

# **ESTRUCTURA DEL ENTORNO EDUCATIVO FAMILIAR: SU INFLUENCIA SOBRE EL RENDIMIENTO Y EL RENDIMIENTO DIFERENCIAL**

**Corral Blanco, Norberto; Zurbano Fernández, Eduardo; Blanco Fernández,  
Ángela; García Honrado, Itziar; Ramos Guajardo, Ana Belén**

*Universidad de Oviedo*

## **INTRODUCCIÓN**

Podríamos definir la educación como un proceso de socialización de los individuos, en el que se transmiten conocimientos, creencias, costumbres, valores, emociones y, en general, formas de vivir. Se trata, por tanto, de un concepto muy amplio y que, en cuanto que afecta integralmente a la vida presente y futura de los niños, tiene un carácter globalizador.

Por ello, hacia finales de los años sesenta del siglo pasado, y teniendo en cuenta tanto los distintos contextos en los que se pueden llevar a cabo esas tareas, como las distintas características de las mismas, empezaron a ser frecuentes las discriminaciones entre educación formal, educación no formal y educación informal.

Así, se entiende por educación formal a la que es impartida en escuelas, colegios e instituciones de formación; la no formal es la que se encuentra asociada a grupos y organizaciones comunitarios y de la sociedad civil; y la informal cubre todo lo demás, es decir, la interacción con amigos, familiares, compañeros y conciudadanos. En la práctica, y debido a la naturaleza misma del fenómeno educativo, las fronteras entre estas categorías se difuminan fácilmente, ya que por ejemplo, un maestro en sus tareas (que corresponderían a una educación formal) puede utilizar como recursos didácticos algunos medios TIC propios de la educación informal, o la visita a un museo con información facilitada por un técnico, que correspondería a la educación no formal.

Si consideramos el período anterior a la escolaridad, nos encontramos con que los niños reciben y toman siempre los fundamentos para su educación inicial de su familia y de su entorno próximo. Y por tanto, el primer contacto del niño con su educación tiene carácter informal.

Por ello, y a partir de los resultados del presente Estudio PIRLS 2011, nos vamos a ocupar en este artículo de explorar la influencia que sobre la capacitación en competencia lingüística de los niños pueden tener diversos factores socio-familiares. Así, analizaremos aspectos como el nivel educativo familiar, entendido este como el nivel académico más alto de alguno de los

padres; la posibilidad de que en su entorno familiar el niño hubiera tenido experiencias que pudieran haber fomentado su afición a la lectura; que hubiera sido estimulado mediante actividades como cuentos, poesías o juegos; o que hubiera sido expuesto a modelos familiares de comportamiento que impulsaran sus hábitos lectores. Factores todos ellos que corresponden a un aprendizaje informal.

Estudiaremos también la relación entre los resultados obtenidos en las pruebas PIRLS y el nivel de competencia lingüística con el que el niño, tras haber pasado por la Educación Infantil, ingresó en la Educación Primaria. Corresponde esto a un aprendizaje formal.

No hemos encontrado datos en el estudio que nos permitieran analizar la posible influencia de los aprendizajes no formales, como el hecho de que se hubiera integrado al niño en actividades organizadas de teatro o de expresión corporal, talleres de juegos, expresión plástica o música, por ejemplo.

También hemos puesto en relación el rendimiento de los alumnos con su correspondiente centro de Educación Primaria, con la intención de analizar cómo se asocia ese contexto educativo institucionalizado con los factores sociales comentados anteriormente.

Y por último, nos hemos ocupado de explorar la relación entre los rendimientos de los niños y las expectativas de los padres acerca del nivel educativo que esperan que lleguen a alcanzar sus hijos. Es un aspecto con una fuerte componente emocional, que puede implicar situaciones de ansiedad, implícita o explícitamente manifestadas.

## **MARCO METODOLÓGICO**

Los datos analizados, correspondientes al informe PIRLS 2011, contienen información sobre los Estudiantes, Padres/madres, Profesores y Centros, recogida mediante cuestionarios de contexto. Se trata de opiniones o apreciaciones dadas por los encuestados y que pueden poseer una fuerte carga de subjetividad que debe ser tomada en cuenta, tanto en los procedimientos de análisis que se empleen, como en las conclusiones que se extraigan.

Por ejemplo, en la fase exploratoria de los datos se observó que aproximadamente el 90% de los padres que respondían a los cuestionarios hacían lo siguiente cada día, o casi cada día: “Hablan con los hijos de su trabajo en clase”, “Se aseguran de que reserva tiempo para hacer los deberes”, “Comprueba que su hijo hizo los deberes” etc. Esto indica un fuerte interés de las familias por la educación de los hijos, pero también es posible que entre quienes manifiestan hacer esas actividades con sus hijos pueden existir diferencias muy importantes, tanto respecto a la manera de abordarlas como por el tiempo dedicado a ellas. Pero eso no lo detectan los datos del Informe.

Habría sido muy interesante incluir en nuestro trabajo otros indicadores socio-económicos que influyen claramente en el Nivel Educativo Familiar, mas la información que aparece en los

cuestionarios PIRLS 2011 es un tanto imprecisa, pues no hay información explícita sobre el nivel económico de la familia, a la vez que la categorización del tipo de trabajo que desarrollan el padre o la madre es demasiado amplia. Por ejemplo, en la categoría “Propietario/a de pequeño negocio” se incluye a propietarios de pequeñas empresas desde 1 a 24 empleados, que puede corresponder a muy distintas tipologías; en “Ejecutivo/a o alto/a funcionario” se considera a todos los oficiales del ejército, desde Teniente hasta Capitán General; en “Técnicos o ayudantes” se incluyen, entre otras profesiones, ingenieros, informáticos, agentes de negocios o ayudantes administrativos, profesiones todas ellas con perfiles que pueden estar muy distantes.

En este sentido, nos parece muy acertado lo que señalan en este mismo Informe PIRLS 2011 José Saturnino Martínez García y Claudia Córdoba en su trabajo “Rendimiento en Lectura y Género: Una pequeña diferencia motivada por factores sociales”, al indicar que la información de PIRLS “es un tanto pobre para elaborar con precisión los indicadores de posición social más empleados en el estudio de la desigualdad de oportunidades educativas”.

Un aspecto a tener en cuenta es la distribución de no respuestas en las diferentes variables, que no se distribuyen al azar, sino que se concentran principalmente en los estudiantes con resultados más bajos en las pruebas de Lengua.

Los análisis exploratorios de los datos sirvieron de base para determinar los objetivos y procedimientos del trabajo y para recodificar algunas variables.

Las variables que aparecen en este estudio son las siguientes:

**Nivel de Estudios Familiar (NEF).** Indica el mayor nivel de estudios alcanzado por el padre o la madre de cada estudiante. Las categorías que se consideran son:

- “No sabe/No contesta”
- “Obligatorios No Terminados”
- “Obligatorios Terminados”
- “Formación Profesional de Grado Medio y/o Bachillerato”
- “Formación Profesional de Grado Superior + Diplomados + Ingenieros Técnicos”
- “Licenciados + Ingenieros Superiores”

La categoría “Formación Profesional de Grado Superior + Diplomados + Ingenieros Técnicos” se refiere a los padres que poseen una Formación Profesional de Grado Superior, o una carrera universitaria de grado medio, como una Diplomatura o una Ingeniería Técnica. La razón para considerarlos en conjunto es que los perfiles que nos han proporcionado son muy similares en los tres grupos. Es curioso comprobar que Formación Profesional de Grado Superior y Diplomados Universitarios se parecen entre sí más que Diplomados y Licenciados.

**Formación Temprana en Lengua (FTL).** Es un indicador global de los conocimientos en Lengua que tenían los niños al iniciar la Educación Primaria. Está relacionada con aspectos como “reconocer algunas letras”, “leer palabras”, etc.

Las categorías consideradas son: “Mala”, “Regular” y “Buena”.

**Actividades Tempranas en Lengua (ATL).** Esta variable se refiere a la frecuencia y tipo de actividades que los progenitores hacían con los niños antes de Primaria, como por ejemplo, “leerle libros”, “contarle cuentos”, “jugar a juegos de palabras”, etc.

Las categorías utilizadas son: “Nada/Poco frecuentes” y “A menudo”

**Tiempo de Asistencia a Infantil.** Indica los años que los niños asistieron a la Educación Infantil. Se consideran las categorías “Menos de tres años”, y “Tres o más años”.

**Expectativas de los padres sobre el Nivel Educativo de los hijos.** Refleja el nivel educativo que los padres esperan que alcancen sus hijos.

Las categorías consideradas son: “Obligatorios”, “Post-obligatorios” y “Universitarios”.

**Hábitos de Lectura de los Padres (HLP).** Indica cuánto leen los padres. Las categorías empleadas son: “Poco”, “Regular” y “Mucho”.

**Hábitos de Lectura de los Estudiantes (HLE):** Indica cuánto leen los estudiantes. Inicialmente, las categorías empleadas fueron: “Poco”, “Regular” y “Mucho”.

**Rendimiento en Lengua.** Esta variable viene representada por los cinco valores plausibles generales de Lengua en las pruebas PIRLS.

**Edad de Ingreso en Primaria.** Es una variable que indica la edad a la que el niño ha ingresado en la Educación Primaria. Las categorías empleadas inicialmente han sido “5 años”, “6 años” y “7 años o más”.

**Diferencial de Rendimiento.** Esta variable se define como la diferencia entre el rendimiento de un estudiante y el rendimiento medio del alumnado del Centro de Educación Primaria al que asiste. Es decir, que el Diferencial refleja el conocimiento relativo de un estudiante respecto del de todos sus compañeros de Centro.

**Nivel de ingresos de la zona.** Indica en nivel medio de ingresos del área donde se encuentra el centro de Primaria correspondiente. Las categorías utilizadas fueron “Alto”, “Medio” y “Bajo”.

En las variables de naturaleza cualitativa la ausencia de respuesta se codificó como “Ns/nc”, es decir, no sabe/no contesta.

La estimación de los parámetros asociados al rendimiento en Lengua, como medias, percentiles, errores estándar, etc. se hizo, en primer lugar, para cada una de las cinco variables plausibles, y posteriormente se promediaron las estimaciones.

El muestreo bi-etápico por conglomerados utilizado en la recogida de datos de la muestra hace que la precisión de las estimaciones sea menor que en el caso del muestreo aleatorio simple. Por ello, se hicieron distintas pruebas sobre el procedimiento a utilizar para aproximar el error estándar de las estimaciones, empleando procedimientos clásicos y otros de cálculo intensivo como Bootstrap, Jackknife, etc. Los resultados fueron prácticamente idénticos entre sí, y en

consecuencia decidimos utilizar el procedimiento Jackknife, ya que por estar basado en el remuestreo se adapta bien a la estructura de la muestra y, por otro lado, no es muy costoso computacionalmente.

En los análisis exploratorios de los datos, uniendo diferentes bases de datos, recodificando variables, etc. se empleó el paquete estadístico SPSS, mientras que para las gráficas, la estimación de los parámetros de interés, la aproximación de los errores estándar, etc. se utilizó el paquete R y alguna de sus librerías específicas como Survey.

Dada la naturaleza de los cuestionarios, y la subjetividad potencial de las respuestas, hemos tratado de limitar las conclusiones a combinaciones de factores que afectaran, al menos, a cien estudiantes para suavizar la imprecisión de los datos de los cuestionarios y obtener estimaciones suficientemente precisas. En el análisis de los datos hemos optado por emplear métodos que, en la medida de lo posible, no requieran de hipótesis previas, difíciles de comprobar en un diseño complejo, y presentar los resultados de la manera más divulgativa posible.

## RESULTADOS DEL ESTUDIO

Como hemos señalado en la introducción, hay común acuerdo en que el entorno en el que se desarrollan los niños constituye un contexto esencial en su educación. En este sentido, la segunda mitad del siglo pasado marca el comienzo de la búsqueda de evidencias empíricas que muestren la relación entre el rendimiento educativo y los factores sociales en general (Symenou, 2005).

Dentro de estos factores sociales, aquellos que apuntan al entorno familiar explican en mayor medida que los restantes las diferencias en los logros de aprendizaje (Martínez, 1992; Molero, 2003, González-Pienda, 2003), lo cual constituye hoy en día un principio básico en el estudio de la educación (García, 2003).

Por ello, la influencia del entorno familiar en el éxito de los procesos de aprendizaje llevados a cabo en las escuelas, hace tiempo que ha sido comúnmente aceptada por los distintos agentes educativos (Gil, 2009).

En esta línea, el Informe PIRLS 2006 (MECD, 2007) tomó en consideración los referentes socioculturales del alumnado, a fin de contextualizar debidamente su rendimiento en lectura, y mostró cómo el contexto sociocultural de las familias y los recursos educativos del hogar eran los factores que más parecían condicionar el proceso de aprendizaje de la lectura. Y eso en todos los países, sin excepción.

A continuación, analizaremos la interrelación entre el Rendimiento del alumnado en las pruebas y el NEF, pero antes de pasar al estudio detallado, nos parece interesante comentar un aspecto referido a los estudiantes cuyos padres no contestaron al NEF, y es que su media

de rendimiento es ligeramente superior a la de la categoría “Obligatorios No Terminados”, un resultado que se repetirá además de forma casi sistemática en los siguientes análisis.

Por esta razón se ha estudiado la categoría “ns/nc” con bastante detalle, dado que representa casi el 14% de la muestra, y su eliminación daría lugar a una sobreestimación del Rendimiento medio en Lengua.

No sería arriesgado suponer que el perfil de los padres cuyo NEF es “ns/nc” se corresponde principalmente con los de las categorías “Obligatorios No Terminados” y “Obligatorios”, es decir, con los niveles de estudios más bajos. Con estas reservas, pasamos ya al análisis.

### **Relación del rendimiento con el nivel educativo familiar (NEF)**

En este apartado se analiza el comportamiento de la variable Rendimiento teniendo en cuenta la pertenencia de los estudiantes a los distintos grupos del Nivel Educativo Familiar.

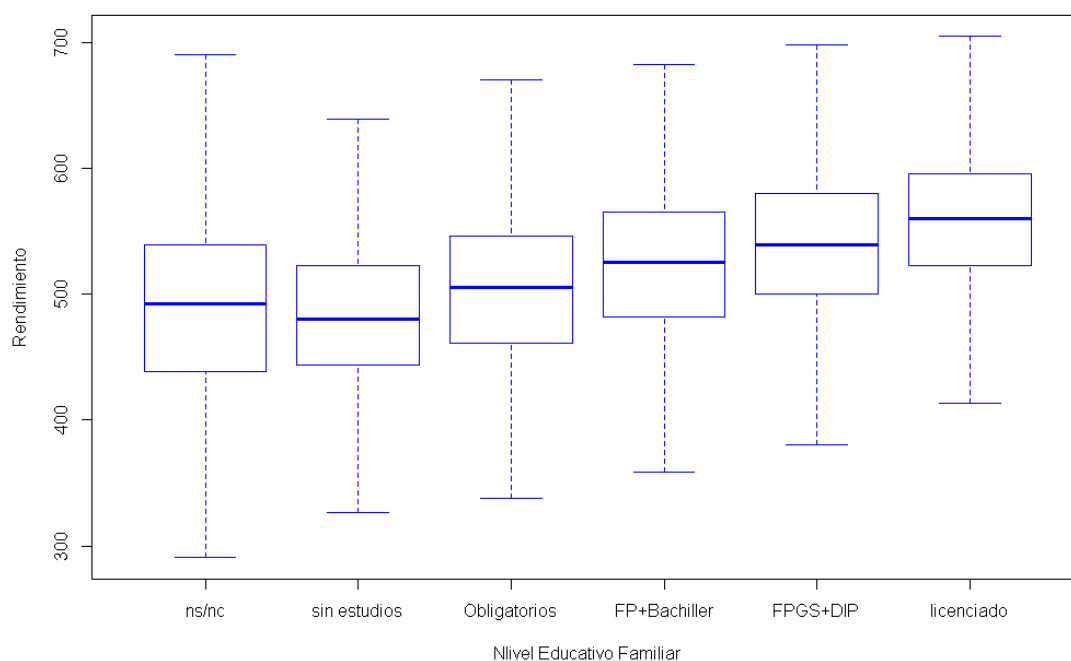
Tabla 1.1. Relación entre el rendimiento y el Nivel educativo Familiar

| Rendimiento    | Nivel Educativo Familiar |                        |                     |                  |                  |             |
|----------------|--------------------------|------------------------|---------------------|------------------|------------------|-------------|
|                | Ns/nc                    | Obligat. no terminados | Obligat. terminados | FPGM + Bachiller | FPGS+ Diplomados | Licenciados |
| N pond.        | 1133                     | 509                    | 1600                | 2541             | 1321             | 1476        |
| Media          | 481,3                    | 480,1                  | 496,3               | 515,4            | 526,3            | 551,1       |
| Error Estándar | 5,2                      | 3,9                    | 2,7                 | 2,7              | 4,1              | 3,5         |

Los resultados que aparecen en la Tabla 1.1 ponen de manifiesto la evidente relación que existe entre ambas variables, el Rendimiento y el NEF, ya que la media del Rendimiento crece aproximadamente 20 puntos al pasar de cada nivel educativo al siguiente. Este resultado es muy parejo al que se refleja en el Informe PIRLS 2006, con unas diferencias que podrían ser atribuibles en parte a una categorización distinta de los niveles educativos familiares de ambos estudios.

Los resultados observados en la tabla anterior no implican que el Nivel Educativo Familiar sea un determinante “fuerte” del Rendimiento, ya que solo es capaz de predecir alrededor del 12 % del mismo. En realidad, las distribuciones del rendimiento en lengua están muy solapadas entre las diferentes categorías, tal y como se puede ver en la Figura 1.1.

Figura 1.1. Rendimiento según el Nivel Educativo Familiar



Esto significa que el Nivel Educativo Familiar no es un buen predictor de la puntuación concreta de un estudiante, pero resulta muy útil cuando se quieren hacer inferencias acerca de indicadores más agregados como, por ejemplo, la probabilidad de que un determinado grupo supere una puntuación fijada.

Para tratar de dar un significado concreto a las diferencias asociadas con el Nivel Educativo Familiar, en la Tabla 1.2 analizamos el porcentaje de estudiantes que obtienen puntuaciones superiores a los percentiles 50 y 90 de la muestra. Nos ha parecido conveniente escoger estos dos percentiles por las siguientes razones: el 50, porque al dividir a toda la distribución en dos partes iguales, viene a marcar una especie de frontera psicológica socialmente valorada; y el 90, que señala unos rendimientos a partir de los cuales se encuentra el 10 % de los estudiantes que obtienen mejores resultados, y que se identifica habitualmente con la “excelencia”.

Tabla 1.2. Percentiles 50 y 90 de rendimiento y Nivel Educativo Familiar

| Rendimiento     | Ns/nc | Obligat. no terminados | Obligatorios terminados | FPGM + Bachiller | FPGS+ Diplomados | Licenciados |
|-----------------|-------|------------------------|-------------------------|------------------|------------------|-------------|
| % Valores > P50 | 33 %  | 24 %                   | 38 %                    | 51 %             | 61 %             | 74 %        |
| % Valores > P90 | 4 %   | 2 %                    | 5 %                     | 8 %              | 14 %             | 24 %        |

Si nos fijamos en el porcentaje de alumnos que obtienen puntuaciones superiores al Percentil 50, se pueden observar diferencias muy importantes, ya que dichos porcentajes pasan del 24% en el grupo “Obligatorios no terminados”, al 74 % en el grupo “Licenciados”, con unos aumentos casi constantes de 13-14 puntos porcentuales al pasar de una categoría a la siguiente, excepto en el grupo “FPGS+Diplomados”, que es una categoría que parece encontrarse más cercana al grupo “FPGM+Bachiller” que al grupo “Licenciados”, como ya señalamos con anterioridad.

La categoría “ns/nc” está, como también se comentó, entre los dos primeros grupos. No es extraño que al grupo “FP+Bachiller”, que corresponde a lo que podríamos llamar un nivel mediano de estudios, le corresponda también aproximadamente un nivel mediano (51 %) en cuanto al porcentaje de alumnos de esa categoría que superan a la mitad de la población encuestada.

Al comparar el porcentaje de estudiantes que obtienen puntuaciones superiores al percentil 90, se confirma más fuertemente aun que la distribución de los mejores estudiantes está estrechamente relacionada con el Nivel Educativo Familiar, pues se pasa de un 2% en familias con estudios “Obligatorios no terminados” hasta el 24 % en el grupo “Licenciados”.

En el informe realizado por Touron y otros (incluido en este volumen), se emplean los percentiles 10, 45-55 y 90 para definir los colectivos de estudiantes con Rendimiento “Bajo”, “Medio” y “Alto” en Matemática (evaluación TIMMS). En su trabajo, señalan que el rendimiento en Matemáticas también está relacionado con su entorno socio-económico familiar.

En resumen, estos resultados ponen claramente de manifiesto la desventaja en la que se encuentran los estudiantes que proceden de familias con menor nivel de estudios.

### ***Relación del rendimiento con el resto de factores asociados***

El rendimiento en Lengua está claramente relacionado con todas las tareas que se propongan estimular y potenciar las actividades lectoras. Ya la literatura de investigación ha demostrado cómo, en todos los casos, el hábito de lectura influye positivamente en las puntuaciones en Lengua (Fernández, García y Prieto, 1999; Ruiz, 2001; Cromley, 2009; Gil, 2011).

Por su parte, el informe PIRLS 2006 concluyó que cuantas más horas semanales dedican los padres a leer en el hogar (ya se trate de libros, prensa o material de trabajo), mejores rendimientos obtienen los alumnos en las pruebas.

En este sentido, y a partir de las consideraciones anteriores acerca de la significativa influencia que el Nivel Educativo Familiar ejerce sobre el Rendimiento, nos ha parecido interesante determinar cómo se interrelacionan esas cuatro variables familiares relacionadas con los hábitos de lectura, y si alguna de ellas puede llegar a atenuar las diferencias observadas. El Nivel Educativo Familiar obtenido en los datos PIRLS no se puede modificar, pero ¿pueden estas actividades, alguna de ellas curricularmente organizada, llegar a compensar aquellas diferencias estructurales de partida, ligadas al Nivel Educativo Familiar?

### ***Rendimiento según los Hábitos de Lectura de Padres y Estudiantes***

Para ello, vamos a analizar primeramente el Rendimiento en función de los hábitos de lectura de los padres y los hábitos de lectura de los estudiantes. Los resultados se muestran en la Tabla 1.3, y evidencian que, como era de esperar, el Rendimiento está asociado con esos dos factores.



Tabla 1.3. Rendimiento según Hábitos Lectura Estudiantes y Hábitos Lectura Padres

| Rendimiento según Hábito Lectura Estudiantes | N pond.     | Media        | Error Estándar |
|--|-------------|--------------|----------------|
| ns/nc  | 77          | 477,3        | 11,8           |
| Poco   | 1182        | 494,6        | 3,8            |
| Regular                                      | 4647        | 504,8        | 2,8            |
| Mucho  | 2674        | 536,6        | 2,7            |
| <b>Total</b>                                 | <b>8580</b> | <b>513,1</b> | <b>2,6</b>     |

| Rendimiento según Hábito Lectura Padres | N pond      | Media        | Error Estándar Media |
|---|-------------|--------------|----------------------|
| ns/nc                                   | 717         | 486,4        | 7,3                  |
| Poco                                    | 1061        | 493,5        | 3,3                  |
| Regular                                 | 4166        | 510,7        | 2,8                  |
| Mucho                                   | 2636        | 532,0        | 2,9                  |
| <b>Total</b>                            | <b>8580</b> | <b>513,1</b> | <b>2,6</b>           |

Nótese que los Rendimientos según los hábitos de lectura de padres o estudiantes son muy similares: las diferencias entre las categorías “Poco” y “Mucho” son de 42 puntos en los estudiantes y de 39 puntos en los padres, una diferencia ciertamente pequeña.

En Hábitos de Lectura Padres, los rendimientos medios de los hijos de padres que no han contestado son claramente más bajos que los correspondientes a padres que leen poco

En Hábitos de Lectura Estudiantes no hay mucha diferencia entre “Poco” y “Regular”, razón por la cual se van a unir en análisis posteriores.

### ***Rendimiento según Formación Temprana en Lengua y Actividades Tempranas en Lengua***

Los análisis realizados confirman que el Rendimiento está claramente relacionado tanto con la Formación Temprana en Lengua como con las Actividades Tempranas en Lengua, ver Tabla 1.4.

Tabla 1.4. Rendimiento según Formación Temprana en Lengua y Actividades Tempranas en Lengua

| Rendimiento según FTL | N pond.     | Media        | Error Estándar Media |
|-----------------------|-------------|--------------|----------------------|
| ns/nc                 | 725         | 486,6        | 7,4                  |
| Mala                  | 1252        | 478,4        | 3,4                  |
| Regular               | 3163        | 505,9        | 3,8                  |
| Buena                 | 3440        | 505,9        | 2,3                  |
| <b>Total</b>          | <b>8580</b> | <b>513,1</b> | <b>2,6</b>           |

| Rendimiento según ATL | N pond.     | Media        | Error Estándar Media |
|-----------------------|-------------|--------------|----------------------|
| ns/nc                 | 706         | 487,5        | 7,1                  |
| Nunca - A veces       | 4407        | 505,7        | 2,6                  |
| A menudo              | 3467        | 527,6        | 2,8                  |
| <b>Total</b>          | <b>8580</b> | <b>513,1</b> | <b>2,6</b>           |

En ambos casos, cada uno de los factores influye positivamente en las puntuaciones en Lengua de los alumnos. Por otra parte, vuelve a ponerse de manifiesto la similitud de comportamiento del Rendimiento en las categorías “Ns/nc” con los estudiantes con Formación Temprana en Lengua “Mala”.

Si nos fijamos (tablas 1.3 y 1.4) en la relación del Rendimiento con la Formación Temprana en Lengua, veremos que la diferencia entre “Buena” y “Mala” es de unos 60 puntos, mientras que en los tres restantes factores la diferencia entre las categorías más extremas no llega a 46 puntos. Se podría concluir que una buena formación en competencia lingüística en Educación Infantil es el aspecto, de los cuatro considerados, que puede influir en mayor medida sobre los rendimientos de los alumnos. Se reflejaría por tanto la importancia de realizar un buen trabajo educativo en esa etapa clave que es la Educación Infantil.

## ANÁLISIS CONJUNTO DEL NIVEL EDUCATIVO FAMILIAR CON LOS DEMÁS FACTORES

Un aspecto de interés puede ser estudiar la relación entre el Nivel Educativo Familiar y los demás factores que hemos analizado hasta el momento. Por ejemplo, comprobar si un mayor nivel educativo familiar se corresponde: con unos mayores índices de lectura en padres y estudiantes, con una frecuencia más alta en la realización de actividades tempranas de desarrollo de las competencias lingüísticas, o con una más sólida formación en las anteriores competencias en el momento de ingresar en la Educación Primaria.

### *Análisis del Nivel Educativo Familiar con cada uno de los factores*

En la Tabla 1.5 podemos comprobar cómo las actividades relacionadas con la Lengua, tales como la “lectura de cuentos”, “contar historias”, “inventar situaciones”, “juegos de palabras”, etc., son menos frecuentes entre las familias con niveles bajos de estudios que en el resto; pero nos llama la atención que, entre los licenciados, solamente un 54% de los padres realice frecuentemente con sus hijos actividades como las señaladas. Podría achacarse a falta de tiempo, pero también quizás a una escasa conciencia de la importancia de realizar actividades de este tipo con los niños.

Tabla 1.5. Relación entre Nivel Educativo Familiar y Actividades Tempranas en Lengua

| ATL             | Nivel Educativo Familiar |                            |                         |                  |                  |             | Total |
|-----------------|--------------------------|----------------------------|-------------------------|------------------|------------------|-------------|-------|
|                 | Ns/nc                    | Obligatorios no terminados | Obligatorios terminados | FPGM + Bachiller | FPGS+ Diplomados | Licenciados |       |
| Nunca - A veces | 73%                      | 73%                        | 63%                     | 54%              | 49%              | 46%         | 56%   |
| A menudo        | 27%                      | 27%                        | 37%                     | 46%              | 51%              | 54%         | 44%   |

Como vemos en la Tabla 1.6, la formación en Lengua con la que acceden los alumnos a la Educación Primaria presenta diferencias relevantes, ya que en los grupos con Nivel Educativo

Familiar más bajo el porcentaje de estudiantes que hacen “Bien” las tareas es del 30%, mientras que en los alumnos que pertenecen a las familias con el nivel educativo más alto es del 58 %, casi el doble.

Puede comprobarse cómo, cuando la formación ha sido “Regular” o “Buena”, existen muy claramente dos agrupamientos, correspondientes por una parte a “Obligatorios no terminados y Obligatorios terminados”, y por otra parte a “FPGM+Bachiller y FPGS+Diplomados”. La categoría “Licenciados” está claramente destacada de las demás.

Tabla 1.6. Relación entre Nivel Educativo Familiar y Formación Temprana en Lengua

| Nivel Educativo Familiar |       |                            |                         |                  |                  |             |       |
|--------------------------|-------|----------------------------|-------------------------|------------------|------------------|-------------|-------|
| FTL                      | Ns/nc | Obligatorios no terminados | Obligatorios terminados | FPGM + Bachiller | FPGS+ Diplomados | Licenciados | Total |
| Mala                     | 19%   | 26%                        | 19%                     | 16%              | 14%              | 11%         | 16%   |
| Regular                  | 44%   | 44%                        | 47%                     | 41%              | 39%              | 31%         | 40%   |
| Buena                    | 38%   | 30%                        | 34%                     | 43%              | 47%              | 58%         | 44%   |

En las Tablas 1.7 y 1.8 estudiaremos la relación ente el Nivel Educativo Familiar y los hábitos de lectura, tanto de padres como de estudiantes.

Tabla 1.7. Relación entre Nivel Educativo Familiar y Hábitos de Lectura de los Padres

| Nivel Educativo Familiar |       |                            |                         |                  |                  |             |       |
|--------------------------|-------|----------------------------|-------------------------|------------------|------------------|-------------|-------|
| HLP                      | Ns/nc | Obligatorios no terminados | Obligatorios terminados | FPGM + Bachiller | FPGS+ Diplomados | Licenciados | Total |
| Poco                     | 18%   | 28%                        | 23%                     | 13%              | 7%               | 4%          | 13%   |
| Regular                  | 63%   | 55%                        | 56%                     | 55%              | 52%              | 43%         | 53%   |
| Mucho                    | 19%   | 17%                        | 21%                     | 32%              | 41%              | 53%         | 34%   |

El hábito de lectura en los padres es una variable en la que se presentan diferencias bastante acusadas, ya que el porcentaje de padres que lee “Mucho” es cercano al 20 % en los dos grupos de Nivel Educativo Familiar más bajo, cantidad que alcanza el 53 % en el grupo de los licenciados. Con todo, es un porcentaje este que podría no parecer muy alto, pero podemos fijarnos también en que únicamente un 4 % de los padres de esa categoría manifiesta leer “Poco”.

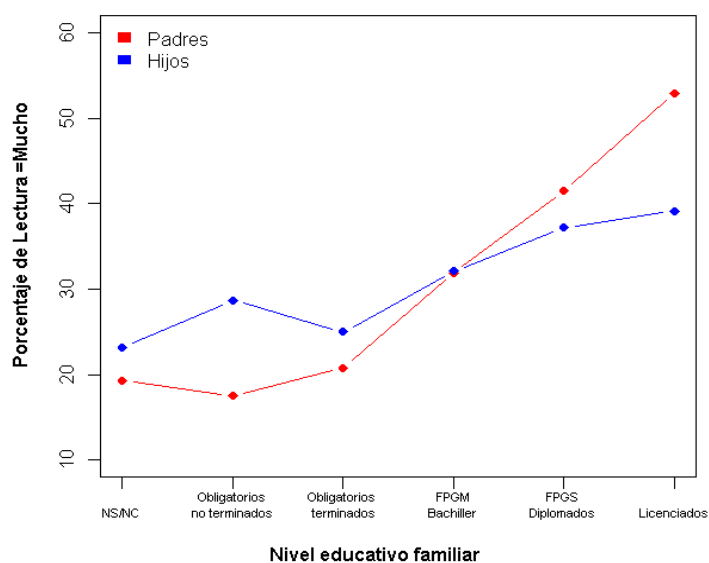
Tabla 1.8. Relación entre Nivel Educativo Familiar y Hábitos de Lectura de los Estudiantes

| Nivel Educativo Familiar |       |                            |                         |                  |                  |             |       |
|--------------------------|-------|----------------------------|-------------------------|------------------|------------------|-------------|-------|
| HLE                      | Ns/nc | Obligatorios no terminados | Obligatorios terminados | FPGM + Bachiller | FPGS+ Diplomados | Licenciados | Total |
| Poco                     | 15%   | 11%                        | 19%                     | 13%              | 13%              | 11%         | 14%   |
| Regular                  | 62%   | 60%                        | 56%                     | 55%              | 50%              | 50%         | 55%   |
| Mucho                    | 23%   | 29%                        | 25%                     | 32%              | 37%              | 39%         | 31%   |

Las diferencias en el gusto por la lectura de los estudiantes de 4º de Primaria encuestados en el estudio PIRLS 2011 también son importantes, ya que los que leen “Mucho” van desde el 25-29 % en las familias de los dos grupos de Nivel Educativo Familiar más bajo hasta el 39 % en las del grupo de los licenciados, si bien las diferencias son claramente más reducidas que las obtenidas entre los padres.

En la Figura 1.2 hemos combinado los resultados de la categoría “Mucho” en las tablas 1.7 y 1.8, es decir, para padres y para hijos.

Figura 1.2. Comparación de Lectura entre padres e hijos



Vemos cómo se cruzan los porcentajes: para niveles bajos de estudios, los hijos leen más que los padres; en los niveles medios hay unos porcentajes parejos, y en los niveles altos son los padres los que leen más que los hijos, y además, en este último caso, con una diferencia en puntos porcentuales mayor que en las restantes categorías.

Esto puede indicar que, si los alumnos de los grupos con menor Nivel Educativo Familiar no llegan a presentar fracaso escolar, y consiguen en el futuro un Grado Superior en FP o una carrera universitaria, posiblemente lleguen a superar los resultados de sus padres en hábitos de lectura.

A continuación, vamos a analizar la relación entre los años de permanencia en Educación Infantil de los alumnos encuestados y sus logros en la variable Formación Temprana en Lengua. Se muestra en la Tabla 1.9 siguiente.

Tabla 1.9. Años de permanencia en Educación Infantil y Formación Temprana en Lengua

| Formación Temprana en Lengua |      |         |       |       |
|------------------------------|------|---------|-------|-------|
| Años en E. Infantil          | mala | Regular | Buena | Total |
| menos de tres años           | 22%  | 45%     | 33%   | 100 % |
| tres o más años              | 12%  | 39%     | 49%   | 100 % |
| Total                        | 15%  | 41%     | 44%   | 100 % |

Posiblemente sería de interés conseguir un mayor tiempo de permanencia del alumnado en los Centros de Educación Infantil, dado que los niños con tres o más años de asistencia en esa Etapa Educativa hacen “Bien” las tareas en Lengua en el 49 %, mientras que ese porcentaje se reduce al 33 % en el resto.

Sin embargo, lo que parece suceder es justo lo contrario: esa diferencia se ve agravada, en la realidad, por el hecho de que los niños que proceden de las familias con menores niveles educativos permanecen en los centros de Educación Infantil menos tiempo que los otros, como indica la Tabla 1.10, en la que se observa una diferencia de 22 puntos porcentuales entre los grupos extremos del Nivel Educativo Familiar.

Tabla 1.10. Años en Educación Infantil y Nivel Educativo Familiar

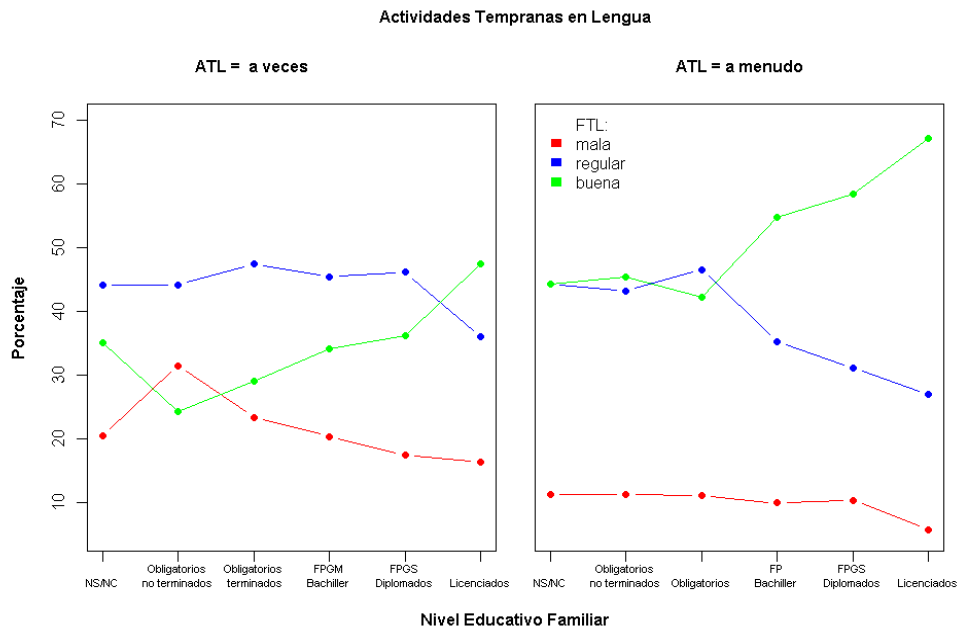
| Nivel Educativo Familiar |       |                            |              |                  |                  |             |       |
|--------------------------|-------|----------------------------|--------------|------------------|------------------|-------------|-------|
| Años en E. Infantil      | Ns/nc | Obligatorios no terminados | Obligatorios | FPGM + Bachiller | FPGS+ Diplomados | Licenciados | Total |
| menos de tres años       | 44%   | 42%                        | 40%          | 34%              | 26%              | 20%         | 32%   |
| tres o más años          | 56%   | 58%                        | 60%          | 66%              | 74%              | 80%         | 68%   |

Como vemos, todos los resultados apuntan en la misma dirección: el nivel sociocultural de los padres es el factor que parece condicionar en mayor medida, no solo los rendimientos obtenidos por los niños, sino también el resto de factores que están asociados con esos rendimientos.

### ***Estudio conjunto del Nivel Educativo Familiar con Formación Temprana en Lengua y con Actividades Tempranas en Lengua***

Un aspecto que nos ha parecido muy interesante, y que mostramos en la Figura 1.3, es analizar con detalle la relación que existe entre la Formación Temprana en Lengua y las Actividades Tempranas en Lengua, y comprobar cómo se modifica esta asociación al tener en cuenta el Nivel Educativo Familiar.

Figura 1.3. Nivel Educativo Familiar con Formación Temprana en Lengua según las Actividades Tempranas en Lengua



Al analizar la gráfica de la izquierda, correspondiente a las familias que realizaron Actividades Tempranas en Lengua “A veces”, se observa que el porcentaje de estudiantes que tienen una Formación Temprana en Lengua “Mala” desciende progresivamente conforme sube el Nivel Educativo Familiar. Esta relación se invierte cuando se analiza en esas mismas familias el porcentaje de estudiantes con una Formación “Buena”, ya que crece desde el 24 % en “Obligatorios no Terminados” hasta el 48 % en “Licenciados”.

En la gráfica de la derecha podemos ver cómo, entre los padres que realizan Actividades Lingüísticas “A menudo” con sus hijos, el porcentaje de niños con una formación “Buena” en Formación Temprana en Lengua va mejorando cuando lo hace el Nivel Educativo Familiar. En las categorías “Ns/nc”, “Obligatorios no terminados” y “Obligatorios terminados”, el porcentaje de niños que hicieron “Bien” las tareas está estabilizado en torno al 40-45 % mientras que la línea sube espectacularmente hasta casi el 70 % en la de los “Licenciados”.

Un aspecto a destacar es la eficacia que parece asociarse con realizar estas actividades “A menudo”, ya que el porcentaje de Formación “Buena” sube entre un 15 % y un 20 % en todas las categorías. El estímulo es esencial para el aprendizaje.

Por otra parte, la diferencia entre el grupo de Nivel Educativo Familiar más alto y el más bajo en la categoría “Buena” en la Formación Temprana en Lengua (Tabla 1.6) era de 28 puntos porcentuales, y ahora, en la Figura 1.3, vemos que esa diferencia, si se realizan “A menudo” actividades de Lengua, bajaría ligeramente hasta unos 21 puntos. Pero además las familias del grupo “Obligatorios no terminados” que realizan frecuentemente actividades lingüísticas con los niños casi alcanzan el mismo porcentaje de Formación Temprana en Lengua que las familias de “Licenciados” con actividades “A veces”. Las diferencias estructurales de partida, como se

ve, son muy difíciles de superar, pero si actuamos de forma sistemática y conjunta sobre varios factores a la vez, quizás consigamos que esas diferencias se reduzcan de manera significativa.

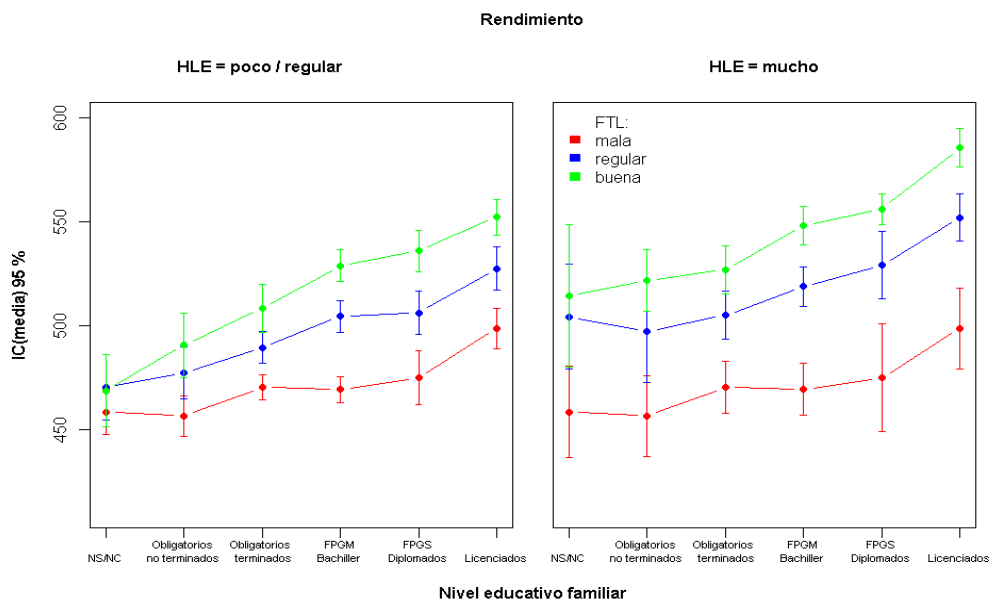
**Relación conjunta entre Nivel Educativo Familiar, Formación Temprana en Lengua y Hábitos de Lectura Estudiantes con el Rendimiento**

Teniendo en cuenta los resultados anteriores, vamos a estudiar en qué medida la combinación de los factores “Nivel Educativo Familiar”, “Formación Temprana en Lengua” y “Hábitos de Lectura de los Estudiantes” interactúa con el Rendimiento. La elección de estas dos últimas variables se debe a que son susceptibles de ser reforzadas en un plazo corto de tiempo, puesto que es posible planificar e implementar actuaciones sobre ellas.

Los resultados que se obtienen, y que se muestran en la gráfica doble siguiente (Figura 1.4), confirman los comentados en las comparaciones individuales, pues indican una mejora sistemática y acumulada del Rendimiento en función de los tres factores analizados. Véase la similitud entre los comportamientos de las dos gráficas, con un crecimiento lineal y pendientes relativamente parecidas. Esto sugiere que los efectos de los factores son aditivos y con interacciones pequeñas.

Si hacemos una lectura conjunta de las dos gráficas, podemos comprobar cómo, si la Formación Temprana en Lengua es “Mala”, los Rendimientos apenas se ven afectados por la variable Hábitos de Lectura de los Estudiantes. No sucede así si la Formación Temprana en Lengua es “Regular” o “Buena”, pues se comprueba un incremento sostenido de los Rendimientos al aumentar los índices de lectura.

Figura 1.3. Rendimientos en función del Nivel Educativo Familiar, la Formación Temprana en Lengua y los Hábitos de Lectura de los Estudiantes.



Otro aspecto destacable es el de los alumnos de los grupos de niveles educativos familiares más bajos, para los que únicamente la combinación de un buen nivel en Lengua y unos hábitos de lectura también buenos pueden hacerles superar los rendimientos medios.

### **Edad de los alumnos**

A edades tan tempranas como las que estamos considerando en el presente estudio, es razonable pensar que ha de haber diferencias significativas en los rendimientos observados en función de las edades de los niños. A tal fin, hemos obtenido los resultados de los estudiantes en función de la edad que tenían al iniciar la Educación Primaria:

Tabla 1.11. Edad de ingreso de los estudiantes en Educación Primaria y rendimiento.

| Edad         | N pond. | Media | Error Estándar |
|--------------|---------|-------|----------------|
| Ns/nc        | 860     | 491,2 | 6,3            |
| 5 años       | 3611    | 507,2 | 2,9            |
| 6 años       | 3977    | 524,7 | 2,4            |
| 7 años o más | 132     | 466,8 | 12,0           |
| Total        | 8580    | 513,1 | 2,6            |

Lo primero que llama la atención es el grupo de alumnos que ingresan en Primaria con 7 o más años. En el Sistema Educativo Español el ingreso en la Educación Primaria se produce en el año en el que los niños cumplen 6 años, por lo que es razonable suponer que nos encontramos muy posiblemente ante hijos de inmigrantes, o pertenecientes a colectivos desfavorecidos. Fijémonos además que el tamaño de ese grupo es muy pequeño, nos proporciona un rendimiento medio muy bajo y además con un error grande. Por ello, no se incluirán en los análisis posteriores.

Podemos comprobar en la Tabla 1.11 cómo los alumnos que iniciaron la Primaria con 6 años cumplidos obtienen unos resultados levemente más altos que los que aún no los habían cumplido. Tales resultados vienen a confirmar los presentados en el informe PIRLS 2006, en donde, si bien se muestra que la diferencia en la edad del alumnado no se contempla como condicionante de los resultados en los distintos países, en lo que respecta a España sí que se observan diferencias según el trimestre de nacimiento, de manera que entre los nacidos un mismo año, hay una leve diferencia entre los que han nacido el primer trimestre y los que han nacido el cuarto.

Sin embargo, en nuestro estudio esta diferencia parece estar más relacionada con la Formación Temprana en Lengua que con la edad en sí misma, tal y como se aprecia en la Tabla 1.12.



Tabla 1.12. Edad al comenzar Primaria y Formación Temprana en Lengua

| Formación Temprana Lengua | Edad Inicio Primaria | N pond. | Media | Error Estándar |
|---------------------------|----------------------|---------|-------|----------------|
| Mala                      | 5 años               | 750     | 475,3 | 4,3            |
|                           | 6 años               | 425     | 487,7 | 6,2            |
|                           | Total                | 1175    | 479,8 | 3,9            |
| Regular                   | 5 años               | 1551    | 503,0 | 3,0            |
|                           | 6 años               | 1484    | 510,1 | 2,6            |
|                           | Total                | 3035    | 506,5 | 2,3            |
| Buena                     | 5 años               | 1273    | 531,3 | 3,5            |
|                           | 6 años               | 2051    | 543,3 | 3,0            |
|                           | Total                | 3324    | 538,7 | 2,8            |

Obsérvese cómo los alumnos que ingresaron con 5 años y están en la categoría “Buena” de Formación Temprana en Lengua superan ampliamente a los alumnos de 6 años de las categorías inferiores.

Estos resultados coinciden con los que aparecen en el trabajo de Marisa Hidalgo e Ignacio García a partir de la misma base de datos de PIRLS 2011, en el que se hace un análisis más detallado de esta cuestión.

Este conjunto de resultados parece indicar que en cuarto de Educación Primaria, si bien la edad es un factor que se relaciona con el rendimiento, el nivel de formación inicial en Lengua tiene mayor importancia. Por otra parte, la asistencia durante tres o más años a Educación Infantil mejora el rendimiento, y es especialmente útil para los estudiantes que inician la Primaria con cinco años y proceden de familias con menor nivel educativo.

Esto puede dar lugar a una discusión acerca de cuándo es más conveniente ingresar en esa Etapa: según la fecha de nacimiento o cuando se tienen adquiridas ciertas destrezas y se ha alcanzado un determinado nivel de desarrollo psicoevolutivo.

### ***Diferencial del rendimiento respecto del centro***

En este apartado nos vamos a ocupar del Rendimiento, no en términos absolutos sino relativos, es decir, respecto al Centro concreto al que asiste cada niño; disponemos así de la posibilidad de incardinar el rendimiento de cada sujeto a su entorno escolar, al ecosistema en el que se está desarrollando, y comparar ese rendimiento diferencial con el resto de factores considerados.

Para ello, y a partir de cada uno de los cinco valores plausibles generales obtenidos en las pruebas PIRLS 2011, se construyó el correspondiente valor plausible diferencial, entendido, para cada variable, como la diferencia entre el valor plausible de cada estudiante y el valor plausible medio del centro al que asiste. La estimación de los parámetros asociados al Diferencial del Rendimiento sigue los mismos criterios que los aplicados con el Rendimiento.

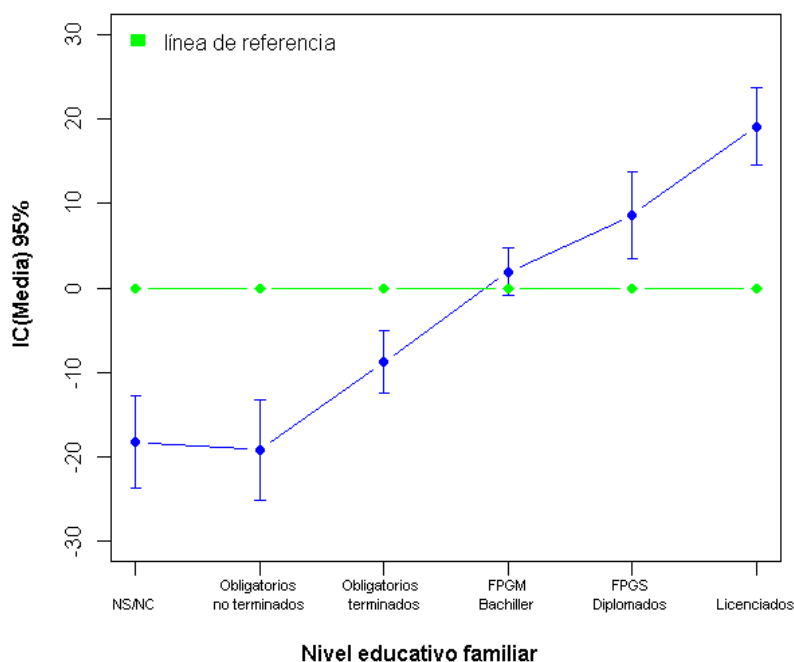
Tabla 1.13. Diferencial del rendimiento y Nivel Educativo Familiar

| Diferencial    | Ns/nc | Obligatorios no terminados | Obligatorios terminados | FPGM+ Bachiller | FPGS+ Diplomados | Licenciados |
|----------------|-------|----------------------------|-------------------------|-----------------|------------------|-------------|
| N pond.        | 1133  | 509                        | 1600                    | 2541            | 1321             | 1476        |
| Media          | -18,3 | -19,1                      | -8,8                    | 1,9             | 8,7              | 19,2        |
| Error Estándar | 2,7   | 3,0                        | 1,9                     | 1,5             | 2,6              | 2,3         |

Los resultados que aparecen en la Tabla 1.13 indican que sigue existiendo relación entre el Nivel Educativo Familiar y el Diferencial del Rendimiento, como se puede observar al comparar un diferencial medio de -19 puntos en la clase “Obligatorios no terminados”, frente a un valor de 19 puntos en la clase “Licenciados”. En consecuencia, se puede afirmar que el nivel de estudios familiar sigue siendo un factor que condiciona fuertemente el rendimiento de los estudiantes, incluso cuando estos reciben la misma formación reglada.

Sin embargo, es evidente el papel moderador que tiene el Centro respecto de la asociación del Nivel Educativo Familiar con el Rendimiento, ya que las diferencias entre dos niveles consecutivos han pasado a unos 10 puntos, prácticamente la mitad de las observadas en la Tabla 1.1, que eran de unos 18 puntos. En la Figura 1.6 mostramos más visualmente lo que estamos comentando.

Figura 1.6. Diferencial del rendimiento y Nivel Educativo Familiar



En la misma línea, el porcentaje de estudiantes que obtienen puntuaciones superiores al percentil 50 de la muestra (Tabla 1.14), da lugar a diferencias importantes, ya que ascienden desde el 37 % en el grupo de Nivel Educativo Familiar más bajo, hasta el 63 % en el grupo cuyo nivel es más alto. Estos porcentajes se incrementan en promedio alrededor de 6 puntos al pasar de una categoría a la siguiente; y recordemos que en la Tabla 1.2, en la que no se referenciaban las puntuaciones individuales a las de la totalidad del Centro, esos porcentajes

oscilaban entre 24 % y el 74 %, con unos incrementos de 13 puntos aproximadamente al pasar de una categoría del NEF a la siguiente.

Y en lo que respecta al percentil 90, también se observan diferencias importantes entre los diferentes niveles familiares de estudios, ya que se pasa del 5 % en “Obligatorios no terminados” al 17 % en “Licenciados”; pero si los volvemos a comparar con los resultados de la Tabla 1.2, vemos que se ha producido otra vez una cierta compensación de las desigualdades, ya que los porcentajes oscilaban entonces entre el 2 % y el 23 %.

Tabla 1.14. Percentiles 50 y 90 del diferencial del rendimiento y Nivel Educativo Familiar

| Diferencial     | Ns/nc | Obligatorios no terminados | Obligatorios | FPGM + Bachiller | FPGS+ Diplomados | Licenciados |
|-----------------|-------|----------------------------|--------------|------------------|------------------|-------------|
| % Valores > P50 | 37 %  | 37 %                       | 43 %         | 53 %             | 57 %             | 63 %        |
| % Valores > P90 | 5 %   | 5 %                        | 8 %          | 9 %              | 13 %             | 17 %        |

Similarmente, la relación entre la variable Diferencial de Rendimiento y los factores Hábitos de Lectura Padres, Atención Temprana en Lengua, Formación Temprana en Lengua y Hábitos de Lectura Estudiantes, que se recoge en la tabla múltiple siguiente, nos conduce a unos resultados en la misma línea, como mostramos en la Tabla 1.15.

Tabla 1.15. Diferencial del Rendimiento respecto a HLP, ATL, FTL y HLE

**Tabla 15 (a). Diferencial del Rendimiento respecto a Hábitos Lectura Padres y Hábitos Lectura Estudiantes**

| HLP     | N pond. | Media | Error Estándar | HLE     | N pond. | Media | Error Estándar |
|---------|---------|-------|----------------|---------|---------|-------|----------------|
| Poco    | 1061    | -15,8 | 2,5            | Poco    | 1182    | -15,8 | 2,5            |
| Regular | 4166    | -1,6  | 1,2            | Regular | 4647    | -1,6  | 1,0            |
| Mucho   | 2636    | 12,65 | 1,5            | Mucho   | 2674    | 12,7  | 1,5            |

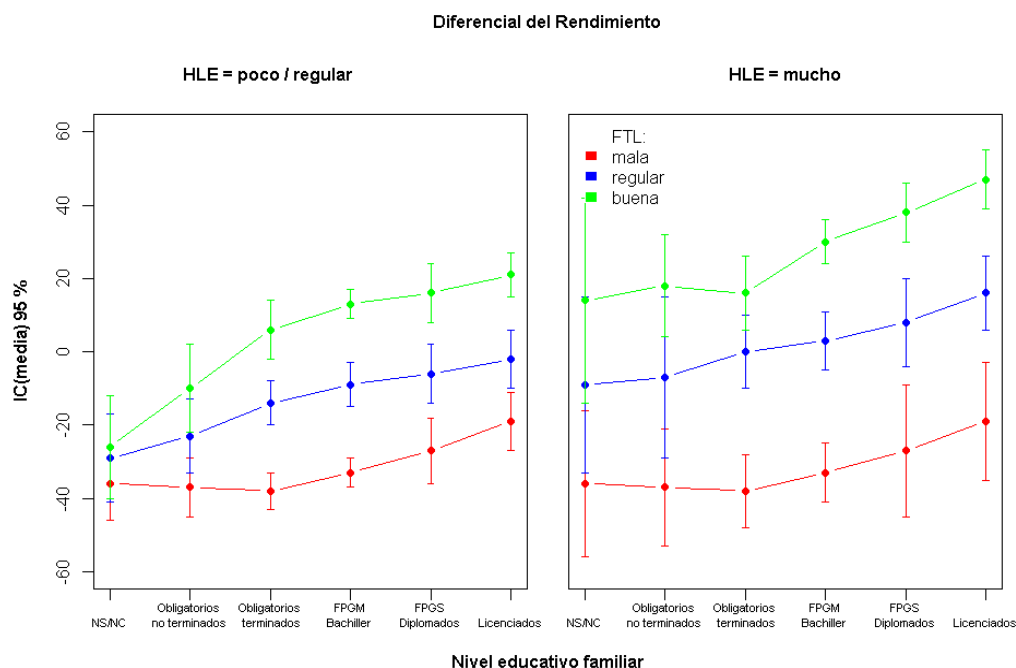
**Tabla 15 (b). Diferencial del Rendimiento respecto a Formación Temprana en Lengua y Actividades Tempranas Lengua**

| FTL     | N pond. | Media | Error Estándar | ATL      | N pond. | Media | Error Estándar |
|---------|---------|-------|----------------|----------|---------|-------|----------------|
| Mala    | 1252    | -27,6 | 2,6            | A veces  | 4407    | -5,5  | 1,0            |
| Regular | 3163    | -7,0  | 1,2            | A menudo | 3467    | 10,0  | 1,2            |
| Buena   | 3440    | 19,6  | 1,1            |          |         |       |                |

En efecto, en Hábitos de Lectura Padres hay una diferencia entre las categorías “Poco” y “Mucho” de 28 puntos, contra 38 que había en el Rendimiento; en Hábitos de Lectura Estudiantes es de 28 contra 40; en Formación Temprana en Lengua la diferencia entre “Mala” y “Buena” es de 47 puntos, contra 59 en el Rendimiento; y en Actividades Tempranas en Lengua la diferencia entre “Nunca-a veces” y “A menudo” es de 15 puntos contra casi 22.

Dadas las relaciones que existen entre estos factores, puede ser conveniente analizar simultáneamente la relación de: Nivel Educativo Familiar, Formación Temprana en Lengua y Hábitos de Lectura de los Estudiantes, con el Diferencial del Rendimiento. Véase la Figura 1.7

Figura 1.7. Diferencial por Nivel Educativo Familiar, Formación Temprana Lengua y Hábitos de Lectura Estudiantes



Resulta llamativo el hecho de que, para los dos grupos más bajos en el Nivel Educativo Familiar, si el Hábito de Lectura Estudiantes es “Mucho” y la Formación Temprana en Lengua es “Buena”, se alcanza un Rendimiento diferencial levemente más bajo que el de los estudiantes que leen “Poco-regular” y pertenecen a los dos Niveles Educativos Familiares más altos.

Por otra parte, si la Formación Temprana en Lengua es “Mala”, el hecho de leer más o menos no parece influir apenas sobre el diferencial del Rendimiento, cosa que no sucede si esa FTL es “Regular” o “Buena”.

Por otra parte, si cruzamos el Diferencial del Rendimiento con la edad de ingreso en Educación Primaria, se puede ver en la Tabla 1.16 un cambio de 11 puntos en el diferencial de las puntuaciones al pasar de 5 a 6 años, y recordemos que la diferencia entre las puntuaciones (Tabla 1.11) era de 17 puntos. Sigue habiendo una cierta compensación en las desigualdades.

Tabla 1.16. Diferencial con edad de ingreso en Primaria

| Edad   | N pond. | Media | Error Estándar |
|--------|---------|-------|----------------|
| 5 años | 3611    | -4,2  | 1,2            |
| 6 años | 3977    | 7,4   | 1,0            |
| Total  | 7588    | 1,9   | 1,6            |

Y si consideramos simultáneamente la edad de ingreso en Primaria y la Formación Temprana en Lengua, la tendencia a suavizar levemente las desigualdades en los rendimientos se mantiene. Véase la Tabla 1.17.

Tabla 1.17. Diferencial con Edad Ingreso Primaria y con Formación Temprana Lengua

| FTL     | Edad Inicio Primaria | N pond. | Media | Error Estándar Media |
|---------|----------------------|---------|-------|----------------------|
| Mala    | 5 años               | 750     | -27,6 | 3,0                  |
|         | 6 años               | 425     | -25,4 | 5,3                  |
|         | Total                | 1175    | -26,8 | 2,7                  |
| Regular | 5 años               | 1551    | -9,0  | 1,8                  |
|         | 6 años               | 1484    | -4,7  | 1,9                  |
|         | Total                | 3035    | -6,9  | 1,3                  |
| Buena   | 5 años               | 1273    | 15,5  | 2,3                  |
|         | 6 años               | 2051    | 23,3  | 1,6                  |
|         | Total                | 3324    | 20,3  | 1,2                  |

En la Tabla 1.12 teníamos una diferencia máxima de 68 puntos, repartidos más o menos homogéneamente entre las distintas categorizaciones, y ahora esa diferencia vemos que es de 50 puntos. Y se confirma también el hecho que comentamos de los resultados de la Tabla 1.12, de que hay mayor diferencia, en el paso de 5 años a 6 años, entre los que hacían las tareas en lengua “Bien” al ingresar en Primaria que en los restantes.

Es destacable el hecho de que los Diferenciales de Rendimiento solamente superan el valor cero en los estudiantes cuya Formación Temprana en Lengua es “Buena” (y ello independientemente de la edad), lo cual constituye un claro indicador de la importancia de este factor.

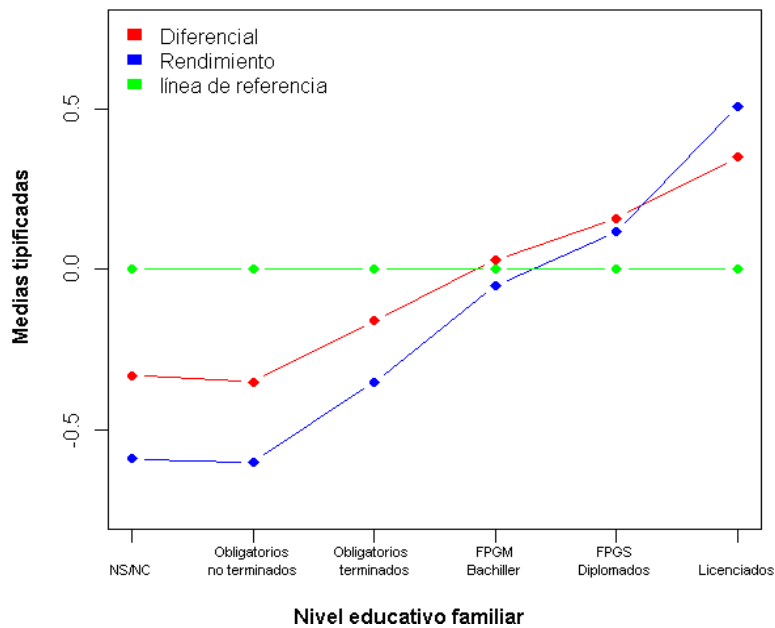
Otro aspecto que tiene interés es cuantificar el papel que juega el centro para tratar de equilibrar las diferencias asociadas a los distintos niveles de educación familiar. En España, el índice de inclusión social es más alto que la media de la OCDE y el grado de segmentación social y académica no es un problema que debiera verse con gran preocupación (ver el informe de Martínez y Córdoba, incluido en este volumen).

En la Figura 1.8 se puede observar que el comportamiento del Diferencial se ajusta a lo comentado anteriormente respecto de la exclusión social, ya que si hubiera una inclusión social baja, los centros tenderían a ser muy homogéneos en cuanto a los niveles de estudios de los padres. Por lo tanto, las comparaciones dentro del centro se harían entre estudiantes pertenecientes a familias de características similares, y en consecuencia la media de los Diferenciales en cada nivel educativo estaría cercana a cero.

Al representar conjuntamente el Rendimiento y el Diferencial en puntuaciones tipificadas para evitar el problema de las unidades, siguiendo con la Figura 1.8, se aprecia que ambas variables tienen un comportamiento similar, si bien la desviación típica de las medias del Diferencial, según el Nivel Educativo Familiar, es aproximadamente el 61 % de la desviación típica del Rendimiento.

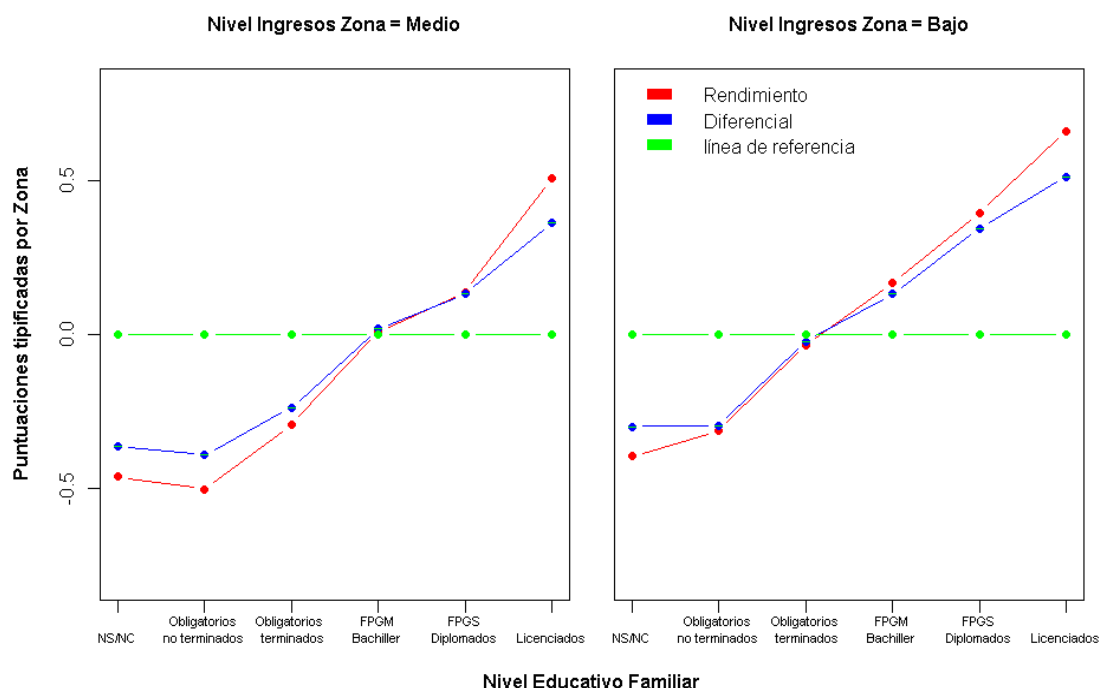
Esta reducción en la dispersión puede deberse a que los centros suavizan las diferencias debidas al ámbito familiar de los estudiantes, pero seguramente tienen una componente de segregación escolar; como señalan los citados Hidalgo y García en su trabajo, el nivel económico de la zona donde está el centro se relaciona con el Rendimiento, ya que cuanto mayor sea el entorno socio-económico del centro mayor será la puntuación media del centro.

Figura 1.8. Rendimiento y Diferencial del Rendimiento según el Nivel Educativo Familiar



Por todo lo anterior, se procedió a realizar los mismos análisis controlando el efecto del nivel de ingresos medio del área donde se sitúa el centro. En la Figura 1.9 se aprecia que el comportamiento observado anteriormente en la Figura 1.8 se mantiene en las dos zonas analizadas, aunque ahora las dos curvas están más próximas. En este caso, la dispersión del Diferencial pasa a ser el 81 % de la del Rendimiento, en ambas zonas.

Figura 1.9. Rendimiento y Diferencial del Rendimiento por zonas, según el Nivel Educativo Familiar



En suma, parece confirmarse que los centros tienden a suavizar, de forma moderada, las diferencias de rendimiento asociadas al Nivel Educativo Familiar, manteniendo casi invariantes las posiciones de los niveles educativos centrales, y aproximando las de los niveles extremos.

Es conveniente precisar que en la mencionada Figura 1.9 no tiene sentido comparar los resultados de ambas zonas, ya que la tipificación se hizo dentro de cada zona.

Este mismo análisis no se pudo realizar en la zona de ingresos altos, ya que solo el 5 % de la muestra acude a este tipo de centros, y las familias con menores niveles de estudios apenas están representadas.

### Las expectativas de los padres

Las expectativas que tienen los padres acerca del nivel académico máximo que esperan que alcancen sus hijos es un factor que influye sobre el rendimiento de éstos. Por ejemplo, en los Informes del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, en su Sistema Estatal de Indicadores de la Educación (INEE, 2009, 2006, 2000) se muestra cómo *“el rendimiento escolar está influido por las expectativas que el alumno tiene del nivel de estudios al que quiere llegar y éstas, a su vez, están condicionadas por las expectativas que sobre ello tienen los padres del alumno”*. Diversos estudios (González-Pienda, 2003; Bazán et al, 2007) han llegado a conclusiones similares.

En la tabla 1.18 vemos cómo a mayor nivel de estudios de los padres, mayor es el nivel de estudios que esperan que alcancen sus hijos: por ejemplo, el 49% de los padres del grupo más

bajo espera que sus hijos lleguen a la Universidad, mientras que en el grupo más alto ese porcentaje es del 98%.

Tabla 1.18. Expectativas de los padres según el Nivel Educativo Familiar

| Expectativas padres | Ns/nc | Obligatorios no terminados | Obligatorios terminados | FPGM + Bachiller | FPGS + Diplomados | Licenciados | Total |
|---------------------|-------|----------------------------|-------------------------|------------------|-------------------|-------------|-------|
| Obligatorios        | 16 %  | 12 %                       | 7 %                     | 1 %              | 1 %               | 0 %         | 3 %   |
| Post-obligatorios   | 28 %  | 38 %                       | 31 %                    | 16 %             | 7 %               | 2 %         | 17 %  |
| Universidad         | 56 %  | 49 %                       | 62 %                    | 84 %             | 92 %              | 98 %        | 80 %  |

Las implicaciones de esa tendencia sociológica son claras, pues no podemos olvidar que las expectativas de los padres condicionan fuertemente las expectativas, y el rendimiento, de los propios alumnos: es el efecto Pigmalión.

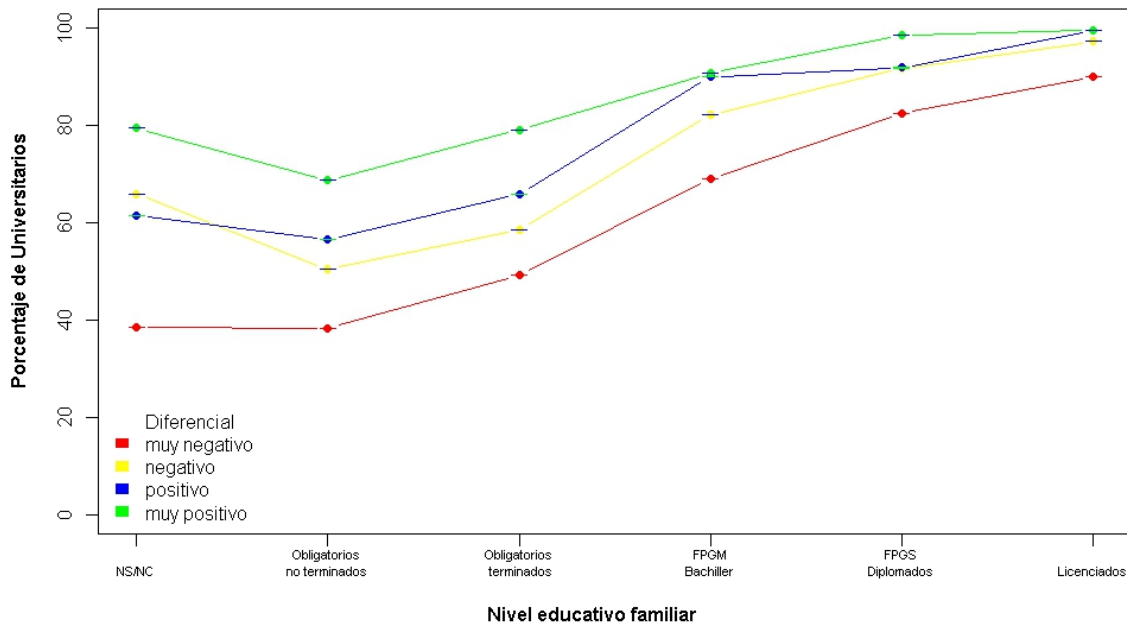
Por ello, nos interesa analizar en qué medida las expectativas de los padres se modifican al controlar el Diferencial del Rendimiento. Hemos utilizado el Diferencial del Rendimiento porque con él estamos utilizando una información más rica y contextualizada, aunque los resultados que se obtienen con el Rendimiento son muy parecidos a los que se obtienen con el Diferencial.

Los resultados se muestran en la Figura 1.10, en la que hemos dividido el Diferencial del Rendimiento en cuatro tramos: Muy Negativo, cuando el Diferencial es inferior al percentil 25 (P25); Negativo, si se encuentra entre los percentiles 25 y 50 (P25y P50); Positivo, entre los percentiles 50 y 75 (P50 y P75); y Muy Positivo, si es superior al P75.

Los resultados de este análisis indican que la relación entre el nivel educativo familiar y las expectativas de los padres cambia de manera importante al tener en cuenta el Diferencial del Rendimiento.



Figura 1.10. Expectativas de los padres según el Nivel Educativo familiar y el diferencial de Rendimiento



Las expectativas de las familias con estudios “Obligatorios no terminados” están muy relacionadas con el diferencial del rendimiento, ya que el porcentaje de quienes esperan que sus hijos terminen una carrera universitaria pasa del 38 % entre, los estudiantes con Diferencial “muy negativo”, hasta el 68 % en los que lo tienen “muy positivo”.

También es destacable los cambios de las expectativas en los padres del grupo “Obligatorios terminados”, con unas diferencias similares a la comentadas previamente; casi un 80 %, de las familias cuyos hijos tienen un Rendimiento Diferencial “Muy Positivo”, esperan que vayan a la Universidad, mientras que en la categoría “muy negativo” ese porcentaje no llega al 50 %.

El mismo tipo de efecto se aprecia en la clase “Ns/nc”, aunque en este caso las diferencias son todavía más acentuadas. Este resultado es interesante porque afecta aproximadamente a un 15 % de la muestra: un 10 % que no indica su Nivel Educativo Familiar, pero sí señala las expectativas que tiene sobre sus hijos, y un 5 % que no responde a ninguna de ambas.

En las familias con estudios de FPGS o Universitarios, el Diferencial del Rendimiento apenas influye en las expectativas de los padres, salvo cuando ese Diferencial es “Muy Negativo”, en el que así y todo el porcentaje de los que esperan que sus hijos terminen una carrera es el 90 %.

## CONCLUSIONES

Salvando las lógicas reservas que todo estudio estadístico ha de guardar, hemos de señalar la fuerte relación que existe entre Nivel Educativo Familiar y el Rendimiento en Lengua. Nótese

por ejemplo que, mientras que en el Grupo “Obligatorios no terminados” apenas un 2 % supera el Percentil 90, en el Grupo “Licenciados” ese porcentaje es del 23 %.

Estos resultados indican que, en las familias con menor nivel cultural, puede haber un colectivo de estudiantes con una capacidad potencialmente alta, y que quizás nuestro Sistema Educativo no esté atendiendo de forma adecuada.

Por otra parte, las distribuciones del Rendimiento según los distintos Niveles Educativos Familiares están muy solapadas, de manera que el Nivel Educativo Familiar, por sí mismo, no es un buen predictor del rendimiento puntual que tiene un estudiante. Esto supone que, actuando sobre el resto de los factores relacionados con el Rendimiento, será posible atenuar las diferencias debidas al Nivel Educativo Familiar.

Al analizar el grado en el que las otras cuatro variables familiares pueden disminuir esas diferencias en los rendimientos, se ha observado claramente que todas ellas, Formación Temprana en Lengua, Actividad Temprana en Lengua, Hábitos de Lectura del Padre, y Hábitos de Lectura del Estudiante, están asociadas con el Rendimiento, y que sus efectos se van acumulando. Además, dentro de cada Nivel Educativo Familiar se ha comprobado cómo el factor más determinante de los cuatro es el correspondiente a la Formación Temprana en Lengua; en nuestra opinión, esto refleja la importancia de proporcionar una buena base en competencia lingüística ya desde la etapa de la Educación Infantil.

Los trabajos que forman parte de este volumen coinciden al indicar que hay muchos factores relacionados con el Rendimiento, cada uno de los cuales puede aportar una pequeña mejora en el mismo. Este efecto acumulativo es particularmente relevante en las familias con menor nivel educativo, en el que se concentran especialmente los alumnos de rendimientos más bajos. La consecuencia inmediata de esta situación es que sería aconsejable implantar intervenciones dirigidas a los niños que se desarrollan en los entornos familiares más desfavorecidos.

Al analizar la variable Diferencial del Rendimiento, y considerar el rendimiento de los alumnos en relación a su Centro de Primaria, se aprecia el papel moderador que ejerce la formación proporcionada por el Centro sobre las diferencias socioculturales de partida, como el Nivel Educativo Familiar, pero también sobre el resto de factores asociados.

Respecto de la edad de inicio en Primaria, hemos evidenciado que los alumnos que iniciaron la Primaria con 6 años cumplidos obtienen unos resultados algo más altos que los que aún no los habían cumplido. Sin embargo, hemos comprobado también que, aunque la edad sea un factor que se relaciona con el Rendimiento, parecen tener mayor importancia la Formación Temprana en Lengua y el Nivel Educativo Familiar.

Por otra parte, la asistencia a Educación Infantil durante tres o más años está relacionada con una mejora del Rendimiento. Se trata por tanto de algo deseable, en especial para los estudiantes que parten inicialmente con una patente desventaja: los que comienzan la Primaria con cinco años y proceden de familias con menor nivel educativo.

También hemos comprobado cómo las expectativas de los padres están fuertemente influidas por el Nivel Educativo Familiar: en el grupo “Obligatorios no terminados” menos de la mitad de los padres esperan que sus hijos vayan a la Universidad, mientras que en el “Licenciados” casi la totalidad de los padres alberga ese deseo; y recordemos que las expectativas de los padres condicionan a su vez tanto las expectativas de los hijos, como su rendimiento. Esto puede ser un serio obstáculo para su formación.

Como ya hemos señalado, una de las maneras de actuar para que los estudiantes tengan una buena formación temprana en lengua, puede ser aumentar el tiempo de asistencia a Educación Infantil. Pero la educación es una tarea multidimensional, y su desarrollo compete a la sociedad en su conjunto: de los resultados de nuestro análisis de PIRLS 2011 se desprende que pequeñas actuaciones, como leer cuentos a los niños, jugar con juguetes de letras o a juegos de palabras (que no requieren de conocimientos específicos y que corresponderían a los padres), influyen muy positivamente en la Formación Temprana en Lengua de los alumnos, por lo que sería aconsejable una intervención sistemática y continuada de los progenitores en este sentido.

Por otra parte, dado que el entorno próximo del niño juega un papel importante en el desarrollo de sus competencias lingüísticas, la existencia de otras iniciativas culturales, como cuentacuentos, talleres de teatro, etc. (cuyo diseño y desarrollo corresponderían al tejido social) puede ayudar a los niños a conseguir un manejo adecuado del lenguaje, que se reflejará en una mejora de su rendimiento escolar.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bazán, A. et al. (2007). Relación estructural entre apoyo familiar, nivel educativo de los padres, características del maestro y desempeño en lengua escrita, *RMIE*, 12 (33), 701-729.

CCEE (2001). Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente, accesible en <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:ES:PDF>, consultado el 1/11/2012.

Cochran, W. G. (1982). *Técnicas de muestreo*. CECSA.

Cromley, J.G. (2009). Reading Achievement and Science Proficiency: International Comparisons from the Programme on International Student Assessment. *Reading Psychology*. 30 (2), 89-118.

Fernández, V.; García, M.; Prieto, J. (1999). Los hábitos de lectura en España: características sociales, educativas y ambientales, *Revista de Educación*, 320, 379-390.

Fernández Enguita, M. et al. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*, Fundación La Caixa, Barcelona.

García, F. J. (2003). Las relaciones escuela-familia: un reto educativo, *Infancia y aprendizaje*, 26(4), 425-437.

Gil, J. (2009). Hábitos y actitudes de las familias hacia la lectura y competencias básicas del alumnado, *Revista de educación*, 350, 301-322.

- (2011). Hábitos lectores y competencias básicas en el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria, *Educación XXI* [en línea] 2011, vol. 14 [citado 2012-10-30]. Disponible en Internet: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=70618224005>.

González-Pianda, J. A. (2003). El rendimiento escolar: un análisis de las variables que lo condiciona, *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 7 (8), 247-258.

INEE (2000; 2006; 2009). Sistema estatal de indicadores de la evaluación, MECD, Madrid.

Martínez, R. A. (1992). Factores familiares que intervienen en el progreso académico de los alumnos, *Aula Abierta*, 60, 23-29.

Molero, D. (2003). Estudio sobre la implicación de las familias en los procesos de enseñanza y aprendizaje, *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 14 (1), 61-82.

MECD. (2007): PIRLS 2006 Estudio internacional de progreso en comprensión lectora de la IEA, Madrid.

-(2010) PISA 2009 Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos OCDE. Informe español.

- (2012) Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL). Volumen I y II.

Ruiz, C. (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento, *Revista Complutense de Educación*, 12 (1), 81-113.

Symenou, L. (2005). Past and present in the notion of school-family collaboration, *Aula Abierta*, 85, 165-184.