educativo y favorece un ambiente de conflicto marcado por el sentimiento de culpa. Promueve un círculo de excusas en el que siempre es el otro quien tiene la responsabilidad. Como dice Oscar González en su libro *Familia y Escuela. Escuela y Familia*, *“Siempre estamos esperando a que el otro cambie: los profesores esperando que los padres cambien, y los padres que cambie el profesorado”* (2014, p.13).

Otro obstáculo es la falta de preparación específica, ya que no todos poseen un grado de profesionalidad en este asunto, como es en el caso de los padres y los maestros, ya que no se les ofrece una preparación adecuada para ello (Sosa Fariña, 2009; Ruiz Corbella, 2007). La formación del profesorado es muy escasa en lo que concierne a la participación de los padres en la escuela y a las vías de colaboración que deben establecerse entre ambas instituciones. Es necesario preparar a los maestros y futuros maestros para que puedan relacionarse con otro tipo de interlocutores adultos, padres de los alumnos. Es el maestro quien tiene que dar el primer paso a la hora de crear vías de participación y canales de comunicación entre la familia y la escuela, y para ello

debe conocer técnicas específicas (Kñallinsky, 1995). No están preparados ni remunerados para las tareas de participación por lo que desisten de ella si se sienten sobrecargados (Kñallinsky, 2003).

Una variable muy significativa es la comunicación y relacionado con ella aparece el problema del lenguaje. Algunos padres se muestran reacios porque no llegan a comprender el vocabulario. Es un obstáculo real con el que con frecuencia nos encontramos, sobre todo en las poblaciones más desfavorecidas (Kñallinsky, 2003). Kñallinsky señala que *“la falta de comunicación y comprensión entre el hogar y la escuela es, con frecuencia, la razón fundamental de una deficiente adaptación, un escaso rendimiento y del fracaso escolar de los niños y jóvenes”* (2010, p. 50).

Otro inconveniente como bien indica Ruiz Corbella (2007) citando a Murillo (2000) al decir que *“ninguno de los sectores implicados ha demostrado especial entusiasmo en participar, siendo una realidad la ausencia de compromisos en todos ellos”* (p. 57). *“Tal vez por ello, la mayoría de los padres, si a los hijos les va bien, no se implican y, únicamente, cuando hay problemas y dificultades es cuando se preocupan”* (González-Pienda y Núñez, 2005, p. 116). Otra causa, como apunta Sánchez y Romero (1997) a través de su estudio es que *“los padres están más interesados en los contactos informales y espontáneos, que se dan aprovechando las entradas y salidas del colegio y en los que se trata directamente el tema de sus hijos, que en reuniones generales donde los temas burocráticos y administrativos ocupan gran parte del tiempo y en las que las cuestiones globales priman sobre las concretas”* (p. 64).

Nos encontramos ante una problemática educativa, la escasa participación de las familias en los centros educativos, cuya solución no se reduce a la creación normativa de las posibles vías de participación ni siquiera a la toma de conciencia de los beneficios que esta conlleva para toda la comunidad educativa. Se trata, además de una cuestión cultural, que conlleva una transformación compleja, vivencial y a largo plazo. Compleja, porque necesita cauces de intervención para los agentes, estrategias de formación, nuevas vías de colaboración y nuevos modelos de participación que apuesten por una

verdadera cooperación y trabajo conjunto. Vivencial, porque se adquiere mediante la experiencia participativa y, a largo plazo, porque requiere coherencia y continuidad en el tiempo hasta calar en el estilo de vida de las personas (Consejo Escolar del Estado, 2014, p.p. 163-164).

En la actualidad, predominan los desencuentros entre padres y docentes, la educación está a medio camino entre la competitividad y los afectos. Por supuesto, parece que, aunque de manera muy lenta, se le va concediendo a esta cooperación un papel cada vez más importante (Maestre Castro, 2009).

2.5. La vinculación del rendimiento académico con la relación familia-escuela

Ante todo, es necesario definir y concretar qué es lo que se entiende por rendimiento académico. Es un fenómeno multifactorial y complejo que, en ocasiones, se le denomina como aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar Edel Navarro (2003).

Ruiz De Miguel (2001) cita a Martínez Otero (1996) al definir el rendimiento académico como *“el producto que rinde o da al alumnado en el ámbito de los centros oficiales de enseñanza, y que normalmente se expresa a través de las calificaciones escolares”* (p.82). A su vez, cita a Tourón (1985) describiéndolo como *“un resultado del aprendizaje, suscitado por la actividad educativa del profesor, y producido por el alumno, aunque no todo aprendizaje es fruto exclusivo de la acción docente”* (p. 82), destacando la presencia de un conjunto de posibles factores intervinientes (Rodríguez Diéguez y Quadrado Gil, 1995).

Edel Navarro (2003) cita a Jiménez (2000) que afirma que es un *“nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico”* (p. 2), es decir, el rendimiento escolar es entendido a partir de los procesos de evaluación a través de datos cuantitativos. Por lo tanto, una de las variables más utilizadas ligada al rendimiento académico son las calificaciones escolares, como herramienta predictiva del mismo, de los

conocimientos y habilidades del estudiante. El Consejo Escolar del Estado (2014) define las calificaciones escolares como la información que constantemente reciben las familias sobre las capacidades y habilidades académicas de sus hijos, es decir, es la comunicación más importante entre el centro escolar y la familia, ya que hacen énfasis del grado de consecución de los objetivos académicos marcados y permite la posibilidad de intervención para la mejora por parte de los padres y los profesores.

En el estudio *“análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico”*, Cascón (2000), citado por Edel Navarro (2003, p. 3), atribuye la importancia del tema a dos razones principales:

- *“Uno de los problemas sociales y no solo académicos, que están ocupando a los responsables políticos, profesionales de la educación, padres y madres de alumnos, y a la ciudadanía en general, es la consecución de un sistema educativo efectivo y eficaz que proporcione a los alumnos el marco idóneo donde desarrollar sus potencialidades.*
- *Por otro lado, el indicador del nivel educativo adquirido, en este estado y en la práctica totalidad de los países desarrollados y en vías de desarrollo, ha sido, sigue y probablemente seguirán siendo las calificaciones escolares. A su vez, estas son reflejo de las evaluaciones y/o exámenes donde el alumno ha de demostrar sus conocimientos sobre las distintas áreas o materiales que el sistema considera necesarias y suficientes para su desarrollo como miembro activo de la sociedad”* (Cascón, 2000: 1-11).

Sin embargo, no todo se sujeta sobre las variables específicas del alumnado (conocimientos y habilidades), sino que otros factores tienen la misma importancia. Numerosos autores destacan la influencia del rendimiento académico con una adecuada relación y colaboración entre la familia y la escuela (García-Bacete, 1993; González-Pienda y Núñez, 2005; Bolívar, 2006; Kñallinsky, 2010; De León, 2011; Egido, 2015). Como bien dice Bolívar, *“cuando las escuelas trabajan conjuntamente con las familias para apoyar el*

aprendizaje de los alumnos, estos suelen tener éxito no solo en la escuela, sino en la vida” (2006, p. 132).

El Consejo Escolar del Estado (2014, p. 26) cita a investigadores del proyecto Includ-ed (2006) al diferenciar cinco tipos de participación de los padres, relacionados con el rendimiento académico de los estudiantes:

1. Participación informativa: Conlleva la mera trasmisión de la información desde el centro a las familias, que la reciben por diferentes vías sin ninguna posibilidad más de participar.
2. Participación consultiva: Supone un nivel superior de participación que la anterior, ya que los padres pueden formar parte de los órganos de gobierno de los centros, aunque su rol es únicamente consultivo.
3. Participación decisoria: Los padres pueden participar en la toma de decisiones sobre los contenidos de enseñanza y de evaluación.
4. Participación evaluativa: En este nivel aumenta la presencia e implicación de los padres en los procesos de evaluación del alumnado y del propio centro.
5. Participación educativa: Implicación y participación de los padres en los procesos de aprendizaje de sus hijos y en su propia formación.

Los resultados del estudio apuntan que los tres últimos tipos de participación (decisoria, evaluativa y educativa) contribuyen al éxito escolar.

Respecto a esta participación, Sarramona señala que *“los padres no solamente representan, además de los alumnos, los destinatarios próximos de la actuación de la escuela, sino que son los agentes condicionantes de la efectividad de la educación escolar; la escuela sola y sin la colaboración de las familias obtendrá resultados muy limitados en comparación con los que se pueden lograr si ambas instituciones actúan conjuntamente” (2004, p.27-28).*

Por lo tanto, como bien afirma Christenson (1990), citado por (Ruiz De Miguel, p. 83), *“es tan evidente la influencia de la familia y de la interrelación escuela-familia en el logro y resultados del estudiante que no debería subestimarse durante más tiempo”.*

2.6. Factores que influyen en el rendimiento académico

Como bien se ha mencionado anteriormente, son varios los factores o variables influyentes en el rendimiento académico. Ruiz De Miguel (2001, p. 82) cita a Ladrón de Guevara (2000) al clasificar estos en:

- Factores personales, como la inteligencia y aptitudes, personalidad, motivación, autoconcepto, etc.
- Factores escolares, como la ratio, relación profesor-alumno, agrupación del alumnado, tipo de centro y gestión, etc.
- Factores sociales, características del entorno en el que vive el alumno; Factores familiares, como el nivel socioeconómico familiar, estructura familiar, clima, etc.

Al conjunto de variables que inciden en el éxito o fracaso escolar se les conoce como condicionantes del rendimiento académico (González-Pienda, 2003). Estos condicionantes están compuestos por un conjunto de factores (*Tabla I*): Las variables personales están formadas por las variables cognitivas y motivacionales; y las variables contextuales están formadas por las variables socio-ambientales, institucionales e instruccionales.

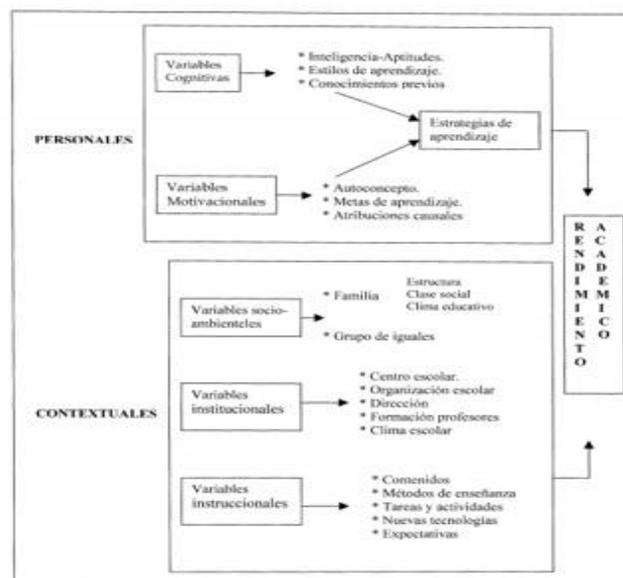


TABLA I. Condicionantes del rendimiento académico (González-Pienda, 2003)

A) Las variables personales: Se refieren a aspectos del alumno exclusivamente. Se agrupan en dos niveles:

- Variables cognitivas: Hacen referencia a la dimensión cognitiva del alumno, como la inteligencia, sus aptitudes, estilos de aprendizaje, conocimientos previos, género, edad, etc.
- Variables motivacionales: La motivación constituye la condición previa para estudiar y aprender, es fundamental querer hacerlo, tener disposición, intención y motivación. Se asocian con el autoconcepto, expectativas-metas de aprendizaje, atribuciones causales, etc.

B) Las variables contextuales: Hacen referencia al contexto en el que se desenvuelve el alumno. Está formado por tres tipos de variables:

- Variables socio-ambientales: se asocian con el estatus social, familiar y económico que rodea al alumno.
- Variables institucionales: se refiere al centro escolar en general, incluyendo factores de organización escolar, dirección, formación de los profesores, asesores y clima escolar percibido por los componentes de la comunidad educativa.
- Variables instruccionales: hacen referencia a los contenidos académicos, los métodos de enseñanza, las tareas escolares y las expectativas de profesores y de alumnos, todo lo relacionado con el currículo.

La importancia del entorno familiar en el rendimiento académico de los hijos resulta indiscutible, es una de las variables que más influye en el éxito o fracaso escolar (Ruiz De Miguel, 2001; González-Pienda 2003; González-Pienda y Núñez, 2005; Robledo y García, 2009; Edel Navarro, 2003; Corral, Zurbano, Blanco, García y Ramos, 2012; Consejo Escolar del Estado, 2014). De esta manera, existen dos tipos de variables familiares relacionadas con el rendimiento académico (Ruiz De Miguel, 2001; Robledo y García, 2009):

1. Las variables estructurales familiares, llamadas de entrada o background (Coleman, 1966): Hacen referencia a las características de una familia,

como el nivel socioeconómico, nivel educativo de los padres, estructura familiar, etc.

- El nivel socioeconómico familiar ejerce un papel importante en el rendimiento académico de los niños. Robledo y García (2009, p.119), cita a Vera, Morales y Vera (2005), al señalar que los ingresos familiares pueden influir de manera indirecta en el bajo rendimiento de los alumnos debido a las escasas oportunidades de interacción con entornos estimulantes que tienen, a la limitación de recursos o a los conflictos derivados de esta escasez económica (Vera, Morales y Vera, 2005).
 - En cuanto a la estructura familiar, Robledo y García (2009, p.120) cita a Marks (2006) al apuntar que *“a mayor número de hijos o en caso de desestructuración familiar, la atención y el tiempo que se puede dedicar a cada hijo es menor, lo que repercute sobre el rendimiento del alumno”*.
 - El nivel educativo de los padres también es importante, ya que una familia de nivel de estudios alto potencia el desarrollo académico.
2. Las variables dinámicas familiares: influyen de una manera más directa, que las anteriores, en los éxitos académicos de los alumnos. Estas variables hacen referencia al clima y al funcionamiento familiar; a las percepciones y conductas de los padres hacia los hijos; y a la implicación de la familia en la educación y las expectativas parentales en relación al futuro de los niños (Robledo García, 2009).
- El clima familiar es uno de los constructos más analizados en relación con el bajo rendimiento (Ruiz De Miguel, 2001). Constituye las actitudes, intercambios y comportamientos de la familia. Las notas que definen un ambiente familiar positivo son la comprensión, respeto, estímulo y la exigencia razonable. En este sentido, Ruiz De Miguel (2001, p. 93) cita a Martínez González (1992) al destacar que *“el alumno que crece en un clima así se siente integrado y adaptado a la familia, aceptando sus normas, valores y actitudes, lo que es importante para el desarrollo de actitudes positivas hacia las tareas intelectuales y académicas”*.
 - Percepciones y conductas parentales: Ruiz De Miguel (2001, p. 98) cita a Billet (1971) al afirmar que *“el alumno que interactúa frecuentemente*

con sus padres obtiene mejores logros que otro con niveles de implicación más bajos". Robledo y García (2009, p.124) cita a Haager et al., (1995) señalando que *"las percepciones que los padres tienen de sus hijos determinan en gran medida sus actitudes y conductas hacia ellos, incidiendo de manera directa en el desarrollo, maduración y rendimiento del alumno"*.

- La implicación de la familia: En lo que se asocia a la implicación en tareas escolares de sus hijos, así como la cantidad, calidad y eficacia de sus contactos con el profesorado (Robledo y García, 2009). Las conductas de implicación paterna influyen significativamente sobre el rendimiento académico de sus hijos, no directamente si no indirectamente, a través de su incidencia sobre variables personales del alumno como su autoconcepto y autoestima (González-Pianda y Núñez, 2005).

El Consejo Escolar del Estado (2014) aclara que *"la participación familiar más exitosa, con respecto al rendimiento de sus hijos, responde a un patrón de implicación familiar que está orientado al logro académico, busca el desarrollo de competencias básicas como la lectura y, además, está caracterizado por las altas expectativas académicas que los padres tienen sobre sus hijos"* (p. 96).

- Las expectativas parentales: las expectativas que tienen los padres acerca del nivel académico máximo que esperan que alcancen sus hijos es un factor que influye sobre el rendimiento de estos (Corral, Zurbano, Blanco, García y Ramos, 2012).

González-Pianda y Núñez (2005, p. 117) apuntan que, en resultados de investigaciones realizadas, las variables dinámicas, que definen las conductas de implicación de los padres en la educación de sus hijos, tienen mayor poder explicativo que las variables estructurales que registran las características del bagaje familiar (nivel socioeconómico, cultural, estructura familiar, etc.).

En los meta-análisis de investigación señalan que algunos tipos de implicación parental parecen ser más eficaces que otros. Parece existir un amplio acuerdo

en que las altas expectativas de los padres sobre los resultados escolares de sus hijos, así como la comunicación entre padres e hijos se vinculan a un mejor logro académico, independientemente de la edad de los alumnos, del nivel educativo y social de los padres u otras características del bagaje familiar. Otros tipos de implicación, como la ayuda en casa con los deberes o la asistencia de los padres a las reuniones escolares, aunque podrían considerarse beneficiosos, no arrojan resultados tan concluyentes (Consejo Escolar del Estado, 2014).

Como conclusión citamos al Consejo Escolar del Estado (2014) cuando señala que *“la participación de las familias tiene mayor influencia en el rendimiento considerado de forma global y se hace más necesaria a medida que se avanza en el sistema educativo”* (p. 96).

3. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Definición del problema a investigar

Esta investigación trata de comprobar la influencia de la colaboración de las familias con la escuela que mantuvieron en la Etapa de Educación Infantil, en el posterior rendimiento académico de sus hijos e hijas en Educación Primaria.

Así pues, el punto de partida ha sido el estudio de cómo fue la colaboración de la familia-escuela en el transcurso de la Educación Infantil, para posteriormente determinar cómo fue el rendimiento académico que el alumno o alumna obtuvo en cursos posteriores de Educación Primaria (3º o 4º), para finalmente comprobar si existe relación directa de dicho factor (relación familia-escuela) con el posterior (rendimiento académico).

3.2. Preguntas de la investigación / hipótesis

En este sentido nos hemos realizado las siguientes PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN:

- ¿Es influyente la relación familia-escuela en el rendimiento académico del niño y niña?
- ¿Son condicionantes las variables familiares en el rendimiento académico del alumno y alumna?
- ¿Existen algunos tipos de implicación parental más eficaces que otros?

Respuestas que hemos pretendido exponer en el apartado anterior, desde el punto de vista teórico una vez estudiada la opinión e investigación de numerosos autores, obtenidas a través de la revisión bibliográfica.

Una vez analizada la información obtenida, estamos en disposición de elaborar la oportuna HIPÓTESIS que nos servirá de guía en la investigación:

- La positiva colaboración de las familias con la Escuela en la etapa de Educación Infantil será un factor determinante en los aprendizajes alcanzados por los niños y niñas en etapas posteriores.
 - En este sentido se entenderá como buena colaboración de las familias, cuando la calificación otorgada por las maestras en diversos parámetros de colaboración sea igual o superior a 7.
 - Se entenderá como regular cuando la calificación sea inferior a 7 y superior o igual a 4.
 - Entenderemos como mala colaboración cuando la calificación sea inferior a 4.
 - Del mismo modo se procederá a valorar el rendimiento académico del alumnado, calificándolo como bueno cuando las notas medias obtenidas por el alumno sean iguales o superiores a 7. Se entenderán regulares cuando las notas medias oscilen entre números inferiores a 7 y superiores o iguales a 4. Y se entenderán como malas cuando sean inferiores a 4.
- Así pues, la hipótesis en otros términos la podremos expresar del siguiente modo: existirá relación entre la buena colaboración de las familias (catalogada como = o >7) cuando las calificaciones obtenidas por el hijo sean buenas (notas medias = o >7).

3.3. Objetivos de la investigación

Una vez analizada la importancia de la colaboración familia-escuela, vistas las posibilidades de comprobar la relación que tiene esa colaboración con el rendimiento académico y analizadas las hipótesis que nos podemos plantear, estamos en disposición de proponer objetivos para esta investigación, que son:

- Objetivo general y, por lo tanto, principal del trabajo: conocer y analizar la colaboración de la familia con la escuela y su influencia en el rendimiento académico del alumno en etapas posteriores.
- Partiendo del anterior, podemos establecer como objetivo específico: comparar la relación de una buena, regular o mala colaboración de la familia con la escuela, con el bueno, regular o malo rendimiento académico del alumno.

3.4. Participantes / muestra

Por las circunstancias propias de la autora, es obvio que no se puede abarcar un método de muestreo “científico” en términos de investigaciones de alto nivel. Nos tenemos que conformar con aquello que puede estar a nuestro alcance, es decir alumnado y profesorado de centros en los que hemos trabajado en el prácticum, y otros centros que por razones de amistad y colaboración esporádica están dispuestos a aportarnos los datos solicitados.

Así pues, en esta investigación, los participantes han sido 149 alumnos de 3º y 4º de Educación Primaria. Por un lado, de dos colegios en Asturias (CEIP Jacinto Benavente y CP Miguel de Cervantes) y, por otro lado, otro centro educativo en Santander (Cantabria) Colegio Concertado Ángeles Custodios. En términos generales, la muestra es:

- 35 alumnos del CEIP Jacinto Benavente.
- 79 alumnos del CP Miguel de Cervantes.
- 35 alumnos del CC Ángeles Custodios.

Lo que suponen 149 alumnos y alumnas, que nos ha parecido una muestra suficiente para este tipo de investigación.

3.5. Método de la investigación

La presente investigación se ha diseñado desde un enfoque cuantitativo, apoyado en el paradigma empirista-positivista, que se caracterizan por estudiar fenómenos naturales y observables con datos empíricos, objetivos y cuantitativos, recogidos mediante procedimientos de medición elaborados y estructurados, con diseños de investigación controlados que permite extraer conclusiones obtenidas de una muestra. Por lo que se utilizan procedimientos cuantitativos, numéricos y estadísticos basados en la medición (Martínez González, 2007).

Tomando como referencia a Hernández, Fernández y Baptista (2006) *“La investigación cuantitativa nos ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, nos otorga control sobre los fenómenos, así como un punto de vista de conteo y las magnitudes de estos. Asimismo, nos brinda una gran posibilidad de réplica y un enfoque sobre puntos específicos de tales fenómenos, además de que facilita la comparación entre estudios similares”* (p.25).

El proceso cuantitativo parte de una idea, que se convierte en objetivos y preguntas de investigación, se repasa la literatura y se crea una fundamentación teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables, por lo que se miden las variables en un determinado contexto con una muestra seleccionada y se analizan las mediciones obtenidas, siendo en la mayoría de las ocasiones, métodos estadísticos, y se establecen unas conclusiones respecto de las hipótesis (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

Como bien apunta Albert (2007), *“este enfoque utiliza la lógica o razonamiento deductivo”* (p.6), comenzando con la fundamentación teórica y terminando con las expresiones lógicas, llamadas hipótesis, que el investigador busca someter a prueba. Intenta explicar y predecir los fenómenos investigados, buscando regularidades y relaciones causales entre elementos, sustentándose en la fundamentación teórica.

Según Martínez González (2007) se trata de un “*estudio correlacional, al identificar la posible relación entre dos factores que operan en una situación analizada*” (p. 26), es decir, consiste en analizar la correlación existente entre la colaboración familia-escuela y las notas académicas obtenidas. Para calcular esto, se han realizado hasta cuatro métodos distintos:

- Correlación con la desviación estándar (1,27): Existe correlación si no llega a desviarse más o menos una desviación estándar de la diferencia.
- Correlación con la hipótesis: Existe correlación si la colaboración de las familias es buena ($=$ o >7), regular ($=$ o >4 y <7) o mala (<4), y las calificaciones son buenas ($=$ o >7), regulares ($=$ o >4 y <7) o malas (<4) respectivamente.
- Correlación con el coeficiente de Pearson (0,71): El valor del coeficiente varía entre -1 y +1. Existe una correlación directa si el coeficiente es positivo y se acerca a +1.
- Correlación general: Existe correlación si se cumple el criterio de la hipótesis, teniendo en cuenta la desviación de las calificaciones si sobrepasan de un nivel a otro con un margen de + / - una desviación estándar de las calificaciones.

3.6. Técnicas e instrumentos de recogida de datos

La técnica de recogida de datos seleccionada en este estudio ha sido el cuestionario, el cual permite una recogida rápida de información de muchas personas a la vez a través de una serie de ítems que girarán en torno a nuestro objeto de estudio. El tipo de preguntas inmersas en el cuestionario son cerradas, claras y comprensibles, delimitando de antemano la respuesta. El lenguaje apropiado en dichas preguntas debe ser adecuado a cada contexto y las preguntas nunca deben ser formadas en negativo. A la hora de la realización de los cuestionarios, se ha contado con ciertos inconvenientes, como todas las técnicas existentes de investigación, como que se pierde el

contacto directo y personal con el encuestado, así como, la ausencia de los matices de la información, además de la falta de sinceridad en las respuestas.

Tal y como apunta Albert (2007) los cuestionarios son *“una técnica estructurada que permite la recogida rápida y abundante de información mediante una serie de preguntas orales o escritas que debe responder un entrevistado con respecto a una o a más variables a medir”* (p. 115).

En este estudio, los instrumentos de recogida de datos son utilizados para comprobar la correlación existente entre la colaboración familia-escuela y el rendimiento académico posterior del alumno/a:

Por un lado, se realiza un cuestionario a los tutores/maestros para conocer como es la colaboración familia-escuela de cada alumno en la etapa de Educación Infantil (*ANEXO I*). Para ello, a través de una escala numérica, siendo, 0: colaboración mínima o nula ; 1-4: regular; 5: medio-bueno, 6-9: muy bueno; 10 máximo (excelente), se valoran los siguientes ítems, los cuales están ponderados según la importancia de cada uno:

- Entrevistas con tutora: 4 puntos.
- Asistencia a reuniones (generales, individuales): 2 puntos.
- Participación en el AMPA: 1 punto.
- Participación en actividades (de centro, aula): 1 punto.
- Sintonía con la tutora: 1 punto.
- Contacto en entradas y salidas del centro: 1 punto.

Hemos decidido valorar cada ítem de mayor a menor importancia, teniendo las entrevistas con la tutora y la asistencia a reuniones un mayor peso que el resto de los ítems, ya que en nuestra opinión son de vital importancia para comprobar cómo es la relación entre la familia y la escuela.

Por otro lado, el otro instrumento utilizado es un cuestionario para los tutores/maestros, con el objetivo de conocer las notas académicas de cada alumno/a, es decir, la nota media del alumno/a de 3º y 4º de Educación Primaria (*ANEXO II*). Tomando como referencia una escala numérica, se anotarán la calificación escolar media de cada niño y niña, siendo: 0-4

insuficiente (IN); 5 suficiente (SU); 6 bien (BI), 7-8 notable (NT), 9 sobresaliente (SB) y 10 matrícula de honor.

3.7. Procedimiento de la investigación

Una vez seleccionado el tema, se ha realizado una abundante revisión bibliográfica, sobre artículos de revistas digitales, documentos electrónicos encontrados en Internet, así como, estudios e investigaciones elaborados por profesionales de la Educación, en concreto, expertos de la relación familia-escuela y el rendimiento académico.

El método utilizado en el presente estudio es el empirista-positivista de carácter cuantitativo, contando con una muestra representativa de 149 alumnos. Claramente, la técnica de recogida de datos seleccionada son los cuestionarios, dirigidos a los tutores de los respectivos alumnos, donde valoran cómo fue la colaboración familia-escuela en la etapa de Educación Infantil así como, el rendimiento académico a través de la nota media del alumno de 3º o 4º curso de Educación Primaria.

Primero, hemos elaborado los cuestionarios para valorar cómo fue la colaboración de la familia con la escuela de cada alumno en la etapa de Educación Infantil. Posteriormente, hemos acudido a cada centro educativo para recoger la percepción de dicha colaboración, aportada por sus anteriores maestros/tutores correspondientes a cada grupo de alumnos, que hace unos años estaban escolarizados en Educación Infantil y actualmente están cursando la etapa de Educación Primaria.

Por último, para conocer las notas académicas de cada alumno, la nota media de 3º y 4º de Educación Primaria, también hemos acudido al centro educativo, donde los maestros/tutores actuales nos han permitido obtener la evaluación de cada alumno anotada en el acta oficial. A través de este apunte, hemos extraído la nota media de cada alumno.

Cabe destacar que dichos instrumentos son de elaboración propia y cuya cumplimentación ha sido de forma totalmente anónima y voluntaria, realizada por los tutores/maestros de tres centros educativos diferentes, quienes no mostraron ningún impedimento en colaborar con esta investigación. La recogida de información se ha llevado a cabo en Junio de 2018, una vez finalizado el periodo escolar, antes del comienzo de las vacaciones de verano del profesorado.

4. RESULTADOS

A continuación, se muestran los resultados extraídos de la investigación, en concreto, de los cuestionarios dirigidos a los maestros/tutores con el fin de determinar si existe una clara influencia entre la colaboración familia-escuela en Educación Infantil y el rendimiento académico posterior de los niños y niñas de 3º y 4º de Educación Primaria.

Para llevar a cabo este estudio, se ha utilizado una metodología cuantitativa basada en varios modelos estadísticos, en lugar de uno solo, de manera que los resultados del estudio tengan una mayor fiabilidad.

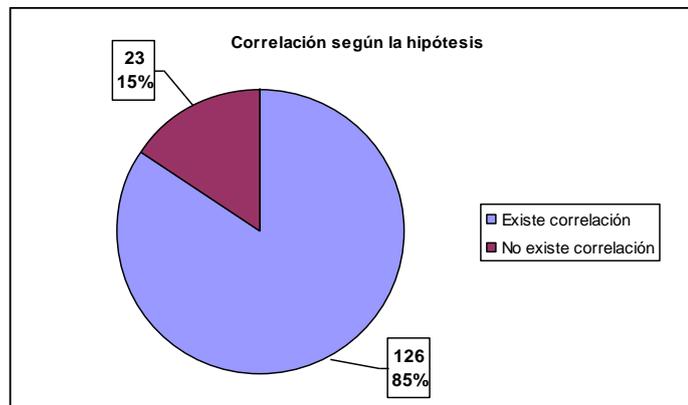
Finalmente, se han utilizado hasta cuatro métodos distintos para calcular la correlación existente entre la colaboración familia-escuela y el rendimiento escolar de los niños y niñas. En función del método empleado, los resultados obtenidos son los siguientes (ANEXO III):

- *Correlación con la desviación estándar:* De los 149 alumnos y alumnas estudiados, se observa que existe correlación en 113 casos, es decir, un 76% de ellos.

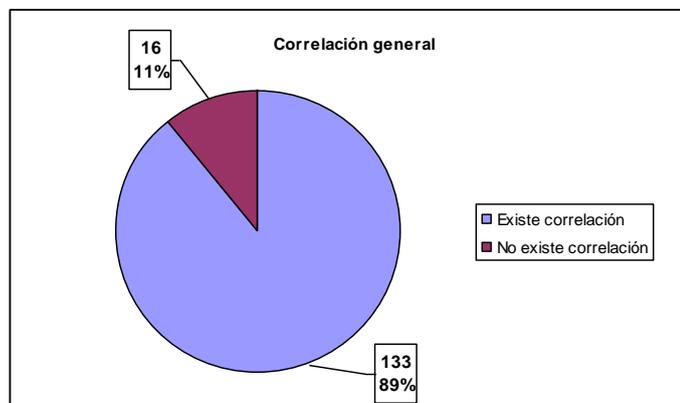


- *Correlación con la hipótesis* (existe correlación si la colaboración de las familias es buena ($=$ o >7), regular ($=$ o >4 y <7) o mala (<4), y las calificaciones son buenas ($=$ o >7), regulares ($=$ o >4 y <7) o malas (<4)

respectivamente): De los 149 alumnos y alumnas estudiados, se aprecia que existe correlación en 126 casos, es decir, el 85% de ellos.



- *Correlación con el Coeficiente de Pearson:* El coeficiente calculado es de 0,71, por lo que existe correlación directa, ya que el coeficiente es positivo y se acerca a +1.
- *Correlación general:* De los 149 alumnos y alumnas estudiados, se observa que existe correlación en 133 casos, es decir, el 89% de ellos.



De los resultados obtenidos en la investigación a través de los cuatro métodos empleados, se desprende que, efectivamente, existe una correlación entre la colaboración familia-escuela y el rendimiento académico del alumnado, tal y como han venido señalando numerosos autores, tales como García-Bacete, 1993; González-Pienda y Núñez, 2005; Bolívar, 2006; Kñallinsky, 2010; De León, 2011; Egido, 2015.

Asimismo, se aprecia que el entorno familiar es imprescindible en el rendimiento académico de los hijos, siendo una de las variables que más influye en el éxito o fracaso escolar, como bien reflejan numerosos autores, como Ruiz De Miguel, 2001; González-Pienda, 2003; González-Pienda y Núñez, 2005; Robledo y García, 2009; Edel Navarro, 2003; Corral, Zurbano Blanco, García y Ramos, 2012; Consejo Escolar del Estado, 2014.

Así pues, de los 149 alumnas y alumnos estudiados, en 132 de ellos, la puntuación total de la colaboración familia-escuela fue de 5 puntos o superior, lo que representa un 89% del total; en 83 de ellos, la puntuación total fue de 7 puntos o superior, es decir, un 56% del total; e incluso en 54 de ellos la puntuación total fue de 8 puntos o superior, que representa al 36% del total. Por el lado contrario, tan solo en 17 de ellos, la puntuación total de la colaboración fue inferior a 5 puntos; un 11% del total.

En concordancia casi total con las notas obtenidas por los alumnos y alumnas, 146 de ellos obtuvieron notas iguales o superiores a 5 puntos, es decir el 98% del total; obtuvieron una nota de 7 puntos o superior 84 alumnos, que suponen el 56% del total; y hasta 47 alumnos obtuvieron notas iguales o superiores a 8 puntos, es decir, el 32% del total. Por el lado contrario, tan solo 3 alumnos obtuvieron una puntuación inferior a 5 puntos; el 2% del total.

Dicha concordancia se puede apreciar en la siguiente tabla:

	COLABORACIÓN FAMILIA-ESCUELA		NOTAS ACADÉMICAS	
	Alumnos	Porcentaje	Alumnos	Porcentaje
Igual o mayor a 5 puntos	132	89%	146	98%
Igual o mayor a 7 puntos	83	56%	84	56%
Igual o mayor a 8 puntos	54	36%	47	32%
Menor a 5 puntos	17	11%	3	2%

5. CONCLUSIONES

A la vista de los resultados obtenidos en la investigación realizada, se obtiene como conclusión que existe una evidente relación directa entre la colaboración de la familia-escuela y las notas académicas que a la postre obtienen los alumnos.

Los resultados obtenidos no dejan margen para la duda y no pueden ser más contundentes. A pesar de que la muestra que se ha utilizado en la investigación no ha sido todo lo amplia que se hubiera deseado, la conclusión referida sí que resulta razonablemente contrastada.

Además, se han utilizado varios métodos estadísticos, siendo los resultados los mismos en todos ellos, por lo que puede afirmarse de manera indubitada que existe una correlación estadística entre la colaboración familia-escuela y el rendimiento académico, demostrándose así una relación directa entre ambas variables; no solo de manera global, sino por segmentos de puntuación, de forma y manera que, a mayor colaboración, mejores notas académicas obtienen los alumnos, y a menor colaboración, peores notas académicas.

Asimismo, se hace patente a la vista de los resultados obtenidos, que la educación goza de una notable salud, por cuanto la práctica totalidad de los alumnos y alumnas (un 98%) obtuvieron notas iguales o superiores a 5 puntos; algo más de la mitad (un 56%) obtuvieron notas iguales o superiores a 7 puntos; e incluso casi un tercio de los mismos (un 32%) obtuvieron notas iguales o superiores a 8 puntos. Esto no puede más que entenderse como un éxito, tanto de los tutores/maestros como de los padres y madres de los alumnos que, en general, han conseguido colaborar de forma exitosa, consiguiendo lo que ha de considerarse como uno de los objetivos a perseguir en la educación, esto es, incidir positivamente en el rendimiento de los alumnos.

Cabe destacar que, de entre los distintos ítems que componen el cuestionario que los tutores/maestros han cumplimentado para conocer la colaboración

familia-escuela de cada alumno/a en la etapa de Educación Infantil, los que han obtenido una mayor puntuación global son precisamente las entrevistas con la tutora y la asistencia a reuniones, tal y como se había considerado en el apartado 3.6, sobre técnicas e instrumentos de recogida de datos, motivo por el que se les otorgó una mayor peso relativo en el cálculo de la puntuación total de la colaboración familia-escuela.

Los resultados obtenidos, por tanto, además de dar cuenta de una satisfactoria cultura colaborativa actual entre el profesorado y los progenitores de los alumnos, dan pie a ser optimistas en la consolidación de ésta que, manteniéndose y potenciándose, garantizarán que el rendimiento escolar de los mismos sea sostenible y fomente una mejoría de los buenos resultados reflejados.

6. **BIBLIOGRAFÍA**

- Albert, M.J. (2007). La investigación educativa. *Claves teóricas*. Madrid: McGraw-Hill.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de educación*, 339, 119-146.
- Bustos, C. & Moreno, A. (2010). *Los equipos: cómo trabajar en común sin tirarnos los trastos*. CRAC/ACUDEX. Recuperado de https://redasociativa.org/crac/download/cuadernillos/cp3_losequipos.pdf
- Cagigal, V. (2007). La relación familia-escuela: un entramado de crecimiento hoy. En: C. BENSO y C. PEREIRA (Coords.). *Familia y escuela. El reto de educar en el siglo XXI* (pp. 71-90). Ourense. Concello de Ourense.
- Consejo Escolar del Estado (2014). *La participación de las familias en la educación escolar*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Consejo Escolar del Estado (2015). *Las relaciones entre familia y escuela. Experiencias y buenas prácticas*. XXIII Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Corral, N., Zurbano, E., Blanco, A., García, I., & Ramos, A.B. (2012). *Estructura del entorno educativo familiar: su influencia sobre el rendimiento y el rendimiento diferencial*. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/inee/dam/jcr:4f260ded-9dac-4de4-ad1f-50ee6a238e3e/dtcorral.pdf>
- De León, B. (2011). *La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as*. Recuperado de http://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4440/larelacionfamiliaescuelaysurepercusionenlaautonomiay.pdf
- Domínguez, S. (2010). La educación, cosa de dos: la escuela y la familia. *Revista Digital para profesionales de la enseñanza*, 8 (1), 1-15.

- Edel, R. (2003). *El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo*. Recuperado de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660693/REICE_1_2_7.pdf?sequence=1
- Egido, I. (2015). Las relaciones entre familia y escuela. *Revista del Consejo Escolar del Estado*, 4(7), 11-18.
- García-Bacete, F.K. (1993). Interacción escuela-familia. En G.Musitu y P.Allatt (Eds.): *Psicosociología de la Familia*, pp. 273-292. Valencia: Albatros Educación.
- García-Bacete, F.J. (1996). La participación de las familias en la educación de los hijos. En R.A. Clemente y C. Hernández (Comps.): *Contextos de desarrollo psicológico y educación*, pp. 257-282. Málaga: Aljibe.
- García-Bacete, F.J. (1998). *Aproximación Conceptual a las Relaciones Escuela-Familia*. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/84752504.pdf>
- García-Bacete, F.J. (2003). Las relaciones escuela-familia: un reto educativo. *Infancia y Aprendizaje*, 26 (4), 425-437.
- González-Pienda, J.A. (2003). El rendimiento escolar. Un análisis de las variables que lo condicionan. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e educación*, 7 (8), 247-258.
- González-Pienda, J.A. & Núñez, J. C. (2005). La implicación de los padres y su incidencia en el rendimiento de los hijos. *Revista de Psicología y Educación*, 1 (1), 115-134.
- González, O. (2014). *Familia y escuela. Escuela y familia. Guía para que padres y docentes nos entendamos*. Desclée De Brouwer. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=c6X-DQAAQBAJ&pg=PT6&lpg>
- Grácia, C. (2013). La participación en la escuela. *Infancia en Europa*, (24), 26-28.

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. Mcgraw-Hill. Recuperado de https://investigar1.files.wordpress.com/2010/05/1033525612-mtis_sampieri_unidad_1-1.pdf
- Kñallinsky, E. (1995). *La participación de los padres en la escuela*. Recuperado de <https://ojsspdc.ulpgc.es/ojs/index.php/ElGuiniguada/article/viewFile/648/574>
- Kñallinsky, E. (2003). *Familia-Escuela: Una relación conflictiva*. Recuperado de <http://ojsspdc.ulpgc.es/ojs/index.php/ElGuiniguada/article/view/615/549>
- Kñallinsky, E. (2010). Familia, escuela y comunidad. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 2, 45-56.
- López, A., Acereda, A., Signes, M.T, & Amado, L. (2015). *La conciliación laboral-familiar y su relación con el rendimiento escolar: ¿cómo influyen las situaciones laborales de los progenitores en la educación de los hijos?* Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6424393>
- Maestre, A.B. (2009). *Familia y Escuela. Los pilares de la educación*. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/ANA%20BELEN_MAESTRE_1.pdf
- Martínez González, R.A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación de los centros docentes*. Madrid. MEC-CİDE.
- Osoro, J.M., & Meng, O. (2008). Escenarios para el análisis y la construcción de un modelo de educación infantil. *Revista iberoamericana de educación*, (47), 15-31.
- Robledo, P. & García, J.N. (2009). *El entorno familiar y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos con dificultades de aprendizaje: revisión de estudios empíricos*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3000179>

- Ruiz de Miguel, C. (2001) Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista Complutense de Educación*. 12 (1) 81-113.
- Ruiz, M. (2007). La participación, vía de encuentro entre padres y centro educativo, *Participación Educativa, Consejo Escolar del Estado*, 4, 54-59.
- Sánchez, A. & Romero, A. (1997). La colaboración escuela-familia: un estudio de campo. *Investigación en la Escuela*, 33, 59-66.
- Sarramona, J. (2004). Participación de los padres y calidad de la educación. *Estudios sobre Educación*, (6), 27-38.
- Sosa, J.A. (2009). Evolución de la relación familia-escuela. *Tendencias Pedagógicas*, 14, 251-265
- Vila, I. (2000). Aproximación a la Educación Infantil: características e implicaciones educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 22, 41-60.

7. ANEXOS

ANEXO I: Cuestionario para conocer cómo es la colaboración familia-escuela.

ANEXO II: Cuestionario para conocer las notas académicas de cada alumno (nota media).

ANEXO III: ¿La colaboración familia-escuela influye en el rendimiento académico posterior de los niños y niñas?

ANEXO I

Cuestionario para conocer cómo es la colaboración familia-escuela.

Escala numérica



- 0**= Mínimo (nulo)
- 1-4**= Regular
- 5**= Medio (bueno)
- 6-9**= Muy bueno
- 10**= Máximo (excelente)

Cada item está ponderado:

1. Entrevista con tutoras: 4 ptos
2. Asistencia a reuniones: 2 ptos
3. Participación en AMPA: 1 pto
4. Participación actividades: 1 pto
5. Sintonía con la tutora: 1 pto
6. Contacto (entradas/salidas): 1 pto

FAMILIAS 3º Primaria C.C. "Ángeles Custodios"	Entrevistas con tutora	Asistencia a reuniones	Participación en AMPA	Participación actividades	Sintonía con la tutora	Contacto (entradas/salidas)	TOTAL
1	10	10	9	9	10	7	9,5
2	9	10	9	9	10	9	9,3
3	9	10	9	9	10	9	9,3
4	7	9	5	3	5	10	6,9
5	9	10	8	9	10	9	9,2
6	6	9	5	4	5	9	6,5
7	9	10	8	9	9	7	8,9
8	9	10	7	9	9	7	8,8
9	10	10	10	10	10	9	9,9
10	7	9	7	4	7	9	7,3
11	4	4	0	4	4	0	3,2
12	7	5	0	0	3	0	4,1
13	9	9	7	9	9	8	8,7
14	5	5	0	8	5	5	4,8
15	7	5	7	8	6	5	6,4
16	5	4	0	4	5	4	4,1
17	10	10	10	10	10	9	9,9

FAMILIAS 4º Primaria C.C. "Ángeles Custodios"	Entrevistas con tutora	Asistencia a reuniones	Participación en AMPA	Participación actividades	Sintonía con la tutora	Contacto (entradas/salidas)	TOTAL
1	10	10	10	10	10	9	9,9
2	3	2	0	0	4	0	2
3	4	5	4	4	4	2	4
4	10	10	10	10	10	9	9,9
5	4	5	4	4	4	2	4
6	5	5	5	5	5	5	5
7	5	5	5	5	5	5	5
8	9	10	8	8	8	8	8,8
9	6	7	5	5	6	5	5,9
10	10	10	10	10	10	10	10
11	10	10	10	10	10	10	10
12	10	10	10	10	10	10	10
13	8	10	10	10	10	8	9
14	8	10	8	8	8	7	8,3
15	10	10	8	10	10	10	9,8
16	6	7	5	5	6	5	5,9
17	5	7	5	5	5	4	5,3
18	8	10	9	9	10	8	8,8

FAMILIAS 3º Primaria C.E.I.P. "Jacinto Benavente"	Entrevistas con tutora	Asistencia a reuniones	Participación en AMPA	Participación actividades	Sintonía con la tutora	Contacto (entradas/salidas)	TOTAL
1	6	8	4	7	7	0	5,8
2	9	6	8	8	9	8	8,1
3	8	8	4	7	8	2	6,9
4	7	6	5	6	7	7	6,5
5	10	10	8	10	10	8	9,6
6	10	6	8	8	9	0	7,7
7	9	9	7	9	6	0	7,6
8	7	7	5	6	4	0	5,7
9	8	7	5	5	7	6	6,9
10	8	8	8	9	8	8	8,1
11	8	9	8	9	6	7	8
12	9	9	7	8	7	0	7,6
13	10	6	6	8	10	9	8,5
14	8	8	8	10	4	0	7
15	10	9	6	8	7	8	8,7
16	6	6	6	6	6	5	5,9

FAMILIAS 4º Primaria C.E.I.P. "Jacinto Benavente"	Entrevistas con tutora	Asistencia a reuniones	Participación en AMPA	Participación actividades	Sintonía con la tutora	Contacto (entradas/salidas)	TOTAL
1	6	5	5	6	5	5	5,5
2	7	7	6	7	7	7	6,9
3	6	5	5	7	7	7	6
4	8	7	4	5	7	7	6,9
5	10	7	7	7	7	3	7,8
6	8	7	5	6	8	6	7,1
7	10	10	7	10	7	10	9,4
8	10	10	7	10	7	10	9,4
9	10	10	8	10	8	10	9,6
10	8	7	7	8	7	7	7,5
11	9	9	7	9	9	7	8,6
12	7	5	5	7	7	5	6,2
13	9	9	7	7	9	7	8,4
14	9	9	7	7	9	7	8,4
15	9	6	8	7	9	8	8
16	5	5	5	5	5	5	5
17	9	8	7	6	7	7	7,9
18	9	7	6	9	9	7	8,1
19	7	7	5	5	5	5	6,2

FAMILIAS 3ªA Primaria C.P. "Miguel de Cervantes"	Entrevistas con tutora	Asistencia a reuniones	Participación en AMPA	Participación actividades	Sintonía con la tutora	Contacto (entradas/salidas)	TOTAL
1	10	10	8	8	9	9	9,4
2	8	9	5	5	4	4	6,8
3	8	8	5	5	9	4	7,1
4	8	8	5	5	8	8	7,4
5	9	9	5	5	9	6	7,9
6	8	8	5	5	8	9	7,5
7	9	9	10	10	9	8	9,1
8	7	7	4	7	7	7	6,7
9	7	7	5	6	6	8	6,7
10	6	6	4	4	5	6	5,5
11	10	10	9	10	9	7	9,5
12	7	7	4	5	7	8	6,6
13	10	10	10	10	9	9	9,8
14	8	8	6	5	7	7	7,3

FAMILIAS 3ªB Primaria C.P. "Miguel de Cervantes"	Entrevistas con tutora	Asistencia a reuniones	Participación en AMPA	Participación actividades	Sintonía con la tutora	Contacto (entradas/salidas)	TOTAL
1	9	9	6	6	9	8	8,3
2	10	10	5	5	9	7	8,6
3	10	10	5	6	9	8	8,8
4	8	8	5	5	6	6	7
5	9	9	6	6	9	7	8,2
6	7	7	1	1	1	5	5
7	6	5	5	6	5	6	5,6
8	7	7	4	5	7	6	6,4
9	10	10	10	10	9	9	9,8
10	9	7	4	4	9	7	7,4
11	10	10	10	10	9	8	9,7
12	9	9	9	9	9	9	9
13	9	9	6	6	7	8	8,1
14	10	10	5	5	9	9	8,8
15	9	9	8	8	9	9	8,8
16	9	9	8	9	9	9	8,9

FAMILIAS 4ºA Primaria C.P. "Miguel de Cervantes"	Entrevistas con tutora	Asistencia a reuniones	Participación en AMPA	Participación actividades	Sintonía con la tutora	Contacto (entradas/salidas)	TOTAL
1	6	6	6	6	6	0	5,4
2	8	8	4	6	8	5	7,1
3	7	7	5	7	7	5	6,6
4	8	8	7	7	8	2	7,2
5	9	5	5	6	5	5	6,7
6	7	7	5	6	5	4	6,2
7	9	9	5	5	7	5	7,6
8	8	8	8	9	6	4	7,5
9	9	9	8	9	9	5	8,5
10	6	6	0	4	4	5	4,9
11	5	5	0	4	4	0	3,8
12	7	6	5	5	7	2	5,9
13	8	8	1	10	8	5	7,2
14	9	9	0	7	7	4	7,2
15	9	8	0	3	10	0	6,5
16	9	9	6	7	7	9	8,3
17	8	7	7	8	9	3	7,3
18	10	10	0	4	4	0	6,8
19	7	7	5	4	7	9	6,7
20	5	5	0	0	5	0	3,5
21	8	8	5	6	7	4	7
22	9	10	0	4	5	2	6,7
23	5	5	4	5	5	5	4,9
24	8	7	4	7	7	6	7
25	8	4	3	4	5	5	5,7

FAMILIAS 4ºB Primaria C.P. "Miguel de Cervantes"	Entrevistas con tutora	Asistencia a reuniones	Participación en AMPA	Participación actividades	Sintonía con la tutora	Contacto (entradas/salidas)	TOTAL
1	8	10	5	5	6	6	7,4
2	8	10	6	6	6	5	7,5
3	8	4	4	6	8	6	6,4
4	10	10	5	10	10	0	8,5
5	10	10	5	9	9	0	8,3
6	7	7	0	7	0	9	5,8
7	7	7	5	5	5	4	6,1
8	7	7	0	5	4	2	5,3
9	8	8	8	8	9	9	8,2
10	6	6	4	4	5	5	5,4
11	7	7	5	5	8	0	6
12	2	2	1	0	4	0	1,7
13	7	8	3	8	8	6	6,9
14	4	4	2	0	6	6	3,8
15	4	4	4	0	5	7	4
16	9	0	0	7	7	2	5,2
17	8	4	2	0	9	2	5,3
18	4	4	4	4	9	2	4,3
19	9	9	5	5	10	0	7,4
20	9	8	4	4	10	0	7
21	4	4	1	4	5	3	3,7
22	7	6	4	4	4	0	5,2
23	9	8	6	8	9	7	8,2
24	4	4	0	1	9	4	3,8

ANEXO II

Questionario para conocer las notas académicas de cada alumnado (nota media).

Escala numérica (notas académicas)



0-4= Insuficiente (IN)

5= Suficiente (SU)

6= Bien (BI)

7-8= Notable (NT)

9= Sobresaliente (SB)

10= Matricula de honor

3º Primaria C.C. "Ángeles Custodios" (Santander, Cantabria)	NOTAS ACADÉMICAS ALUMNO (media)
1	7,75 (NT)
2	8,25 (NT)
3	8 (NT)
4	5,5 (SU)
5	6,75 (BI)
6	6,125 (BI)
7	8,125 (NT)
8	7,125 (NT)
9	8,625 (NT)
10	5,375 (SU)
11	6,5 (BI)
12	5,25 (SU)
13	7 (NT)
14	5,75 (SU)
15	5,625 (SU)
16	4,875 (IN)
17	8,625 (NT)

4º Primaria C.C. "Ángeles Custodios" (Santander, Cantabria)	NOTAS ACADÉMICAS ALUMNO (media)
1	6,5 (BI)
2	7 (NT)
3	6 (BI)
4	9,3 (SB)
5	4,22 (IN)
6	5,6 (SU)
7	4,55 (IN)
8	7,5 (NT)
9	6,4 (BI)
10	7,7 (NT)
11	7,7 (NT)
12	7,7 (NT)
13	7,8 (NT)
14	7,8 (NT)
15	8,6 (NT)
16	5,4 (SU)
17	5,1 (SU)
18	8,6 (NT)

3º Primaria C.E.I.P. "Jacinto Benavente" (Gijón, Asturias)	NOTAS ACADÉMICAS ALUMNO (media)
1	5,8 (SU)
2	9,2 (SB)
3	6,1 (BI)
4	6 (BI)
5	8,4 (NT)
6	8 (NT)
7	7,2 (NT)
8	6,3 (BI)
9	6,2 (BI)
10	9,1 (SB)
11	9,5 (SB)
12	8,6 (NT)
13	8 (NT)
14	8,7 (NT)
15	6,3 (BI)
16	8 (NT)

4º Primaria C.E.I.P. "Jacinto Benavente" (Gijón, Asturias)	NOTAS ACADÉMICAS ALUMNO (media)
1	7,6 (NT)
2	8,4 (NT)
3	5,5 (SU)
4	6,5 (BI)
5	8,7 (NT)
6	7,6 (NT)
7	8,7 (NT)
8	8,2 (NT)
9	9,8 (SB)
10	8,5 (NT)
11	7,4 (NT)
12	6,3 (BI)
13	9,3 (SB)
14	9 (SB)
15	9 (SB)
16	6,1 (BI)
17	8,1 (NT)
18	7,7 (NT)
19	6,4 (BI)

3º Primaria - GRUPO:A C.P. "Miguel de Cervantes" (Gijón, Asturias)	NOTAS ACADÉMICAS ALUMNO (media)
1	8,7 (NT)
2	6 (BI)
3	7,2 (NT)
4	7 (NT)
5	8,7 (NT)
6	7,1 (NT)
7	8,7 (NT)
8	7,7 (NT)
9	7,1 (NT)
10	5,6 (SU)
11	9,4 (SB)
12	6 (BI)
13	6,4 (BI)
14	7,4 (NT)

3º Primaria - GRUPO:B C.P. "Miguel de Cervantes" (Gijón, Asturias)	NOTAS ACADÉMICAS ALUMNO (media)
1	7,7 (NT)
2	8,4 (NT)
3	6,2 (BI)
4	7,2 (NT)
5	8,3 (NT)
6	5,2 (SU)
7	6,8 (BI)
8	6 (BI)
9	8 (NT)
10	7,7 (NT)
11	8,4 (NT)
12	8,4 (NT)
13	8 (NT)
14	9 (SB)
15	7,3 (NT)
16	7,5 (NT)

4º Primaria - GRUPO:A C.P. "Miguel de Cervantes" (Gijón, Asturias)	NOTAS ACADÉMICAS ALUMNO (media)
1	7,5 (NT)
2	8 (NT)
3	7 (NT)
4	8,1 (NT)
5	6,8 (BI)
6	6,2 (BI)
7	5,8 (SU)
8	8,2 (NT)
9	7 (NT)
10	5 (SU)
11	5 (SU)
12	6,5 (BI)
13	7 (NT)
14	7,3 (NT)
15	5,7 (SU)
16	8,7 (NT)
17	7,6 (NT)
18	6,2 (BI)
19	6,8 (BI)
20	6,5 (BI)
21	8,6 (NT)
22	6,3 (BI)
23	6,2 (BI)
24	7,2 (NT)
25	6,4 (BI)

4º Primaria - GRUPO:B C.P. "Miguel de Cervantes" (Gijón, Asturias)	NOTAS ACADÉMICAS ALUMNO (media)
1	7,4 (NT)
2	7 (NT)
3	6,6 (BI)
4	7,8 (NT)
5	9,1 (SB)
6	5 (SU)
7	6,9 (BI)
8	5,5 (SU)
9	9,2 (SB)
10	6 (BI)
11	6,5 (BI)
12	5,4 (SU)
13	6,5 (BI)
14	5 (SU)
15	5,1 (SU)
16	5,2 (SU)
17	6 (BI)
18	5,3 (SU)
19	8,7 (NT)
20	7 (NT)
21	5,4 (SU)
22	6,2 (BI)
23	9,2 (SB)
24	5,8 (SU)

ANEXO III

¿La colaboración familia-escuela en Ed. Infantil influye en el rendimiento académico posterior de los niños/as?

CORRELACIÓN CON LA DESVIACIÓN ESTÁNDAR (1,27):

Existe correlación si no llega a desviarse + o - una desviación estándar de la diferencia.

CORRELACIÓN CON LA HIPÓTESIS:

Existe correlación si la colaboración de las familias es buena (>7), regular (>4 y <7) o mala (<4), y las calificaciones son buenas (>7), regulares (>4 y <7) o malas (<4) respectivamente.

CORRELACIÓN CON EL COEFICIENTE DE PEARSON (0,71):

El valor del coeficiente varía entre -1 y +1. Existe una correlación directa si el coeficiente es positivo y se acerca a +1.

CORRELACIÓN GENERAL:

Existe correlación si se cumple el criterio de la hipótesis, teniendo en cuenta la desviación de las calificaciones si sobrepasan de un nivel a otro con un margen de + / - una desviación estándar de las calificaciones.

	FAMILIAS (3º y 4º Primaria)	COLABORACIÓN FAMILIA-ESCUELA	NOTAS ACADÉMICAS ALUMNO (media)	DIFERENCIA	CORRELACIÓN CON LA DESVIACIÓN ESTÁNDAR	CORRELACIÓN CON LA HIPÓTESIS	CORRELACIÓN GENERAL
3º DE PRIMARIA (C.C. "ÁNGELES CUSTODIOS")	1	9,5	7,75	1,75	NO	SI	SI
	2	9,3	8,25	1,05	SI	SI	SI
	3	9,3	8	1,3	SI	SI	SI
	4	6,9	5,5	1,4	NO	SI	SI
	5	9,2	6,75	2,45	NO	NO	SI
	6	6,5	6,125	0,375	SI	SI	SI
	7	8,9	8,125	0,775	SI	SI	SI
	8	8,8	7,125	1,675	NO	SI	SI
	9	9,9	8,625	1,275	SI	SI	SI
	10	7,3	5,375	1,925	NO	NO	NO
	11	3,2	6,5	-3,3	NO	NO	NO
	12	4,1	5,25	-1,15	SI	SI	SI
	13	8,7	7	1,7	NO	SI	SI
	14	4,8	5,75	-0,95	SI	SI	SI
	15	6,4	5,625	0,775	SI	SI	SI
	16	4,1	4,875	-0,775	SI	SI	SI
	17	9,9	8,625	1,275	SI	SI	SI
4º DE PRIMARIA (C.C. "ÁNGELES CUSTODIOS")	1	9,9	6,5	3,4	NO	NO	SI
	2	2	7	-5	NO	NO	NO
	3	4	6	-2	NO	SI	SI
	4	9,9	9,3	0,6	SI	SI	SI
	5	4	4,22	-0,22	SI	SI	SI
	6	5	5,6	-0,6	SI	SI	SI
	7	5	4,55	0,45	SI	SI	SI
	8	8,8	7,5	1,3	NO	SI	SI
	9	5,9	6,4	-0,5	SI	SI	SI
	10	10	7,7	2,3	NO	SI	SI
	11	10	7,7	2,3	NO	SI	SI
	12	10	7,7	2,3	NO	SI	SI
	13	9	7,8	1,2	SI	SI	SI
	14	8,3	7,8	0,5	SI	SI	SI
	15	9,8	8,6	1,2	SI	SI	SI
	16	5,9	5,4	0,5	SI	SI	SI
	17	5,3	5,1	0,2	SI	SI	SI
	18	8,8	8,6	0,2	SI	SI	SI
3º PRIMARIA (C.E.I.P. "JACINTO BENAVENTE")	1	5,8	5,8	0	SI	SI	SI
	2	8,1	9,2	-1,1	SI	SI	SI
	3	6,9	6,1	0,8	SI	SI	SI
	4	6,5	6	0,5	SI	SI	SI
	5	9,6	8,4	1,2	SI	SI	SI
	6	7,7	8	-0,3	SI	SI	SI
	7	7,6	7,2	0,4	SI	SI	SI
	8	5,7	6,3	-0,6	SI	SI	SI
	9	6,9	6,2	0,7	SI	SI	SI
	10	8,1	9,1	-1	SI	SI	SI
	11	8	9,5	-1,5	NO	SI	SI
	12	7,6	8,6	-1	SI	SI	SI
	13	8,5	8	0,5	SI	SI	SI
	14	7	8,7	-1,7	NO	SI	SI
	15	8,7	6,3	2,4	NO	NO	NO
	16	5,9	8	-2,1	NO	NO	NO

	FAMILIAS (3º y 4º Primaria)	COLABORACIÓN FAMILIA-ESCUELA	NOTAS ACADÉMICAS ALUMNO (media)	DIFERENCIA	CORRELACIÓN CON LA DESVIACIÓN ESTÁNDAR	CORRELACIÓN CON LA HIPÓTESIS	CORRELACIÓN GENERAL
4º PRIMARIA (C.E.I.P. "JACINTO BENAVENTE")	1	5,5	7,6	-2,1	NO	NO	NO
	2	6,9	8,4	-1,5	NO	NO	NO
	3	6	5,5	0,5	SI	SI	SI
	4	6,9	6,5	0,4	SI	SI	SI
	5	7,8	8,7	-0,9	SI	SI	SI
	6	7,1	7,6	-0,5	SI	SI	SI
	7	9,4	8,7	0,7	SI	SI	SI
	8	9,4	8,2	1,2	SI	SI	SI
	9	9,6	9,8	-0,2	SI	SI	SI
	10	7,5	8,5	-1	SI	SI	SI
	11	8,6	7,4	1,2	SI	SI	SI
	12	6,2	6,3	-0,1	SI	SI	SI
	13	8,4	9,3	-0,9	SI	SI	SI
	14	8,4	9	-0,6	SI	SI	SI
	15	8	9	-1	SI	SI	SI
	16	5	6,1	-1,1	SI	SI	SI
	17	7,9	8,1	-0,2	SI	SI	SI
	18	8,1	7,7	0,4	SI	SI	SI
	19	6,2	6,4	-0,2	SI	SI	SI
3º PRIMARIA- GRUPO:A (C.P. "MIGUEL DE CERVANTES")	1	9,4	8,7	0,7	SI	SI	SI
	2	6,8	6	0,8	SI	SI	SI
	3	7,1	7,2	-0,1	SI	SI	SI
	4	7,4	7	0,4	SI	SI	SI
	5	7,9	8,7	-0,8	SI	SI	SI
	6	7,5	7,1	0,4	SI	SI	SI
	7	9,1	8,7	0,4	SI	SI	SI
	8	6,7	7,7	-1	SI	NO	SI
	9	6,7	7,1	-0,4	SI	NO	SI
	10	5,5	5,6	-0,1	SI	SI	SI
	11	9,5	9,4	0,1	SI	SI	SI
	12	6,6	6	0,6	SI	SI	SI
	13	9,8	6,6	3,2	NO	NO	NO
	14	7,3	7,4	-0,1	SI	SI	SI
3º PRIMARIA- GRUPO:B (C.P. "MIGUEL DE CERVANTES")	1	8,3	7,7	0,6	SI	SI	SI
	2	8,6	8,4	0,2	SI	SI	SI
	3	8,8	6,2	2,6	NO	NO	NO
	4	7	7,2	-0,2	SI	SI	SI
	5	8,2	8,3	-0,1	SI	SI	SI
	6	5	5,2	-0,2	SI	SI	SI
	7	5,6	6,8	-1,2	SI	SI	SI
	8	6,4	6	0,4	SI	SI	SI
	9	9,8	8	1,8	NO	SI	SI
	10	7,4	7,7	-0,3	SI	SI	SI
	11	9,7	8,4	1,3	SI	SI	SI
	12	9	8,4	0,6	NO	SI	SI
	13	8,1	8	0,1	SI	SI	SI
	14	8,8	9	-0,2	SI	SI	SI
	15	8,8	7,3	1,5	NO	SI	SI
	16	8,9	7,5	1,4	NO	SI	SI

	FAMILIAS (3º y 4º Primaria)	COLABORACIÓN FAMILIA-ESCUELA	NOTAS ACADÉMICAS ALUMNO (media)	DIFERENCIA	CORRELACIÓN CON LA DESVIACIÓN ESTÁNDAR	CORRELACIÓN CON LA HIPÓTESIS	CORRELACIÓN GENERAL
4º PRIMARIA- GRUPO:A (C.P. "MIGUEL DE CERVANTES")	1	5,3	7,5	-2,2	NO	NO	NO
	2	7,1	8	-0,9	SI	SI	SI
	3	6,6	7	-0,4	SI	NO	SI
	4	7,2	8,1	-0,9	SI	SI	SI
	5	6,7	6,8	-0,1	SI	SI	SI
	6	6,2	6,2	0	SI	SI	SI
	7	7,6	5,8	1,8	NO	NO	NO
	8	7,5	8,2	-0,7	SI	SI	SI
	9	8,5	7	1,5	NO	SI	SI
	10	4,9	5	-0,1	SI	SI	SI
	11	3,8	5	-1,2	SI	NO	SI
	12	5,9	6,5	-0,6	SI	SI	SI
	13	7,2	7	0,2	SI	SI	SI
	14	7,2	7,3	-0,1	SI	SI	SI
	15	6,5	5,7	0,8	SI	SI	SI
	16	8,3	8,7	-0,4	SI	SI	SI
	17	7,3	7,6	-0,3	SI	SI	SI
	18	6,8	6,2	0,6	SI	SI	SI
	19	6,7	6,8	-0,1	SI	SI	SI
	20	3,5	6,5	-3	NO	NO	NO
	21	7	8,6	-1,6	NO	SI	SI
	22	6,7	6,3	0,4	SI	SI	SI
	23	4,9	6,2	-1,3	NO	NO	NO
	24	7	7,2	-0,2	SI	SI	SI
	25	5,7	6,4	-0,7	SI	SI	SI
4º PRIMARIA- GRUPO:B (C.P. "MIGUEL DE CERVANTES")	1	7,4	7,4	0	SI	SI	SI
	2	7,5	7	0,5	SI	SI	SI
	3	6,4	6,6	-0,2	SI	SI	SI
	4	8,5	7,8	0,7	SI	SI	SI
	5	8,3	9,1	-0,8	SI	SI	SI
	6	5,8	5	0,8	SI	SI	SI
	7	6,1	6,9	-0,8	SI	SI	SI
	8	5,3	5,5	-0,2	SI	SI	SI
	9	8,2	9,2	-1	SI	SI	SI
	10	5,4	6	-0,6	SI	SI	SI
	11	6	6,5	-0,5	SI	SI	SI
	12	1,7	5,4	-3,7	NO	NO	NO
	13	6,9	6,5	0,4	SI	SI	SI
	14	3,8	5	-1,2	SI	NO	SI
	15	4	5,1	-1,1	SI	SI	SI
	16	5,2	5,2	0	SI	SI	SI
	17	5,3	6	-0,7	SI	SI	SI
	18	4,3	5,3	-1	SI	SI	SI
	19	7,4	8,7	-1,3	NO	SI	SI
	20	7	7	0	SI	SI	SI
	21	3,7	5,4	-1,7	NO	NO	NO
	22	5,2	6,2	-1	SI	SI	SI
	23	8,2	9,2	-1	SI	SI	SI
	24	3,8	5,8	-2	NO	NO	NO
MEDIA		7,11	7,12	-0,02	COEFICIENTE DE CORRELACIÓN PEARSON		
DESVIACIÓN ESTÁNDAR		1,80	1,28	1,27	0,71		

