

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

Efecto de la implicación directa
de las familias en la formación
académica de los alumnos de 1º
y 4º de Educación Secundaria
Obligatoria.

Presentado por:	Fernando Cueli Berodia
Línea de investigación:	Breve investigación sobre aspectos concretos de la especialidad
Director/a:	María Luz Diago Egaña
Ciudad:	Torrelavega (Cantabria)
Fecha:	2 de Abril de 2013

2. Summary

Parental involvement in education has been defined as “parent’s interactions among schools and their children in order to improve the academic success” (Hill et al., 2004). There are several data which prove that parental involvement decreases the school failure risk (Martínez y Álvarez, 2006; Avvisati, Gurgand, Guyon y Maurin, 2010). The aim of this paper is testing the helping degree that the students, from the first and fourth grade of Secondary School in Torrelavega (Cantabria), receive from their parents and, if this makes any positive influence on their academic outcomes and their motivation degree. Moreover, opinion of pupils, teachers and parents, about this issue, was requested. Results show that, in general and for this case, all the educational community gets involved in children education and believes that this sort of actions are important, although there is a minority of families that show a low rate of implication in their children’s academic issues. Otherwise, results of the current paper didn’t show correlation among parental involvement and academic success. Also it is included a methodological approach about ordering, by teachers, to do activities which have to be solved by pupils together their parents.

Resumen

La implicación parental en la educación, ha sido definida como “las interacciones de los padres con los colegios y con sus hijos para mejorar el éxito académico” (Hill et al., 2004). Existen datos que demuestran que la implicación familiar disminuye el riesgo de abandono escolar (Martínez y Álvarez, 2006; Avvisati, Gurgand, Guyon y Maurin, 2010). El objetivo general de este trabajo fue comprobar el grado de ayuda que reciben los alumnos de 1º y 4º de ESO de Torrelavega (Cantabria) por parte de las familias y si esto influye positivamente en sus resultados académicos y su motivación. Así mismo se recabó la opinión de profesores, padres y alumnos sobre esta cuestión. Los resultados muestran que, de forma general y para este caso, toda la comunidad educativa se involucra en la educación de los alumnos y creen importante este tipo de acción, aunque existe una minoría de familias que presenta una baja implicación en las cuestiones académicas de sus hijos. Por otro lado, los resultados del presente trabajo no mostraron correlación entre la ayuda familiar y el éxito académico. También se incluye una propuesta metodológica sobre la comendación, por parte de los docentes, de actividades destinadas a ser resueltas por los alumnos y las familias de forma conjunta.

Descriptores:

Educación, Educación no formal, Educación familiar, Influencia educativa del ambiente social.

3. ÍNDICE	
1. Título.....	1
2. Summary	2
Resumen	2
Descriptores:.....	2
3. ÍNDICE.....	3
4. Introducción.....	4
4.1. Justificación del trabajo y del título	6
5. Planteamiento del problema	6
5.1. Objetivos.....	8
5.2. Fundamentación Metodológica:	9
5.3. Fundamentación bibliográfica.....	11
6. Desarrollo:	12
6.1. Revisión bibliográfica. Fundamentación teórica.....	12
6.2. Materiales y métodos:	16
6.2.1. Selección de la muestra:	16
6.2.2. Instrumento para la toma de datos:	16
6.3. Resultados y análisis	18
7. Propuesta práctica	33
8. Conclusiones	36
9. Líneas de Investigación futuras	37
10. Bibliografía	37
11.1. Lista de Referencias.....	37
11.2. Bibliografía complementaria:.....	42
Anexo I.....	43
Anexo 2	49

4. Introducción

Una de las prioridades de la Estrategia Europa 2020 es la reducción del abandono escolar hasta tasas inferiores a un 10% y asegurar que, al menos, el 40% de los jóvenes reciba enseñanzas universitarias o equivalentes. Por tanto, el abandono escolar prematuro, entendido como “todas las formas de abandono de la educación y formación antes de concluir el segundo ciclo de enseñanza secundaria o su equivalente en formación profesional”, es una cuestión prioritaria que se trata de abordar en las políticas de la Unión Europea (Informe de la Comisión Europea “Reducir el abandono escolar prematuro”, 2011).

La importancia de esta cuestión radica en que el abandono escolar afecta; por un lado al futuro de cada joven, reduciendo sus oportunidades de participación social y económica y, creando un riesgo de desempleo, pobreza y exclusión social y; por otro lado, influye significativamente en la prosperidad y cohesión social de toda la Unión Europea provocando un déficit de personal cualificado (Informe de la Comisión Europea “Reducir el abandono escolar prematuro”, 2011).

En el período comprendido entre el año 2000 y el 2009, el índice de abandono escolar ha descendido en 3'2 puntos porcentuales de forma global en la Unión Europea, pero nos encontramos con grandes diferencias entre los estados miembros, ya que algunos de ellos han alcanzado el 10% de referencia, pero tres estados, entre ellos España, continúan con un índice superior al 30 % y, en el caso de España, lejos de mejorar, este índice ha aumentado en 7'2 puntos (Informe de la Comisión Europea “Reducir el abandono escolar prematuro”, 2011).

Una de las propuestas llevadas a cabo por la Unión Europea y que se ha implantado en España es la creación de centros de enseñanza como “comunidades de aprendizaje”, lo cual busca una implicación de toda la comunidad educativa (profesores, alumnos, padres y demás interesados) para promover la autosuperación mediante la toma de control, por parte de alumnos y profesores, del proceso de enseñanza-aprendizaje (Comisión Europea “Reducir el abandono escolar prematuro”, 2011).

Una manera de llevar a cabo esta participación democrática en la escuela es la implicación parental en la educación, que ha sido definida como “las interacciones de los padres con los colegios y con sus hijos para mejorar el éxito académico” (Hill et al., 2004). Por tanto entendemos que la implicación parental se refiere tanto a las relaciones con los hijos como con el centro educativo.

A pesar de que muchos estudios como el llevado a cabo por Cooper, Robinson y Patal (2006) muestran que no hay demasiada relación entre la cantidad de tareas

para casa y el éxito educativo, en especial durante la educación primaria, otros estudios muestran todo lo contrario, como el realizado por el Instituto de Educación de Oxford y el Birkbeck College que reflejó que 2 horas de estudio al día se traducen en una mejora de las calificaciones (Melhuish, Phan, Sylva, Sammons, Siraj-Blatchford y Taggart, 2008).

En el caso de España, nos encontramos con distintos puntos de vista ante los deberes que se encomiendan para realizar en casa. Algunos profesionales afirman que estos refuerzan la autonomía y el esfuerzo personal del alumno, además de servir para que las familias tengan consciencia de lo que sus hijos hacen en el colegio (Sala Sivera, 2013 en Guilayn y Sánchez, 2013). Sin embargo, otros expertos opinan que los deberes provocan desigualdades sociales y crean rechazo por parte de los alumnos hacia estos mismos ya que les privan de su tiempo libre (Sánchez, citado en Guilayn y Sánchez, 2013).

Aunque existe una cierta controversia acerca de los efectos que tiene el realizar deberes en casa, parece ser que la implicación familiar en estos mismos disminuye el riesgo de abandono escolar (Martínez y Álvarez, 2006) y la mayoría de investigaciones apuntan a que la ayuda familiar en las tareas académicas de los hijos tiene efectos positivos, aunque hay quienes dicen que también se derivan efectos negativos de ésta (Suárez et al., 2012). Además, una de las causas del fracaso escolar, reconocida por los docentes, es la falta de implicación y/o interés por parte de la familia (Fernández, Mena y Riviere, 2010).

Así mismo, en un informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD) (2011) se pone de manifiesto que los alumnos de 15 años que habitualmente habían leído en casa con sus padres en el primer año de Educación Primaria, obtuvieron mejor puntuación en el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes PISA 2009 que los que no lo hacían (OECD, 2011). Por lo tanto, como bien explica Sala Sivera (citado en Guilayn y Sánchez, 2013), los efectos positivos que se derivan de la implicación familiar no tienen por que deberse a una ayuda exhaustiva por parte de las familias, sino que más bien se trata de que los padres y madres tutelen a sus hijos y ayuden a crear hábitos de disciplina y trabajo.

Con lo cual, por esto, quizás sea importante tener en cuenta que la familia, entendida bajo el concepto de familia original, es una unidad productiva, reproductiva y socializadora; lo cual se traduce en que los padres son quienes ayudan a sus hijos a crecer como personas para que, llegado el momento, puedan producir, reproducir y socializar. Esto es lo que se entiende por educación, por lo tanto, el papel principal de la educación debe ser de la familia (Bernal, A., 2009).

4.1. Justificación del trabajo y del título

La elección de este tema para el TFM radica en la importancia de la implicación de toda la comunidad educativa en materia de educación, según la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y la falta de datos al respecto en los centros educativos de ESO de la ciudad de Torrelavega, en Cantabria.

La elección de centros de Torrelavega se ha hecho en base a motivos de accesibilidad geográfica, ya que no ha sido posible el desplazamiento a un núcleo de población mayor y, esta ciudad posee suficientes centros educativos en cuanto a número y variedad, ya que encontramos centros tanto públicos como concertados. La elección de estos dos tipos de centros (públicos y concertados) se hizo con la idea de poder comparar los datos obtenidos en el estudio de campo. Además, la ciudad posee un grado de multiculturalidad apreciable, ya que el 10% del total de alumnos inmigrantes escolarizados en Cantabria, se encuentra en centros de Torrelavega (Cruz Terán, 2008).

El estudio se ha hecho en el primer y último curso de Educación Secundaria Obligatoria (1º y 4º) con el fin de poder contrastar la ayuda que reciben los alumnos de cursos inferiores respecto a los de cursos superiores porque, como afirma Lozano (2003), el apoyo social hacia los estudiantes se hace menos patente en los cursos más altos.

5. Planteamiento del problema

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece, en su preámbulo y en su Art. 1, la necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa, alumnos, familias, centros educativos y la sociedad en general, se impliquen en materia de educación para conseguir los objetivos en ella marcados. Y en su artículo 118 enuncia que tanto los alumnos como sus familias podrán participar en el funcionamiento de los centros a través de sus asociaciones.

Además, esta Ley, modifica el Artículo 4 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación y establece que los padres, como primeros responsables de la educación de sus hijos, tienen como deber el estimular a sus hijos para realizar sus tareas, participar de forma activa en las actividades que los centros establezcan con las familias y, conocer, participar y apoyar el proceso educativo en colaboración con los centros educativos.

Solo de esta forma se podrá conseguir el primer principio por el que se rige esta Ley, el principio de calidad y equidad. Así mismo la Ley, en su preámbulo, indica las siguientes pautas de actuación para familias, centros docentes, profesorado, administraciones educativas y la sociedad:

- Las familias habrán de colaborar estrechamente y deberán comprometerse con el trabajo cotidiano de sus hijos y con la vida de los centros docentes.
- Los centros y el profesorado deberán esforzarse por construir entornos de aprendizaje ricos, motivadores y exigentes.
- Las Administraciones educativas tendrán que facilitar a todos los componentes de la comunidad escolar el cumplimiento de sus funciones, proporcionándoles los recursos que necesitan y reclamándoles al mismo tiempo su compromiso y esfuerzo.
- La sociedad, en suma, habrá de apoyar al sistema educativo y crear un entorno favorable para la formación personal a lo largo de toda la vida.

Por esto mismo, para la redacción de esta ley, se tuvieron en cuenta los resultados de un debate denominado “Una educación de calidad para todos y entre todos”, en el que se invitaba a reflexionar sobre la situación educativa actual tanto a la comunidad educativa como a toda la sociedad (Informe debate “Una educación para todos y entre todos”. MEC, 2004).

Por otro lado, en base a lo dictado por el Estado Español, podríamos decir que hay una necesidad, por parte de algunos alumnos, de recibir ayuda extra para poder superar sus estudios, ya que en el año 2009, el Ministerio de Educación y la Comunidad Autónoma de Cantabria, suscribieron un Convenio de colaboración para la aplicación de diversos Programas de Apoyo a centros de educación primaria y educación secundaria (PROA) publicado en la Resolución de 8 de enero de 2010, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Convenio de colaboración, entre el Ministerio de Educación y la Comunidad Autónoma de Cantabria, para la aplicación de diversos programas de apoyo a centros de educación primaria y educación secundaria (Plan Proa) (Boletín Oficial del Estado, 31, de 5 de febrero de 2010). Así mismo, el Plan PROA se está llevando a cabo en otras comunidades. De las cuales, algunas como Castilla y León, disponen a mayores de otros planes como el Programa para la Mejora del Éxito Educativo que va dirigido a los alumnos de primaria, 1º-4º de la ESO que, a pesar de no tener necesidades específicas de apoyo, necesitan un refuerzo en determinadas áreas, materias o técnicas de estudio (Portal de Educación de la Junta de Castilla y León, 2013). Sin embargo, en el caso de Cantabria, parece ser que solo se está llevando a cabo el PROA.

El PROA tiene dos líneas de actuación; el Programa de Acompañamiento Escolar, destinado a alumnos de educación primaria y; el Programa de Refuerzo Escolar, destinado a alumnos de Educación Secundaria. Este último está destinado a mejorar las calificaciones de los alumnos mediante: la atención directa al alumnado con bajo

rendimiento, la relación con las familias y la mejora del entorno educativo (Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria, 2013). Así mismo, el plan contempla un acuerdo por parte de las familias de los alumnos participantes, en el que estas se comprometen a apoyar la asistencia de los alumnos a las actividades, mostrar interés por la evolución de los mismos y mejorar la relación con el centro asistiendo a las reuniones y citas individuales (MEC, 2013).

Pese a la existencia de estos planes de apoyo por parte de los centros, la implicación familiar es de vital importancia para prevenir el abandono escolar (Martínez y Álvarez, 2006), por lo cual, en el presente trabajo, nos hemos propuesto los objetivos que se citan a continuación.

5.1. Objetivos

El objetivo general de este trabajo es comprobar el grado de ayuda que reciben los alumnos de 1º y 4º de ESO por parte de las familias y si esto influye positivamente en sus resultados académicos y la motivación de estos mismos. Asimismo se pretende comprobar la opinión de profesores, padres y alumnos sobre el trabajo cooperativo de cada uno de los elementos que conforman la comunidad educativa.

Los objetivos específicos son:

1. Realizar un estudio bibliográfico sobre el tema “ayuda familiar en cuestiones académicas” con el fin de indagar en la situación actual y elaborar un marco teórico en torno al cual trabajar.
2. Analizar el grado de ayuda que reciben los alumnos por parte de las familias en la realización de las tareas escolares y cuestiones académicas para tener una idea de la situación actual en la zona de estudio.
3. Analizar cómo influye la prestación de ayuda académica a los alumnos por parte de la familia o la que puedan recibir en academias especializadas o por los programas de refuerzo de asignaturas que se llevan a cabo en muchos centros educativos.
4. Conocer la opinión del profesorado y las familias sobre la necesidad o conveniencia de que los alumnos reciban ayuda familiar para cuestiones académicas y, conocer la opinión de los alumnos al respecto.
5. Elaborar una propuesta práctica, para futuros estudios, sobre la recomendación de tareas académicas destinadas a ser resueltas conjuntamente por estudiantes y sus familias.

5.2 Fundamentación Metodológica:

Para el trabajo de campo, el diseño de los cuestionarios se ha basado en los modelos propuestos por Darías Morales, Sosa Alonso, González Leandro, Sosa Fariña y García Medina, (2000), los cuales, a su vez, están inspirados en los cuestionarios diseñados por Martínez González (1995) cuyo fin es medir la participación de la familia en la educación.

El formato elegido para los cuestionarios ha sido el impreso, en vez del formato digital, con el fin de poder ser cumplimentado por las familias que no tienen acceso a internet y evitar, de ese modo, un sesgo en los datos. El nombre de los centros participantes en este estudio no aparece reflejado en el trabajo (en su lugar los centros se numeran como 1, 2 y 3) ya que cuando se solicitó permiso en los centros para poder realizar el trabajo de investigación de campo se acordó que el nombre del centro permanecería anónimo.

Se han elegido cuestionarios de respuesta cerrada, ya que de esa forma se puede analizar un tamaño muestral significativo de la forma más objetiva posible, además otra de las ventajas es que pueden ser completados, de forma rápida y sencilla, tanto por los alumnos, como sus padres y sus profesores; sin embargo, en todos los modelos se incluye una pregunta de respuesta abierta, porque de esa forma se pueden descubrir opciones que no habían sido contempladas (Díaz de Rada, 2001).

Tanto en los cuestionarios dirigidos a las familias como a los alumnos, aparecen preguntas similares para contrastar las respuestas de ambos y, de ese modo, poder eliminar aquellos que no sean fiables y puedan introducir un sesgo.

Para el diseño de las preguntas de los cuestionarios se han tenido en cuenta los objetivos específicos planteados en este trabajo, como son:

1. Medida del grado de ayuda que reciben los alumnos por parte de las familias en la realización de las tareas escolares y cuestiones académicas:

Tanto en el cuestionario de padres como en el de los alumnos, se plantearon una batería de preguntas que pretendían obtener información sobre la ayuda que los alumnos habían recibido en el presente y/o en el pasado (preguntas de la 15 a la 20 en el cuestionario de los alumnos y de la 13 a la 16 en el de las familias).

Además, como aconsejan hacer Fan y Chen (1999), en las cuestiones se incluyó tanto la ayuda que reciben como la supervisión por parte de la familia. También se recabó información acerca de si los profesores encomendaban tareas destinadas a ser resueltas con la ayuda de la familia y, en el cuestionario de los alumnos, se trató de obtener información acerca de a quién pedían ayuda los alumnos cuando les surgía una duda en sus tareas.

2. Medida de la influencia de la prestación de ayuda académica a los alumnos por parte de la familia, de academias especializadas y de los programas de refuerzo de asignaturas de centros educativos.

Para obtener información sobre la influencia de la ayuda familiar, se realizaron una serie de preguntas (de la 1 a la 14 en el cuestionario de los alumnos y de la 1 a la 12 en el de las familias), tanto a alumnos como a sus padres, que trataban de medir la motivación y los resultados académicos de los niños, para después contrastarlo con la ayuda recibida.

Para medir la motivación y el grado de éxito académico se trataron de valorar los resultados de los últimos exámenes y del curso pasado, además se recabó información sobre la opinión de los alumnos y las familias en cuanto a la dificultad que les supone a los alumnos superar sus estudios.

3. Medida de la opinión del profesorado, las familias y los alumnos sobre la conveniencia de que los alumnos reciban ayuda familiar en cuestiones académicas.

En los tres tipos de cuestionario (alumnos, familia y profesores) se incorporaron preguntas (de la 21 a la 30 en el cuestionario de alumnos, de la 22 a la 30 en el de las familias y de la 5 a la 13 en el de profesores) para recabar información sobre la opinión de todos en cuanto a la intervención educativa. Para ello se hicieron preguntas, tanto a padres como a alumnos, tales como; su opinión acerca de que la ayuda familiar en las tareas sea más eficaz que otros tipos de ayuda (clases de apoyo o clases particulares), si creían que los alumnos obtendrían mejores resultados gracias a una mayor ayuda familiar, si realmente esa ayuda es necesaria, etc.

Además, se trató de indagar en las causas que llevan a los alumnos a no pedir ayuda familiar y a los padres a no prestarla, para ello se formularon preguntas acerca de los inconvenientes que puede tener y de algunas razones que llevan tanto a unos como a otros a no pedir ni prestar ayuda.

En cuanto a la opinión de los profesores, se formularon una serie de cuestiones (de la 5 a la 13) acerca de su opinión sobre la conveniencia de que los padres ayuden a sus hijos en tareas académicas, la idea de proponer actividades destinadas a padres e hijos, etc.

Además en los tres cuestionarios se dejó un espacio para que, quien quisiera, escribiese su opinión personal acerca del tema tratado.

5.3. Fundamentación bibliográfica

La revisión bibliográfica se ha utilizado para hacer un análisis previo de la situación y establecer una base jurídica sobre el asunto, para la discusión de los resultados obtenidos en el estudio de campo y así como para la realización de una propuesta práctica con actividades destinadas a ser resueltas por los alumnos con la ayuda de sus padres. También se han utilizado fuentes bibliográficas para realizar el diseño de la investigación y de los cuestionarios, se consultó un libro que sirvió como guía para el desarrollo de la investigación en general y modelos de cuestionarios que han sido utilizados previamente para este tipo de investigaciones (Martínez González, 2007).

Para la búsqueda electrónica se han utilizado distintos buscadores tales como el Dialnet, Google Académico, la base de datos de CSIC-ISOC, la biblioteca de la UNIR, Re-Unir y RefWorks, ya que estos son las que reportaron artículos completos con mayor relación respecto al tema. Así mismo, también se obtuvieron artículos en formato impreso, a través de la biblioteca de la Universidad de Cantabria, debido a que éstos no se encontraban disponibles en formato digital.

En las búsquedas se utilizaron las siguientes palabras clave:

- Para la obtención de resultados de otros estudios acerca del tema: “implicación parental”, “implicación familiar” y “parental involvement”.
- Para la búsqueda de modelos de cuestionarios: “instrumentos de medida de implicación familiar” y “parental involvement measure tools”.
- Para la búsqueda de la base jurídica: “LOE 2/2006”, “programas de refuerzo educativo”, “PROA”, “PROA Cantabria” y “Programa para la Mejora del Éxito Educativo”.
- Para la obtención de datos relativos al estatus de la educación en España: “tasa de abandono escolar en España” y “PISA 2009”.

Así mismo, además de la bibliografía encontrada en las búsquedas, se hallaron más documentos a partir de las citas que aparecían en estos artículos. También se obtuvieron resultados a partir de las referencias que aparecían en artículos de prensa no especializada y que versaban sobre este tema.

El mayor inconveniente que ha surgido en la búsqueda de información ha sido el de no poder disponer de algunos artículos a texto completo, pero este contratiempo se ha solucionado en todos los casos, salvo en uno, mediante la búsqueda del artículo por su título en el buscador “Google”, lo cual reportó resultados en los que aparecía el artículo completo.

6. Desarrollo:

6.1. Revisión bibliográfica. Fundamentación teórica

Actualmente, el modelo educativo español está siendo cuestionado constantemente debido al alto porcentaje de fracaso escolar que se da en el país. En los medios aparecen constantemente ejemplos de otros sistemas educativos, como el de Finlandia, que parecen funcionar mejor a pesar de tener menor carga lectiva y menor cantidad de deberes para casa (Arrizabalaga, 2012).

Existen una gran cantidad de estudios (algunos ejemplos son: Avisati, Gurgand, Guyon y Maurin, 2010; Fan y Chen, 1999; Patall, Cooper y Robinson, 2008; Suárez, Fernández, Cerezo, Rodríguez, Rosario y Núñez, 2012; Fantuzzo, Tighe, y Childs, 2000; etcétera) que avalan que la ayuda familiar en las tareas escolares tiene efectos positivos en el éxito escolar de los alumnos y, a pesar de que esta ayuda a veces tiene efectos negativos, estos se ven neutralizados por los aspectos positivos, ya que las tensiones que se pueden generar entre padres e hijos se ven contrarrestadas por el mejor rendimiento académico que éstos presentan (Patall, Cooper y Robinson, 2008). En la tabla 1 se resumen algunos de estos efectos.

Tabla 1. Efectos potenciales de la implicación familiar en las tareas.

Efectos positivos	Efectos negativos
<ul style="list-style-type: none">.Acelera el aprendizaje (Epstein et al., 1997).Se incrementa el tiempo de estudio.Hace el estudio más eficiente.Las tareas se completan con mayor frecuencia (Cooper et al., 2000).Mejora la actitud ante las tareas y en colegio (Cooper et al., 2008).Fomenta el disfrute durante la realización de las tareas (Shumow, 1998).Facilita la comunicación entre padres e hijos (Hoover-Dempsey et al., 2001).Refuerza las expectativas de los padres hacia el colegio.Facilita la comunicación entre padres y profesores (Epstein y Van Voorhis, 2001).Mejora el comportamiento del alumno (Sanders, 1998).Desarrolla la autorregulación y los hábitos de estudio (Xu y Corno, 1998)	<ul style="list-style-type: none">.Interfiere en el aprendizaje (Epstein, 1998).Crea confusión con las técnicas instruccionales (Cooper et al., 2000).La ayuda va más allá de la autorización (Cooper et al., 2000).Incrementa la fatiga, frustración y disgusto.Incrementa la tensión entre padres e hijos.Incrementa la presión sobre el estudiante para que mejore (Cooper et al., 2000).Incrementa las diferencias entre alumnos (McDermott et al., 1984)

Extraída de Patall, Cooper y Robinson, 2008, pp. 1039-1101

De acuerdo con Hoover-Dempsey y Sandler (1995), la implicación parental, de forma global, tiene un efecto positivo debido a varios aspectos:

- Implicarse en las actividades relacionadas con el colegio hace ver a los estudiantes que su vida académica es importante tanto para ellos como para el resto de su familia.

- Los padres refuerzan en casa conductas positivas ante el estudio como el esfuerzo o prestar atención.
- Mediante la instrucción directa, los padres hacen que los alumnos incrementen su éxito de aprendizaje. Aunque, si esta instrucción va más allá de una pequeña ayuda y llega hasta dar al niño la respuesta al problema que se plantea, no se fomentará el desarrollo de niveles altos de complejidad cognitiva.

Uno de los efectos negativos más preocupantes es el incremento de las diferencias sociales. Según el último informe de la OCDE (2010), parece ser que el nuestro sistema educativo es de los más equitativos, ya que no hay gran variación de resultados entre centros y dentro de un mismo centro. Sin embargo, como se observa en la Figura 1, tanto en España, como en el resto de países participantes, existe una cierta diferencia en los resultados dependiendo del estatus social, económico y cultural (ESCS) de los padres aunque, en el caso de España, esta diferencia no es tan acusada. Es por esto, que algunos expertos en materia afirman que los deberes para casa fomentan las desigualdades sociales (Sánchez en Guilayn y Sánchez, 2013).

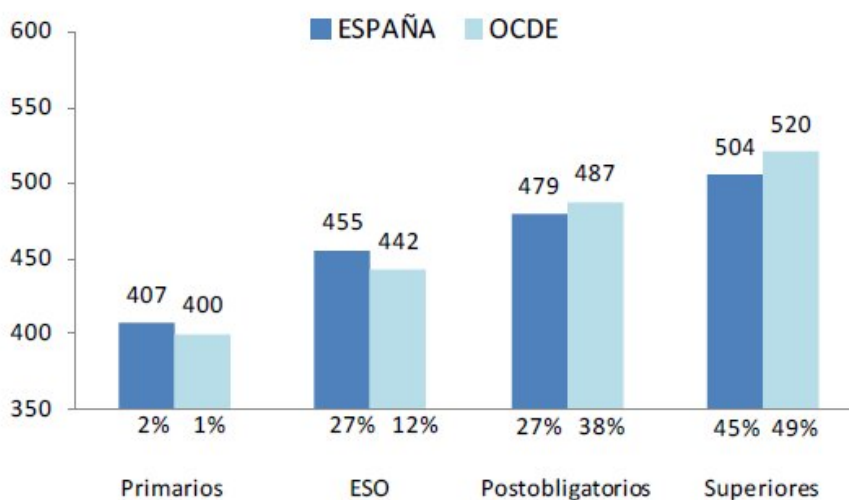


Figura 1. Puntuación media del alumnado PISA 2009 según el nivel de estudios de los padres. (OECD, 2010)

Estos resultados sugieren que las familias con menor ESCS se encuentran menos capacitadas para ayudar a sus hijos con sus tareas en casa, pero un estudio posterior reveló que, no es la ayuda parental exhaustiva la que mejora las calificaciones, sino que son las pequeñas acciones, como leer libros con los hijos, las que fomentan una

actitud positiva ante el estudio e influyen positivamente en el rendimiento de los estudiantes (OECD, 2011).

Por tanto, si son esta clase de acciones las que generan un mejor rendimiento académico de los escolares, el nivel de estudios o de clase social de la familia no tiene porqué afectar al tipo de ayuda que cada familia puede ofrecer a sus descendientes. Quizás sea por este motivo por el que Balzano (citado en Martínez y Álvarez, 2005) llegó a la conclusión de que las familias de “clase alta” prestan más atención a sus hijos en cuestiones académicas que las de “clase baja”. También, Robledo y García (2009) citan los estudios llevados a cabo por Fantuzzo et al., quienes desarrollaron una escala llamada Family involvement questionnaire, en la cual se ha puesto de manifiesto que los padres con mayor nivel educativo participan más en la educación de sus hijos en casa.

Entendiendo que los padres pueden implicarse de distinta forma en la educación de sus hijos, Walker, Hoover-Dempsey, Whetsel y Green, (2004) realizaron una clasificación de las formas de implicación parental según los distintos tipos de conductas que muestran los “padres eficaces”. Estas formas se muestran en la Tabla 2 y, se observa que en la mayoría de ellas no se requiere un alto grado de preparación académica para desempeñarlas ya que, como afirma Sala Sivera (citado en Guilayn y Sánchez, 2013), no se trata de hacer la tarea por ellos.

Tabla 2. Conductas de implicación parental por parte de padres eficaces.

Formas de implicación parental	Conductas específicas
Interacción con el centro y los profesores respecto a las tareas de sus hijos.	<ul style="list-style-type: none"> . Hablan con el tutor sobre el rendimiento, el progreso y las tareas del alumno. . Valoran el colegio y el aprendizaje. . Intentan responder a las demandas educativas del colegio y los profesores.
Organización del ambiente físico y psicológico para la realización de las tareas.	<ul style="list-style-type: none"> . Especifican tiempos concretos para las tareas y establecen reglas para el uso del tiempo. . Articulan y refuerzan expectativas, reglas y patrones de comportamiento. . Ayudan al alumno a organizar el tiempo, el espacio y los materiales. . Estructuran las tareas para integrarlas en la rutina familiar; aseguran la presencia parental, disponibilidad y ayuda.
Supervisión de las tareas para casa.	<ul style="list-style-type: none"> . Valoran el trabajo personal de los hijos. . Monitorizan, supervisan y observan el proceso de realización de las tareas. . Atienden a las señales de éxito o a las dificultades relacionadas con la tarea o la motivación.
Respuesta a los resultados del desempeño de las tareas.	<ul style="list-style-type: none"> . Refuerzan y premian el esfuerzo del alumno en la realización de las tareas y la nota obtenida. . Reconocen y ofrecen apoyo emocional, incentivando la competencia y esfuerzo. . Revisan, verifican y corrigen las tareas.

Extraída de Suárez et al., 2012, pp.73-84

Como prueba de que la implicación parental no requiere un alto grado de conocimiento de los temas académicos por parte de los padres, un estudio llevado a cabo por González-Pianda et al. (2002), en el que se clasificó el grado de implicación familiar en muy baja, medio-baja y medio-alta, concluyó que la implicación parental no influye directamente sobre el rendimiento académico, sino que influye de manera indirecta mediante el refuerzo de otras variables, como el autoconcepto, que ayudarán al alumno a desarrollar cualidades que le permitan un mayor éxito académico.

Es por esto, que cabe pensar que el problema no radica en que el tipo de ayuda que los padres ofrecen a sus hijos no sea la adecuada o que no estén capacitados para hacerlo; sino que más bien se trata de que, quizás algunas familias no se implican todo lo que deberían en la educación de sus hijos. Es entonces cuando surge la idea de crear escuelas de padres en los centros educativos. En este sentido, Sánchez Núñez y García Guzmán (2009), habiendo analizado la situación, proponen varias actividades para fomentar el acercamiento de padres y escuela, como pueden ser:

- El aumento del horario de visitas de las familias para evitar que algunas familias, en especial las que dedican más tiempo al trabajo, no puedan acudir a estas.
- Poder contar con traductores para que los padres y madres que no sepan hablar español puedan comunicarse con el tutor de forma efectiva.
- Establecer encuentros, talleres o seminarios en los que se promueva la importancia de la implicación de los padres en la escuela y donde se fomente la visión de la escuela como una institución socializadora de promoción social y personal.
- Promover que las familias se pongan en contacto con los docentes no solo cuando estos últimos les requieran.
- La creación de una escuela de padres y madres que englobe la mayoría de estas actividades mencionadas, con temáticas que interesen a las familias aunque no solo sean de índole académica.

Por tanto, en base a lo mencionado, un mayor refuerzo en cuestiones de relación familia-escuela podría ayudar a incrementar la implicación académica en familias que no la ejercen y así mejorar la situación actual de fracaso escolar que se da en nuestro país.

6.2. Materiales y métodos:

La metodología utilizada en este trabajo fue de tipo mixto y, consistió en realizar un estudio bibliográfico sobre el tema y un estudio de campo realizando tres tipos de cuestionarios, uno dirigido a los alumnos de 1º y 4º de la ESO, otro a sus respectivos padres y otro a sus profesores. En el caso del colegio concertado y uno de los institutos públicos, la recogida de datos en las aulas se realizó de forma personal por el autor del estudio, siendo acompañado por un trabajador del centro. En el otro instituto público los cuestionarios fueron repartidos por los tutores de cada clase..

6.2.1. Selección de la muestra:

Para el estudio de campo se ha elegido a los alumnos de 1º y 4º curso de la ESO, de dos institutos públicos y un colegio concertado. La Tabla 3 muestra detalladamente las características de los centros que participaron en este estudio.

Tabla 3.- Características de de los centros que participaron en este estudio.

INSTI TUTO /COL EGIO	Localidad	Tipo de centro	CURS O	Nº Alumnos	Nº Profesores	Nº Padres
1	Torrelavega	Concertado	1º 4º	19 17	11	6 4
2	Torrelavega	Público	1º 4º	17 11	8	15 5
3	Torrelavega	Público	1º 4º	12 15	11	4 1

Los materiales utilizados en este trabajo han sido los siguientes:

Para la revisión bibliográfica y la fundamentación teórica se ha utilizado la bibliografía citada en el apartado de Lista de Referencias. Para ello se han consultado libros de texto en formato papel y en digital a partir de Google Libros, apuntes no publicados pertenecientes a la Universidad Internacional de La Rioja, trabajos de investigación de la Universidad de Granada y artículos publicados en revistas especializadas en educación.

Para el trabajo de campo se han utilizado los cuestionarios en formato impreso y el programa informático Microsoft Office Excel. A continuación se describe con más detalle los instrumentos utilizados en la recogida de datos

6.2.2. Instrumento para la toma de datos:

Para realizar el trabajo de campo se han utilizado cuestionarios, los cuales iban dirigidos a alumnos, familias y profesores. Los cuestionarios fueron anónimos pero, cada cuestionario estaba identificado con una letra para poder relacionar el

cuestionario contestado por cada alumno con el contestado por cada familia correspondiente. El modelo de cuestionarios dirigidos a los alumnos, sus familias y sus profesores se muestra en el Anexo I.

El formato elegido para pasar los cuestionarios en los centros educativos ha sido el formato impreso.

El cuestionario de los alumnos consta de 29 preguntas de respuesta cerrada en las que se asigna un valor del 1 al 4, donde 1 es “en desacuerdo” y 4 es “totalmente de acuerdo”. Además se incluyó una pregunta de respuesta abierta donde se podía dar una opinión personal acerca de la conveniencia de recibir ayuda familiar en cuestiones académicas.

El cuestionario de los padres constaba de 29 preguntas de respuesta cerrada en las que se asignaba un valor del 1 al 4, donde 1 es “en desacuerdo” y 4 es “totalmente de acuerdo”. Además se incluyó una pregunta de respuesta abierta donde se podía dar una opinión personal acerca de la conveniencia de recibir ayuda familiar en cuestiones académicas.

El cuestionario de los profesores constaba de 12 preguntas de respuesta cerrada en las que se asignaba un valor del 1 al 4, donde 1 es “en desacuerdo” y 4 es “totalmente de acuerdo”. Además se incluyó una pregunta de respuesta abierta donde se podía dar una opinión personal acerca de la conveniencia de recibir ayuda familiar en cuestiones académicas.

Los cuestionarios han sido validados por Teresa Castañeda Ruiz, Psicopedagoga en varios institutos de Torrelavega (Cantabria).

Al tratarse de un estudio referente a una temática compleja, se presenta la dificultad de obtener muestras de tamaño representativo conforme a las recomendaciones de validez estadística que indican la significación de los datos. La herramienta informática que se ha utilizado para el análisis de los datos obtenidos ha sido el programa Microsoft Office Excel, utilizándose herramientas de estadística descriptiva como tablas de frecuencias y diagramas de barras, para la presentación de los resultados.

6.3. Resultados y análisis

Los alumnos se distribuyeron de la siguiente forma: 48 alumnos en 1º de ESO (53%), y 43 alumnos en 4º de ESO (47%). Del total (91 alumnos), 48 eran chicos (53%) y 43 eran chicas (47%).

Se obtuvo respuesta de 25 familias de alumnos de 1º de la ESO (71%) y 10 familias de alumnos de 4º (29%). 16 cuestionarios del total habían sido contestados por la madre (45%), 9 por el padre (26%) y 10 no especificaron su parentesco (29%).

Así mismo los cuestionarios fueron completados por un total de 31 profesores, el 39% (12 profesores) pertenecían al “colegio concertado 1”, el 26% (8 profesores) al “instituto público 2” y el 35% (11 profesores) al “instituto público 3”.

A continuación se procederá a presentar el resumen de todos los datos obtenidos y su análisis.

Medida del grado de ayuda que reciben los alumnos por parte de las familias en la realización de las tareas escolares y cuestiones académicas:

Las preguntas de la 15 a la 20 en el cuestionario de los alumnos y de la 13 a la 16 en el de las familias tratan de indagar sobre este aspecto.

Primeramente, en cuanto a la supervisión que reciben los alumnos actualmente por parte de sus familias, podemos observar que un 56,25% de los alumnos encuestados en 1º de ESO (27 alumnos) indica estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con la afirmación de que sus padres les supervisan regularmente y, un 43,75% (21 alumnos) indica estar algo de acuerdo o en desacuerdo.

Por otro lado, el 18,5% de los alumnos de 4º de ESO (8 alumnos) afirma estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con este ítem, mientras que un 81,5% (35 alumnos) afirma estar algo de acuerdo o en desacuerdo. Estos porcentajes se pueden observar en la figura 2.

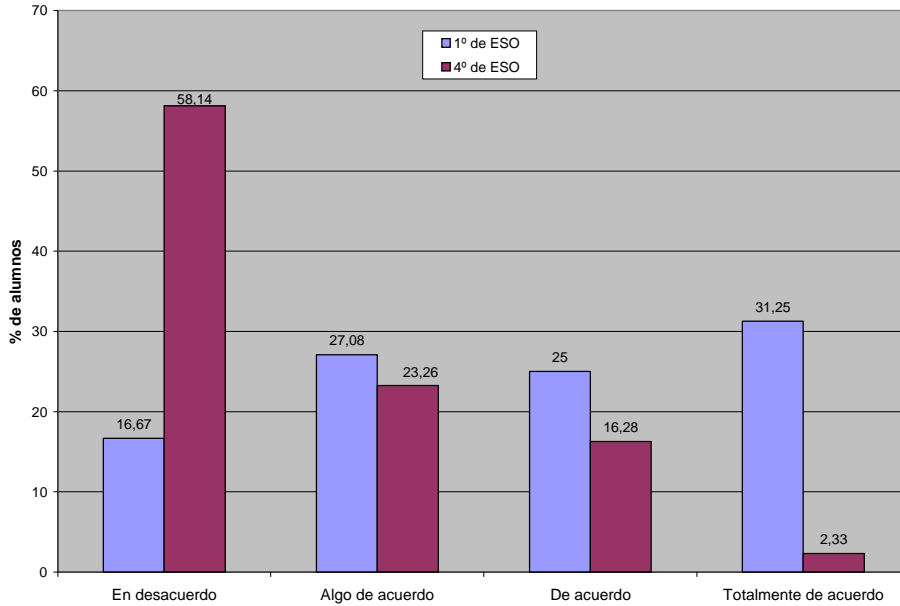


Figura 2. Supervisión que dicen recibir los alumnos de 1º y 4º de la ESO por parte de sus familias.

Por otro lado, como se muestra en la figura 3, nos encontramos con que el 84% de las familias de 1º de ESO (21 familias) afirman estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con el ítem “superviso la tarea y estudios mi hijo regularmente”, mientras que en el caso de 4º de la ESO, son un 50% de las familias (5 familias) las que afirman estar de acuerdo o totalmente de acuerdo.

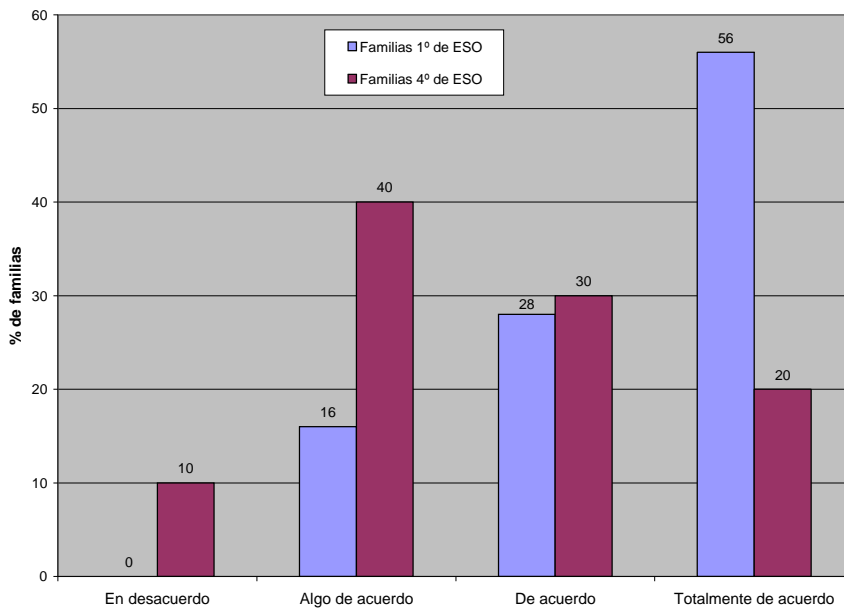


Figura 3. Supervisión que dicen aportar las familias a sus hijos de 1º y 4º de ESO.

Analizando los datos del número de suspensos del curso anterior y, teniendo en cuenta las respuestas dadas a la pregunta “mis padres supervisan mi tarea con regularidad” encontramos los siguientes resultados:

De los 60 alumnos que carecían de asignaturas suspensas del curso anterior, el 13,3% (8 alumnos) estaba totalmente de acuerdo con la afirmación “mis padres supervisan mis estudios con regularidad”, el 18,3% (11 alumnos) estaba de acuerdo, el 21,7% (13 alumnos) estaba algo de acuerdo y el 46,7% (28 alumnos) estaba en desacuerdo.

De los 11 alumnos que habían suspendido una asignatura en el último curso, el 27,3 % de ellos (3 alumnos) dijo estar totalmente de acuerdo con esta afirmación, el 27,3% (3 alumnos) dijo estar de acuerdo, el 36,4% (4 alumnos) dijo estar algo de acuerdo y el 9,1% (1 alumno) dijo estar en desacuerdo.

De los 12 alumnos que tenían una asignatura suspensa, el 25% de ellos (3 alumnos) afirmó estar totalmente de acuerdo, el 25% (3 alumnos) dijo estar de acuerdo, el 33% (4 alumnos) dijo estar algo de acuerdo y el 17% (2 alumnos) afirmó estar en desacuerdo.

De los 8 alumnos con 4 o más asignaturas suspensas, las respuestas se repartieron de forma igualitaria, de tal modo que un 25% de los alumnos (2 alumnos) contestó estar totalmente de acuerdo, otro 25% dijo estar de acuerdo y así sucesivamente con el resto de opciones de respuesta.

Estos datos aparecen en la figura 4 de forma agrupada.

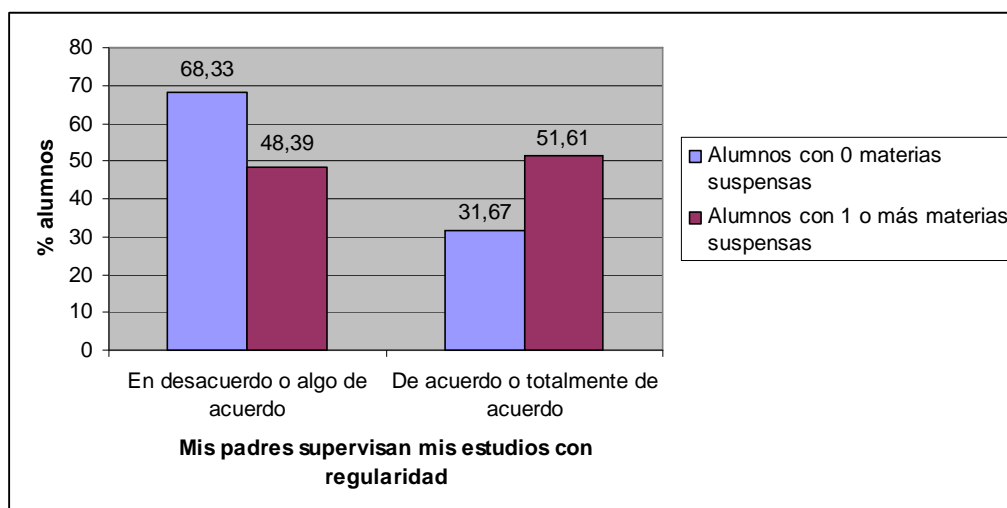


Figura 4. Relación del número de asignaturas suspensas y la supervisión que reciben los alumnos por parte de sus familias.

Analizando la misma pregunta del caso anterior (grado de supervisión que reciben los alumnos) y comparándola con los resultados de la pregunta “en lo que llevamos de curso he aprobado casi todos los exámenes”, como se observa en la figura 5, un 34% de los alumnos que no son supervisados por sus padres (19 alumnos) no han aprobado la mayoría de sus exámenes en lo que llevan de curso, mientras que, en el caso de los alumnos que son supervisados por sus padres, el 55% de ellos (22 alumnos) no han aprobado la mayor parte de sus exámenes.

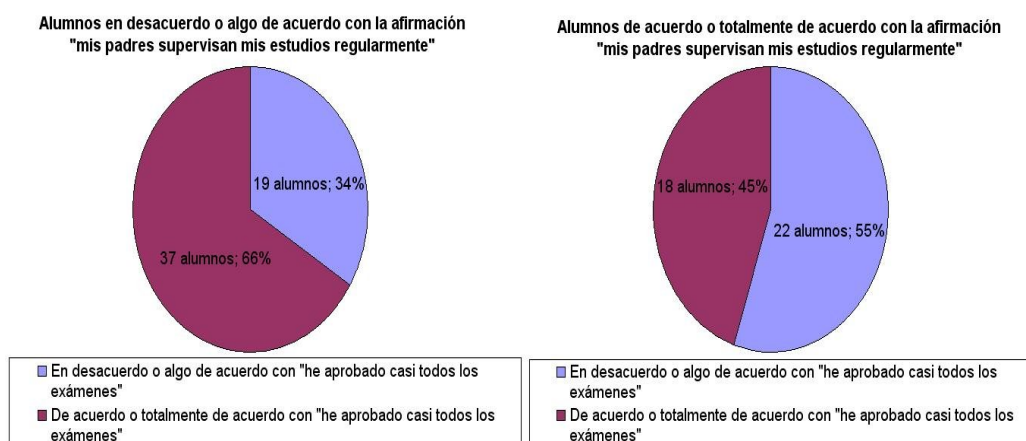


Figura 5. Contraste de los resultados de los últimos exámenes entre los alumnos que reciben supervisión parental y los que no la reciben.

Al contrastar los datos del colegio concertado frente a los de los institutos públicos encontramos que, como se indica en la figura 6, en el colegio concertado hay mayor proporción de alumnos (16 alumnos de un total de un total de 36) que afirman no recibir supervisión por parte de sus familias, en el caso de los institutos públicos la proporción de respuestas en este campo fue menor (17 alumnos de un total de 55). La media de las respuestas (con valores del 1 al 4, donde 1 es en desacuerdo y 4 totalmente de acuerdo), para el caso de los institutos públicos fue de 2,31, frente al 2,03 del colegio concertado; por lo tanto no parece haber una diferencia significativa entre la implicación familiar que se da en los colegios concertados frente a la que se da en los institutos públicos.

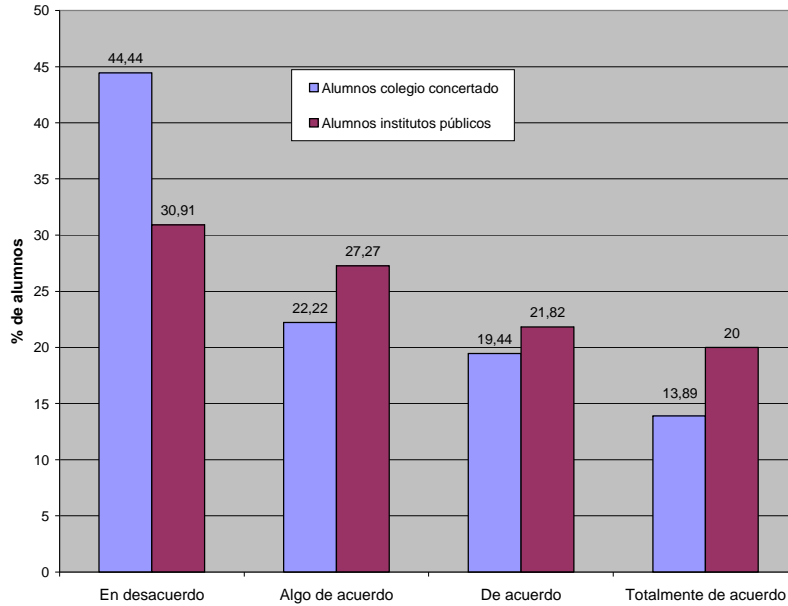


Figura 6. Contraste de la supervisión que reciben los alumnos del colegio concertado frente a la que reciben los alumnos de los institutos públicos.

En cuanto a la ayuda que reciben los estudiantes, un 72,91% de los estudiantes de 1º de ESO (35 alumnos) afirman estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en que sus padres les ayudan con sus tareas o estudios de forma general, mientras que el 27% restante (13 alumnos) dicen estar en desacuerdo o algo de acuerdo.

Un 35% de los alumnos de 4º de ESO (15 alumnos) afirman estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con este ítem, mientras que el 65% (28 alumnos) dice estar en desacuerdo o algo de acuerdo. Estos datos se muestran de forma más detallada en la figura 7.

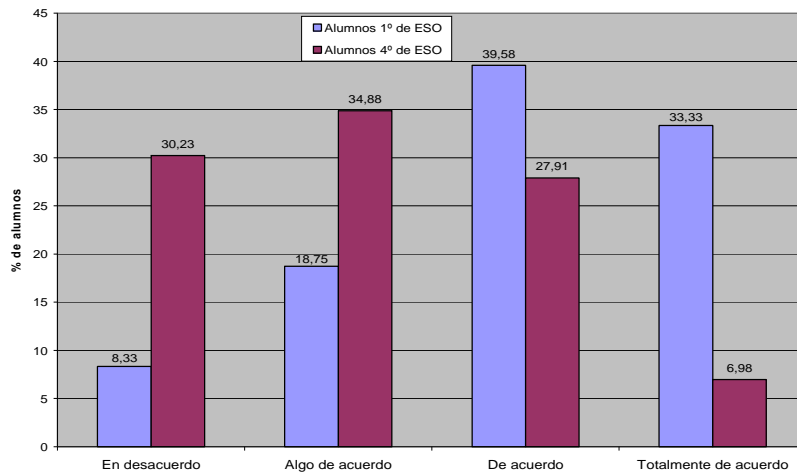


Figura 7. Ayuda que dicen recibir los alumnos por parte de sus familias.

Por otro lado, como se indica en la figura 8, nos encontramos con que el 72% de las familias de los alumnos de 1º de ESO (18 familias) afirman estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en que generalmente prestan ayuda a sus hijos, frente a un 28% (7 familias) que dice estar en desacuerdo o algo de acuerdo. En cuanto a las familias de alumnos de 4º de ESO, un 70% (7 familias) dice estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación, mientras que un 30% (3 familias) dice estar en desacuerdo o algo de acuerdo.

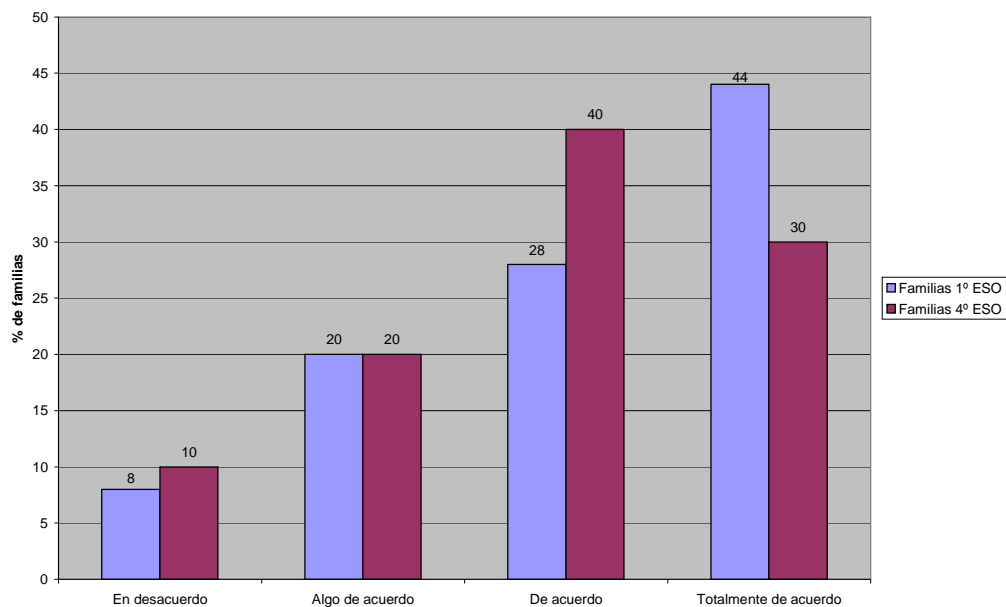


Figura 8. Ayuda que dicen aportar las familias a sus hijos.

De acuerdo con estos resultados, un 56,25% de los alumnos encuestados en 1º de ESO indica estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con la afirmación de que sus padres les supervisan regularmente, mientras que sólo un 18,5% de los alumnos de 4º de ESO afirma estar de acuerdo o totalmente de acuerdo. Los datos proporcionados por las familias acerca de este ítem siguen la misma tendencia que los datos de los alumnos. Lo mismo ocurre con los datos sobre la ayuda que reciben los alumnos. Estos resultados están en consonancia con los aportados por otros estudios como los llevados a cabo por Lozano (2003), Robledo y García (2012) y Suárez et al. (2012), quienes afirman que los alumnos de cursos superiores reciben menor ayuda en cuestiones académicas y la implicación parental es menor.

En cuanto al efecto de la supervisión familiar sobre el rendimiento académico, observamos que los alumnos que reciben más supervisión familiar son los que tienen al menos una asignatura suspensa o no han aprobado todos los exámenes que llevan hechos durante este curso. Estos datos, no parecen estar en consonancia con

los aportados por otros estudios como los llevados a cabo por Patall et al (2008), Altschul (2011), General Teaching Council for England (2006), Fan y Chen (1999), Martínez y Álvarez (2006), Fernández, Mena y Riviere (2010) y Avvisati et al. (2010); que demuestran que la implicación familiar tiene efectos positivos sobre el rendimiento académico. Por ello, cabe plantearse, que en este caso, el resultado académico puede no reflejar el efecto de la implicación parental, sino que, al contrario, el bajo rendimiento académico podría ser la causa de un aumento del grado de implicación familiar en unos casos concretos. No se consigue acceder a investigaciones que demuestren tal fenómeno, por lo que se sugiere una mayor investigación en este aspecto.

Estudios como el de Fernández Esquinas (2004) afirman que existe una diferencia de clases sociales entre las familias que envían a sus hijos a colegios privados o concertados y las que optan por la educación pública y, teniendo en cuenta que Balzano (citado en Martínez y Álvarez, 2005) llegó a la conclusión de que las familias de “clase alta” prestan más atención a sus hijos en cuestiones académicas que las de “clase baja”, cabría pensar que los alumnos del colegio concertado recibirían mayor supervisión familiar. Pero el presente estudio no parece arrojar diferencias considerables en el promedio de los valores de respuesta y, la diferencia de porcentaje de alumnos que no reciben supervisión puede deberse a que el tamaño muestral no sea significativo. Estos datos se ven avalados por el último Informe PISA (2011) donde se afirma que el Sistema Educativo Español tiene una gran equidad debido a la baja diferencia de resultados entre centros.

Medida de la ayuda, motivación y el grado de éxito académico en cursos anteriores

Las preguntas 17 y 18 en el cuestionario de los alumnos y la 15 y 16 en el de las familias tratan de indagar sobre este aspecto.

En cuanto a la pregunta sobre si ya no reciben supervisión familiar pero la han recibido en el pasado, un 73% de los alumnos de 1º de ESO (35 alumnos) y un 35% de los alumnos de 4º de ESO (15 alumnos) han contestado estar de acuerdo o totalmente de acuerdo, mientras que el 27% restante de los alumnos de 1º de ESO (13 alumnos) y el 65% de los alumnos de 4º de ESO (28 alumnos) han contestado estar en desacuerdo o algo de acuerdo.

Por otro lado se observa que el 72% de las familias de 1º de ESO (18 familias) y el 70% de las familias de 4º (7 familias) han contestado estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación.

Los porcentajes de alumnos y familias, desglosados según las 4 categorías de respuesta (en desacuerdo, algo de acuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo), se muestran en las figuras 9 y 10.

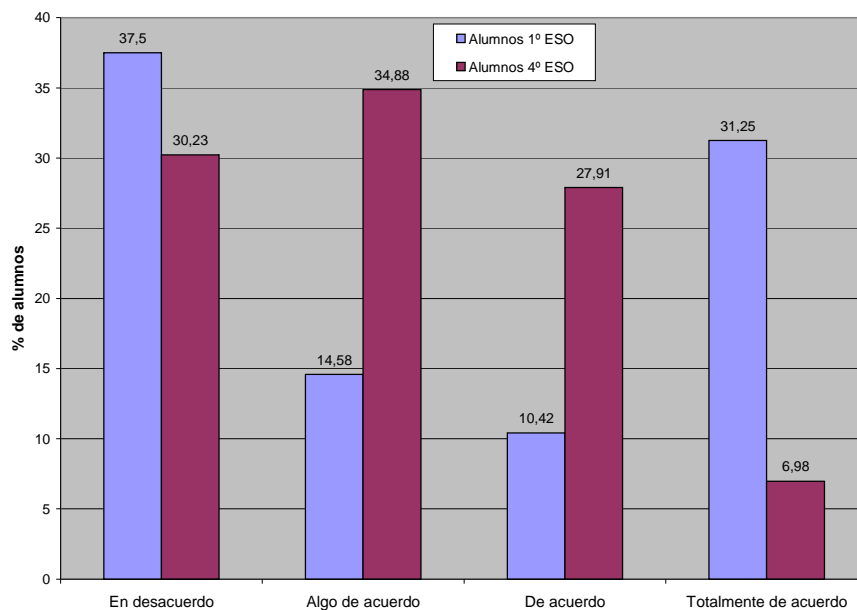


Figura 9. Alumnos que afirman haber recibido supervisión familiar en el pasado pero no actualmente.

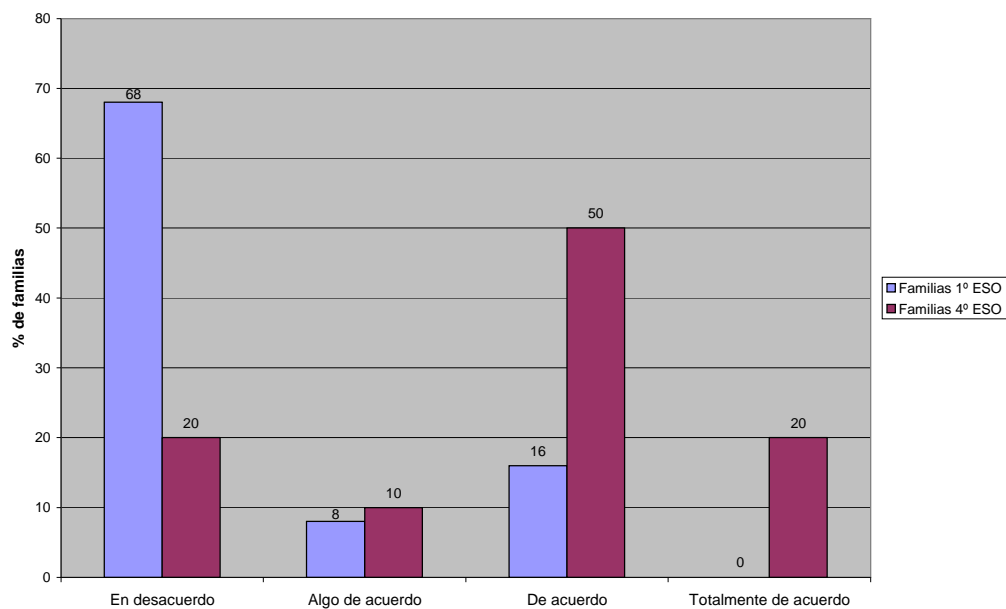


Figura 10. Familias que afirman haber supervisado los estudios de sus hijos en el pasado pero no actualmente.

Alumnos que nunca han recibido ayuda familiar

De todos los alumnos encuestados (91 alumnos), 3 alumnos (3,3%) admitieron estar totalmente de acuerdo con la afirmación de que nunca han sido supervisados por sus padres, otros 3 (3,3%) dijeron estar de acuerdo, 16 alumnos (17,6%) afirmaron estar algo de acuerdo y 66 alumnos (72,5%) admitieron estar en desacuerdo. En cuanto a las familias, 1 de ellas (2,9%) admitió estar totalmente de acuerdo, 1 familia (2,9%) admitió estar de acuerdo, 4 familias (11,3%) admitieron estar algo de acuerdo y 29 (82,9%) admitieron estar en desacuerdo. Estos datos se muestran gráficamente en la figura 11.

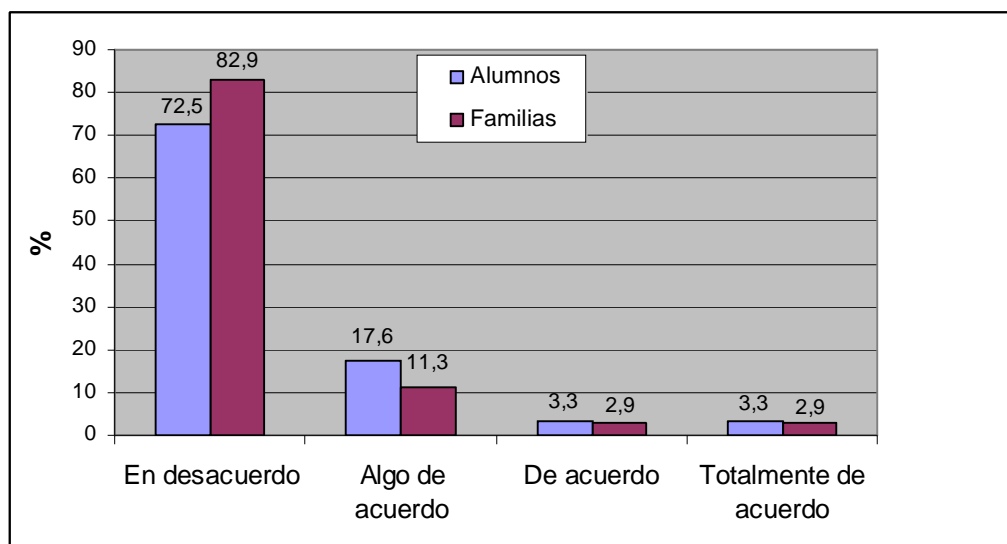


Figura 11. Alumnos y familias que afirman no haber recibido o aportado nunca supervisión académica respectivamente.

Teniendo en cuenta los datos aportados por las familias, se observa que el porcentaje de alumnos que no reciben supervisión en el presente, pero la han recibido en el pasado es notablemente mayor para los alumnos de 4º de ESO que para los de 1º. Lo cual pone una vez más de manifiesto que la implicación parental desaparece en los cursos más altos como afirman Lozano (2003), Robledo y García (2012) y Suárez et al. (2012).

Un 72,5% de los alumnos y un 82,9% de las familias dicen estar en desacuerdo con no haber recibido nunca supervisión o no haber supervisado nunca a sus hijos respectivamente. Estos datos reflejan que hay un porcentaje bajo, pero considerable, de familias que nunca han supervisado los estudios de sus hijos. Por tanto, se podría afirmar que la situación general en los tres centros, en cuanto a la implicación familiar se refiere, es bastante alta, aunque, como también se refleja en el estudio llevado a cabo por González-Pienda et al. (2002), parece ser que hay familias que apenas se implican en los estudios de sus hijos.

Por otro lado, al contrastar los datos del colegio concertado frente a los de los institutos públicos encontramos que, como se indica en la figura 12, no parecen existir diferencias significativas. Para el caso de los institutos públicos, la media de las respuestas (con valores del 1 al 4, donde 1 es en desacuerdo y 4 totalmente de acuerdo) fue de 1,34, frente al 1,36 del colegio concertado.

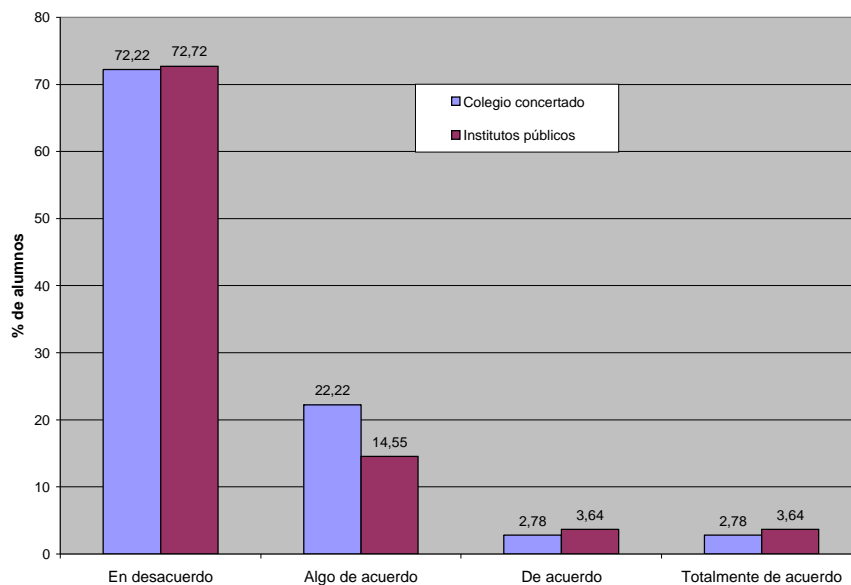


Figura 12. Contraste del colegio concertado frente a los institutos públicos para los alumnos que nunca han sido supervisados por sus familias.

Tipo de ayuda que reciben los alumnos

Las preguntas de la 10 a la 12 en el cuestionario de los alumnos tratan de indagar sobre este aspecto. Como se puede observar en la tabla 4, la mayoría de los alumnos afirma que ante una duda pregunta al profesor de la asignatura, sin embargo se puede observar que hay un elevado porcentaje de alumnos que preguntan a sus familiares, aunque un 17,6% de ellos reconocen no hacerlo. En el caso de las academias, se observa que presentan el valor más alto de alumnos que no recurren a ellas, pero también hay un alto porcentaje de alumnos que recurren a ellas, lo que hace pensar que los alumnos que acuden a este tipo de clases piden ayuda en ellas.

Tabla 4. Frecuencias absolutas y relativas de las respuestas de los alumnos acerca del tipo de ayuda que reciben.

	Frecuencia absoluta				Frecuencia relativa (%)			
	Desacuerdo	Algo de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Desacuerdo	Algo de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Cuando tengo una duda pregunto a:								
Mis familiares	16	18	27	30	17,6	19,8	29,7	32,9
La academia o clases particulares	30	11	21	27	33,1	12,1	23,1	29,7
El profesor de la asignatura	2	18	40	31	2,2	19,8	44	34

A la vista de estos resultados, podríamos decir que a la hora de pedir ayuda, en la mayoría de las ocasiones, los alumnos parece que recurren a su profesor, en algunos casos recurren a sus familiares y, en una minoría de los casos, recurren a su profesor de academia particular. Estos datos podrían sugerir que los alumnos que acuden a clases particulares, además de al profesor de la asignatura, piden ayuda en éstas; mientras que los que no acuden a estas clases recurren a su profesor de la asignatura con más frecuencia.

Medida de la opinión del profesorado, las familias y los alumnos sobre la conveniencia de que los alumnos reciban ayuda familiar en cuestiones académicas.

Las preguntas de la 21 a la 30 en el cuestionario de alumnos, de la 23 a la 30 en el de las familias y de la 5 a la 13 en el de profesores tratan de recabar información sobre la opinión de todos en cuanto a la intervención educativa.

En el caso de los alumnos, como se puede apreciar en la figura 13, los alumnos parecen estar de acuerdo con la afirmación de que les gusta que sus familias controlen sus estudios, aunque los datos tienen una gran dispersión con lo cual hay gran variedad de opiniones. Sin embargo, no parecen mostrar mucho interés en hacer tareas especiales destinadas a ser resueltas junto con su familia.

En cuanto a la efectividad de la ayuda, se puede observar que, frente a la ayuda de sus padres, dan mayor importancia a la ayuda de un programa de refuerzo que la que puedan recibir en una academia. Sin embargo, encontramos una media muy alta

en la afirmación de que si acudiesen a una academia sus calificaciones serían mejores, aunque fijándonos en la desviación, hay gran diversidad de opiniones.

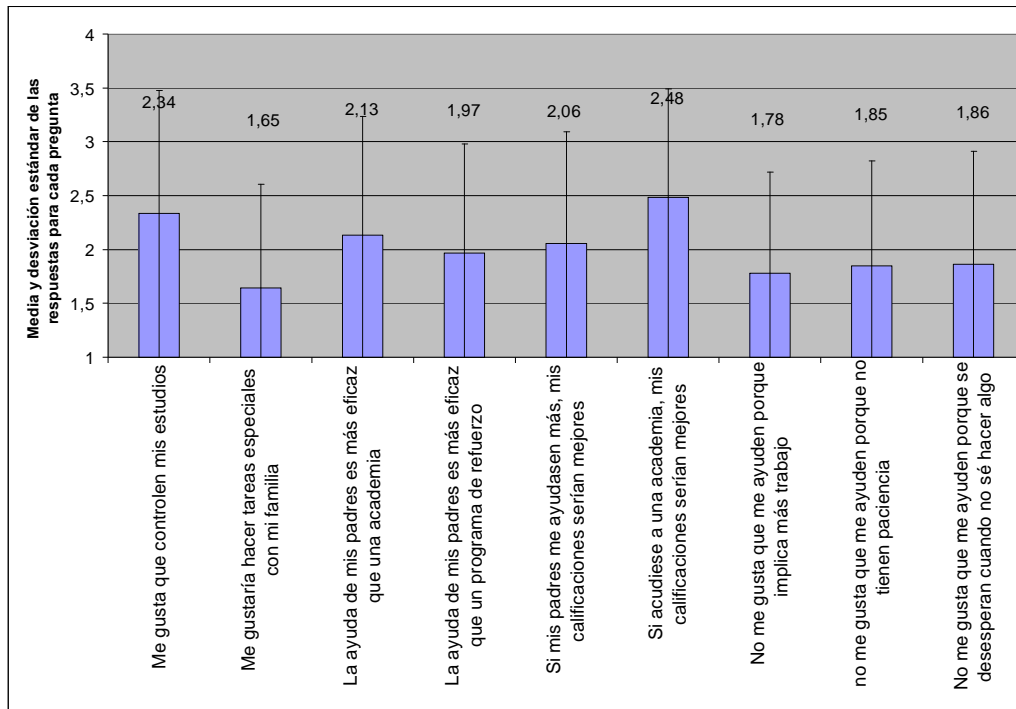


Figura 13. Opinión de los alumnos acerca de recibir ayuda familiar.

En cuanto a la opinión de las familias, en la figura 14 se observa que las familias parecen estar de acuerdo con la afirmación “creo conveniente controlar la tarea que hace mi hijo/a y lo que estudia” ya que la media es de 3,5 sobre 4 y, además la desviación es bastante pequeña, por lo que no parece que haya discrepancias en este asunto. Sin embargo, la media es de tan solo 1,6 sobre 4, en el ítem referido al deseo de hacer tareas destinadas a ser resueltas conjuntamente por familias y estudiantes y, de las 35 familias participantes, solo 2 (5,7%) afirmaron estar totalmente de acuerdo con esta afirmación, mientras que 20 familias (57%) dijeron estar en desacuerdo.

En cuanto al tipo de ayuda, se observa, tanto en la media como en la desviación de los datos, que los padres creen que, frente a la ayuda familiar, es más efectiva la ayuda de un programa de refuerzo que la de una academia. Sin embargo, la media indica que están algo de acuerdo en que tanto la ayuda de una academia, como la que ellos mismos aportan mejoraría las calificaciones de sus hijos/as, aunque para el caso de la ayuda familiar hay mayor diversidad de opiniones.

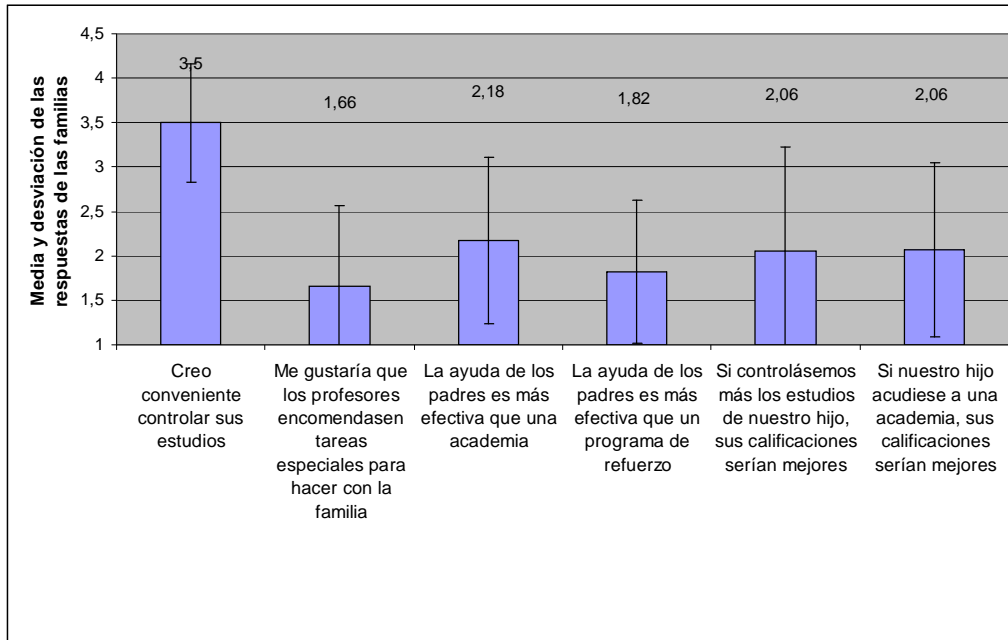


Figura 14. Opinión de las familias acerca de la ayuda familiar.

En lo que a la opinión de los profesores se refiere, como se puede apreciar en la figura 15, la media es de 1,83 en una escala del 1 al 4 cuando se les pregunta por si encargan trabajos destinados a ser resueltos por los alumnos con la ayuda de sus familias aunque hay una desviación de valores bastante considerable; además para el ítem “los alumnos deben hacer sus tareas sin ayuda” aparece una media de 2,71. Sin embargo, cuando se les pregunta por su opinión sobre la conveniencia de encargar tareas especiales que deban ser resueltas de forma conjunta por alumnos y familia, la media es de 2,43.

También se manifiesta una discrepancia en la opinión sobre si las familias deben ayudar a sus hijos en sus tareas, pero se puede observar que las medias son mayores de 3,5 cuando se pregunta por la opinión de si los padres deben supervisar los estudios de sus hijos y, si una mayor supervisión afectaría de forma positiva a los resultados académicos de los alumnos y a el riesgo de abandono escolar.

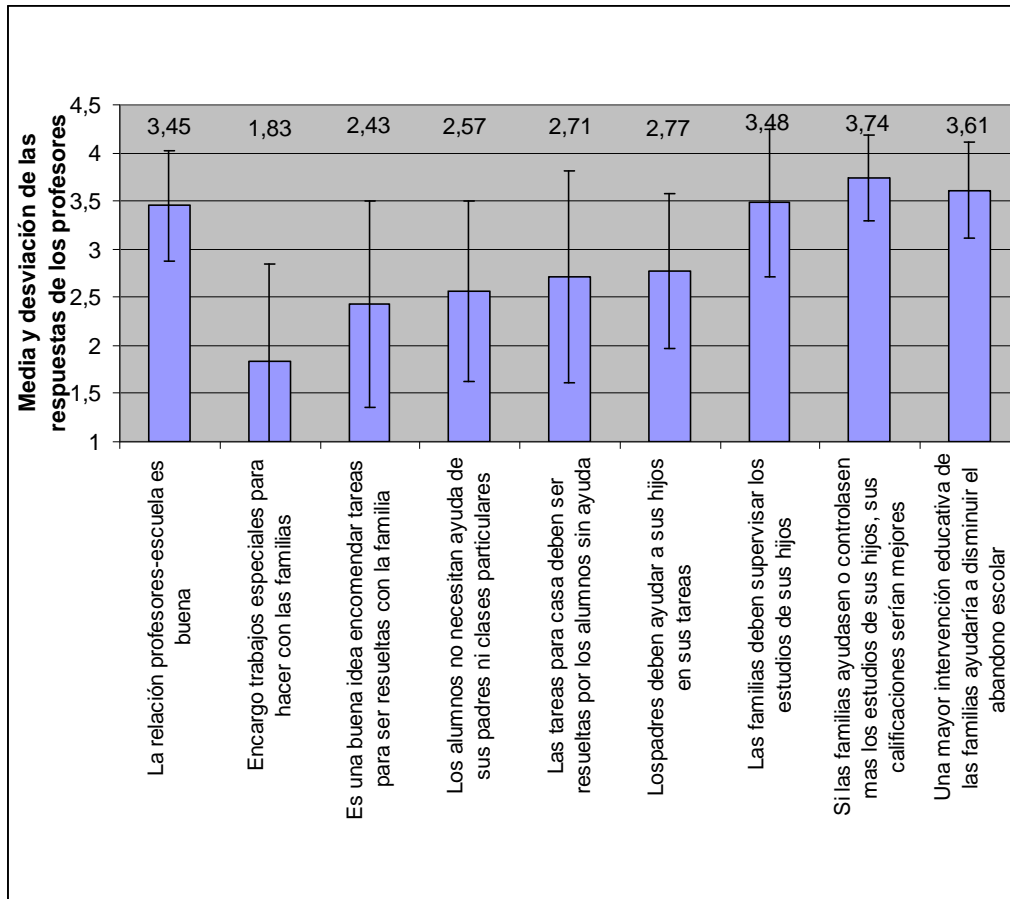


Figura 15. Opinión de los profesores sobre la implicación familiar.

Tanto alumnos como familias no parecen estar de acuerdo con que sea una buena idea encomendar tareas destinadas a ser resueltas por ambos de forma conjunta, sin embargo, recabando en la opinión de los profesores, vemos que éstos parecen estar más de acuerdo con implantar este tipo de actividades, aunque las opiniones son variadas.

En cuanto al tipo de ayuda, tanto los alumnos como las familias, opinan que una academia es más útil que la ayuda que puedan prestar los padres, pero dan más importancia a los programas de refuerzo de los propios centros que a las academias privadas.

Además, de forma general opinan que una mayor implicación familiar no supondría una mejoría en sus resultados académicos.

Sin embargo, la opinión de los profesores acerca de esta relación no coincide con la de alumnos y familias. Se podría decir que, de forma general, los profesores no están totalmente de acuerdo en que los alumnos reciban ayuda externa a la hora de hacer sus tareas, pero esto no quiere decir que no estén de acuerdo en que las familias

supervisen de forma regular los estudios de los hijos, sino que se podría afirmar que los profesores creen que una mayor supervisión por parte de las familias ayudaría a mejorar el rendimiento académico y disminuir el abandono escolar como avalan gran cantidad de estudios (Patall et al (2008), Altschul (2011), General Teaching Council for England (2006), Fan y Chen (1999), Martínez y Álvarez (2006), Fernández, Mena y Riviere (2010) y Avvisati et al. (2010)).

Finalmente, se trató de indagar en las causas que llevan a los alumnos a no pedir ayuda familiar y a los padres a no prestarla, para ello se formularon preguntas (de la 27 a la 30 en el cuestionario de los alumnos y de la 20 a la 22 en el de las familias) acerca de los inconvenientes que puede tener y de algunas razones que llevan tanto a unos como a otros a no pedir ni prestar ayuda.

En la figura 13 se puede comprobar que el promedio de las respuestas acerca de por qué a los alumnos no les gusta recibir ayuda familiar está en torno al 1,8 para las afirmaciones “implica trabajar más”, “no tienen paciencia” y “cuando no sé hacer algo se desesperan”. Por otro lado se observa que el promedio de la afirmación “me gusta que controlen mis estudios” es de 2,34.

Por otro lado, como se observa en la figura 16, las medias y desviaciones de las respuestas de los familiares, a pesar de tener unos valores bajos, indican que la mayor causa por la que no prestan ayuda es que sus hijos no desean recibirla, en especial los alumnos de 4º de ESO. La segunda causa en importancia es la falta de tiempo y la última causa sería la falta de conocimientos. Esta última causa parece tener mayor importancia en las familias de 1º que en las de 4º.

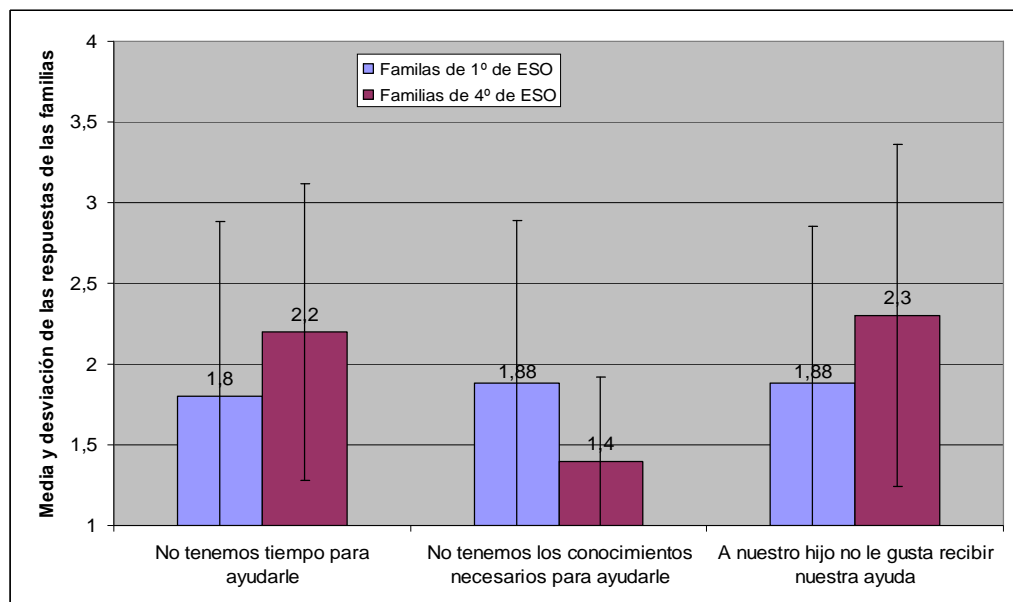


Figura 16. Causas por las que las familias no prestan ayuda a los alumnos.

En base a los resultados obtenidos podemos afirmar que, parece ser que los alumnos no se muestran reacios a recibir ayuda familiar y tampoco parece que relacionen la ayuda familiar con los efectos negativos que pueden derivarse de ésta (la familia pierde rápido la paciencia y cuando el alumno no sabe hacer algo sus padres se desesperan). Estos resultados están en consonancia con la mayor parte de estudios sobre el tema, que afirman que los efectos negativos de la implicación familiar se contrarrestan con los positivos (Suárez et al., 2012).

Se observa que las familias, de forma general, no afirman que no ayuden a sus hijos por no tener los conocimientos necesarios, incluso en 4º de ESO donde se requeriría un mayor dominio de las materias. Estos resultados apuntan a que como dice Sala Sivera (citado en Guilayn y Sánchez, 2013), la implicación familiar no tiene por qué ser una ayuda exhaustiva por parte de las familias, sino que ésta debe ir encaminada a que los padres y madres tutelen a sus hijos y ayuden a crear hábitos de disciplina y trabajo.

7. Propuesta práctica

Con el objetivo de fomentar la participación familiar en los asuntos académicos de los alumnos y mejorar la relación padres-escuela de forma global, se ha planteado una propuesta práctica consistente en una serie de actividades destinadas a ser resueltas por los alumnos de 1º y 4º de ESO junto a su familia.

Estas actividades, clasificadas como tareas para casa, consisten en salidas al campo que realizarán los alumnos junto a su familia con el fin de reforzar el aprendizaje de los contenidos explicados en clase e implicar a las familias de forma directa en la educación de sus hijos. El lugar elegido para la salida debe ser accesible mediante transporte público, de esa forma se garantiza que todas las familias puedan realizar la actividad.

Antes de las actividades, el profesor responsable facilitará una guía de trabajo de campo para los alumnos y las familias, además de realizar, a principio de curso, unas tutorías colectivas destinadas a informar a los padres sobre estas actividades, donde se les darán pautas de cómo llevarlas a cabo y algunos consejos generales como los que aporta Corno (2000): Establecer una hora determinada para la realización de las tareas, acompañar al alumno pero no hacer las tareas por él, utilizar un reloj para fomentar el dominio del tiempo, etc.

Temporalización:

Como se ha comentado, estas tutorías se realizarán a principio de curso y, de acuerdo con las indicaciones de Sánchez Núñez y García Guzmán (2009), se realizarán en tres horarios diferentes para facilitar a las familias su asistencia, en especial a aquellas que disponen de menos tiempo para ello.

Tanto en 1º de la ESO como en 4º, se prevén tres salidas al campo, una por trimestre y, éstas se realizarán cuando cada familia y alumno estimen oportuno, aunque siempre antes de los exámenes de evaluación.

Contenidos:

Teniendo en cuenta el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, proponemos los siguientes contenidos para cada actividad:

1º de Educación Secundaria Obligatoria:

Salida al campo nº 1:

En ella se trabajarán los conceptos correspondientes a los bloques de contenido 1 y 2 (técnicas de trabajo y la Tierra en el Universo). Un ejemplo de actividad sencilla podría ser, la identificación de estrellas y la vía láctea en el cielo y, hacer de forma conjunta un dibujo o esquema de lo que se ve y como es en realidad. Otras actividades que se podrían llevar a cabo, aunque no son factibles en todos los puntos de la geografía española, son las visitas a museos y planetarios por parte de las familias junto con sus hijos y, en donde se identifiquen los contenidos estudiados mediante la ayuda de un cuaderno de trabajo.

Salida al campo nº 2:

El bloque de contenido que se trabajará es “Los materiales terrestres” y para ello se proponen actividades como podría ser la identificación de distintas formas de relieve en los alrededores a partir de ejemplos con fotos en el cuaderno de campo o la comprobación de las propiedades de los minerales (dureza, brillo, fragilidad, etc) de forma directa mediante el uso de material prestado por el centro.

Salida al campo nº 3:

Para esta última salida de campo, se trabajarán los contenidos del bloque de contenido “los seres vivos y su diversidad” y como actividad se propone que los alumnos y familias visiten museos, zoológicos, parques o espacios naturales donde

puedan tomar ejemplos de cada uno de los seres vivos que aparecen en la lista de clasificación de éstos mismos.

.4º de Educación Secundaria Obligatoria:

Salida al campo nº1:

Corresponde al bloque de contenido “la Tierra, un planeta en continuo cambio” y se propone una visita a lugares indicados en el cuaderno de campo donde se puedan observar los fenómenos originados por la dinámica interna de la Tierra como pueden ser fallas, pliegues, cadenas montañosas etc. Además, en el cuaderno de campo se darán instrucciones para que alumnos y familias puedan dar una explicación al porqué de esos fenómenos.

Salida al campo nº2:

Ésta corresponde al bloque de contenidos “la evolución de la vida” y una actividad interesante podría ser la realización de un análisis de todos los seres vivos que nos rodean, relacionarlo con la importancia de la biodiversidad y tratar de clasificarlos según su grado de evolución (bacterias, plantas, invertebrados, anfibios, peces, reptiles, aves y mamíferos). Para ello, en el cuaderno de campo se darían pautas sobre dónde encontrar seres vivos y algunos ejemplos de seres vivos para evitar que se centren solo en animales y amplíen su concepto de ser vivo.

Otra actividad podría ser la comprobación de la transmisión de las características genéticas a través de la familia y compararla con las de otras familias, por ejemplo se podría estudiar el color del pelo y los ojos, la alopecia e incluso las diferencias genéticas a la hora de percibir ciertos aromas.

Salida al campo nº3:

El bloque de contenidos de esta última salida es “las transformaciones en los ecosistemas” y para este se propone una salida al campo donde, con ayuda de la guía se puedan identificar las diferentes series sucesionales de la vegetación y el ciclo biogeoquímico mediante la observación de la materia en descomposición en el suelo de un bosque.

A modo de ejemplo se adjunta una ficha, en el anexo 2, para la actividad “la Tierra, un planeta en continuo cambio” que podría ser utilizada por los padres durante esta salida.

Evaluación de la propuesta:

Para evaluar el efecto de esta propuesta práctica se propone pasar encuestas a las familias y alumnos a principio y a final de curso para recabar información acerca del grado de implicación familiar que existe entre ellos y, su opinión sobre el tema antes y después de la realización de las actividades.

Así mismo se propone un seguimiento de la evolución de todos los resultados académicos de los alumnos para tratar de averiguar si un aumento de la implicación familiar tiene efectos positivos.

8. Conclusiones

De acuerdo con los datos obtenidos en la revisión bibliográfica y en el trabajo de campo se puede concluir que:

1.- Entre los distintos tipos de centros analizados no existen diferencias significativas en cuanto al grado de éxito escolar y la ayuda familiar que reciben los alumnos.

2.- El grado de implicación familiar en la realización de las tareas escolares y cuestiones académicas disminuye conforme el alumno va cursando la Educación Secundaria Obligatoria.

3.- La implicación de las familias en los asuntos académicos está más orientada hacia la supervisión que hacia la ayuda directa. Además los alumnos solicitan ayuda, primeramente, a sus profesores y, de forma secundaria, a sus familias. Un bajo porcentaje de alumnos solicita ayuda en academias privadas.

4.- El nivel de estudios y la clase social de las familias no están directamente relacionados con la calidad de la ayuda que éstas pueden prestar a sus hijos, aunque sí parecen estar relacionados con la importancia que dan las familias a la prestación de este tipo de ayuda.

5.- Tanto familias, como alumnos y profesores están de acuerdo en que la ayuda más efectiva es la que proporcionan los programas de refuerzo de los centros, seguida de la ayuda familiar y, en último caso, la ayuda que pueda ofrecer una academia.

6.- Una mayor implicación parental no mostró ser directamente proporcional a los buenos resultados académicos, ya que se podría pensar que, el hecho de presentar

malos resultados académicos en casos concretos, podría desencadenar un aumento de la ayuda prestada por las familias.

7.- Los efectos negativos derivados de la implicación parental, se ven neutralizados por los efectos positivos que se generan.

8.- Todos los miembros de la comunidad educativa, en especial los profesores, están de acuerdo en que una mayor implicación familiar en los estudios ayudaría a disminuir el riesgo de abandono escolar.

9.- La principal causa por la que las familias no prestan ayuda a sus hijos es la falta de tiempo y no la falta de conocimientos para hacerlo. Sin embargo, las familias afirman que a sus hijos no les gusta recibir su ayuda, mientras que los alumnos no parecen mostrar este rechazo a la ayuda percibido por las familias.

9. Líneas de Investigación futuras

Como se ha comentado anteriormente, puede darse el caso de que el resultado académico puede no reflejar el efecto de la implicación parental, sino que, al contrario, el bajo rendimiento académico podría ser la causa de un aumento del grado de implicación familiar en unos casos concretos. No se ha encontrado documentación sobre este fenómeno, por tanto se sugiere que las futuras investigaciones se encaminen al estudio de cohortes con muestras representativas donde se pueda documentar si la implicación parental es la causa o es el efecto de los resultados académicos.

Por otro lado, un estudio de una muestra grande de varias cohortes, de centros en los que se implanten planes que potencien la implicación familiar (como la creación de escuelas de padres), podría arrojar más datos sobre cómo afecta el aumento y la calidad de esta implicación familiar a los alumnos, ya que no se han encontrado fuentes que citen estudios de este tipo en España, salvo algunos llevados a cabo en un centro en concreto (Moreno Marín, 2010)

10. Bibliografía

11.1. Lista de Referencias

.Altschul, I. (2011). Parental involvement and the academic achievement of mexican American youths: what kinds of involvement in youths' education matter most? *Social Work Research*, 35(3), 159-170. Recuperado de <http://www.thefreelibrary.com/Parental+involvement+and+the+academic+achievement+of+Mexican+American...-a0269337516>

.Arrizabalaga, M. (2012). Así consigue Finlandia ser el número 1 en educación en Europa. ABC.es. Recuperado el 9 de marzo de 2013 de <http://www.abc.es/20121008/familia-educacion/abci-consigue-finlandia-numero-educacion-201210011102.html>

.Avvisati, F., Gurgand, M., Guyon, N. y Maurin, E. (2010). The influence of parents and peers on pupils: A randomized experiment. Recuperado de http://www.eale.nl/Conference2010/Programme/PaperscontributedsessionsA/add129112_kYBeqIOI65.pdf

.Balzano, S. (2002). Las construcciones culturales sobre el éxito y el fracaso escolar y sus implicaciones sobre los modelos educativos en la Argentina. Cultura y Educación, Revista de teoría, investigación y práctica, 14 (3), 283-296. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=271848>

.Bernal, A. (2009). Capítulo 1: Cambios y expectativas en la familia. La familia como ámbito educativo. (pp. 17-58) Madrid: Rialp.

.Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria (2013). Educantabria.es. Recuperado el 2 de marzo de 2013 de http://www.educantabria.es/refuerzo_educativo/planes/refuerzoeducativo/plan-de-refuerzo-educativo

.Cooper, H., Robinson, J.C. y Patal, E.A. (2006). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987-2003. Review of Educational Research. 76(1), 1-62. Recuperado de <http://rer.sagepub.com/content/76/1/1.short>

.Corno, L. (2000). Looking at homework differently. The Elementary School Journal. 100 (5) 529-548. Recuperado de <http://www.jstor.org/discover/10.2307/1002283?uid=3737952&uid=2&uid=4&sid=21101943654201>

.Cruz Terán, M. (2008). Capítulo 6: El plan de interculturalidad en Cantabria: una oportunidad para atender a la diversidad. En Abelló, L., Alzina Seguí, P., Carbonel I Paris, F., Cruz Terán, M., Castro Infante, M., Elvías Carreras, S. J., Fernández Enguita, M., García-Rayó Moreno, S., Navarro Barba, J., Parras Laguna, A., Paspues Revelo, V. A., Quintana I Oliver, A. y Serra I Salamé, C. (1ª Ed.), Experiencias de acogida e integración educativa de alumnado inmigrante iberoamericano (pp. 69-76). Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

.Díaz de Rada Igúzquiza, V. (2001). Diseño y elaboración de cuestionarios para la investigación comercial. Madrid: ESIC

- .Fan, X. y Chen, M. (1999). Parental involvement and student's academic achievement: A meta-analysis. Annual Meeting of the American Educational Research Association. Recuperado de http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED430048&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED430048
- .Fantuzzo, J., Tighe, E. y Childs, S. (2000). Family Involvement Questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology*. 92 (2) 367-376 Recuperado de <http://psycnet.apa.org/?fa=main.doiLanding&doi=10.1037/0022-0663.92.2.367>
- .Fernández Enguita, M., Mena Martínez, L. y Riviere Gómez, J. (2010) Fracaso y abandono escolar en España. Barcelona: Fundación "La Caixa".
- .Fernández Esquinas, M. (2004). Elección de escuela: Efectos sociales y dilemas en el sistema educativo público en Andalucía. *Revista de Educación*. (334) 377-390. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re334/re334_21.pdf
- .Fraile, A. (2013). FotoAFraile.Blogspot. Recuperado el 27 de marzo de 2013 de <http://fotoafraile.blogspot.com.es/2011/03/ubiarco-santillana-del-mar-playa-de.html>
- .General Teaching Council for England (2006). Parental involvement in their children's learning. General Teaching Council for England. Recuperado el 6 de marzo de 2013 de http://www.gtce.org.uk/research/romtopics/rom_teachingandlearning/parentalrom/
- .González-Pienda, J.A., Núñez, J.C., Álvarez, L., González-Pumariega, S., Roces, C., González, P., Muñiz, R. y Bernando, A. (2002). Inducción parental a la autorregulación, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*. 14(4) 853-860. Recuperado de <http://www.unioviado.es/reunido/index.php/PST/article/view/7928/7792>
- .Guilayn, P. y Sánchez, C.M. (2013). ¿Los fundimos a deberes? *XL Semanal*. (1323) 18-25.
- .Hill, N. E., Castellino, D. R., Landsford, J. E., Nowling, P., Dodge, K. A., Bates, J. E., y Pettit, G. S. (2004). Parent academic involvement as related to school behaviour, achievement, and aspirations: Demographic variations across adolescence. *Child Development*, 75(5), 1491-1509. Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2765127/pdf/nihms146222.pdf>
- .Hoover-Dempsey, K.V. y Sandler, H.M. (1995). Parental involvement in children's education: Why does it make a difference? *Teachers college record*. 97 (2) 311-331

Recuperado de http://www.vanderbilt.edu/peabody/family-school/papers/childrens_education.pdf

.Informe de la Comisión Europea “Reducir el abandono escolar prematuro”-SEC (2011) 96. Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones: “Abordar el abandono escolar prematuro: una contribución clave a la agenda Europa 2020”.

.Kalipedia (2012). Kalipedia. Recuperado el 27 de marzo de 2013 de <http://www.kalipedia.com/ciencias-tierra-universo/tema/actividad-interna-tierra/graficos-colision-placas->

[formacion.html?x1=20070417klpcnatun_136.Ees&x=20070417klpcnatun_187.Kes](http://www.kalipedia.com/ciencias-tierra-universo/tema/actividad-interna-tierra/graficos-colision-placas-formacion.html?x1=20070417klpcnatun_136.Ees&x=20070417klpcnatun_187.Kes)

.Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, de 4 de mayo de 2006.

.Lozano, A. (2003) Factores familiares, personales y académicos que afectan al fracaso escolar en la Educación Secundaria. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica. 1(1), 43-66. Recuperado de http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/1/espagnol/Art_1_4.pdf

.Martínez, R. A., y Álvarez, L. (2005). Fracaso y abandono escolar en Educación Secundaria Obligatoria: implicación de la familia y los centros escolares. Aula Abierta. 85, 127- 146. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2044877>

.MEC (2004). Informe del debate “Una educación de calidad para todos y entre todos”. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado de <http://www.debateeducativo.mec.es>

.MEC (2013). MECD.gob.es. Recuperado el 2 de marzo de 2013 de <http://www.mecd.gob.es/educacion/comunidades-autonomas/programas-cooperacion/plan-proa.html>

.Melhuish, E.C., Phan, M.B., Sylva, K., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., y Taggart, B. (2008). Effects of the home learning environment and preschool center experience upon literacy and numeracy development in early primary school. Journal of Social Issues. 64(1), 95-114. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1540-4560.2008.00550.x/abstract;jsessionid=6BB2B9817FDCE9E07DD1C7525E770647.d04t04?deniedAccessCustomisedMessage=&userIsAuthenticated=false>

.Moreno Marín, S. (2010). Mejora de la comunicación familia-escuela: síntesis de un proyecto socioeducativo. Innovación y experiencias educativas. (33) 1-20
Recuperado de

http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_33/SILVIA_MORENO_1.pdf

.Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2010). PISA 2009, Informe español. Madrid: Ministerio de Educación.

.Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2011). ¿Qué pueden hacer los padres para ayudar a sus hijos a tener éxito en los centros educativos? PISA in focus. 2011 (10), 1-4. Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/49460778.pdf>

.Patall, E.A., Cooper, H. y Robinson, J.C. (2008). Parent involvement in homework: A research synthesis. Review of Educational Research. 78 (4) 1039-1101.

.Plataforma Educativa Aragonesa (2013). Plataforma Educativa Aragonesa. Recuperado el 27 de marzo de 2013 de <http://e-ducativa.catedu.es/44700165/sitio/>

.Portal de Educación de la Junta de Castilla y León (2013). Educacyl. Recuperado el 22 de marzo de 2013 de <http://www.educa.jcyl.es/es/temas/calidad-evaluacion/programa-mejora-exito-educativo>

.Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado, 5, de viernes 5 de enero de 2007.

.Resolución de 8 de enero de 2010, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Convenio de colaboración, entre el Ministerio de Educación y la Comunidad Autónoma de Cantabria, para la aplicación de diversos programas de apoyo a centros de educación primaria y educación secundaria (Plan Proa). Boletín Oficial del Estado, 31, de 5 de febrero de 2010.

.Robledo Ramón, P. y García Sánchez, J.N. (2009). El entorno familiar y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos con dificultades de aprendizaje: revisión de estudios empíricos. Aula abierta, 37 (1), 117-128.

.Robledo Ramón, P. y García Sánchez, J.N. (2012). Implicación parental en el alumnado de diferentes edades y sexos. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 2 (1), 371-380. Recuperado de <http://www.infad.eu/revista/IMPLICACION%20PARENTAL%20EN%20LA%20EDUCACION%20DEL%20ALUMNADO%20DE%20DIFERENTES%20EIDADES%20Y%20SEXOS.pdf>

.Sánchez Núñez, C.A. y García Guzmán, A. (2009) Implicación de las familias en una escuela intercultural: una visión compartida. Educación para la ciudadanía: compartiendo valores interculturales. Universidad de Granada.

.Suárez, N., Fernández, E., Cerezo, R., Rodríguez, C., Rosario, P. y Núñez, J.C. (2012) Tareas para casa, implicación familiar y rendimiento académico. *Aula Abierta*, 40 (1), 73-84. Recuperado de

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3791870>

.Walker, J., Hoover-Dempsey, K.V., Whetsel, D.R. y Green, C. (2004) Parental involvement in homework: A review of current research and its implications for teachers, after school program staff and parent leaders. Cambridge: Harvard Family Research Project. Recuperado de <http://www.hfrp.org/publications-resources/browse-our-publications/parental-involvement-in-homework-a-review-of-current-research-and-its-implications-for-teachers-after-school-program-staff-and-parent-leaders>

11.2. Bibliografía complementaria:

.Martínez González (2007) *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Anexo I

CUESTIONARIO – ALUMNOS

RODEA LO QUE CORRESPONDA:

Sexo: VARÓN MUJER - Curso: 1º ESO, 2º ESO, 3º ESO, 4º ESO

¿Acudes a clases particulares?: SI NO

¿Y a programas de refuerzo de asignaturas propuestos en tu centro educativo? SI NO

Número de asignaturas que suspendí el último curso: 0, 1, 2, 3, más de 3

A continuación se presentan una serie de afirmaciones referidas a los estudios de EDUCACIÓN SECUNDARIA (ESO).

Señala el grado de acuerdo que tienes con las mismas,

REDONDEANDO EL NÚMERO correspondiente según el siguiente criterio:

1: EN DESACUERDO; 2: ALGO DE ACUERDO; 3: DE ACUERDO; 4: TOTALMENTE DE ACUERDO

- 1) El nivel académico del colegio/instituto es demasiado alto.....1 2 3 4
- 2) En general, las explicaciones de los profesores son muy claras.....1 2 3 4
- 4) En general, los profesores mandan poca tarea para casa..... 1 2 3 4
- 5) Los alumnos deben hacer un gran esfuerzo para superar estos estudios.....1 2 3 4
- 7) Las evaluaciones son difíciles y a veces injustas.....1 2 3 4
- 8) Los profesores encargan trabajos especiales que debemos hacer con la ayuda de nuestros padres.....1 2 3 4
- 9) La relación entre padres y profesores es buena.....1 2 3 4
- 10) Mis padres supervisan mi tarea y estudios con regularidad.....1 2 3 4
- 11) Mis padres no supervisan mi tarea y estudios con regularidad, pero sí lo hacían cuando era más pequeño/a.....1 2 3 4
- 12) Mis padres nunca han supervisado mi tarea y estudios.....1 2 3 4
- 13) En general, se puede decir que mis padres me ayudan en mis tareas/estudios..1 2 3 4
- 14) Cuando tengo una duda sobre mi tarea, pido ayuda a mis familiares.....1 2 3 4
- 15) Cuando tengo una duda sobre mi tarea, pido ayuda en la academia.....1 2 3 4
- 16) Cuando tengo una duda, pido ayuda al profesor de la asignatura.....1 2 3 4
- 17) En general, no necesito ayuda de mis padres ni clases particulares.....1 2 3 4
- 18) Me gusta que mis padres controlen la tarea que hago y lo que estudio.....1 2 3 4
- 19) Me gustaría que los profesores mandasen tareas especiales que debamos realizar con la ayuda de nuestros padres.....1 2 3 4
- 20) Creo que la ayuda/supervisión de mis padres sería más eficaz que acudir a una academia.....1 2 3 4

- 21) Creo que la ayuda/supervisión de mis padres sería más eficaz que acudir a un programa de refuerzo del colegio o instituto.....1 2 3 4
- 22) Si mis padres me ayudasen o controlasen más mis estudios, mis calificaciones serían mejores.....1 2 3 4
- 23) Si acudiese a una academia, mis calificaciones serían mejores.....1 2 3 4
- 24) No me gusta que mis padres me ayuden porque eso implica trabajar más.....1 2 3 4
- 25) No me gusta que mis padres me ayuden porque no tienen paciencia.....1 2 3 4
- 26) No me gusta mucho que mis padres me ayuden porque, cuando no sé hacer algo se desesperan.....1 2 3 4
- 27) En lo que llevamos de curso he aprobado casi todos los exámenes.....1 2 3 4
- 28) Esta evaluación creo que no suspenderé ninguna asignatura.....1 2 3 4

Por último, ¿Crees que algunas asignaturas tienen mayor dificultad que otras? De ser así, indica cual o cuales te parecen más difíciles:.....

(Opcional)

Si lo desea, puede dar su opinión acerca de la conveniencia o no de recibir ayuda de la familia en cuestiones académicas.....

.....

CUESTIONARIO – PADRES

RODEA LO QUE CORRESPONDA:

PADRE – MADRE – Curso de su hijo/a: 1º ESO, 2º ESO, 3º ESO, 4º ESO

Nivel de estudios del padre/madre:

SIN ESTUDIOS, ESTUDIOS PRIMARIOS, ESTUDIOS SECUNDARIOS,
ESTUDIOS SUPERIORES

¿Acude su hijo/a a clases particulares?: SI NO

¿Y a programas de refuerzo de asignaturas propuestos en tu centro educativo? SI NO

Número de asignaturas que suspendió el último curso: 0, 1, 2, 3, más de 3

A continuación se presentan una serie de afirmaciones referidas a los estudios de EDUCACIÓN SECUNDARIA (ESO).

Señale el grado de acuerdo que tiene con las mismas,

REDONDEANDO EL NÚMERO correspondiente según el siguiente criterio:

1: EN DESACUERDO; 2: ALGO DE ACUERDO; 3: DE ACUERDO; 4: TOTALMENTE DE ACUERDO

- 1) El nivel académico del colegio/instituto es demasiado alto.....1 2 3 4
- 2) En general, las explicaciones de los profesores son muy claras.....1 2 3 4
- 4) En general, los profesores mandan poca tarea para casa..... 1 2 3 4
- 5) Los alumnos deben hacer un gran esfuerzo para superar estos estudios.....1 2 3 4
- 7) Las evaluaciones son difíciles y a veces injustas.....1 2 3 4
- 8) Los profesores encargan trabajos especiales que debemos hacer conjuntamente con nuestros hijos.....1 2 3 4
- 9) La relación entre padres y profesores es buena.....1 2 3 4
- 10) Mi pareja y/o yo, supervisamos la tarea y estudios de nuestro hijo/a con regularidad.....1 2 3 4
- 11) Mi pareja y/o yo, no supervisamos la tarea y estudios de nuestro hijo/a con regularidad, pero sí lo hacíamos cuando era más pequeño/a.....1 2 3 4
- 12) Nunca hemos supervisado la tarea y estudios de nuestro hijo/a.....1 2 3 4
- 13) En general, se puede decir que ayudamos a nuestro hijo/a en sus tareas.....1 2 3 4
- 14) En general, nuestro hijo/a NO necesita ayuda de sus padres ni clases particulares.....1 2 3 4
- 15) Creo conveniente controlar la tarea que hace mi hijo/a y lo que estudia.....1 2 3 4
- 16) Me gustaría que los profesores mandasen tareas especiales que debamos realizar conjuntamente con nuestros hijos.....1 2 3 4

CUESTIONARIO – PROFESORES

RODEA LO QUE CORRESPONDA:

Curso/cursos en los que imparte clase: 1º ESO, 2º ESO, 3º ESO, 4º ESO

Asignatura/s:

A continuación se presentan una serie de afirmaciones referidas a los estudios de EDUCACIÓN SECUNDARIA (ESO).

Señale el grado de acuerdo que tiene con las mismas,

REDONDEANDO EL NÚMERO correspondiente según el siguiente criterio:

1: EN DESACUERDO; 2: ALGO DE ACUERDO; 3: DE ACUERDO; 4: TOTALMENTE DE ACUERDO

- 1) El nivel académico del colegio/instituto es demasiado alto.....1 2 3 4
- 2) En general, las explicaciones de los profesores son muy claras.....1 2 3 4
- 4) En general, los profesores mandan poca tarea para casa..... 1 2 3 4
- 5) Los alumnos deben hacer un gran esfuerzo para superar estos estudios.....1 2 3 4
- 7) Las evaluaciones son difíciles y a veces injustas.....1 2 3 4
- 8) En ocasiones, encargo trabajos especiales que los alumnos deben hacer conjuntamente con sus padres.....1 2 3 4
- 9) La relación entre padres y profesores es buena.....1 2 3 4
- 10) Creo que es conveniente que las familias revisen las tareas, estudios y evolución de sus hijos con regularidad1 2 3 4
- 11) Me parece importante que los padres ayuden a sus hijos en el estudio y a realizar sus tareas para casa.....1 2 3 4
- 12) En general, los alumnos NO necesitan ayuda de sus padres ni clases particulares.....1 2 3 4
- 13) En el centro se imparten clases extraescolares de refuerzo para ciertas asignaturas.....1 2 3 4
- 16) Me parece una buena idea que los profesores manden tareas especiales que deban realizar conjuntamente los alumnos con sus familias.....1 2 3 4
- 17) Creo que la ayuda/supervisión de los estudios de los alumnos por parte de sus padres es más eficaz que enviarles a una academia.....1 2 3 4
- 18) Creo que la ayuda/supervisión de los padres sería más eficaz que acudir a un programa de refuerzo del colegio o instituto.....1 2 3 4
- 19) Si las familias, ayudasen o controlasen más los estudios de sus hijos, sus calificaciones serían mejores y aumentaría su motivación.....1 2 3 4
- 20) Las tareas para casa son actividades que los alumnos deben hacer solos. De esa forma aprenderán más que si reciben ayuda externa para ello.....1 2 3 4

Anexo 2

La Tierra, un planeta en continuo cambio

Salida de campo a la costa de Ubiarco (Cantabria). Familias y alumnos de 4º de ESO.

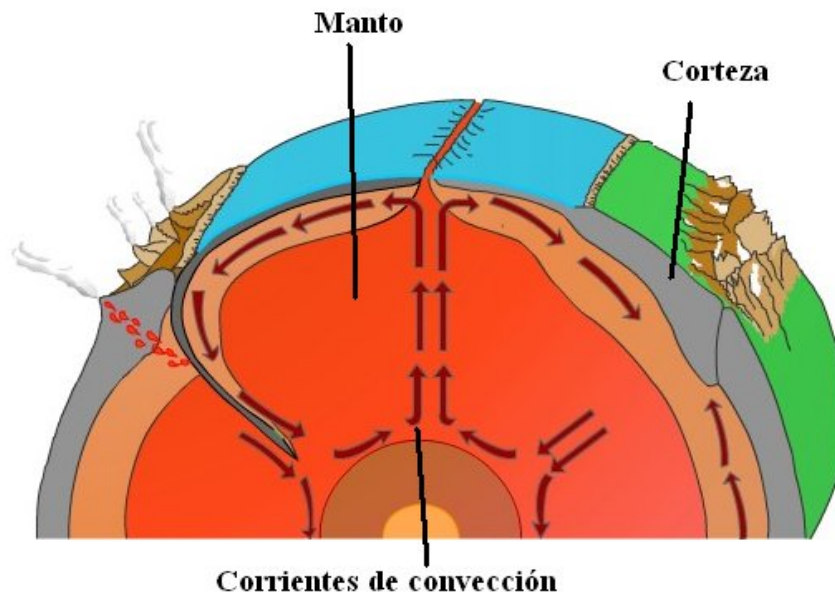
Para esta actividad será necesario que os desplazéis hasta la playa de Santa Justa, en Ubiarco (Término municipal de Santillana del Mar).

Una vez en la playa, con la ayuda de esta guía, se procederá a identificar las diferentes formaciones geológicas y se tratareis de dar una explicación a la existencia de éstas.

A continuación se presenta una breve explicación de los contenidos más importantes vistos en clase, la cual les ayudará a completar el ejercicio.

Como se ha podido detectar mediante los sismógrafos (aparatos que detectan las ondas de los terremotos), el manto de la Tierra (situado bajo la corteza que pisamos) es fluido e incandescente por lo que, al igual que ocurre cuando hervimos agua y se producen borbotones, en el manto también se dan fenómenos parecidos llamados corrientes de convección.

Estas corrientes de convección son las que hacen que la corteza de la Tierra se rompa y los trozos de corteza (llamados placas) comiencen a moverse. Este fenómeno explica la teoría de la deriva continental que defiende que los continentes se mueven constantemente.



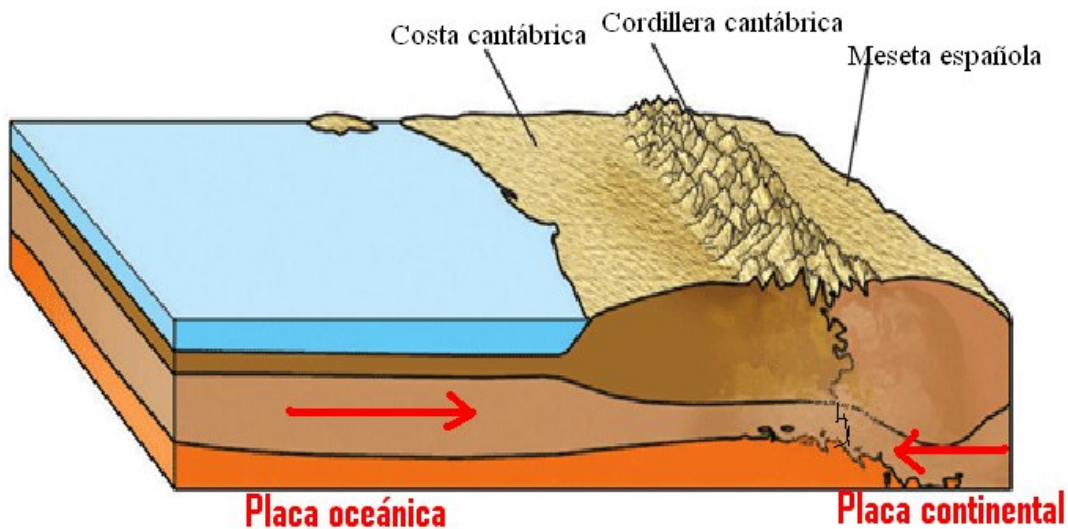
Modificado de Plataforma Educativa Aragonesa (2013)

Por otro lado las placas, al moverse, pueden separarse o chocar entre sí.

. Cuando se separan, como se puede ver en el dibujo anterior, el magma asciende del manto y se forma una dorsal oceánica (cadena montañosa en el océano). Si se separan dentro del continente se forma un gran valle.

. Cuando las placas chocan entre sí, la presión hace que las rocas se deformen, se rompan y se eleven formando cadenas de montañas. Este fenómeno es el que se da en el caso de la Cordillera Cantábrica y que podemos observar desde muchos puntos de la geografía.

En el caso concreto de la Cordillera Cantábrica, como se puede observar en el siguiente dibujo, nos encontramos con una gran placa que ocupa todo el mar y otra placa que ocupa la Meseta Española. Estas placas han chocado y cada una de ellas ejerce un empuje que, poco a poco y durante millones de años, ha hecho que las rocas se vayan elevando hasta formar una gran cadena montañosa.



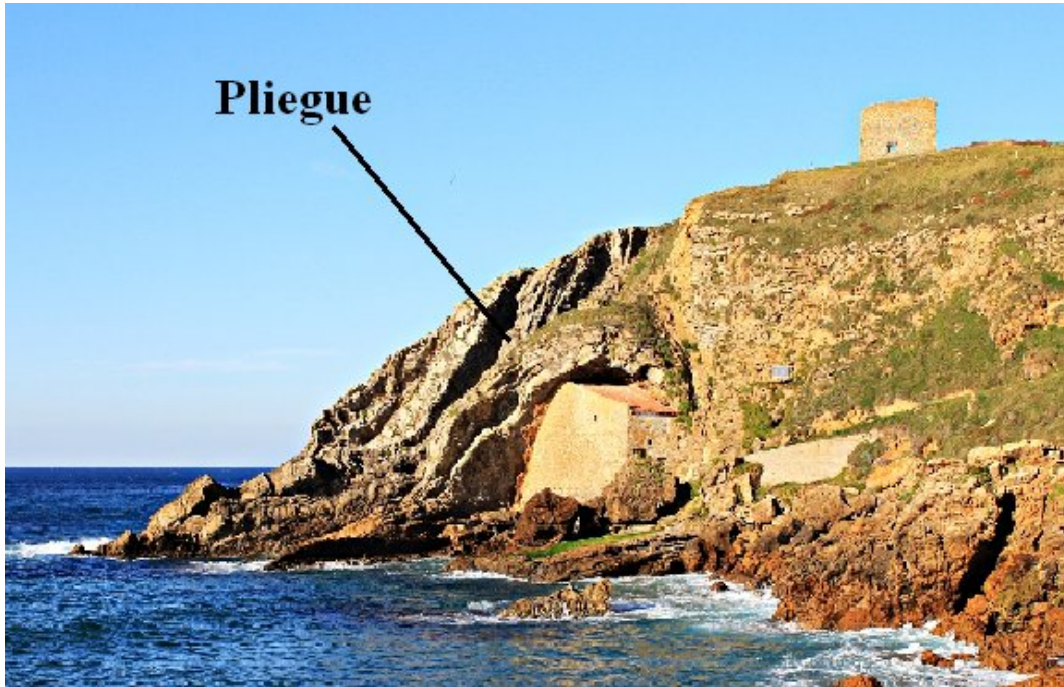
Modificado de Kalipedia (2012)

La gran presión que han ejercido las placas sobre las rocas ha hecho que éstas se deformen formando pliegues o incluso se rompan formando fallas.

Además, esto ha provocado que muchas de las rocas que antes estaban en el mar ahora se encuentren a miles de metros de altura.

Una vez en la playa de Santa Justa:

Desde el paseo de la playa se puede observar la ermita de Santa Justa, construida justo bajo un pliegue. ¿Podéis observar como los estratos de las rocas, que antes estaban depositados en la llanura bajo el mar, ahora están arqueados formando un pliegue?



Modificado de Fraile (2013)

A continuación, además de contemplar lo hermoso del paisaje, podréis subir hasta la muralla de piedra que se encuentra justo encima de la ermita. Desde allí, podréis contemplar toda la cordillera cantábrica y, al fondo, unas montañas rocosas más altas que las demás, son los Picos de Europa.

Si os fijáis, podéis observar la similitud con el segundo dibujo; se ve el mar, toda la zona costera, más hacia adentro en la tierra se ve la Cordillera Cantábrica y, justo detrás de la Cordillera Cantábrica se encuentra la Meseta Española, que no la vemos porque las montañas nos lo impiden.

Después de haber leído esta pequeña guía y haber observado las formaciones, podréis contestar a las siguientes cuestiones.

Repasamos lo que hemos aprendido:

- 1.- ¿Por qué se mueven los continentes?
- 2.- ¿Cómo se formó la Cordillera Cantábrica?
- 3.- ¿Y las dorsales oceánicas?
- 4.- ¿Cómo explicaríais la formación del pliegue que se encuentra sobre la ermita de Santa Justa?
- 5.- En los Picos de Europa, montañas con cumbres que superan los 2.000 metros de altitud, se pueden encontrar fósiles de animales marinos. De acuerdo con lo estudiado, ¿Por qué creéis que se da esta extraña circunstancia?