

Máster de Intervención en Convivencia Escolar
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

**RENDIMIENTO ESCOLAR Y CONTEXTO
SOCIAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA**



Alumna: Carmen Fernández Gay.

Tutora: María del Carmen Pérez Fuentes.

Junio, 2013

ÍNDICE DE CONTENIDOS

PARTE TEÓRICA

CAPÍTULO 1. El rendimiento escolar.

1.1. El Colegio: tres tipos de centros	7
1.2. Objetivo de la enseñanza: Aprender	8
1.3. Rendimiento escolar	13
1.3.1. Variables asociadas al rendimiento escolar	14
1.4. Éxito o fracaso escolar y su prevención.....	27

CAPÍTULO 2. Contexto social: barrio y familia.

2.1. Espacio social	33
2.1.1. Barrio marginal	33
2.2. Multiculturalidad: conflicto y posibles soluciones	38
2.3. La vivienda en los barrios marginales.....	44
2.4. Clases sociales: media y alta	45
2.5. La familia.....	47
2.5.1. El papel de la mujer y del hombre dentro de la familia	52
2.5.2. La familia gitana	53
2.5.3. La familia inmigrante marroquí	56

CAPÍTULO 3: El rendimiento escolar y el contexto social: barrio y familia.

3.1. El colegio en barrios marginales	59
3.1.1. La etnia gitana y la escuela	59
3.1.2. Los inmigrantes marroquíes y la escuela	59
3.2. Infraestructuras de los colegios públicos y concertados en Andalucía: las tics y el plurilingüismo.	60
3.2.1. El plurilingüismo	62
3.3. Características de las escuelas públicas y concertadas: alumnos, maestros y familias.....	63
3.3.1. La relación entre el colegio y el rendimiento escolar del alumno	65
3.3.2. El rendimiento según la titularidad del colegio: público o concertado	67
3.4. Rendimiento escolar de alumnos españoles e inmigrantes	68
3.4.1. Implicación de las familias en el rendimiento escolar.....	68

PARTE EMPÍRICA

Introducción	74
Hipótesis y objetivos	81
Método	83
• Participantes	83
• Instrumento	85
• Procedimiento	85
• Análisis de datos	86
Resultados	87
Discusión.....	100
Conclusión	103
Referencias	105
Anexo	120

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Género. Descriptivos y frecuencias.	83
Tabla 2. Edad. Descriptivos y frecuencias.	83
Tabla 3. Nacionalidad del alumno. Descriptivos y frecuencias.	84
Tabla 4. Etnia gitana. Descriptivos y frecuencias.	84
Tabla 5. Rendimiento académico. Frecuencias y descriptivos.	87
Tabla 6. El rendimiento académico y el género. Prueba T.	87
Tabla 7. Nacionalidad del alumno y rendimiento académico. Tabla de contingencia...	88
Tabla 8. Rendimiento académico del alumno y etnia gitana. Prueba T.	89
Tabla 9. Rendimiento académico y la etnia gitana. Tabla de contingencia.	89
Tabla 10. Nacionalidad del padre y de la madre y el rendimiento escolar. Tabla de contingencia.	90
Tabla 11. Nivel de estudios del padre/madre y rendimiento académico del alumno. Tabla de contingencia.	91
Tabla 12. Nivel de estudios de padre/madre y nacionalidad de padre/madre. Tabla de contingencia.	93
Tabla 13. Quien ayuda al alumno en las tareas del colegio y rendimiento académico. Tabla de contingencia.	94
Tabla 14. ¿Cuánto te ayudan (papá, mamá, hermano/a, abuelo/a) en la tarea del colegio/estudiar? Frecuencias y descriptivos.	95
Tabla 15. ¿Te interrumpen en casa mientras estás haciendo la tarea del colegio o estudiando? Frecuencias y descriptivos.	95
Tabla 16. Rendimiento escolar y participación familiar. ANOVA.	96
Tabla 17. Trabaja papá/mamá y el rendimiento académico. Tabla de contingencia. ...	97
Tabla 18. Trabaja papá/mamá y el rendimiento académico. Prueba T.	98
Tabla 19. Barrio y centro escolar y el rendimiento académico. Tabla de Contingencia.	99

PARTE TEÓRICA

CAPÍTULO 1

EL

RENDIMIENTO

ESCOLAR

1.1. El Colegio: tres tipos de centros

Según Planas (2000), podemos distinguir tres tipos de centros de enseñanza. Cada uno de ellos se distingue por su titularidad y por la financiación de los mismos: públicos, privados y concertados. Los colegios públicos están financiados con fondos públicos, los colegios concertados, en su mayoría suelen ser católicos, su titularidad es privada pero la financiación es subvencionada en los ciclos obligatorios de enseñanza primaria y secundaria obligatoria, por el estado, y por último los colegios privados, tienen la titularidad y la financiación privada, no tienen ninguna subvención.

La gran mayoría de los colegios son públicos y concertados repartidos por todo el territorio español, para de esta manera poder ofrecer la enseñanza a todos los niños, de igual manera, desde los barrios más marginales, hasta los barrios de clase media y alta, de esta manera las familias tienen la oportunidad de escolarizar a sus hijos. Estos dos centros, públicos y concertados, no tienen una ideología en común si no que son ideológicamente neutros (Feito, 1998).

Según la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE), el órgano de gestión de en los centros que son financiados con dinero público, lo que incluye colegios públicos y concertados, es el Consejo Escolar, con el cual se toman todas las decisiones, está elegido de manera democrático y está formado por profesores, padres, madres y alumnos. Por este carácter democrático, libre y tolerante, es por lo que el colegio público presenta ventajas frente a la escuela privada (García, 1991). Los docentes que trabajan en la escuela pública tienen bastante más libertad que los docentes de la escuela privada o concertada, ya que el docente de la pública es más fuerte frente a los padres y los alumnos, y débil frente a su empleador, la Administración, sin embargo, en la escuela privada y concertada, el profesor, al ser escogido para trabajar en ellas de otra manera diferente a los de la pública, ya sea por curriculum, o por ser antiguos alumnos del centro, deben de tratar y cuidar a los padres y alumnos de manera diferente, ya que todos tienen que estar contentos (Guerrero y Feito, 1996). Referente a los recursos e instalaciones de ambos centros, existen algunas diferencias, ya que los públicos suelen estar dotados de peores infraestructuras que los colegios privados, estos últimos tienen mejores recursos ya

que los padres pagan unas matriculas, por las cuales deben de ver resultados, no solo en el ámbito académico, pero esto podría cambiar, si las infraestructuras más cercanas a los colegios públicos fueran utilizadas dentro del ámbito escolar, como por ejemplo, un pabellón, y si el resto del vecindario, del barrio donde está ubicado el colegio colaborara, como sucede en Estados Unidos (Feito, 1993);(Apple y Beane, 1993).

1.2. Objetivo de la enseñanza: Aprender

Pero podemos decir, que a pesar de los diferentes tipos de colegios que hay, los tres tienen el mismo objetivo o finalidad y es hacer ante todo aprender, hacer de sus alumnos, personas preparadas para el futuro, enseñándoles para ello toda la información básica, ya sea, leer, escribir, cultura, cálculo, para poder ser personas independientes y tengan capacidad de pensar y razonar ante los problemas que suceden diariamente y crear una base para la formación de los futuros estudios de los alumnos. Para esto, habría que hacerlo de una manera lúdica, donde el alumno se divierta, participe en la experiencia de la enseñanza-aprendizaje y que de esta manera retenga en su cabeza un aprendizaje significativo, el cual puede utilizar en cualquier ocasión que se le presente, sin miedo a ser olvidado, que trabaje sobre lo que quiere aprender y que utilice los instrumentos necesarios para poder llegar a conseguir su objetivo, que experimente con la naturaleza entre otros ámbitos (Tiana, 2011).

Según el Ministerio de Educación del Gobierno de España, estas son los objetivos esenciales, que deben aprender nuestros alumnos durante su periodo de enseñanza en primaria (ORDEN, de 12 de julio):

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje.

c) Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.

d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.

e) Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y desarrollar hábitos de lectura.

f) Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.

g) Desarrollar las competencias matemáticas básicas e iniciarse en la resolución de problemas que requieran la realización de operaciones elementales de cálculo, conocimientos geométricos y estimaciones, así como ser capaces de aplicarlos a las situaciones de su vida cotidiana.

h) Conocer y valorar su entorno natural, social y cultural, así como las posibilidades de acción y cuidado del mismo.

i) Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las tecnologías de la información y la comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran.

j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales.

k) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.

l) Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan su cuidado.

m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

n) Fomentar la educación vial y actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico.

ñ) Conocer, apreciar y valorar las peculiaridades físicas, lingüísticas, sociales y culturales del territorio en que se vive.

Debemos comentar que este aprendizaje no es siempre lúdico y experimental, de hecho la mayoría de las veces no se da en clase, ni la manera de enseñar del maestro es la más adecuada para motivar a sus alumnos a aprender con métodos activos para desarrollar y organizar de una manera cognitiva todo lo que sabe, y podríamos decir que sin este tipo de aprendizaje, prácticamente, lo aprendido de memoria y pasivo, nos sirve para ese mismo momento o para el examen, después, todos esos conocimientos se borrarán de nuestra cabeza, dándonos un menor rendimiento (Coll, 1988).

Cabe distinguir entre dos opciones, ir a clase y aprobar, y aprender realmente, nuestra memoria es voluble y selectiva (Schacter, 2003), la memoria colectiva todavía resulta menos comprensible. Cuando nos socializamos dentro de un contexto que nos ofrece unas determinadas condiciones, pensamos que esas cosas que tenemos en nuestra vida, que siempre han estado ahí y que son beneficiosas para todos nosotros, como por ejemplo, la sanidad, cultura, educación, entre otra infinidad de cosas que nos rodean, tendemos a no pensar, el trabajo y esfuerzo que ha costado para conseguirlo, y la constante lucha de muchas personas por hacerlo realidad, por lo tanto creemos que todas estas cosas que tenemos y que conseguimos, han sido fruto de la casualidad. Por todo esto, no valoramos las cosas, que tenemos, hasta que las perdemos, o si se deterioran por no seguir luchando para tenerlas o conservarlas, y de esta manera no le damos ninguna importancia cuando podemos usarlas sin más, sin hacer ningún tipo de esfuerzo, simplemente las tenemos. Con todo esto queremos llegar a una conclusión, y es que estamos perdiendo algo, que fue un adelanto muy importante para nuestro país, fruto de una larga lucha por la equidad social: el

derecho de todos de asistir a la escuela de forma gratuita, y que por desgracia, hoy, se ve como una obligación insoportable para los alumnos que disfrutaban de ella (Sancho, 2005).

Lo que antiguamente se vivía como una gran oportunidad y una gran ilusión por acceder a un saber que prácticamente era inaccesible a unos pocos, una liberación de la vida cotidiana, donde mucho niños debían de trabajar, ahora se ve como una máquina arrolladora que nos está quitando algo de nosotros mismos. De esta manera la escuela, sobre todo pública ha sufrido una gran crítica, difícil de aguantar por cualquier institución (Hargreaves, 2003). Quizás esto es debido a que la escuela no está siendo capaz de transformarse como otras entidades, sabiendo adaptarse a los tiempos, no siendo capaz de convertirse en una organización que aprende, y esto según Senge (1990 y 2000), podría costarle el desaparecer de su lugar privilegiado dentro del sistema educativo.

Por lo dicho anteriormente, relacionado con lo anterior, puede que la manera de enseñar, el aprendizaje, y el conocimiento y la manera de organizar las actividades del docente, hayan introducido algún tipo de perversión que permita al alumno aprobar, muchas veces sin esfuerzo, sin que signifique que el alumno aprenda lo que ha estudiado. En cualquier caso, hay que tener en cuenta siempre, las visiones y vivencias de los alumnos, ya que son bastante reveladoras, y si estamos dispuestos a escucharlos podremos sacar conclusiones bastante positivas (Sancho, 2005).

Igualmente pasa cuando tenemos en cuenta a los docentes, como en la investigación que realizó Nieto (2003), donde podremos encontrar unos relatos y experiencias de unos docentes que siguen trabajando en contextos de pobreza, donde se prueba y se muestra que:

- Una buena forma de enseñar puede superar males sociales como la pobreza, y esto significa que hay una enorme diferencia a la hora de promover o impedir que el alumnado logre sus objetivos.
- Lo que los docentes saben y hacen en clase, es una de las influencias más importante para que el alumno aprenda.

- Los logros del alumnado en los ámbitos de lectura, escritura y lengua, están relacionados con las destrezas pedagógicas que tiene el profesorado.
- Si todo el alumnado tuviese acceso a un profesorado de calidad, la brecha que existe sobre en el fracaso escolar, se podría reducir a la mitad.
- Los alumnos que abandonan la escuela, dice que uno de los factores que podrían haber impedido su abandono, sería que un adulto en la escuela, los conociese bien y se preocupase por ellos.
- La mayor queja de los estudiantes que están en la escuela, es que nadie se preocupa por ellos.

Aunque los objetivos anteriores establecidos por el Ministerio de Educación del Gobierno de España que se han nombrado, sean los necesarios para poder “demostrar”, que se ha conseguido superar, un nivel llamado Educación Primaria, no todos consiguen alcanzarlo, e incluso, otros alumnos consiguen superarlo sin mayor dificultad, por motivos que veremos más adelante, y todos estos conocimientos, superados o no, forman un término al que llamaremos rendimiento.

Por eso, aunque ya el cien por cien de los alumnos de primaria estén escolarizados, salvo un pequeño porcentaje de alumnos inmigrantes, grupos no sedentarios, y casos en familias que son excepcionales. Esta etapa de primaria, que varía desde los 6 a los 12 años, debería de ser por definición, una etapa que todos los alumnos pudieran superar sin ninguna dificultad. A pesar de todo esto, la etapa de primaria es en la etapa donde se comienzan a ver los primeros índices de fracaso escolar y entre ellos la repetición y el retraso de alumnos. Con esto queremos decir, que probablemente un alumno que tenga un atraso en la etapa de primaria, va a arrastrar este a la secundaria, acumulando estos atrasos e impidiéndole avanzar en la educación, el alumno tendrá un bajo rendimiento escolar difícil de superar (salvo excepciones), llevándole esto a un desmotivación, y haciendo de sus estudios un muro difícil de saltar, para poder continuar con su vida escolar (Fernández, Mena y Riviere, 2010).

1.3. Rendimiento escolar

Respecto al anterior apartado, este atraso y avance dentro del aprendizaje, queda reflejado en el rendimiento escolar o rendimiento académico del alumno.

El Rendimiento Académico (R.A), es entendido como el sistema que mide los logros y la construcción de conocimientos en los estudiantes, dichos conocimientos son creados por las intervenciones de didácticas educativas que son evaluadas a través de métodos cualitativos y cuantitativos en una materia (Zapata, De Los Reyes, Lewis y Barceló, 2009).

Aquí hay varios conceptos de rendimiento escolar o académico, existen tres tipos de estudiantes según Covington (1984):

Los sujetos que están orientados al dominio. Son aquellos que tienen éxito escolar y además se consideran capaces, mostrando una alta motivación de logro y confianza en sí mismos.

Los que aceptan el fracaso. Sujetos derrotistas que presentan una imagen propia deteriorada y manifiestan un sentimiento de desesperanza aprendido, es decir, que han aprendido que el control sobre el ambiente es sumamente difícil o imposible, y por lo tanto, renuncian al esfuerzo.

Los que evitan el fracaso. Aquellos estudiantes que carecen de un firme sentido de aptitud y autoestima y ponen poco esfuerzo en su desempeño para “proteger su imagen” ante un posible fracaso, recurren a estrategias como la participación mínima en el salón de clases, retraso y la realización de una tarea, trampas en los exámenes, etc.

Con estos conceptos vemos, que todos describen lo que sucede en la realidad de nuestros días, donde todo el aprendizaje que adquieren los alumnos se mide mediante la nota, y esta tiene que ser positiva, porque si no de esa manera demuestras que no has estudiado y no has adquirido los conocimientos necesarios para seguir avanzando.

Podemos decir que en los estudios sobre el rendimiento académico y la bibliografía consultada sobre este tema, nos dicen que existe una manera generalizada, utilizada por la gran mayoría para medir el rendimiento, es decir, las calificaciones obtenidas por el alumno, y esta manera es mediante pruebas o exámenes escritos u orales. Estas calificaciones, son solo notas, que se dan a final de curso, con la cual los profesores pueden certificar el expediente académico del alumno (Azcárate, Ruíz y Victor, 2011). Pero no solo se utiliza este criterio, sino también otros aspectos de la conducta del alumno, como el esfuerzo, la atención en clase, asistencia, etc. Con lo cual el concepto de rendimiento se convierte en un criterio bastante subjetivo, que no se puede comparar con los resultados de otros centros, o incluso dentro del mismo centro. Las calificaciones son también un producto social que responden a unas demandas de la Legislación Educativa y que tendrán en un futuro importantes repercusiones tanto a nivel académico como a nivel personal. Este hecho condicionara y configurara las posibilidades que puedan tener el alumno social y profesionalmente en su futuro.

También es cierto que existen otras formas de evaluar el rendimiento del alumno como por ejemplo los test, observaciones, portafolios... que también tienen sus limitaciones, o la eliminación de la evaluación, realizando otro tipo de trabajos, como la redacción entre otros, pero ambos métodos para medir el rendimiento académico poseen ventajas e inconvenientes, aun así, a pesar de las diferentes opciones para evaluar, las calificaciones mediante examen siguen siendo las más utilizadas por los docentes (Shores y Grace, 2004).

1.3.1. Variables asociadas al rendimiento escolar

Tradicionalmente nunca se han relacionado los aspectos cognitivos y los motivacionales o de otro tipo a la hora de estudiar su influencia en el rendimiento escolar, de esta manera hasta finales del siglo XIX, principios del siglo XX los autores solo se limitaban a relacionar el rendimiento escolar con el conocimiento, dejando de lado totalmente la motivación y otros aspectos que también están relacionados.

Con el paso del tiempo , en el segundo tercio del siglo XX, los investigadores descubrieron mediante sus investigaciones, que también existía importancia entre los componentes de tipo afectivo y que estos tenían una gran influencia y además de manera decisiva en los procesos de aprendizaje, estos descubrimientos dieron un giro completo a la manera de ver rendimiento, olvidándose casi por completo en los aspectos cognitivos, y centrándose exclusivamente en estas variables que también influían en el rendimiento. Este cambio fue tan brusco que se extendió el interés por estudiar ambos componentes el cognitivo y el motivacional para la búsqueda del mejor rendimiento académico, ya que es imprescindible tanto los conocimientos, las estrategias y las destrezas necesarias, como además de querer aprender, tener disposición, intención y la motivación suficientes.

Desde el momento en que comenzó a generalizarse la escolarización, creció el interés por el rendimiento académico y las ganas constantes de ser estudiado por la Psicología. Las diferencias entre la actuación como en el rendimiento que tienen los alumnos dentro del ámbito educativo, han sido observados siempre, pero se han podido conocer en toda su extensión a partir de la aplicación de test estandarizados, y esto ha sido un reto permanente para los investigadores (Cabanach, 1996).

Pero no solo la motivación o el conocimiento son variables que influyen en el rendimiento escolar, varios autores hablan sobre las diferentes variables que según ellos son más influyentes para el rendimiento escolar.

Según Martínez-Otero (1997), estas son las variables que influyen en el rendimiento académico:

- **Variables Intelectuales:** se refiere a la Inteligencia, esta palabra es un concepto que tiene múltiples acepciones y esto da lugar a diferentes definiciones de ella, de este modo según Forteza (1973), podemos señalar entre otras:
 - Disposición para efectuar determinadas tareas o actividades con éxito.
 - Capacidad de adaptación a las exigencias del medio (físico, biológico, académico, social)
 - Poder sintetizador y globalizante.
 - Poder sintetizador para poder descomponer un todo en sus partes.

- Capacidad de abstracción y manejo de símbolos.
- Capacidad de relación (deducción de relaciones y de correlatos)
- Capacidad para aprender y adquirir conocimientos, con la consiguiente utilización eficaz de lo aprendido.

Debido al estudio de estos conceptos, nos damos cuenta de que el concepto Inteligencia es muy amplio y se encuentra en constante revisión y evolución y debido a esto, es un término muy difícil de acotar.

- **Personalidad:** Una definición a tener en cuenta para la personalidad es la de Child (1968). Para este autor hay unos factores internos, que son más o menos estables, y que además hacen que la conducta de la persona sea consistente en múltiples ocasiones y además diferente a la que mostrarían otras personas en situaciones muy parecidas.

Dentro de la definición de personalidad de Child, Revuelta (2006), tiene en cuenta los siguientes conceptos:

- Estabilidad: la personalidad es más o menos estable, aunque siempre es susceptible de experimentar variaciones.
- Internalidad: la personalidad está situada en el interior de la persona. De esta manera, la personalidad solo puede medirse a través de las manifestaciones externas.
- Consistencia: es la semejanza que tiene la conducta de una persona en momentos distintos.
- Diferencias individuales: estas diferencias se ponen de manifiesto en el hecho de que ante situaciones similares, las personas presentan conductas diferentes, como consecuencia de las variaciones de la personalidad de cada individuo.

- **Hábitos de estudio:** Se sabe, cada vez con mayor afirmación, que dentro del rendimiento es muy importante la manera de estudiar, o técnica de estudio. Saber estudiar no solo significa sacar buenas notas, sino, mejorar nuestras capacidades intelectuales, en relación con la información que tenemos que aprender.

También se considera que una buena técnica de estudio, contribuye de un gran modo, a la obtención de altas calificaciones, y buenos resultados en la escuela.

Según Salas (1990), existen cuatro factores principales que determinan el rendimiento escolar de una persona:

- Conocimientos previos: debemos tener una base sobre la que ir afianzando nuestros conocimientos posteriores, uniéndolos a los anteriores.
- Motivación: Tener ilusión y ganas por seguir aprendiendo.
- Aptitudes intelectuales.
- Técnicas y hábitos de estudio: Son las técnicas utilizadas habitualmente, para llegar a retener la información que se quiere aprender (subrayado, mapas conceptuales...)

Para entender para que sirvan estos hábitos, debemos de saber que significa estudiar. Según Hernández y García (1991) el estudio es la actividad que realizas para aprender de manera intencionada, intensiva y de manera autorregulada, normalmente basado en un texto que es complejo y no resulta familiar al estudiante. Además esto está ligado a un proceso previo que es la aproximación motivacional, un proceso básico, que es la decodificación lectora, y a procesos esenciales, como lo son las actividades cognitivas utilizadas para seguir un proceso de aprendizaje, el cual es exigido o bien por uno mismo a por exigencias externas.

Una vez sabemos el concepto de estudiar, podremos explicar cuáles son las ventajas a la hora de estudiar, cuando tenemos unos buenos hábitos y técnicas de estudio. Según Salas (1990):

- Ahorras tiempo y energías
- Se crea en ti un hábito: de esta manera, cada día harás mejor tu trabajo y con un menor esfuerzo.
- Al terminar tu horario diario de trabajo, sentirás la satisfacción que produce haber cumplido con tu deber.
- Racionaliza la cantidad de tiempo que dedicas al estudio y al esparcimiento personal.

- A través de él controlas tu rendimiento y puedes modificar tu esfuerzo para adecuarlo a las necesidades del momento.
- Evita las largas sesiones de estudio la noche anterior al examen.

De la misma manera, que un trabajo está remunerado, en el ámbito escolar, este viene dado por las calificaciones de los exámenes, y dependiendo de esto Pozar (1989) distingue dos tipos de rendimiento escolar:

- *Rendimiento efectivo*: este rendimiento es el que el alumno ve reflejado en sus notas, de exámenes, pruebas, trabajos, etc. Son los términos que utilizamos como Sobresaliente, Notable, Insuficiente...
- *Rendimiento satisfactorio*: este rendimiento es la diferencia entre lo que se ha obtenido realmente el alumno en su calificación y lo que podría haber obtenido en función de su inteligencia, esfuerzo, circunstancias personales, etc, y este viene condicionado por la actitud satisfactoria o insatisfactoria.

Existe otra teoría sobre las variables que influyen en el rendimiento académico en la cual los condicionantes del rendimiento escolar, están formados por un conjunto de factores, acotados operativamente como variables, que se pueden agrupar en dos niveles: las variables de tipo personal y las variables de tipo contextual, como las socioambientales, institucionales e instruccionales (González-Pienda, 2003).

- *Las variables personales*: son aquellas que caracterizan al alumno como el aprendiz, esto incluye la inteligencia, las aptitudes del alumno, el estilo de aprendizaje que tiene, los conocimientos previos adquiridos, el género de la persona y su edad y también variables motivacionales, como por ejemplo, el autoconcepto, las metas de aprendizaje del alumno, las atribuciones causales, etc.
- *Las variables socioambientales*: con esto nos queremos referir al estatus social, familiar y económico, que se dan en un medio lingüístico y cultural, específico en donde se desarrolla la persona. Las variables institucionales, se refieren sobre todo al colegio, como institución educativa y donde influyen los factores

de organización escolar, la dirección, formación de los docentes, el clima de trabajo que se percibe por los participantes en la comunidad educativa. Las variables instruccionales, son aquellas que incluyen los contenidos académicos, o escolares, los métodos de enseñanza empleados, las prácticas y tareas escolares y por último las expectativas de los estudiantes y los profesores.

Dentro de este conjunto de variables que forman el rendimiento, las más estudiadas son las personales y dentro de las personales, las de tipo cognitivo, como las aptitudes, las estrategias y los estilos. Poco a poco se fueron añadiendo otras variables que se iban reconociendo a medida que aumentaba la complejidad sobre este tema, y se va disponiendo de medidas fiables pero más complejas como es la de autoconcepto, las expectativas, las metas de aprendizaje del individuo, etc.

- *Variables personales:* en un gran número, de los estudios realizados para predecir el rendimiento académico, las variables de tipo personal, del alumno, que con frecuencia aparecen como más influyentes del rendimiento académico, pueden agruparse en dos niveles: cognitivo y motivacional (Castejón, Navas y Sampascual, 1996; Castejón y Pérez, 1998; Martínez-Pons, 1996; Patrikakou, 1996; Reynolds y Walberg, 1992).
- *Variables cognitivas:* Sabemos que son muchas las variables que afectan al aprendizaje y al rendimiento académico, pero, no todas lo hacen en la misma proporción, ni de la misma manera. Son las variables con dimensión cognitiva, las que son usadas normalmente para predecir el rendimiento académico de un alumno, ya que las tareas y actividades que se hacen en la escuela, ayuda a poner en juego los procesos cognitivos.

De esta manera podemos decir que, las *aptitudes* del alumno es otra variable cognitiva que influye en el rendimiento del alumno, pero la eficacia del aprendizaje no solo está relacionada con la capacidad cognitiva (inteligencia), y las aptitudes del alumno para retener esos conocimientos en su cabeza, depende también mucho de otra variables muy importante, como lo son los *estilos de aprendizaje*, ya que estos son

los diferentes modos en que el alumno, percibe, estructura, memoria, aprende y resuelve las tareas y los problemas que se le presentan en la escuela. Así que podemos decir, que dependiendo del estilo personal que el individuo adopte para estudiar (maneras de aprender), se tendrá una mayor o menor probabilidad de rendimiento escolar, positivo o negativo.

Además de tener estas habilidades y saber cómo utilizarlas para tener un rendimiento escolar satisfactorio, es necesario contar con lo que el alumno ya sabía antes, otra variable llamada *conocimientos previos*, y de esta manera poder conseguir un aprendizaje significativo. Estos conocimientos son cada vez más necesarios para poder ir avanzando en los niveles educativos, y de hecho la falta de esta “base”, pueden llevar a que no sea posible la comprensión de futuros aprendizajes, y sobre todo en determinadas asignaturas, como, matemáticas, ciencias sociales, química o la física, donde puede que el fracaso esté asegurado. En muchas ocasiones, hay alumnos que tienen la capacidad suficiente, pero, por lo contrario, no saben qué hacer ante una actividad o tarea determinada, fallan en su planificación, no se sienten capaces de resolverla o no eligen la estrategia adecuada en el momento oportuno. Y esto no dice que aunque tienen los medios cognitivos y recursos suficientes para resolverla, tienen una forma poco adecuada de estudiar, y por este motivo no se consiguen los resultados que se esperan. Para esto hay que saber utilizar unas *estrategias de aprendizaje* que sean adecuadas, para planificar y controlar lo que se está haciendo a la hora de estudiar, estos métodos o estrategias de aprendizaje, van a aumentar nuestro rendimiento, dando unos resultados mucho más satisfactorios para el alumno. Utilizar o no correctamente estas estrategias, nos va a servir como factor decisivo para el éxito o el fracaso escolar, porque para aprender hay que poder hacerlo, pero sobre todo saber cómo hacerlo, disponer de las variables cognitivas, (destrezas necesarias, estrategias y conocimientos, y también unas variables motivacionales para hacerlo, como la disposición, la intención y la motivación (González-Pienda, 2003).

- Variables motivacional-afectivo: la motivación forma la condición previa para estudiar y aprender. Durante muchos años, la psicología cognitiva, se centraba en la vertiente cognitiva, para el aprendizaje escolar, pero, en la década de los

ochenta y sobretodo en los noventa, hubo diferentes investigadores que resaltaron la importancia, de la motivación y en la vertiente afectiva para construir modelos coherentes que explicasen el aprendizaje y el rendimiento escolar. (Boekaerts, 1996; Borkowski y Thorpe, 1994 y García, 1995). Para aprender y poder mejorar el rendimiento, sabemos que es imprescindible, saber cómo hacer y poder hacerlo, con conocimientos, estrategias y destrezas necesarias, que son variables cognitivas, pero además es importante y necesario *querer hacerlo*, con esto nos referimos a estar dispuesto y tener la intención y motivación suficientes para llevarlo a cabo, es decir, variables motivacionales, que puedan permitir poner en marcha los mecanismos cognitivos del individuo hacia unos *objetivos o metas* que se pretenden alcanzar (García y Pintrich, 1994). Para todos los autores, a la hora de hablar de obtener éxitos académicos y óptimos resultados de aprendizaje, se habla de la necesidad tanto de voluntad como de habilidad, lo que refleja nos hace ver, que las variables afectivo-motivacionales y las variables cognitivas, van cogidas de la mano en este proceso de aprendizaje escolar.

Otra variable a tener en cuenta es el *autoconcepto*. El autoconcepto es el conjunto de características, (físicas, intelectuales, afectiva, sociales, etc) que construyen la imagen que el sujeto tiene sobre sí mismo, pero este concepto no permanece estático a lo largo de toda su vida, sino, que se va construyendo y desarrollando gracias a factores cognitivos y la interacción social a lo largo de toda la vida. El autoconcepto tiene gran relevancia en la conducta académica del alumno, pero también por la importancia del contexto escolar en el desarrollo del niño (Gonzalez-Pienda *et al*, 1997)

1. *Variables contextuales*: dentro del grupo variables contextuales, se encuentran las variables socio-ambientales y dentro de estas la más importante es la *familia*. La escuela no trabaja con un grupo de gente homogéneo, no todos son iguales, cada alumno tiene una herencia genética, y empieza con la familia un proceso de socialización, que es la que crea la primera base de su personalidad, por eso dentro de la familia aprende los primeros roles, los primeros modelos

de conducta y se empieza a formar la primera imagen de sí mismo, aprende normas, sabe sobre premios y castigo, entre una infinidad de acciones, que más adelante pondrá en práctica. Dentro de la familia se encuentran diferentes variables, como la estructura y la configuración familiar, el origen y la clase social de la familia (estatus social e ingresos económicos), el clima educativo familiar, es decir la atención que prestan los padres a los estudios de sus hijos y su clima afectivo-familiar, es decir, el cariño y las expectativas que se depositan en el por parte de la familia. Dentro de la variable familia, la que más peso tiene, referente al rendimiento escolar, es el clima educativo familiar.

2. Otra variable dentro del contexto son las *variables institucionales*, ya que también influye el centro escolar, ya que es el lugar donde el niño pasa gran parte de su tiempo, y es un lugar que forma parte dentro de su vida, dentro del colegio la manera de organización de este y la dirección es parte imprescindible para que el rendimiento del alumno sea positivo o negativo, ya que está en sus manos los métodos de enseñanza que se puede aplicar en el aula, de manera pasiva o de manera participativa, y este debe de ser llevado a cabo por los docentes del centro, aunque sabemos que no todos tienen la misma manera de trabajar y esto influye directamente en la motivación del alumno, que a su vez influye en el rendimiento. De esta manera, es igual de importante crear en el centro y sobre todo dentro del aula, un buen clima escolar para los alumnos, donde se sientan seguros de sí mismos, y no tengan miedo a preguntar o a responder las dudas que se les planteen.
3. La ultima variable dentro del contexto, es la *variable instruccional*, la cual influye en el rendimiento de manera directa ya que esta incluye los contenidos que se dan dentro del centro, los métodos de enseñanza empleados por los docentes, y las tareas y actividades que estos contenidos incluyen, donde la utilización de nuevas tecnologías ayuda en el aprendizaje de los alumnos, donde también tienen que emplear sus conocimientos para resolver los problemas que se les plantean, con la utilización de estos recursos, y por último, pero no por ello menos importante, dentro del ámbito contextual, son

las expectativas que tiene el alumno acerca de lo que va a aprender y de lo que quiere aprender, estas expectativas deben de ser tomadas en cuenta, ya que de esto depende la motivación que el alumno, para querer seguir aprendiendo (Gonzalez-Pienda, 2003).

Otras variables nombradas por diferentes autores son las siguientes:

Si tenemos en cuenta la siguiente definición de Jiménez (2000) de rendimiento escolar, habla de él como el nivel de conocimientos que demuestra el alumno en una materia o área comparado con la edad de este y el nivel académico. De esta manera entendemos que el rendimiento debe de ser entendido a partir de sus procesos de *evaluación*, pero esos simples procesos de evaluación y medición del rendimiento del alumno, no hace mejorar la calidad educativa.

Pero no se puede conceptualizar el rendimiento solo por su evaluación, sino que también influyen el grupo de pares, el aula o el propio contexto educativo, y otros factores del rendimiento son el género y las expectativas (Cominetti y Ruíz, 1997), con estos se quiere decir, que las expectativas que tiene la familia, los docentes y el mismo profesor, sobre el alumno influye en los prejuicios, actitudes y conductas del individuo y estas pueden ser una ventaja o desventaja para el rendimiento escolar de la persona.

Por todo esto, una de las variables más consideradas por todos, docentes e investigadores, para conocer el rendimiento escolar de un alumno, son las *calificaciones* del mismo. Estas calificaciones se utilizan con el fin de intentar que el sistema educativo sea efectivo y a la vez eficaz, además estas calificaciones, mediante evaluaciones y/o exámenes que se les realizan al alumno en las cuales muestra sus conocimientos acerca de las asignaturas o áreas que se consideran necesarias para el suficiente desarrollo del alumno como miembro activo de la sociedad.

Otras dos variables son los factor intelectual, es decir, la *inteligencia*, y el *contexto* del estudiante.

- La inteligencia humana según (Pizarro y Crespo, 2000), expresa que no es algo que se pueda identificar fácilmente, ya que es un constructo que se utiliza para estimar, explicar y evaluar algunas diferencias entre las conductas de las personas, como el éxito o fracaso académico, la manera de relacionarse con los demás, las proyecciones sobre nuestros proyectos de vida, el desarrollo del talento, etc. Por esto los científicos no han podido ponerse de acuerdo a la hora de denominar esta conducta inteligente.

- Referente al *contexto* del estudiante podemos nombrar a Piñeros y Rodríguez (1998), que dicen que, la riqueza del contexto (como nivel socioeconómico del estudiante), tiene efectos positivos sobre el rendimiento académico del mismo. Por eso este autor confirma, que según estos resultados la riqueza sociocultural esta correlacionada con el nivel socioeconómico, pero no solo está limitada a él, aunque si incide en el trabajo que desempeña el alumno en el centro escolar. Por esto la importancia que tiene la responsabilidad que tienen de manera compartida la familia, la comunidad y la escuela dentro del proceso educativo del alumno.

- *Motivación escolar*: es un proceso que se inicia y dirige una conducta hacia una meta u objetivo. Este proceso involucra variables cognitivas (habilidades de pensamiento, y conductas instrumentales para conseguir el objetivo) y afectivas con elementos como la autovaloración, el autoconcepto, etc. (Alcalay y Antonijevic, 1987)

- *Autocontrol del alumno*: el “locus de control” es también conocido como control interno-externo, esto describe el hecho de que para realizar una tarea determinada, las personas se comportan de manera diferente según creen que su ejecución depende de ellos mismo o no. Las personas que creen que el desarrollo de esa tarea de ellos mismos, tienen un locus de control interno, sin embargo, las personas que piensan de que el desarrollo con éxito o no depende de factores externos únicamente, tiene un locus de control externo.

Almaguer (1998) dice que de esta manera, si el éxito o fracaso es atribuido a factores internos (locus interno), este éxito provocará orgullo, aumentará la autoestima y se tendrán unas expectativas optimistas del futuro. Si las causas del éxito o fracaso son vistas como externas, la persona se sentirá afortunada si ha habido éxito, pero si ha habido fracaso, se sentirá amargada. En este último caso, sucede eso, porque la persona no asume el control o la participación en la tarea que realiza y cree que es la suerte la que determina lo que sucede Woolfolk (1995).

Los individuos con un locus de control internos, tienen más capacidad para poder litigar sus crisis interpersonales, además experimentan un mayor número de satisfacciones personales que los individuos que tienen un locus de control externo, y tienen una imagen de sí mismos mucho más positiva.

Todo esto gira en torno al autocontrol de la persona, ya que debe de controlar sus impulsos y aprenderlo con total naturalidad desde la infancia, para poder potenciar esta habilidad y emplearla en el proceso de enseñanza y aprendizaje, con el propósito de que lleguen a ser personas sólidas y que tengan el propósito de autogobernarse. Y para esto también es importante aprender correctamente a desarrollar estos procesos de enseñanza y aprendizaje.

- *Habilidades sociales:* cuando mencionamos la educación, es imposible no hablar de la entidad educativa, y los diferentes elementos que también están involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como los son la familia, los estudiantes y el ambiente social que los rodea. Esta escuela que debe de ofrecerle al estudiante la oportunidad de adquirir técnicas, conocimientos, actitudes y hábitos, para que los alumnos aprovechen bien sus capacidades y ayude a neutralizar los efectos nocivos de un ambiente familiar y social desfavorable (Levinger 1994). Giraldo y Mera (2000), concluyen que si las normas son adaptables y flexibles, tienen una mayor aceptación por parte del alumnado y ayudan a la socialización, a la autodeterminación y a la adquisición de mayor responsabilidad, pero si estas son rígidas, tienen un efecto opuesto sobre el alumnado, generando sentimientos inferioridad, rebeldía, etc.

A su vez las relaciones entre grupos de iguales y las relaciones familiares también pueden interferir positiva o negativamente a este rendimiento escolar, ya que dependiendo de cómo sea el estilo educativo de los padres, las notas de los alumnos pueden mejorar o empeorar.

Intentar aclarar todas las variables que pueden influir o influyen en el rendimiento escolar o académico, es un tema que todavía, resulta difícil de conocer, ya que cada autor, nos muestra las habilidades que según él, se pueden considerar como importantes a la hora de relacionarlas con el rendimiento escolar de un alumno, pero aunque no todos los autores consideran las mismas variables, y no todas están incluidas dentro de los mismos grupos, hay varias que permanecen iguales para todos, como son las variables intelectuales, o de conocimiento, donde se incluye la inteligencia o las aptitudes de la persona como factor más importante. La motivación es siempre tratada por los autores como variable esencial para el rendimiento del alumno. La personalidad del individuo, como el auto-concepto y autocontrol es nombrado casi siempre como factores que intervienen en el rendimiento y por otra parte el contexto social del individuo, también es nombrado y sobre todo se hace hincapié en las relaciones con la familia, como factor muy importante. Otro concepto tratado en el tema de las variables son la influencia de las estrategias y hábitos de estudio, y la influencia del centro escolar, como institución en continuo contacto con el alumno. Por último una de las variables menos nombradas por los autores en general pero que está vinculada directamente con el rendimiento escolar y es la variable más tenida en cuenta a la hora de conocer este rendimiento, es la evaluación de esta mediante las calificaciones, utilizada mundialmente, ya sean obtenidas por exámenes, trabajos, etc.

1.4. Éxito o fracaso escolar y su prevención

Una vez que sabemos las que es el rendimiento escolar, y las variables que inciden en él, podemos tratar de optimizar las variables que inciden en el rendimiento escolar de manera positiva, y sobre todo reducir las que influyen en el de manera negativa.

Debemos preocuparnos por el fracaso escolar, en primer lugar, porque las oportunidades sociales de las personas, cada vez depende más de su cualificación, de su capital humano, de su capacidad para obtener, manejar e interpretar la información y de emplear y adquirir el conocimiento.

El éxito o fracaso escolar dependen en gran parte de la respuesta perceptiva del alumno y su significado educativo es polivalente, ya que hay fracasos que pueden ayudar a impulsar al individuo hacia la madurez e incluso éxitos que impiden el desarrollo del mismo, pero el alumno considera éxito o fracaso escolar aquello que su familia considera como tal, se considera éxito normalmente sacar buenas notas, o incluso aprobar, y de lo contrario el fracaso escolar, es cuando el alumno no supera los objetivos que se le exigen en una asignatura, o trabajo, es decir, suspender.

Hay ocasiones en las que el éxito es utilizado para suplir o esconder sentimientos de inferioridad, rechazo por parte de los compañeros de clase, la prepotencia de los padres, frustraciones, etc.

Aunque este binomio éxito-fracaso hace referencia a lo que entendemos por lo general sobre ello, a veces, no se tiene en cuenta el proceso evolutivo de cada alumno, ya que no todos son iguales y existen diferencias individuales, pero lo cierto es que en mucho casos, una situación de bajo rendimiento o fracaso, lleva consigo una serie de problemas y de tensiones de tipo emocional que tienen efecto en el desarrollo personal e, incluso puede llevar a una deficiente o escasa integración social. Cuando hablamos de fracaso escolar, tenemos que tener en cuenta que no estamos hablando de alumnos que sean torpes, si no de alumnos inteligentes que no rinden o que no consiguen tener el rendimiento que desean dentro del tiempo estipulado, y de esta

manera, aparecen como malos estudiantes. Estos resultados negativos comprometen sus estudios y su porvenir, ya que unas veces se trata de situaciones transitorias y poco duraderas, pero otras veces, sin embargo, son situaciones permanentes y que perturban la vida del alumno.

Este fracaso también se puede referir a la propia institución escolar, y de hecho, gran cantidad de investigaciones, en vez de plantearse, por qué fracasan tantos niños en la escuela, empiezan a cuestionarse por qué nuestras escuelas están fracasando con tantos niños (González-Pienda y Nuñez, 2002).

La mayor importancia que se le da a estudiar o por lo tanto a conseguir un éxito escolar, es que las oportunidades sociales de las personas dependen cada vez mas de su cualificación, la importancia de su capital humano, y la capacidad para obtener, utilizar y adquirir el conocimiento y esto es totalmente necesario para en un futuro poder encontrar un buen trabajo. Las personas que consigan el máximo de su formación inicial, tendrán acceso a empleos más enriquecedores, en nivel cualificación, desarrollo personas, y además de conseguir un buen salario, y buenas condiciones de trabajo, además tendrán más y mejores oportunidades con su formación posterior, ya sea dentro del trabajo, en las aulas o por sus propios medios. Sin embargo, las personas que desaprovechan esta formación llamada inicial, o no consigan beneficiarse de ella, tendrán más probabilidades de acabar desempleados, o con puestos de poco cualificados, en los que hay poco que aprender y menos oportunidades de tener acceso a la formación posterior, y de esta manera, de aprovecharla.

El buen aprovechamiento de los conocimientos que se pueden adquirir en clase, cuando se es un niño, es muy importante para el desarrollo posterior de esos aprendizajes, por lo tanto podemos dividir estos aprendizajes entorno al rendimiento académico o escolar de la persona, y este rendimiento, lo sabremos mediante las notas de los alumnos. De esta manera conocemos si existe un buen rendimiento escolar o éxito escolar o de los contrario, si existe bajo rendimiento escolar o fracaso escolar, ya que de cero a cinco (sin incluir el cinco), estarán suspensos y no habrán superado los objetivos marcados por el docente, y de lo contrario, habrán sido superados cuando esta nota pase ese cinco (incluido), hasta una nota máxima de diez.

No es significativo en el rendimiento escolar de un alumno, que haya suspendido un examen o dos de manera aislada, para poder decir que sufre de fracaso escolar, ya que pueden existir múltiples factores, que hayan incidido en el alumno para haber podido suspender, como pueden ser: nervios, que se quede en blanco, que esté enfermo, etc. pero si esto sucede de manera reiterada ya si podríamos hablar de fracaso escolar. De todas maneras hay que superar los objetivos que se plantean de manera exitosa para no fracasar posteriormente (Calvo, 2012).

Entendemos por éxito escolar y sus variables, las notas o las puntuaciones que han sido asignadas a un alumno, estas notas (positivas), constituyen el principal indicador del éxito escolar.

Sin embargo, no solo es importante el conseguir unas buenas notas para considerar que existe éxito escolar, ya que también existen otras variables, metas y objetivos para prepararse para la vida (profesional, social y económica), es decir que el éxito escolar esta desplazado en espacio y tiempo, más allá de la escuela, como lo es, el éxito familiar, el éxito económico y el éxito profesional, y esto incluye el desarrollo de capacidades y competencias cognitivas, sociales y afectivas que están unidas a lograr una vida adulta satisfactoria (De la Orden, 1991).

Por lo contrario entendemos por fracaso escolar, aunque existen muchas maneras de describirlo, cuando un alumno no alcanza unos objetivos mínimos que le han sido planteados por la institución y por el docente. También puede significar no acabar los estudios obligatorios (E.S.O) y por lo tanto ser catalogado por ello, o simplemente no conseguir aprobar los exámenes con la nota suficiente para ello, por lo tanto se provoca en el alumno, una repetición o retraso escolar, es decir, se provoca en el alumno tal acumulación de retrasos en el aprendizaje que estos, le harán desprenderse poco a poco del éxito escolar. Este fracaso, incluye cuando un alumno suspende año tras año, o suspende continuamente, y también cuando abandona sus estudios, aunque el debemos de tener en cuenta que no es lo mismo suspender que abandonar los estudios, son incluidos en el mismo grupo (Fernández-Enguita, Mena y Riviere, 2010)

Este fracaso escolar hace que el alumno vea la escuela, como una cárcel, un lugar donde debe de ir de manera obligatoria y que le priva de su libertad, el alumno no se siente a gusto y no está motivado, por lo cual ir a clase se convierte en una pesadilla, donde la rutina y la falta de conocimientos básicos, para poder seguir adquiriendo conocimientos nuevos, hace que se sienta con falta de confianza, por lo tanto el alumno se aburre y esto hace que quiera dejar de continuar con su vida académica.

Cuando existe este fracaso escolar, tenemos que tener en cuenta que los primeros años del niño son los más importantes y son los cuales donde se produce un mayor desarrollo cognitivo, motor, socio-afectivo, de lenguaje, moral, de la personalidad y del pensamiento. Por este motivo debemos de invertir en mejorar la Educación Primaria, ya que en esta están las bases que sostendrán su futuro aprendizaje, para ello debemos de prevenir el fracaso escolar desde edades tempranas (Calvo-Bara, 2013).

Debemos de tener en cuenta una serie de aspectos fundamentales para poder prevenir el fracaso escolar (Blat, 1985):

- **Expansión de la Educación Primaria.**

- *Educación infantil y éxito en los estudios primarios:*

El objetivo principal que debemos cumplir en esta etapa es prevenir las deficiencias y conseguir estimular el desarrollo de todos los aspectos que están integrados en la evolución del niño.

- *Valor formativo y social:*

Contra el fracaso escolar en primaria debemos de tener en cuenta lo importante que es el aspecto psicológico, pedagógico y social, y estos años son cruciales para desarrollar la formación física, intelectual y moral del alumno y debemos desplegar sus aptitudes lógicas o lingüísticas su equilibrio afectivo y su capacidad de socialización.

- *Cooperación familiar:*

La cooperación entre la familia y la escuela es fundamental para garantizar el conocimiento sobre el sistema educativo, por eso, la escuela y los docentes, deben proponer y crear cauces permanentes de información y formación para los padres, integrándolos en la vida escolar.

• **Educación y colaboración de los padres en casa.**

Aunque la escuela es importante para su educación, la educación recibida en casa se hace notar en su vida escolar. Lo que pasa en casa, lo que se dice, se hace y se ve, la relación con la familia, crea la base de su educación, y sobre esta base, se irán construyendo los aprendizajes, relaciones, hábitos, etc. que la escuela ira poco a poco aportando.

• **Orientación escolar y personal: la tutoría.**

Para la prevención del fracaso escolar, la orientación escolar es de gran importancia. Esto nos ayudara a detectar en la base de su aprendizaje, los problemas o dificultades que tiene el niño en su aprendizaje, y ayudarlo mediante actividades de refuerzo o incluso educación especial. Para facilitar esta orientación escolar y personal es necesaria una observación que sea metódica y continuada, donde aparezcan todos los datos del alumno, y los problemas que tiene en todos los ámbitos.

CAPÍTULO 2
CONTEXTO
SOCIAL:
BARRIO Y
FAMILIA

2.1. Espacio social

Ha habido una gran expansión de la población urbana durante la segunda mitad del siglo XX, esta expansión está ligada a la actividad económica que se desarrolla dentro del país, y que por supuesto afecta a las ciudades. Dentro de las ciudades nos centramos en los barrios situados a la periferia y en el centro de las ciudades, algunos de los barrios de la periferia han sido construidos por falta de espacio dentro del centro de la ciudad, algunas personas que tienen salarios altos se han ido a vivir a estos barrios, pero también se están masificando los centros de las ciudades, construyendo cada vez más edificios, saturando y densificando el área construida (Rojas, 2004).

En parte por este hecho, y por otros que sucedieron anteriormente, cada uno de los espacios sociales tiene su propia estructura, por ejemplo en material de diferencias y también en diferencias jerárquicas, asociadas al campo económico de las personas que habitan un lugar dentro de una ciudad, por eso, cuando hablamos de espacio social, significa que no todo se puede agrupar, si no que estas agrupaciones dependen fundamentalmente, de las diferencias económicas y culturales (Bourdieu, 1990).

Nos centraremos en los barrios marginales y sus características y en el centro urbano, como espacios sociales dentro de la ciudad.

2.1.1. Barrio marginal

“Marginalidad es sinónimo de marginación social o exclusión de individuos o grupos respecto de ciertos ámbitos de interacción apreciados; en general, consistirá en el desempeño de bienes devaluados, lo que induce a que frecuentemente se identifique con desviación social” (Cebrián, 1992; pp 9).

Hay determinados lugares dentro de las ciudades que suelen ser representativos de las graves situaciones que existen en cuanto al hábitat, la pobreza y la exclusión social, y también refleja las grandes desventajas urbanas y

socioeconómicas que han tenido a lo largo de la historia en un barrio, y de esta manera, pueden diferenciarse los distintos sectores dentro de la ciudad, como puede ser un barrio, barriada o vecindario, y esto crea unas ideas dentro la imaginación del ciudadano. Estas desventajas que existen, son las que consideramos para conocer las diferencias existentes entre las poblaciones y las viviendas que hay dentro de estos barrio marginales, que pueden estar situados en barriadas interiores de la ciudad o en lugares más periféricos, y las claves como la diversidad y la desigualdad existente, hasta diversos criterios cuantitativos y cualitativos dentro de estos barrios, que nos ayudan a diferenciarlos del resto. De esta manera, esos factores socioespaciales, hacen que un barrio pobre o aislado, consolide su marginalidad a lo largo del tiempo y que de esta manera aumente el deterioro urbanístico, que crezca el distanciamiento con el resto de la sociedad y que siga disminuyendo los derechos y las responsabilidades que deben de tener sus habitantes, ya que existe no existen las suficientes intervenciones para la mejora de la integración de las personas que habitan estos barrios, y esto se convierte en una espiral o embudo de marginación, donde se aumenta de manera progresiva el aislamiento físico, el deterioro del hábitat y la expansión de la exclusión social entre su población, pero este embudo o espiral pueden corregirse con los métodos adecuados y oportunos, creando esperanza para las personas que habitan en estos lugares (Torres y García, 2009).

Dentro de estos barrios se hace referencia a dos componentes que ayudan a poder clasificarlo como barrio marginal, por un lado, lo primero que miramos es, que estos barrios se encuentra en los márgenes de las ciudades, hablamos de su situación geográfica, y también por el concepto que tiene el resto de las personas de esa ciudad, respecto de estos barrios, donde las personas que habitan suelen ser personas que se encuentran en situación de desempleo y trabajando de manera discontinua, personas con poca formación académica y que incluso a veces realizan actividades marginales (Castillo y Miralles, 2011) u otros empleos, que no son legales, como los trapicheos, sobre todo los hombres de etnia gitana practican actividades como las peleas de perros y de gallos, donde consiguen una buena cantidad de ingresos, también la venta de chatarra (sobre todo el hierro) y la venta de droga (Checa y Arjona, 2005). Estos barrios son lugares de exclusión y donde hay mucha miseria, se forman en torno a los

núcleos urbanos, no suelen tener mucha atención por parte de las administraciones y cuentan con pocos servicios, además estos lugares cuentan con una diversidad cultural muy grande, formada por población inmigrante y por población que aunque hayan nacido en España o no, tienen una cultura diferente al resto de la gran mayoría de los ciudadanos, como la población de etnia gitana. Normalmente en estos barrios la población inmigrante y la autóctona no suelen tener buena relación en la convivencia y no existe una participación común entre ambos, por lo que estas relaciones en muchos casos son tensas o directamente no existen esas relaciones, ya que ambas poblaciones viven dentro del mismo barrio pero en dos mundos diferentes donde no llegan casi a rozarse (Castillo y Miralles, 2011).

Podemos decir que nuestro modelo socioeconómico, se basa en la provisión de servicios públicos para todo el mundo, que puede ir desde la asistencia sanitaria hasta el sistema educativo, y cuanto más vulnerable es la población, tiene mayor necesidad de estos servicios públicos, y es más necesario que existan una mayor aproximación de estas personas con los servicios que necesitan, y que puedan tener acceso a el de manera fácil y rápida (Hernández, 1997).

Aunque se diga que las personas que viven en estos barrios no tienen las mismas oportunidades que el resto de la ciudadanía, hay autores que no creen que sea culpa de las administraciones ya que estas si prestan su ayuda e intentan de alguna manera modificar esta situación, pero son los habitantes de estos barrios, los que no sacan ningún partido a los servicios públicos que se les ofrecen, ya sea por las características personales de los individuos, por la cultura de los grupos sociales a los que pertenecen o incluso por el efecto que esto repercute en el entorno social del barrio (Arias, 2009).

Estos barrios son un área donde existe libertad e individualismo, suelen ser de gran extensión, y las personas que allí habitan, como antes se ha dicho, no se conocen ni confían los unos de los otros, aunque sean vecinos, ya que a excepción de unas pocas familias que siempre han vivido en el barrio, el resto de las personas que allí habitan son transeúntes, como en el caso de los inmigrantes, que llegan por primera

vez a un país, y empiezan a vivir allí, porque es el lugar más económico de la ciudad (Zorbaugh, 1929).

Algunas de las características que se dan en estos barrios son las siguientes (Castillo y Miralles, 2011):

- Existen carencias en lo que ha atención pública se refiere, servicios municipales, el cuidado del barrio, la limpieza del mismo, falta de infraestructuras, recogida de las basuras (ya que algunos contenedores son destruidos, en actos vandálicos), pero no en todos los barrios se da con la misma intensidad. En algunos casos estas carencias son suplidas gracias a la colaboración vecinal donde se reparten las tareas, pero esto en ocasiones también lleva a conflictos.
- El diseño de los barrios, crea la propia imagen del barrio, que es la que tienen el resto de ciudadanos sobre él y sobre las personas que allí viven, y estos estereotipos, son los que hacen que exista un aislamiento con el resto de la comunidad, ya que las personas que viven ahí es porque no pueden aspirar a vivir en otro lugar.
- Estos estereotipos también han influido en gran medida a la falta de cohesión social, a la pérdida de la convivencia tradicional, el no conocer y mirar con recelo a los nuevos vecinos que están en el barrio, donde en estos aspectos influye la gran variedad de culturas: gitanos, payos... y donde sus habitantes sienten la necesidad de cambiar de lugar, para triunfar socialmente hablando, y en la capacidad socioeconómica de estas familias.
- Ante la falta de organización dentro de estos barrios, los vecinos han perdido las tradicionales asociaciones de vecinos, salvo en escasas excepciones, y la falta de estas reuniones en la organización del barrio hace que los nuevos vecinos (generalmente inmigrantes), han logrado en algunos casos conseguir el liderazgo y tomar la participación en el barrio.

- Algunos de estos barrios, sobre todo para los inmigrantes, son lugares que les aíslan totalmente de la realidad, ya que algunos de ellos están perseguidos por la justicia, y se refugian en los barrios donde la policía y la justicia no suele ir. Todo esto hace que se empobrezcan las iniciativas y posibilidades que puede tener la persona que allí vive y que no le permite desarrollarse personal, económica y culturalmente. Estas personas no suelen ir a la ciudad por miedo a las represalias que puedan ser tomadas contra ellos, como el las órdenes de expulsión, entre otras.

A partir de estas características podemos diferenciar cuatro tipos de barrios marginales según Alguacil (2006):

- Cascos históricos: en estos barrios habitan una gran cantidad de personas, aunque su demografía es envejecida, se está empezando a sustituir, la población tradicional, por otra de diferentes culturas y demográficamente diferente. No tienen casas bien equipadas y la mayoría son de alquiler, las casas están muy deterioradas y el ambiente urbano es de una calidad baja debido a la gran cantidad de personas que viven y la contaminación atmosférica y acústica y la falta de zonas verdes en el barrio.
- Áreas urbano-centrales: son áreas de antiguos arrabales construidos a principios de siglo, que se incorporaron a la ciudad y están conectados por ensanches estos barrios, presentan características algunas veces de los cascos histórico y otras veces de los polígonos de viviendas y existe un alto nivel de parados y de analfabetismo.
- Polígonos de viviendas: son los barrios que mayores índices presentan de paro y desempleo juvenil, además muchos de las personas que trabajan, lo hace sin ningún tipo de cualificación. Estos barrios están formados por residencias de promociones de viviendas públicas, como viviendas de protección oficial. Aunque la calidad de las viviendas es mayor que en los casos anteriores, es donde mayor hacinamiento existe. El barrio tiene un deterioro y abandono de los lugares públicos y están aislados del resto por la falta de infraestructuras.

- **Áreas urbano-periféricas:** sus características son muy parecidas a los polígonos de viviendas, hay un alto índice de paro, de desempleo juvenil y una gran cantidad de personas sin estudios. Se formaron debido a la migración de las personas que vivían en el campo y se mudaron a la ciudad en los años sesenta y setenta. Son barrios heterogéneos que se encuentran frecuentemente en antiguos distritos industriales con gran cantidad de infraviviendas o parcelas ilegales, donde existe un alto grado de hacinamiento. Estos barrios suelen estar situados cerca de autopistas, aeropuertos, vías férreas, vertederos, y lugares nocivos para la salud de los habitantes.

2.2. Multiculturalidad: conflicto y posibles soluciones

Los grupos de inmigrantes que más suelen llegar a estos barrios marginales según Torres (2011):

- *Africanos magrebíes:* estos grupos de emigran hacia España ya que está muy próximo geográficamente de su país de origen, y son de los grupos que tienen mayor presencia en el país, y debido a que su gente ya vive en estos barrios, emigran y se asientan en ellos, reagrupándose entre ellos.
- *Africanos subsaharianos:* este grupo, está compuesto principalmente por nigerianos y se asientan y agrupan más o menos de la misma manera que los magrebíes. Aunque no exista una gran cantidad de población subsahariana, aunque depende de los barrios, es interesante observar, como las nacionalidades que tienen más índice de pobreza, también se concentran en los barrios más bajos de las ciudades.
- *Latinoamericanos:* En algunos barrios, suelen ser el colectivo que tiene mayor número de personas. Hay que destacar que desde los últimos años, esta población ha ido aumentando cada vez más, en especial, bolivianos, peruanos, colombianos y ecuatorianos.

- *Grupos de Europa del Este:* Esta población está formada por personas de origen ruso, ucraniano y rumano, aunque puede que el colectivo no sea tan grande como en los tres grupos anteriores, poco a poco el número de personas procedente de estos lugar está aumentando, además viviendo en unas condiciones de alojamiento bastante precarias e intentan viajar con toda la familia, por este motivo es por el cual les cuesta tanto encontrar una vivienda adecuada. Las familias sobre todo de rumanos, generalmente de etnia gitana, son dentro del grupo de Europa del este, el que más cantidad de población tenga en el país y se suelen acomodar en estos barrios que se encuentran en la periferia, para poder trabajar en el tema agrario.
- *Orientales:* este grupo está compuesto en su mayoría por chinos, estos sin embargo no se agrupan como el resto de las poblaciones inmigrantes, se distribuyen de manera más dispersa, y a veces buscan la cercanía de polígonos industriales, donde hay almacenes y talleres, aunque también viven cerca de sus comercios (tiendas y restaurantes principalmente) y toda la familia ayuda trabajando en ellos.

Esta variedad de culturas que se integran en un barrio, que ya estaba establecido y donde vive un gran grupo de personas con una etnia o cultura similar, y donde empiezan a llegar minorías de diferentes lugares y con diferentes culturas, hace que las personas autóctonas de ese barrio se sientan amenazadas y esto puede generar conflictos en la convivencia (Olzak *et.al.* 1994)

Entendemos por conflicto cuando dos o más personas están en una situación en la cual se enfrentan porque no coinciden en sus intereses, opiniones o en los objetivos que se tienen sobre algo, y esto está ligado al contexto social y a la cultura (Del Campo, 1999).

Estos conflictos se producen de debido a la desigualdad entre las diferentes razas y etnias, formándose dos grupos, el grupo de personas que son vulnerables, como pueden ser las personas pobres, desocupadas, desestructuradas, etc. y los

grupos amenazados, como por ejemplo las personas jóvenes que ven que no pueden acceder a las mismas cosas que el resto del mundo. Esto hace que se cree otro grupo de riesgo, que estaría formado por predelinquentes, y las mafias que se dedican a la droga, robos, violencia organizada, se aprovechan de estos grupos. Estos grupos más peligrosos pueden ser los inmigrantes, sin papeles, que no tienen empleo, ni una vivienda legal, ni acceso a algunos servicios, por eso para poder mantenerse económicamente realizan estos tipos de trabajos (robos, agresiones, drogas) y esto provoca un problema en la convivencia con la sociedad. Por esto los inmigrantes y diferentes etnias son conocidos como las principales fuentes de inseguridad en los países pertenecientes a Europa. De todas maneras no siempre la diversidad cultural implica estos tipos de conductas, pero esta hace que exista tensión y en ciertos momentos violencia urbana. Aunque tenemos que tener en cuenta que existen diferentes tipos de culturas y que hay que ser tolerantes ante ellas, es muy difícil la convivencia en un barrio o la calle, cuando hay un choque entre los intereses y los comportamientos, que no son compatibles, ya que como se ha comentado antes, hay personas que llevan mucho tiempo viviendo en un barrio, incluso toda la vida y que se creen con derechos, como la nacionalidad, y que creen pertenecer a una cultura superior (la raza, el color de la piel, la lengua o la religión) y que no permiten por ejemplo la construcción de una mezquita o un locutorio, ya que se siente incomodos y no son algo de su interés (Borja, 2010).

Podemos decir que hay varias características que las personas tienen establecidas, y que pueden ser los detonantes de que se produzca un conflicto entre diferentes culturas según Del Campo (1999):

- *Tendencia a la agrupación:* la diferencia de culturas hace globalicen las características individuales que pertenecen a cada cultura. Por esto normalmente las personas que pertenecen a una misma cultura, tienden a agruparse, creando un grupo homogéneo y esto hace que crezcan los estereotipos, que hace que aumenten los prejuicios sobre los grupos.

- *Selección de la información corroboradora:* cuando se tienen ideas previas acerca de alguna persona o de un grupo, se le da mayor importancia a los hechos que nos sirven para poder corroborar esas ideas previas que teníamos preestablecidas, sin tener en cuenta otros factores que han podido influir en ese hecho.
- *Generalización de los patrones normales de actuación:* cuando tenemos una idea o comportamientos sobre otro grupo, esto se convierte en una normal universal a la hora de tratar otras características aunque estas sean diferentes.
- *Responsabilidad atribuida:* cuando sucede algo, aunque nosotros tengamos algo que ver con esa situación, lo más fácil es echarle la culpa al otro y no reconocer que también nosotros somos partícipes de ese problema.

Podemos añadir otras características que propician la exclusión y el conflicto según Pérez y Pérez (2011):

- La existencia de un contexto sociocultural que está degradado y además empobrecido, hace que se genere la exclusión social y la falta de recursos en estos lugares ayuda a que se incremente la marginación por parte de los demás.
- Esta variedad de culturas y de etnias, cuando no están integradas en un barrio, por ejemplo, puede ser un factor detonante de estos conflictos o acciones violentas.
- El lugar donde están contruidos estos barrios, en lugares ilegales, no planificados y con riesgo, generalmente en las afueras de las ciudades.
- La falta de existencia de identidad local por parte de estas personas.

La integración de estas personas, si además cuenta con ser pobre, no es fácil ya que existe una sociedad que tiene creadas sus tradiciones culturales, en situación de bienestar y riqueza, aunque esta dependa de cada uno. Tenemos que decir que este problema no cuenta con una fácil solución, y tenemos que tener cuidado para que no se creen conflictos tan simples y a la vez lamentables como dejar de lado a alguien por que tenga una cultura diferente a la nuestra, o incluso, por ser más pobres que nosotros. Aunque es importante para nuestra identidad personal, y como pueblo, defender nuestra cultura, no debemos de llegar hasta el punto de creer que nuestra cultura y nuestros valores son los únicos que existen, y que estos no pueden ser compatibles con otros de culturas diferentes solamente porque son diferentes. El ser humano no tiene un comportamiento establecido desde el momento en que nace, este se va modificando cuando está en contacto con su entorno y esto le ayuda a definirse a sí mismo, por eso la cultura es un término muy difícil de definir, pero podemos decir que “La cultura, por tanto, cubre todo aquello del comportamiento humano que no procede únicamente de la herencia biológica. Se trata del conjunto de ideas, valores, actitudes, aserciones éticas y modos de vida dispuestos en esquemas o patrones de conducta que otorgan cierto grado de estabilidad dentro del entorno social. La cultura se nos presenta como el universo mental, moral y simbólico, compartido por una pluralidad de personas, gracias al cual y a través del cual pueden las personas comunicarse entre sí, reconociéndose mutuamente unos vínculos, compartiendo intereses, divergencias e incluso conflictos, pero sintiéndose todos ellos miembros de la misma colectividad” (Cabedo, 2012; pp 24)

Para solucionar estos conflictos lo más importante es utilizar el dialogo y seguir un proceso según Pruitt y Thomas (2007):

- *Inclusividad*: esto integra que haya implicación y responsabilidad por las dos partes del conflicto, estas partes pueden participar y expresar sus pensamientos mediante el dialogo. Cuando hay una participación colectiva se aportan los elementos que ayudan a la afrontación de ese problema. En referencia a la implicación y la responsabilidad, esto implica que cada uno asuma su responsabilidad dentro del problema, para poder afrontarlo y

solucionarlo y para que esto se produzca las dos partes deben de participar en este proceso de cambio.

- *Corresponsabilidad:* este proceso nos hace darnos cuenta de que el dialogo no es un instrumento que solo tiene un protagonista, ya que un dialogo es el intercambio entre las personas, donde la comunicación tiene una doble dirección y donde no existen grandes diferencias, y estos diálogos pueden influirnos en un futuro de cualquier manera.
- *Aprendizaje:* el aprendizaje en el dialogo no está presente cuando este solo tiene la comunicación en un solo sentido, y donde los interlocutores solo tienen en cuenta sus propias opiniones. Una de las características que se deben tener en cuenta es que las partes deben oírse y reflexionar sobre lo que dicen el uno del otro y de sí mismo para que exista comprensión y diferentes perspectivas sobre el tema que se está tratando.

La interacción tiene una serie de comportamientos y habilidades que son la clave para que esta se produzca, como escuchar a los demás, sin tener prejuicios, concienciarnos de que la otra parte también tiene sus criterios y verdades cuando habla y hay que intentar comprenderlas, y omitir tus propias certezas y juicios (Isaacs, 1999). Estas características hacen que dos personas que tienen conflictos entre ellos, puedan dialogar de manera pacífica.

- *Humanidad:* unido a las ganas de aprender, esta es una de las características que más se distingue en el dialogo y la interacción entre varias partes. Esta característica se da cuando estamos dialogando con otra persona y la manera en que nos comportamos en esa situación, teniendo en cuenta la empatía hacia la otra persona y mirando la conversación desde todas las perspectivas posibles. También tenemos que tener en cuenta la autenticidad, es decir, dialogar siempre desde los pensamientos que se tiene, diciendo lo que se piensa de verdad. Para que este dialogo se lleve a cabo también tenemos que crear un contexto que lo facilite y lo haga posible.

- Perspectiva a largo plazo: cuando se trabajan estos problemas de conflictos, se intenta llegar a la sostenibilidad de las soluciones, es decir, que se prolonguen en el tiempo, que sean a largo plazo, ya que hay muchos problemas que se pueden intervenir de manera muy rápida, pero estos problemas volverían a salir a la luz tarde o temprano. De esta manera se pretende que estas resoluciones del conflicto se mantengan durante el máximo tiempo posible, ya que para estos problemas tan serios, no hay soluciones rápidas.

2.3. La vivienda en los barrios marginales

Teniendo en cuenta que todos tenemos derecho a una vivienda y que además debe de ser digna y adecuada y accesible para todos, podemos observar sobre estos barrios que este derecho no se da del todo ya que entre las personas que son muy pobres, con muy bajos ingresos, que son un altísimo porcentaje de ellos, viven en chabolas, casas bajas en situaciones infrahumanas, ruinosas y muy deterioradas. Estas infraviviendas y el chabolismo, son muchas de las situaciones urbanísticas que hoy en día se siguen observando en nuestro país, al igual que en el resto del mundo, y esta situación viene desde hace bastantes años, y esto es un signo político, de la falta de solidaridad sociourbanística, a la cual nadie hace caso ya que no quieren tener cerca, estos barrios por su mala fama, aunque formen parte del desarrollo urbanístico de la ciudad. Aparte de las malas condiciones en las que se encuentran estas viviendas, existen otros problemas, como que dentro de estas viviendas no poseen de cierto equipamiento que debe de ser básico o de tener ciertas comodidades, como puede ser que la falta de espacio en la casa, o la instalación y el funcionamiento del agua corriente o de la luz eléctrica, incluso la falta de W.C o tener agua caliente para poderse duchar. Hablamos de comodidades cuando nos referimos a tener nevera, un teléfono, tener televisión, lavadora, etc. Estas casas son muy pequeñas y vive mucha gente en ellas, y se produce un hacinamiento cuando en la casa hay menos de 10 metros cuadrados por persona (Alonso, 1991).

También podemos añadir la falta de viviendas que deberían de estar reguladas por la legislación urbanística y que están situadas en zonas peligrosas, y en las cuales

no se puede construir debido a que son zonas ambientales que no están preparadas para ello, como la construcción cerca de las orillas de arroyos, en laderas que tienen problema de desprenderse y vegas inundables entre muchas otras.

2.4. Clases sociales: media y alta

La riqueza, el prestigio y el poder son los puntos decisivos para saber la clasificación de las personas a una clase social u otra. Según Macionis y Plummer (1999), hay cuatro clases sociales teniendo en cuenta las tres características nombradas anteriormente: la clase alta, la clase media, la clase trabajadora y la subclase.

- *La clase alta:* este autor la divide otras dos clases la alta-alta, donde están las personas que son ricas desde siempre o personas con influencia política, pertenecientes a la nobleza o cargos importantes dentro de un país. Por otro lado está la clase alta, que está formado por los empresarios y altos ejecutivos, personas que tienen relación con las finanzas o personas famosas, la única diferencia con la clase alta-alta es que la fortuna no ha sido heredada.

- *La clase media:* se sitúan entre los ricos y los pobres, y este autor a su vez la divide en otras tres clase: clase media-alta, clase media y clase media-baja. La clase media-alta, engloba a las personas que tienen más dinero (ingresos) que los de la clase media, y además tienen el privilegio de poder tener más de un coche, una vivienda para poder ir de vacaciones e incluso cuentan con inversiones, estas personas suelen tener estudios universitarios y tienen influencia política, aunque no tanto como en las clases altas. Los hijos de las familias pertenecientes a esta clase social, suelen tener estudios universitarios y pos universitarios, como másteres, licenciaturas, etc. La clase media, son personas que trabajan en el sector servicios, pero que están bien pagados, son por ejemplo, comerciantes, profesores, ejecutivos intermedios que tienen estudios universitarios, por lo general suelen tener una casa y un coche propio, además los hijos de esta clase social, suelen tener estudios universitarios,

aunque la mayoría no estudia en universidades privadas o de gran prestigio. Por último la clase media baja, que engloba a los trabajadores pero que no ganan tanto económicamente como los anteriores, ya que su trabajo no tiene tanto prestigio, como por ejemplo, los empleados o dependientes que están bien preparados para realizar el trabajo, aunque los estudios sean los básicos y tengan módulos o formación técnica profesional. En estas familias los hijos no suelen tener un nivel de estudios alto, suele ser un nivel básico, o técnico como mucho.

- La clase trabajadora: esta clase social está formada por obreros y por operarios, cuyos ingresos son inferiores a la media del país, esto hace que vivan en una vivienda más humilde y que cuenten con menos recursos. Además la mayoría de estas personas no están contentos en su trabajo ya que es rutinario y además tienen un gran control por parte de la empresa. Normalmente solo la mitad de las familias que pertenecen a esa clase, tienen una vivienda en su propiedad, pero está situada en barrios modestos.
- La subclase: engloba a las personas que no pertenecen al resto de las clases mencionadas, son personas desempleadas, por lo tanto no disponen de ingresos económicos y están al margen del resto de la sociedad y de la política.

Respecto al cambio en la jerarquización de las clases sociales, algunos autores se basan en los cambios históricos a lo largo del tiempo, donde también puede existir la permanencia o la movilidad de las familias y las personas hacia otro lugar, y de donde pueden aparecer las diferencias y las desigualdades sociales (Dalle, 2011 y Jorrat, 2000).

Este fenómeno se llama movilidad social y tiene que ver con los cambios que existen a lo largo de nuestra vida, no solo con la clase social, cuando las personas se mueven para abrir negocios, cambian de trabajo, envían a sus hijos a la escuela o a la universidad, deciden viajar a otra ciudad o país, o directamente no se plantean el cambiar de vida, de esta manera te abres y te cierras puertas de cara a la sociedad y a

tu evolución personal y económica, porque estos cambios solo se realizan cuando la economía cambia y esto también influye en otros procesos sociales o instituciones, como la educación, por ejemplo. Si existe movilidad social, la sociedad se transforma, también históricamente ya que van claramente unidos. Estos procesos ofrece a las personas un proceso de cambio, en la cual decidimos si participar o no (Sautu, 2012).

2.5. La familia

Gracias al estudio de la psicología, sabemos que el principal núcleo que existe y en el que se desenvuelve el hombre, es la familia. La familia puede ser considerada como una célula social, que protege a los individuos de manera individual y también en relación con el resto de personas del exterior y es la que ayuda al adolescente a poderse transformar en adulto. Pero aun así, la familia puede protegernos o se la causa de múltiples problemas ya que la familia es un organismo vivo que nace, crece, se desarrolla y también muere, y la unión de una pareja, tiene el fin normalmente de tener hijos y de poderlos educar, además de tener otras muchas funciones, pero si estas funciones no se dan correctamente la familia habrá fracasado (Estrada, 2003 y 2012).

Además la familia también tiene la función de ayudar en la educación de los hijos, además de transmitir valores ético y morales y enseñar a vivir y relacionarse con el resto de la sociedad (López, 2012).

Debido a los cambios que se ha producido en la actualidad los modelos familiares se han modificado y ya no son los modelos clásicos donde la familia está formada únicamente por un hombre y una mujer, los cambios que han dado lugar a los modelos actuales son los siguientes según los datos del informe sobre la evolución de la familia del Instituto de Política Familiar (2007):

- Existen nuevas relaciones de amor y de pareja que se basan en tener mayor compromiso emocional, y las parejas conviven sin estar casados, por eso ha bajado la tasa de nupcialidad, y cada vez hay más parejas de hecho, también entre personas del mismo sexo.

- Cada vez existe menos la figura del patriarca varón que también depende de la mujer y donde los hijos se someten al padre. Existe una nueva filosofía donde se negocia y donde hay autonomía.
- Debido al trabajo de la mujer, dentro y fuera del hogar, se han producido cambios tanto en los roles como en las relaciones dentro de la familia.
- Ha aumentado la esperanza de vida, cada vez hay menos nacimientos y las parejas tienen hijos más tarde, todo esto influye en las relaciones con los padres, cada vez hay más libertad en la familia y bienestar, y estas familias se alejan de las tradicionales.
- Cada vez hay más familias pero no con un gran número de miembros dentro de ella, ya que no se tienen tantos hijos y además cada vez hay más familias monoparentales, normalmente solo está la mujer, y parejas que solo tienen uno o dos hijos.
- Ha aumentado el número de divorcios y de separaciones, aunque las relaciones son normalmente más satisfactorias, ya que las personas tienen más conocimientos y estudios y son más autónomas.
- El estado también participa en el estado de bienestar, ya que hay muchas instituciones que desempeñan papeles en relación con la familia, la educación, sanidad, entre otras muchas.

Teniendo en cuenta estas características podemos encontrar diversos modelos familiares según Sánchez-Lorite (2012), estos son los diferentes tipos de familias:

- *Familia elemental*: es la familia que está compuesta por el padre, la madre y los hijos, y estos pueden ser nacidos de la pareja o adoptados.

- *Familia consanguínea:* es la familia que abarca más de dos generaciones, por lo tanto estarían incluidos los padres, es decir, el padre y la madre, los abuelos, tíos y tías, primos, etc.
- *Familia monoparental:* es la familia que está constituida por solo el padre o la madre, junto con sus hijos, y la causa de estar solo sería por divorcio, viudedad o por embarazo precoz.
- *Familia de madre soltera:* la madre desde el principio cuida a su hijo sola, ya que normalmente es el padre el que se aleja de la familia o no se quiere responsabilizar del niño, no reconociéndolo.
- *Familia de padres separados:* los padres no están juntos, ya que se han divorciado o separado, pero independientemente tienen que seguir asumiendo el papel que le toca con sus hijos.

Aparte de estos modelos familiares podemos añadir la familia homoparental, en esta familia el niño o niña vive con sus padres gays o sus madre lesbianas, son las familias que menos se conocen y las menos aceptadas por la sociedad, ya que llega a existir incluso el rechazo hacia ella, ya que esta es todo lo contrario a lo que se conoce normalmente por familia (González y López, 2009).

Otro autor Rondón (2011) hace otra clasificación sobre los diferentes modelos de familia donde algunos de los anteriores están incluidos:

- *Familia extensa:* está compuesta por más de dos generaciones (abuelos, tíos, primos, etc.), donde se comparte la misma vivienda.
- *Familia funcional o flexible:* es una familia donde se intenta satisfacer las necesidades de todos los miembros que la componen y donde existen límites marcados claramente y flexibilidad y permeabilidad entre todos.

- *Familia nuclear o nuclear-conyugal:* está formada por la mujer y el hombre, o dos hombres o mujeres, y los hijos, y estos están unidos tanto por el componente biológico, como por las relaciones de afecto.
- *Familia homoparental:* es la familia formada por dos personas del mismo sexo que tienen hijos, o bien porque pertenecen a las parejas anteriores, o porque son adoptados. A pesar de que sus relaciones sexuales no tienen la finalidad de la reproducción esto no implica que no puedan ejercer como padres.
- *Familias biculturales o multiculturales:* esta familia está formada por una pareja o matrimonio donde cada uno de los miembros tienen una etnia diferente, o la primera nacionalidad de alguno de los miembros no es española.
- *Familia mixta simple:* es una familia nuclear pero que ha tenido que viajar de manera forzada y ha tenido que unirse a otra familia para asegurarse las dos su supervivencia, la comunicación entre ambas se produce de manera esporádica o durante un tiempo, luego esta comunicación se mantiene por medio de las diferentes tecnologías.
- *Familia mixta compleja:* es una familia nuclear que como en el caso anterior ha tenido que irse a otro lugar de manera forzada y se une a otros tipos de familias más complejas, de una manera obligada, para garantizar su supervivencia, aunque las dos familias sean muy diferentes en lo que ha estructura y la manera de organización sean diferentes.
- *Familia monoparental:* está formada por el padre o la madre y el hijo o los hijos. El papel uno de los padres, puede ser total o parcial y esto puede ser debido a que entre los padres haya habido una separación, divorcio, abandono, viudedad o porque se haya tenido que ir de manera forzada ya sea por trabajo, inmigración, etc. Estas familias también incluyen al padre o la madre que se va a vivir con su hijo porque su pareja ha muerto.

- *Familia simultánea o reconstituida*: es la familia que está formada por dos personas que han salido de diferentes relaciones, como la separación o el divorcio, que forman la familia con sus hijos de las anteriores relaciones y aparte tienen hijos los dos juntos.

Podemos añadir una familia que se da en sociedades como sobre todo la árabe y son las familias polígamas, que son las familias en las que el hombre o la mujer pueden estar de manera simultánea con dos o más hombres o mujeres respectivamente. Esta a su vez se divide en dos: la poliginia, que es cuando un hombre puede estar casado con más de una mujer, y la poliandria, que aunque se da en muy pocos casos, la mujer puede estar casada con varios hombres a la vez (Cardoso, 2012).

Dentro de las familias, se establecen unos estilos educativos que se llevan a cabo por los padres y que podemos clasificar en cuatro grupos, el estilo autoritario y permisivo según Baumrind (1971 y 1991), el estilo autoritario, este estilo se basa en que los padres, son muy controladores y exigentes, pero no prestan la suficiente atención a sus hijos, mostrando poco afecto hacia ellos, no existe la negociación ya que lo que ellos dicen es lo que se tiene que hacer, por lo tanto no hay diálogo entre hijos y padres, los hijos tienen que obedecer y de esta manera limitan a los hijos en su autonomía, ya que no tienen iniciativa y no pueden ser espontáneos en su relación con los padres. El segundo estilo educativo es el permisivo, donde los padres no controlan a los hijos, pero sin embargo, existe mucho afecto, son padres tolerantes y no ponen castigos, tampoco les exigen demasiado a los hijos, por lo tanto estos no tienen obligaciones. Los otros dos estilos educativos son los padres democráticos y los padres indiferentes según Torío, Peña y Rodríguez (2008), los padres democráticos tienen un alto nivel de control sobre sus hijos pero también un gran nivel de afecto, son padres que tienen reglas, pero que se pueden debatir, son tolerantes, pero hasta un cierto punto, ya que todo tienen su límite, hay comunicación constante entre padres e hijos, y por último el grupo de los padres indiferentes, estos padres no tienen ni control ni afecto sobre sus hijos, de esta manera no ponen normas, ni hay vigilancia sobre lo que hacen sus hijos, quitándose el peso y la responsabilidad que conlleva la educación de sus hijos.

2.5.1. El papel de la mujer y del hombre dentro de la familia

Antiguamente en la familia, se ha tratado a la mujer, como la madre, la que tenía que hacer las cosas de la casa, y sin embargo el hombre tenía que ser como su padre, haciendo siguiendo sus pasos. La forma de vestir del niño y de la niña, los juguetes, los juegos, sobre todo simbólicos, imitando al padre y a la madre, han ayudado a reformar el rol de cada uno desde el primer momento, pero la influencia de la familia no solo queda en la infancia sino que también está presente en la adolescencia y cuando se es adulto, ya que según lo que diga la familia el niño o la niña escogerán, que estudiar, las maneras de entretenerse, que profesión elegir, los amigos, etc. Los hombres siempre han sido más libres en la toma de decisiones pero las mujeres se han visto en muchos casos obligadas en la elección de muchos de estos temas, incluso, impidiéndoles estudiar, y dejando ese papel al hijo varón de la familia (Rosales, 2009).

El papel que siempre se ha dado a conocer sobre la mujer, han sido bastante limitados, se centraba en tener hijos, cuidarlos y criarlos, trabajar dentro de casa haciendo las tareas domésticas, como limpiar, hacer la comida, entre otras muchas y el cuidado de las personas mayores y los enfermos, todo esto dentro del ambiente del matrimonio, ya que siempre se ha conocido a la mujer como la cuidadora, que da cariño y organiza todo lo dentro de la casa para que todos los miembros tengan cubiertas sus necesidades (Siles y Solano, 2010).

Después empezó la mujer a desempeñar trabajos, en un principio no los mismos que el hombre, de hecho se ha demostrado que según el cuerpo de la mujer, hay trabajos que deben de ser desempeñados por hombres, debido al esfuerzo físico que hay que realizar, y ya que ambos no tienen la misma fuerza física. Pero aunque al principio la mujer no cobrara lo mismo que el hombre, aun teniendo el mismo trabajo, al cabo de muchos años y con la lucha por tener las mismas condiciones laborales y la misma remuneración, la mujer puede trabajar y cobrar lo mismo que un hombre, ya que todos tienen los mismos derechos. Aun así la mayoría de las mujeres siguen trabajando dentro y fuera de casa, cuidando a su familia y siendo además en muchos

casos el sustento económico de ella, aunque en algunos casos tener que cuidar a la familia no ayuda a poder encontrar trabajo o mantenerte dentro de él, estas son algunas de las desventajas que existen para las mujeres: hay mayor dificultad para poder insertarse en el trabajo, no pueden elegir entre gran variedad de trabajos, como por ejemplo, salir a trabajar fuera, y las posibilidades de ascenso son más bajas, se les atribuye menor formalidad en el trabajo, ya que estas a veces tienen que faltar de manera obligatoria, para el cuidado de los hijos, sobre todo si están enfermos, y por último, a causa de todo esto, a veces su salario es inferior al resto (Caamaño, 2010).

2.5.2. La familia gitana

Las familias gitanas, siempre han sido un pueblo nómada, que se han movido de un lado a otro dependiendo de sus intereses, y por desgracia siempre han formado uno de los grupos que más se ven afectados por la exclusión en la actualidad, pero entre otras motivos, el más importante es el proceso en el que han sufrido un aislamiento, han sido objeto de racismo y estereotipos del mundo gitano.

A pesar de todo esto, la raza gitana, siguen todavía sufriendo las injusticias sociales y siguen siendo discriminados. Aunque hay diferentes pensamientos, hay personas que creen que se les debe de dar una segunda oportunidad, ya que no son culpables de nada si no que han sido sometido durante toda su historio.

Aunque hay personas que creen, que los gitanos no han aportado nada a nuestro país, solo miseria y delincuencia, entre otras muchas actividades marginales, se ha de decir que han aportado mucho a nuestra cultura, ya que son los creadores del flamenco, la música y el baile, también la tradición de los toros y la paella y por el cual se asocia a España, y además es por eso, entre otras cosas, es conocido nuestro país en el mundo entero (Macías y Redondo, 2012).

En lo que se refiere a la parte laboral y social de esta etnia, los gitanos existentes en España, se vieron perseguidos a finales de los años 60 y principio de los 70. Hubo una gran presión y fueron perseguidos y rechazados, desde que llegaron a España, pero esto aumento cuando llegó la Guerra Civil y con la dictadura de Franco,

de tal manera que los gitanos no podía hablar su lengua, el caló, ya que estaba totalmente prohibido, asociando a esta lengua a la delincuencia, hasta que llego la época de la Sociedad Industrial. Con la llegada de este momento histórico, este colectivo se vio más integrado en el ambiente laboral, trabajando sobre todo durante largas jornadas, es decir, a destajo. De esta manera los gitanos y gitanas empezaron a trabajar de manera formal en la industria y en la construcción, volviendo a sus miembros más sedentarios.

De esta manera, los gitanos que encontraron estos trabajos cambiaron su vida tradicional gitana, sobretodo en el trabajo de la venta ambulante donde participaba toda la familia. Una vez que apareció la crisis económica de los años 70, los barrios en los que se asentaron los colectivos de etnia gitana, los cuales era humildes, y apenas tenían infraestructuras ni servicios, fueron otra vez excluidos, y la falta de trabajo y la de preparación de los habitantes de estos barrios, hizo que empezaran a dedicarse a ejercer actividades ilegales, como el tráfico de drogas. Por todo esto es por lo que se relaciona a los gitanos con el tráfico de drogas y su consumo, pero, esta relación, no es del todo cierta, ya que los gitanos rechazan todo lo que tenga que ver con estas actividades. Durante los años 90, la venta ambulante sufre una crisis, donde se ven obligados a reducir el precio de los productos y a competir por su venta, ya que este es el único medio de subsistencia económica.

Este grupo étnico, está caracterizado por diversas características culturales, tienen un gran bagaje cultural, son un pueblo nómada, su lengua también es diferente, valoran mucho la edad y la experiencia que esta te da, y la edad es la que crea el status, tienen gran respeto a los muertos y creen en que estos intervienen en sus vidas. Pero a pesar de todo su proceso de exclusión, es un pueblo que ha sufrido una gran transformación social (Tuset, Roca, Pérez y Martorell, 2012).

El pueblo gitano, tiene sus propias leyes y su propia justicia, es llamada “la ley gitana”, y está formada por un compendio de normas tradicionales, que no tienen nada que ver con las leyes de nuestro país. Ya que estas leyes son paralelas, el gitano entra en un terreno peligroso, ya que muchas veces las normas de la ley gitana, contradicen a las del país (San Roman, 1986)

A pesar de toda la historia de esta raza, la identidad de este pueblo está basada en unos valores por los que se guían. Los valores son los siguientes: se respeta a la familia como un núcleo supremo en la sociedad gitana, hay que cuidar de los hijos y de las personas mayores, que tienen el máximo respeto y se les tiene en cuenta para todo, tienen que ser hospitalarios y ser agradables con sus invitados y prestarles atención, hay que tener honor y ser fiel a la “ley gitana”, todos sus miembros gozan de libertad, y hay que ayudarse obligatoriamente entre las personas que componen la comunidad y hay que cumplir las decisiones que son tomadas por los ancianos, según la “ley gitana”.

La sociedad gitana es muy patriarcal, es decir, el hombre tiene todo el respeto, toma las decisiones y tiene el mando, y la mujer se encuentra en un segundo lugar donde tiene que ser sumisa y obedecer a su marido. En la familia gitana existe la figura del patriarca, que son los ancianos y son los líderes de la familia o del clan. Esta familia se organiza mediante las relaciones de parentesco, el sexo y la edad, y el matrimonio, es muy importante para conocer y entender el papel de la gitana dentro de esta sociedad. La práctica más importante dentro del matrimonio, es la prueba del pañuelo, que se le hace a la gitana durante la celebración de la boda, para poder comprobar si esta es virgen o no. Si la prueba del pañuelo sale bien, eso demuestra honra a su familia, ya que indica que es pura, si no sale bien será una deshonra para su familia y para el novio y puede ser excluida de la comunidad gitana.

Esta discriminación que sufren las mujeres de esta etnia, no la perciben, ya que desde pequeñas han sido acostumbradas a eso, ya que solo se relacionan y muy de vez en cuando con personas gitanas, los hijos solo se pueden tener cuando estas casada y tiene que ser con un gitano obligatoriamente, la virginidad de la mujer, es la única que se puede controlar, y aunque esta no piense lo mismo que su familia, tiene que guardarles respeto y disimularlo. Las mujeres no suelen tener ni estudios ni trabajo, ya que según su cultura, eso no les pertenece, pero cada vez hay más mujeres gitanas que luchan por cambiar y se mas independientes en todos los sentidos (Álvarez, 2011).

2.5.3. La familia inmigrante marroquí

La familia tiene tres pilares que el hombre toma de referencia cultural, y son la familia, la tribu y la religión. La religión marca unos códigos sociales, normas de comportamiento y los valores del hombre y es la que limita la cultura de las familias marroquíes. Los valores son la base sobre la que se asienta la familia, y la más importante es la obediencia, y la autoridad que tienen los padres sobre los hijos, esta es la que marca la relación entre ambos. Los hijos intentan conseguir la bendición de sus padres e intentan evitar que estos les repudien, ya que está mal visto por Dios, la familia y la sociedad musulmana. Para los padres es muy satisfactorio que sus hijos le obedezcan siempre y que les respeten, ya que así ellos pueden mostrar toda su autoridad sobre ellos. Aunque la bendición pueda ser compartida entre el padre y la madre, normalmente la autoridad forma parte del padre. El pueblo marroquí, además de basar su cultura en la religión también tienen una serie de costumbres y derechos que son consensuados, y estos son la importancia a la rectitud, es un valor moral que se utiliza en las relaciones con el resto de las personas, incluso para los negocios, además estas relaciones también tienen que contener confianza y hay tener palabra (Bourqia, 2010).

A pesar de todas estas cosas que se tienen en cuenta, podemos decir que según Gimeno (1999), hay tres tipos de familias marroquíes:

- *La familia tradicional o extensa:* esta familia tiene una característica principal, y es que hay un parentesco amplio, es decir, que en la vivienda, conviven más de tres generaciones. Esta familia es muy habitual en zonas rurales, o ciudades donde no están totalmente urbanizadas. Estas familias se basan en la solidaridad y el compromiso con todas las personas que forman la familia y las tareas del hogar, son llevadas a cabo por todos.

- *La familia nuclear o moderna:* en esta familia viven padre, madre e hijos. Aunque hasta hace un tiempo este modelo familiar no era el más usual, se está convirtiendo en el más normal, y podemos decir que el cambio hacia esta

familia es debido a la migración dentro del país o a otros países, la mujer ya está integrada en el trabajo, la manera de planificar la familia, etc.

- *Otros tipos de familias:* familias mononucleares o familias reconstruidas, donde el modelo familiar depende de otros muchos factores, aunque no son los casos que más aparecen en las familias marroquíes podemos decir que son familias desestructuradas, ya que por motivos laborales, solo uno de los miembros emigra a otro lugar, generalmente el padre, y esto puede ser durante un corto o largo tiempo, pero suelen volver a unirse.

En lo que a la mujer respecta hay gran diferencia entre los hombres y las mujeres. Las mujeres tienen la función de ser madres, esposas y son las que se encargan de educar a los hijos, sin embargo, los hombres son los que se dedican a proteger y los que proveen a la familia, de los que les hace falta. Estas costumbres son transmitidas generación tras generación y normalmente por las mujeres. Desde que son pequeños los niños y las niñas tienen unos cuidados diferentes, para la madre, la abuela... y a los niños se les consiente más que a las niñas, y los padres invierten su dinero, el tiempo, el esfuerzo y la educación para que los niños se labren un futuro, sin embargo las niñas se dedican a su familia y a prepararse para que en un futuro se dediquen a su futura familia que será la de su futuro marido (Terrón y Cárdenas, 2011).

De todas maneras las mujeres marroquíes saben que han nacido en un mundo que ha sido hecho por hombre, y aunque a los occidentales nos parezca extraño, ellas son las que educan a sus hijos e hijas para que sigan estas tradiciones y diferencias en el futuro (Masana, 2004).

CAPÍTULO 3
EL RENDIMIENTO
ESCOLAR Y EL
CONTEXTO SOCIAL:
BARRIO Y FAMILIA

3.1. El colegio en barrios marginales

Los colegios dentro de los barrios más marginales, tienen altos índices de absentismo y conflicto social, en algunos casos extremos dentro de España, los profesores se han visto obligados a pedir una escolta del cuerpo de seguridad del estado para poder ir a ejercer su profesión al colegio, todo esto nos lleva a formarnos unos estereotipos sobre las personas que viven en estos barrios, y sobre el porqué de su fracaso escolar, ya que en estos lugares suelen habitar las familias que se encuentran con los mayores problemas sociales (Munté y De Vicente, 2012).

3.1.1. La etnia gitana y la escuela

Los profesores que trabajan en colegios situados en ambientes desfavorecidos, dicen que los alumnos de etnia gitana suelen poner resistencia a la escuela, ya que dicen que el colegio es para los payos, y es algo que ellos ya tienen interiorizado, y han creado sus propios estereotipos hacia ella, muchos comentan que para que van a estudiar tanto y que con leer y escribir ya es suficiente. Los alumnos gitanos tienen muy baja autoconfianza en este ámbito, y no se creen capaces de poder llegar a conseguir metas muy altas, pero piensas que si esto no sucede tampoco pasa nada ya que hay otras muchas cosas por hacer, además de tipo tradicional. A pesar de esto, los alumnos son conscientes de la importancia de llegar a la universidad y de sus estudios, pero también tienen recelo a ella, debido a la falta de economía. A parte de todo esto los alumnos de esta etnia tienen miedo a salirse de su tradición y de no poder estar con una persona de origen gitano, y si estudian estas posibilidades disminuyen, aunque intentan confiar en que a pesar de que sigan estudiando no van a perder sus valores y su tradición, por ejemplo, en el matrimonio (Alavedra, 2012).

3.1.2. Los inmigrantes marroquíes y la escuela

En el caso de los inmigrantes marroquíes, que son el grupo mayoritario que hay en Almería, viven igualmente en barrio marginales, los padres de los alumnos son

trabajadores de jornal, y saben que el colegio puede ayudarles a crecer socialmente, de esta manera, esta manera los padres y los niños quieren que vayan al colegio y que acaben como poco primaria y secundaria. La llegada de marroquíes a las aulas de los colegios, ha sido algo positivo dentro de estos barrios ya que en ellos hay un gran índice de absentismo, y al contrario del colectivo gitano, que no se preocupa apenas de la educación de los hijos, pero en muchos casos, al ver que los alumnos marroquíes mostraban interés por ir, se incrementó al resto de los alumnos gitanos y el nivel de absentismo escolar ha disminuido.

Uno de los problemas dentro del colegio es la formación de grupos dependiendo de la etnia, y esto sucede por la diferencia de idioma, de esta manera los de lengua árabe forman sus grupos, también dependiendo de sus intereses, y esto suele suceder con todos los alumnos inmigrantes, como pueden ser rumanos, subsaharianos, entre otros, además este problema con el habla se agrava una vez que llegan a sus casas, ya que allí no se habla español, solo hablan su lengua materna (Vega, 2011).

3.2. Infraestructuras de los colegios públicos y concertados en Andalucía: las tics y el plurilingüismo.

Debemos tener en cuenta, que para que exista un correcto funcionamiento en el sistema educativo, los centro concertados deben de tener las mismas oportunidades, tanto en la llegada de alumnos al centro, en la regularidad de las características sociales, económicas y culturales de los alumnos, y que estas características tienen que ser iguales, ya que tanto los colegios públicos como los concertados, son sostenidos con los fondos públicos (Mancebón, Pérez y Ximénez, 2009).

De esta manera tenemos que colocar en total igualdad a los centros públicos y a los centros concertados, los cuales son en su gran mayoría religiosos, como si estos solo formaran un mismo grupo, ya que el servicio público de educación está formado por estos dos tipos de centros, y donde existe el reparto de dinero destinado para los

dos centros, aunque para que este sea empleado correctamente y haya control en los centros concertados. También existen revisiones para que exista igualdad en el reparto de los alumnos que se escolarizan, entre otros asuntos (Quirós, 2010).

La “brecha digital”, es uno de los motivos por los que se ha implantado las Tecnologías de Información y las Comunicaciones (TIC) en los centros públicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía, ya que no solo a nivel mundial hay diferencias sino dentro de un mismo país o dentro incluso de la misma ciudad, sobretodo en la falta de internet de banda ancha y ordenadores, sobre todo en los lugares más desfavorecidos, y para que todos tengamos las mismas oportunidades, y el trabajo nos resulte más fácil y óptimo (Tejedor, 2010).

En el año 2009 casi 1600 alumnos de la Comunidad Autónoma de Andalucía, participaron en un estudio del Foro de Generaciones Interactivas, cuyo objetivo era, dar a conocer a los colegios e institutos, la relación que tenían los alumnos con las TIC, de esta manera los centros que participaron recibieron un informe personalizado sobre los principales objetivos del estudio, y las oportunidades que se les ofrecerían a los alumnos en el uso de la tecnología. Otro objetivo, era dar información a los alumnos de Andalucía, sobre la importancia que tienen las TIC dentro de la vida de los alumnos, ya que no solo las utilizan para realizar las tareas del colegio, sino que además, para lo que más lo utilizan es para el ocio y en la dimensión social. Los padres, educadores y profesores, no son del todo conscientes de los posibles problemas que pueden crear la mala utilización de alguna de estas tecnologías, y hay que dar a conocer la mejora del bienestar personal, social, económico y cultural, que nos pueden ofrecer utilizándolas debidamente (Bringué y Sábada, 2011).

De esta manera la Consejería de la Junta de Andalucía, ha implantado el Programa Escuela TIC 2.0, durante el años 2009/10 ofreciendo al colegio y a sus alumnos los siguientes instrumentos para trabajar:

- Un ordenador portátil para cada alumno de 5º y 6º de primaria y de 1º y 2º de ESO.

- Un ordenador de sobremesa para el profesor, dentro de clase y aulas digitales, que contienen una pizarra electrónica y un proyector, conectada al ordenador del profesor, para poder proyectar el material didáctico que tenía preparado para la clase, y además la pizarra electrónica es táctil (Martínez y Prendes, 2004).

3.2.1. El plurilingüismo

La iniciación del plurilingüismo dentro de los colegios de Andalucía, comenzó el 22 de Marzo del 2005 por la Consejería de Educación, y fue llamado Plan de Fomento del Plurilingüismo en Andalucía, y cuyo objetivo era hacer conscientes a los alumnos, sobre la necesidad de conocer una variedad de lenguas y culturas, ya que es un tema que está muy presente en nuestros días. Estos idiomas deben de ser enseñados a los alumnos de manera pedagógica y natural, y además no solo aprender el idioma, sino también la cultura que lo rodea, donde el profesor debe de integrarla durante sus clases, para que le resulte familiar al alumno y no lo almacene en la cabeza y lo olvide, sino que pueda ponerlo en práctica cuando le sea necesario. El conocimiento de otras culturas y lenguas, además ayuda a los alumnos a ser más tolerantes y a luchar contra el racismo y la xenofobia, de esta manera la Junta de Andalucía, quiere aumentar las horas dentro del horario académico, de la enseñanza de diferentes idiomas, como el inglés, francés, alemán o chino, dentro también de las asignaturas, creando así una red de unos 400 centros bilingües, en la Comunidad Autónoma (Wendell, 2010).

Debido a esto, los centro educativos necesitan profesores que sepan los diferentes idiomas, sobre todo inglés, y para la formación de los docentes se han creado varias opciones, una de ellas es la creación y organización de cursos de aprendizaje del idioma, para los profesores que no pueden asistir a cursos de las escuelas oficiales de idiomas, estos cursos son organizados para maestros de primaria que enseñan el idioma, como para los de primaria y secundaria de deben de dar su asignatura en el segundo idioma. Con estos cursos se pretende que los docentes tengan mayor dominio del idioma y mayor fluidez y que obtengan las estrategias disciplinares para poder utilizar el idioma en clase.

Otra medida que se está utilizando es contratar auxiliares extranjeros para que hablen en clase, son universitarios elegidos por el Ministerio de Educación y Ciencia, a través de la embajada de España en los diferentes países (sobre todo Estados Unidos) que tienen firmado un convenio con el gobierno de España, aunque la Junta de Andalucía es quien les paga. Estos auxiliares hacen de refuerzo en las clases de lengua extranjera, y dan las clases normalmente de Ciencias sociales y Ciencias Naturales, en su idioma.

También hay becas para aprender los diferentes idiomas que te subvencionan durante el tiempo de estancia en estos países (Ramos, 2007).

3.3. Características de las escuelas públicas y concertadas: alumnos, maestros y familias

Según la situación que existe hoy en día, podemos decir algunas de las características de las escuelas públicas y las concertadas, donde los padres prefieren estas últimas, ya que es donde se demandan más cantidad de plazas. Aun teniendo en cuenta que el profesorado de estos colegios no han tenido que aprobar unas oposiciones, si no que han sido contratados a dedo. Los maestros de estos colegios, dan más horas de clase que los maestros de los colegios públicos, además de tener un sueldo más bajo, normalmente el número de alumnos dentro de las aulas de los colegios concertados es mayor que en los públicos y la cantidad de alumnos por cada profesor es también mayor, además de en algunos casos tener que hacer frente a los pagos de algunas cuotas que podríamos llamar “voluntarias”, por algún servicio, cuando este no es el caso de las escuelas públicas.

A pesar de todo esto los padres prefieren los colegios concertados, y hay algunas razones que pueden servirles de prejuicio, a la hora de elegir los centros:

- Los colegios concertados tienen mayor calidad académicamente hablando, y hay una mejor formación en las asignaturas como matemáticas y lengua.
- Los colegios concertados tienen una mayor calidad en formación de valores y en compartimientos sociales, ya que hay una mayor disciplina y esto se ve reflejado en la educación del alumno.
- Los alumnos de las escuelas concertadas tienen unas mejores características socioeconómicas para poder tener éxito educativo, de esta manera sus compañeros de clase tendrán más o menos las mismas características y esto puede favorecer a su rendimiento escolar.
- Los colegios concertados de España con confesionales católicos en su gran mayoría, sin embargo los públicos son aconfesionales, y es una de las razones por la que las familias prefieren los colegios concertados, ya que quieren que sus hijos se eduquen bajo esa religión (Fernández y Muñiz, 2012).

Por otra parte Fernández (2004) no comenta que los criterios que se utilizan para escoger entre los dos centros, concertado y público, son diferentes, ya que en el colegio público se mira la cercanía y la obligación de la escolarización, junto con la calidad de la educación que se ofrece. En el concertado se tiene en cuenta la calidad, la cercanía además el prestigio del colegio y los amigos familiares y religión que hay en el centro.

Normalmente lo que se piensa de la escuela pública es positivo, pero también hay que tener en cuenta el cambio social y la mejora que ha sufrido en los últimos 20 años, sobre todo en Andalucía. En el estudio realizado por este autor podemos observar que las personas que están en un colegio concertado valoran muy positivamente todos los aspectos relacionados con la dotación, las actividades extraescolares y con la información que se les da a los padres. No obstante el nivel de satisfacción general en todos los centros es alta, ya que las familias dicen estar bastante o muy satisfechas con ambos centros.

Hace unos años los colegios públicos abarcaban a sus alumnos mediante la cercanía al centro, y esto comprendía a la clase baja, media o alta, según donde se situara la escuela. De lo contrario los colegios concertados comprendían a las clases sociales más elevadas, ya que debían de pagar para entrar en ellos lo que hacía que existiera una gran exclusión.

Pero en la actualidad con la incorporación de los colegios privados al sistema público, hay una mayor igualdad entre los alumnos que asisten a estos colegios, pero aun así hay diferentes criterios políticos dentro de las escuelas que hace que haya diferencia entre los centros públicos y privados y también por la diferencia de lugar donde se sitúan ambos, ya que los concertados suele estar en lugares de clase media, lo cual nos hace crearnos estereotipos como los antes mencionados.

3.3.1. La relación entre el colegio y el rendimiento escolar del alumno

Hay múltiples factores que inciden en el rendimiento escolar del alumno, pero el más importante según Finn (1989) es la relación del alumno con la escuela, ya que en ella es donde el niño vive gran parte de sus experiencias y vivencias personales, del mismo modo el alumno es para la escuela, parte de ella. Una de las partes más importantes en la implicación del alumno en las actividades dentro del colegio, ya que según participe así se sentirá de identificado con él. Esta implicación en las actividades hace que el alumno se sienta más aceptado y respetado en el colegio, y esto hace que se sienta orgulloso, por poder formar parte de la escuela y de esta manera se ayuda a definirse. De esta manera los alumnos que tienen éxito se implican con el centro, y los que tienen menos éxito, no se sienten tan identificados con el centro, por esto, que la implicación sea más o menos exitosa, hace que el alumno se sienta muy comprometido o de lo contrario que no muestre ninguna voluntad por pertenecer a la escuela.

Otro autor llamado Voelkl (1995 y 1997) nos habla sobre esta identificación que tiene el niño con el colegio. Esta identificación está relacionada con el sentido de pertenecer al colegio, la valoración que se tiene de él y los resultados académicos que el niño tiene dentro del colegio, y que todo esto está unido a la participación del

alumno dentro de clase y el rendimiento escolar, ya que estos son predictores de la identificación, es decir la unión entre el alumno y el centro. Los niños se identifican con los lugares, con los cuales sienten una afinidad, ya sea por los valores o creencias, entre otras cosas, y esto les sucede con el colegio ya que está presente en sus vidas durante mucho tiempo y es algo que ven diariamente.

Podemos observar en el trabajo de investigación de Ros (2009), que esta implicación y compromiso del alumno dentro de la escuela, afecta a muchos ámbitos dentro de su vida académica, como puede ser la participación dentro de las actividades escolares, el rendimiento escolar y la calidad del aprendizaje, para esto debemos de tener en consideración los diferentes tipos de centros escolares, sobre todo los centros que están en barrios más pobres y crear programas que ayuden a los alumnos dentro de estos centros para que sean más participativos y que se identifiquen más con la escuela, teniendo en cuenta la organización del centro y el entorno donde se encuentra, incluyendo además al profesorado para que incentiven la implicación del alumnado.

Según Inglés *et al.* (2009), Manzano (2007) y Suárez, Amaya y Fernández (2006), tenemos que tener un concepto globalizado de los modelos de aprendizaje, ya que el aprendizaje y el rendimiento escolar de los alumnos están estrechamente relacionados con las necesidades dentro de su aprendizaje, la falta de motivación y el fracaso académico y este fracaso puede estar desencadenado por la Legislación educativa, la gran cantidad de alumnos en las aulas, la falta de recursos e infraestructuras y la ayuda de los padres y madres en la educación de los hijos.

De otro modo los profesores y maestros, tiene que buscar las posibles soluciones a los problemas en el rendimiento de los alumnos, interesándose por la motivación del alumno para querer aprender, y esto incluye muchos elementos entre los cuales se encuentra, una correcta planificación, que el alumno este concentrado en la meta, que haya conciencia de lo que se pretende aprender y cómo hacerlo, búsqueda activa de nueva información, sentirse satisfecho por lo que se logra, tener un adecuado desarrollo en las competencias y no tener miedo ni ansiedad ante el fracaso (Maquilón y Hernandez, 2011).

3.3.2. El rendimiento según la titularidad del colegio: público o concertado

Sobre el rendimiento de los alumnos dependiendo de la titularidad del centro, concertado o público hay diferencia de opiniones. Por un lado Calero y Choi (2012), comentan que la titularidad del centro y el rendimiento del alumno si están relacionados, ya que los centros concertados tienen mejor calidad que los públicos, sobre todo en las competencias lectora, científica y matemática, son las que más diferencias tienen dependiendo de si el centro es público o privado/concertado, obteniendo este último mejores resultados.

De lo contrario Perelman y Santín (2011), realizan unos estudios donde observan que no existe influencia entre la titularidad del centro y el rendimiento académico del alumno, ya que no obtienen resultados, que les hagan pensar que existe alguna relación entre ambos, al igual que Cordero *et al.* (2011), que tampoco encuentra una diferencia en la enseñanza y el rendimiento entre las escuelas públicas y la privada/concertada.

Por último, Ruíz (2011), nos explica que hay un factor que hace diferenciar de manera muy importante el tipo de enseñanza según sea pública o no. Ya que las familias que matriculan a los hijos en colegios concertados o privado, hace que obtengan diferentes trayectorias, aunque no siempre sean las que desean los padres. Esta distinción entre el tipo de enseñanza y el rendimiento es más positivo en colegios concertado y privados, que en los públicos, depende de que en estos colegios hay más formas de control del alumno, más disciplina, se les exige más a los alumnos académicamente y se socializan en un ambiente más elitista que en los colegios públicos, aunque en este último caso, se daría de forma más común en los colegio privados que en los concertados, debido al nivel económico de los padres de los alumnos. Dentro del estudio de este autor podemos observar, que influye el tipo de colegio pero también debido a la zona donde están ubicados, ya que en los colegios privados y concertados suelen estar en barrios con rentas más altas que los públicos.

3.4. Rendimiento escolar de alumnos españoles e inmigrantes

Según Anghel y Cabrales (2010), los alumnos inmigrantes suelen tener peor rendimiento escolar, que los que han nacido en España, aunque los padres de los alumnos inmigrantes no tengan un bajo nivel educativo, aunque no se dé de manera generalizada. Normalmente los estudiantes que vienen de Asia o de Europa Oriental, suelen tener peor rendimiento escolar en lengua, sobre todo los asiáticos, pero tienen muy buen rendimiento en matemáticas. Entre los estudiantes españoles y marroquíes, no suelen existir diferencias en matemáticas y en los conocimientos más generales, aunque en el caso de los marroquíes suelen tener peores notas en lengua y en los dictados de clase. Los estudiantes que son de América latina, son los que tienen peor rendimiento escolar de todos, es peor que los estudiantes españoles, en todas las asignaturas. En la lengua española tienen más o menos el mismo nivel de los estudiantes asiáticos. También es de importancia decir que el tamaño del aula no interfiere en el rendimiento de los alumnos que están en ella, el único problema que puede aparecer, es que los recursos del aula no se aprovechen debidamente.

3.4.1. Implicación de las familias en el rendimiento escolar

Muchos de los niños que van al colegio necesitan de la ayuda de sus padres para poder resolver las tareas y preparar un lugar y un ambiente que se les mandan para realizar en casa, a la misma vez que necesitan evitar las distracciones que tienen en casa, como suele ser la tecnología (Xu, 2008).

La manera de ayudar a sus hijos a la hora de realizar las tareas escolares en casa, es tomando parte dentro de su vida escolar, y ayudándolos a hacer los ejercicios y corregirle los errores que han cometido cuando han terminado de realizar la actividad, esta ayuda que les aportan les hace implicarse en el sistema educativo (Sarramona y Rodríguez, 2010).

La implicación de los padres a la hora de ayudar a realizar las tareas del colegio ayuda a que los hijos obtengan éxito en el rendimiento académico. Hay padres que ponen bastante empeño en ayudar a sus hijos, y creando un espacio con el ambiente adecuado para que los hijos trabajen, y hay otros padres que no se implican porque no saben cómo abordar la situación o simplemente no quieren tener la responsabilidad. Por esto hay diferentes tipos de implicaciones, aunque la mayoría si ofrecen su ayuda a los hijos, pudiendo aumentar incluso hasta en un 95% el rendimiento de los hijos en clase (Rosario *et al.*, 2005).

Hay tres variables diferentes, según Núñez *et al.* (2012), donde la familia se encuentra implicada con el rendimiento escolar:

- La estructura o la configuración de la familia, esto quiere decir, el número de personas que la forman y el papel de los hijos dentro de ella.
- El origen o la clase social de la que procede la familia, es decir, el estatus social de los padres, la profesión, el ambiente y el medio sociocultural y los ingresos, dando a entender que las familias que tienen un nivel de vida mayor, afrontan de mejor manera el desarrollo educativo de los hijos.
- El clima educativo familiar, que tiene que ver con la actitud que presentan los padres hacia los estudios de los hijos, creando un clima afectivo familiar, en el que se pueda desarrollar el niño, y ayudarle a cumplir las expectativas que se tienen en él.

Respecto a las familias gitanas y la visión que tienen sobre la escuela, se debe a su propia cultura, ya que siempre se ha considerado que el mejor lugar para enseñar y educar a los hijos, es dentro de la casa, junto a la madre, ya que las mismas familias son la mayoría de las veces, las que tienen la culpa de que los niños dejen de estudiar o de que exista el fracaso escolar, aunque hoy en día, la familia no tiene el mismo papel socializador que tenía antiguamente, ya que ahora hay otros agentes que ocupan esas funciones, como en el caso del colegio (García-Guzmán, 2005).

La diferencia que existe entre las familias payas y las gitanas respecto al colegio, según Fernández-Enguita (2010), es la estructura de las familias, ya que para las familias gitanas la familia es un elemento que está situado entre el niño y la sociedad. Sin embargo, para las familias payas, los niños se identifican con una variedad de contextos, como el barrio, la ciudad, la región y el Estado, y el gitano solo se identifica con su familia, el clan y todo lo relacionado con el pueblo gitano, únicamente. Por esto es por lo que se puede explicar en gran parte el fracaso dentro de la escuela de estos niños, y las familias gitanas no son conscientes ni le dan importancia a la frustración que sienten los niños, y por supuesto no valoran la oportunidad que les ofrece la escuela para poder formar a sus hijos.

Otra perspectiva a comentar sobre las familias gitanas en el ámbito escolar, es que si valoran estos avances que han sufrido los gitanos, respecto a la educación, sobre todo en primaria durante estos últimos años, ya que saben que el colegio es algo muy importante dentro de la vida de los hijos, por eso valoran por un lado que sus hijos adquieran habilidades técnicas e intelectuales y también que esto les ayude a abrirse con el resto de la sociedad y de esta manera poder estar más integrados y poder mejorar su vida en este aspecto. De esta manera las familias ven la escuela como un agente que ayuda a que todo el mundo pueda tener cultura, haciendo que todo el mundo sea igual, y todos se puedan relacionar de la misma forma, sin existir diferencias étnicas (OIS, 2009). Podemos comprobar esto en el estudio realizado por García-Guzmán (2005), en el que habla sobre que en el 85% de los casos, es la familia quien tiene mayor interés en que los niños se escolaricen, y el 15% restante es producido por otros agentes externos a la familia.

El abandono escolar afecta más a los grupos sociales que pertenecen a minorías culturales, como los gitanos, los estudiantes inmigrantes que tiene un nivel económico bajo o que viven en barrios o zonas que son excluidos socialmente. También se encuentran con estas minorías culturales problemas en la disciplina dentro del colegio y un mayor nivel de absentismo, ya que suelen abandonar muy pronto el colegio (González, 2006).

Según la Fundación del Secretariado Gitano (2009), se sabe que todavía hay una gran diferencia entre los alumnos gitanos y los no gitanos en la normalización educativa, ya que no existe el mismo nivel ni ritmo en la educación para ambos.

En el caso de las familias inmigrantes se conoce la participación de estos padres en el proceso de educación de los hijos y esto ayuda a la integración de los mismos. En la educación y en el colegio, hay diferentes medios de abordar las situaciones que se presentan cuando llegan alumnos inmigrantes, para de esta manera poder ayudarlos a que se integren mejor en nuestro país y para que sean aceptados por todos los alumnos y la comunidad en general y de esta manera puedan progresar y conseguir una mejor calidad de vida, de la que probablemente sus padres carecieron (Defensor del Pueblo, 2003).

Por todo esto las familias de los alumnos inmigrantes, conocen la importancia de que sus hijos asistan al colegio y la importancia de la implicación de las familias en las tareas escolares, ya que de esta manera se integraran mejor en la sociedad y serán mejor acogidos por ella (Santos y Lorenzo, 2003).

Pero no todos los autores piensan lo mismo sobre la implicación de las familias inmigrantes dentro de las tareas escolares, ya que estas familias cuentan con algunos problemas a los que se enfrentan como son: una alta tasa de natalidad, el fenómeno migratorio y la reagrupación de la familia, hay problemas con la separación forzada de los padres debido a la distancia, el abandono de los hijos, la gran cantidad de personas que viven la misma casa, la diferencia de idioma dentro de casa y en la escuela, tienen muchas cargas sociales, problemas sanitarios, problemas con la ley, los problemas dentro del ámbito laboral, como los problemas con los contratos, sueldos muy bajos y trabajando durante muchas horas, inestabilidad en el trabajo, la familia no conoce bien el idioma y la diferencia de cultura (Aja *et al.*, 2000), además de tampoco conocer la ley española y cómo funciona el sistema educativo del país (Sánchez, Pérez y Bermejo, 2005).

A pesar de las dificultades de las familias inmigrantes, se ha descubierto, que es muy importante la empatía y mostrar confianza por parte de los profesores y de la escuela hacia estas familias, para poder tener relación. También es muy importante escucharles y comprenderlos, además de intentar saber lo que sienten, haciendo que la escuela los apoye no solo dentro del ámbito educativo, todo esto hará que estas familias tengan una visión y una actitud más positiva hacia el colegio (Leiva, 2010).

Además también hay que tener en cuenta que son niños que están en riesgo social, sobre todo los niños gitanos e inmigrantes, es decir, que vienen, de familias muy pobres y que viven en situación de pobreza desde que nacen, y esto hace que afecte al desarrollo cognitivo y emocional del niño, ya que normalmente los padres no suelen ser modelos de autoestima a seguir (Wadsworth, 2008). Por esto se ha demostrado que estos niños que viven en lugares tan pobres, tienen menor autoestima que el resto de sus iguales, y que se encuentra con problemas que están relacionados con la autoestima, como el problema de atraso en el desarrollo cognitivo, tienen más enfermedades y problemas con el nivel académico de la escuela, problemas de autoeficacia y tienen un mayor índice en conductas antisociales (Emerson, 2004).

PARTE EMPÍRICA

INTRODUCCIÓN

Según Pérez-Díaz, Rodríguez y Ferrer (2001), las niñas suelen sacar mejores notas que los niños en general, aunque esto también depende de las asignaturas. En educación primaria, el 80% de las niñas no tienen asignaturas en las que necesiten mejorar, sin embargo en el caso de los niños es el 67%. Además los niños tienen una media de suspensos de 0,74 y las niñas de 0,42. Esto suele mantenerse más o menos igual en secundaria donde el 57% de las chicas no han suspendido ninguna asignatura en la última evaluación, y en el caso de los chicos es un 38%. También el porcentaje de los alumnos que han suspendido cuatro asignaturas o más es de 24% en los chicos, frente al 14% de las chicas.

Además Fernández y Rodríguez (2008) coinciden con que las chicas suelen repetir mucho menos que los chicos, añadiendo que la probabilidad de que un alumno varón cualquiera, con valores medios en todas las variables repita (0,28), es de un 51% más de probabilidad, que en el caso de una estudiante de género femenino que se encuentre en las mismas condiciones que el varón (0,19).

Sin embargo en el caso del rendimiento escolar centrado en la asignatura de Matemáticas estas cifras son contrarias, ya que entre los niños y niñas de 13 años, los niños muestran mejores puntuaciones y mejor rendimiento que las niñas en general en esta asignatura, aunque no haya diferencias significativas entre niños y niñas respecto al estudio y trabajo de esta asignatura (Barbero, Holgado, Vila y Chacón, 2007).

Respecto a la titularidad del centro, público o concertado, y el rendimiento escolar del alumno, Pérez-Díaz, Rodríguez y Ferrer (2001), nos explican que según su estudio, en los centros públicos se suspende más que en los centros concertados, y en los concertados, más que en los centros privados.

Coincide con estos autores, Fernández y Rodríguez (2008), que explican que si los padres han escogido el centro escolar, donde quieren que estudie el alumno, por motivos religiosos, por la buena reputación del centro o por su especificidad curricular,

la probabilidad de que los alumnos repitan es de un 27% menos (0,23 y 0,18 respectivamente).

Sin embargo, para Calera y Escardíbul (2007), la titularidad del centro no hace que existan diferencias significativas en los resultados académicos del alumno, ya que los alumnos que están en escuelas privadas, tienen un entorno socioeconómico favorable, y el clima educativo de estas escuelas es mejor y acceden un menor número de alumnos inmigrantes, esto hace que se obtenga un mejor rendimiento escolar, esto es debido a que los colegios privados están situados en zonas con un nivel socioeconómico alto donde solo se matriculan alumnos con ese nivel socioeconómico. Lo que se quiere decir con esto es, que una cifra elevada de alumnos inmigrantes en el aula, hace que el rendimiento del resto de los alumnos disminuya.

Respecto a si la nacionalidad del alumno influye en el rendimiento escolar, Fernández y Rodríguez (2008), comentan que la condición de ser inmigrante no es significativo para que el alumno repita curso.

Además, según Valero (2002), hace una comparación entre el alumno inmigrante procedente de África en Cataluña y en Almería, y el rendimiento escolar de estos, y podemos ver que existen diferencias entre los alumnos de ambos lugares. En las preguntas que decían si los alumnos hijos de inmigrantes africanos tienen un rendimiento escolar similar al de los alumnos autóctonos, las respuestas en la gran mayoría de los casos fue que casi ninguno obtenía los mismos resultados que los alumnos autóctonos. En estas respuestas los profesores valoraron la influencia que tiene la familia sobre la educación de los hijos, y los alumnos inmigrantes tienen falta de vocabulario por parte de sus padres, menor nivel de aspiraciones y un ámbito social que es más cerrado ya que se centra en la familia y no se aprecia mucho el proceso educativo, todo esto puede dar respuesta a que los alumnos inmigrantes tengan un menor rendimiento. Según el territorio, las expectativas de los estudiantes son distintas, en Cataluña los alumnos tienen más esperanza, sin embargo, en Almería, hay cierta desesperanza por parte de los alumnos, donde en ninguno de los centros se contestó que el menor rendimiento escolar de los alumnos inmigrantes, respecto de los autóctonos afectara a ningún o casi ningún alumno. Las valoraciones más positivas

se dieron en los centros donde los alumnos inmigrantes representaban más del 20% del total de alumnos, es decir, donde había un gran número de alumnado inmigrante para poder preguntar, además estos centros estaban situados en barrios con problemas de marginalidad o zonas urbanas degradadas, que también influía en el rendimiento de los alumnos autóctonos.

Según el país de origen, Colectivo Ioé (2003), dicen que el fracaso escolar es siete puntos más elevado en los alumnos marroquíes que en los dominicanos. Dentro de los marroquíes también existen diferencias en el género, ya que los chicos tienen un 42% de fracaso, y las mujeres un 22%. Dentro de los dos grupos, marroquíes y dominicanos, el fracaso en el rendimiento crece a medida que la incorporación al centro escolar es más tardía. En el nivel de la ESO, los alumnos marroquíes con problemas escolares es el 78% donde el 83% son chicos y el 67% son chicas, estos problemas son achacados a las dificultades con el idioma y la diferencia de cultura, así como un mayor rechazo, más marginación y/o prejuicios hacia ellos por parte de alumnos y profesores. Incluso en ambos colectivos nacido en España siguen existiendo diferencias (incluyendo ambos sexos), un 29% en los alumnos marroquíes y el 7% en los dominicanos, y donde siguen existiendo los mismo prejuicios hacia ambos colectivos aunque hayan nacido en España.

Los resultados de la investigación de Goenechea (2005), muestran que los alumnos extranjeros tienen con mayor frecuencia que los alumnos Españoles, una serie de dificultades que están relacionadas con el aprendizaje. Esto hace que las dificultades que tienen estos alumnos les hagan tener un rendimiento escolar más bajo, según las respuestas a las preguntas realizadas a los profesores y a los alumnos sobre las calificaciones. Cuando se ven los porcentajes de las respuestas, se ve que los alumnos tienen unas calificaciones más bajas que las alumnas, que son más positivas. Esto ocurre entre los alumnos y alumnas españoles y extranjeros, aunque hay mayor diferencia entre los españoles.

Teniendo en cuenta el rendimiento académico y si el alumno es gitano, Martínez y Alfageme (2004), dice en los resultados de su estudio que el rendimiento académico medio de los alumnos gitanos es significativamente inferior al de los

alumnos no gitanos, sin tener en cuenta la edad ni el género. Según el género, el rendimiento escolar de las niñas es un poco superior al de los niños pero no hay diferencia significativa. Según la edad, se produce una disminución del rendimiento (según los profesores), a medida que aumenta la edad. Por otra parte donde se produce mayor igualdad en el rendimiento académico entre los alumnos gitanos y los no gitanos, es cuando tienen mayor edad, ya que esto puede estar relacionado con el abandono escolar por parte de los alumnos gitanos aunque la enseñanza sea obligatoria hasta los 16 años.

Referente al nivel de estudios del padre y de la madre y el rendimiento escolar del alumno, Pérez-Díaz, Rodríguez y Ferrer (2001), nos comentan que según los resultados de su estudio, en primaria el nivel de estudios del padre y el número de asignaturas que suspende el alumno están asociados con el número de asignaturas suspensas, pero no tanto en secundaria. En primaria, el porcentaje de los niños que no han suspendido nada pasa del 64 al 83% desde el nivel inferior de estudios al superior, y en secundaria se duplica del 36 al 76%. Estas diferencias también se mantienen teniendo en cuenta la titularidad del centro al que va el alumno. En primaria, la diferencia que hay entre las medias de las asignaturas suspensas la marca que el padre tenga o no estudios secundarios completos.

En el caso de las familias magrebíes, según Santos y Lorenzo (2009), es la falta de estudios, de manera más acusada en el caso de las mujeres. Es relevante el hecho de que solo el 31,6% de los padres tiene estudios secundarios o universitarios, y en el caso de las madres solo el 18,5% tienen estudios secundarios o universitarios.

En las entrevistas realizadas en la investigación de Blanchard (2010), acerca de las titulaciones académicas de padres y madres de alumnos, lo más significativo fue que la mayor parte de los padres tenían estudios secundarios, 58% de las madres y 59% de los padres, además una buena cantidad de ellos tienen estudios de FP e incluso universitarios, el 23% madres y el 26% padres. Sin embargo, cabe destacar que el hecho de tener estas titulaciones no está relacionado con tener un mayor cuidado y atención a los hijos, ya que solo un 30% controla el trabajo que realizan sus hijos a

diario, y casi un 50% de los padres dicen que sus hijos están solo cuando llegan a sus casas.

Teniendo en cuenta la ayuda que ofrecen el padre y la madre a los hijos con las tareas del colegio, según Pérez-Díaz, Rodríguez y Ferrer (2001), los padres están medianamente implicados en ellas, ya que un 28% dice que les ayuda siempre o casi siempre y un 12% dice que les ayudan bastantes veces. Además un 23% de los padres dicen que no les ayudan casi nunca o nunca, un 16% dice que le hace pocas veces y el 21% de los padres dicen que les ayudan solo algunas veces. La ayuda que los padres le prestan a los niños para realizar las tareas del colegio está concentrada sobretudo en primaria, ya que un 43% de los padres del estudio dicen que casi siempre o siempre ayudan a los hijos y el 14% dicen que los ayudan bastantes veces. En el caso de secundaria es algo testimonial prácticamente ya que en los porcentajes respectivos son de un 9% y otro 9%. Según estos autores, al contrario que en los anteriores, la dedicación que los padres tienen sobre sus hijos en la realización de las tareas del colegio disminuye conforme aumenta la edad de los niños, ya que la prestación está unida al nivel educativo de los padres, y cuando los niños son mayores los padres no pueden ayudarles al no ser que tengan estudios superiores, además estos padres invierten muchos recursos en la búsqueda del centro escolar.

En el caso de las familias inmigrantes, según Blanchard (2010), la relación de estas familias inmigrantes con los temas escolares de sus hijos, es bastante baja, ya que estas familias tienen la necesidad de colocarse en esta nueva realidad social que vivimos, y esto les lleva a que se dediquen exclusivamente al trabajo, y esto hace que haya dificultades en la integración de los hijos en esa realidad social. Estos padres y madres no se dan cuenta de que ellos han vivido ya su proceso de integración porque hace tiempo que llegaron al país, pero no son conscientes de que los hijos también necesitan vivir esa experiencia de integración. Estas familias consideran que en el caso de sus hijos la integración se desarrolla de manera automática y por eso los padres están presentes en el tiempo en que sus hijos están estudiando en casa y que su presencia es el único apoyo que necesitan.

Teniendo en cuenta si el padre o la madre trabajan y el rendimiento escolar de los alumnos, Fernández y Rodríguez (2008), nos comentan que según su estudio, no se puede confirmar, que tener una madre, que esté trabajando o esté en el paro, suponga un problema escolar para los hijos.

Sin embargo según el estudio de Feito (2009), entre los 16 y 17 años, cerca del 83% de los alumnos de padres profesionales, como por ejemplo, arquitectos, médicos y profesores, es decir, casi el total de estos alumnos están en secundaria posobligatoria. Solo el 16% de los hijos de trabajadores manuales no cualificados está en secundaria posobligatoria y el 42% de los hijos de trabajadores cualificados. De la misma manera sucede con los alumnos de educación superior, entre los 12 y 22 años, donde los porcentajes de quienes cursan este nivel superior para los tres grupos antes mencionados son respectivamente, 65,93%, 14,21% y 20,51%. En el caso de obtener títulos, más del 90% de los hijos de profesionales ha terminado la secundaria posobligatoria, en el caso de los hijos de padres trabajadores no cualificados es del 35% y de los trabajadores cualificados el 50%. Casi el 70% de los hijos de profesionales, que tienen edades entre 25 y 29 años, tienen algún título superior, frente a menos del 20% de los alumnos que tienen padres pertenecientes a la clase trabajadora.

Según Pérez-Díaz, Rodríguez y Ferrer (2001) en su estudio realizado a los padres acerca del rendimiento escolar medio que suelen tener los niños de primaria, los resultados dicen que los niños no suelen suspender, el 73% de los padres afirma que su hijo no necesita mejorar en ninguna asignatura, la media de suspensos es de 0,57 solamente. Solo un 4% de los alumnos han suspendido cuatro asignaturas o más. Sin embargo en la ESO, las cifras son más negativas que en primaria, ya que en la evaluación anterior solo habría sin ninguna asignatura suspensa el 47% del alumnado, y el porcentaje de alumnos que han suspendido 4 o más asignaturas es del 20%, bastante más elevado.

Por último, teniendo en cuenta el barrio y el rendimiento escolar del alumno, Martínez y Alfageme (2004), explican en su investigación que el rendimiento escolar del alumno varía en función del nivel socioeconómico de este y de la participación de la familia en la educación escolar del hijo. De manera general, la participación de la

familia influye en el rendimiento escolar del alumno de manera más clara que el nivel socioeconómico de este, teniendo niveles significativos entre el alumno gitano, en todos los niveles, como en el no gitano, aunque los alumnos no gitanos la diferencias significativas en el rendimiento escolar, se puede observar únicamente cuando la participación de la familia es alta respecto a los otros dos grupos restantes. En referencia al nivel socioeconómico, este tiene un efecto independiente sobre el rendimiento escolar en el caso en los alumnos no gitanos. Sobre los alumnos gitanos, hay que comentar que solo aparecen diferencias significativas entre el nivel socioeconómico medio y bajo. Este de todas maneras, suele ser el contraste socioeconómico básico dentro de las familias gitanas, ya que la gran mayoría tienen un nivel socioeconómico bajo. Se puede decir que con los barrios que tienen más desigualdades, y son más pobres, tienen asociados unos niveles más bajos de rendimiento escolar en los niños y las niñas. Por lo demás, hay poca interacción entre los dos factores, nivel socioeconómico y la participación de la familia, siendo más importante para el rendimiento escolar la participación de la familia, ya que esta hace que disminuya la influencia del nivel socioeconómico. El rendimiento escolar y la participación familiares son directamente proporcionales independientemente del nivel socioeconómico que tengas las familias.

HIPÓTESIS Y OBJETIVOS

Hipótesis

- Las niñas tienen mejor rendimiento académico que los niños.
- Los alumnos que estudian en un centro concertado, situado en el mismo contexto social, que un colegio público, tienen mejor rendimiento académico.
- Los alumnos inmigrantes tienen peor rendimiento académico que los alumnos españoles.
- Los alumnos españoles tienen mejor rendimiento académico que los alumnos marroquíes.
- Los alumnos de etnia gitana tienen peor rendimiento académico que los alumnos que no son de etnia gitana.
- El nivel de estudios de los padres influye en el rendimiento académico de los hijos.
- Los padres de nacionalidad española tienen un mayor rendimiento académico que el resto de padres.
- Los niños que tienen ayuda para estudiar o hacer la tarea del colegio, tienen mejor rendimiento académico, que los niños a los que no les ayudan.
- Los niños cuyos padres trabajan tienen mejor rendimiento académico que los niños cuyos padres no trabajan.
- La media de rendimiento académico de los alumnos de sexto de primaria es de normal a muy bueno.
- Los alumnos que viven en un barrio con estatus socioeconómico bajo (marginal), tienen peor rendimiento académico que los alumnos que viven en un barrio con estatus socioeconómico medio o alto (centro).

Objetivo general

El objetivo general del trabajo es analizar la relación que existe entre el contexto social, centrándonos en las variables barrio y familia, y determinando su influencia en el rendimiento escolar, a través de la media en las calificaciones del trimestre anterior.

Objetivos específicos

- Describir el rendimiento académico de los alumnos según el género.
- Analizar el rendimiento escolar entre los alumnos que están en un colegio concertado y los que están en un colegio público.
- Comparar el rendimiento escolar de los alumnos españoles e inmigrantes.
- Comparar el rendimiento escolar de los alumnos españoles y marroquíes.
- Comparar el rendimiento escolar de los alumnos españoles que no son de etnia gitana y los alumnos de etnia gitana.
- Analizar si el nivel de estudios de los padres influye en el rendimiento escolar de los hijos.
- Comparar el nivel de estudios de los padres con sus nacionalidades.
- Analizar si los niños a los cuales sus padres ayudan a estudiar o en las tareas del colegio, tienen mejor rendimiento escolar que los que no tienen ayuda por parte de sus padres.
- Analizar si los niños cuyos padres trabajan tienen mejor rendimiento escolar que los que no.
- Describir el rendimiento escolar medio de los alumnos de sexto de primaria.
- Comparar el rendimiento escolar de los alumnos según el barrio, centro o barrio marginal.

MÉTODO

PARTICIPANTES

La muestra de esta investigación está formada por alumnos de sexto de primaria de la ciudad de Almería. Los participantes están distribuidos en tres aulas diferentes, cada aula pertenece a un centro escolar y a un barrio diferente.

Tabla 1. Género. Descriptivos y frecuencias.

Género	Frecuencia	Porcentaje
Niño	58	48,7%
Niña	61	51,3%
Total	119	100,0%

El total de alumnos es de 119 donde el número total de niños es de 58, es decir, un 48,7% del total de alumnos, y el número de niñas es de 61, con un 51,3% del total de la muestra.

Tabla 2. Edad. Descriptivos y frecuencias.

Edad	Frecuencia	Porcentaje	Media	Desviación Típica
11	66	55,5%	11,50	,595
12	47	39,5%		
13	6	5,0%		
Total	119	100,0%		

Las edades de los alumnos están comprendidas entre los 11 y los 13 años. El número de niños que tienen 11 años es de 66 y su porcentaje dentro del total es de 55,5%. El número de alumnos que tienen 12 años es de 47, es decir, un 39,5% del total de alumnos. Por último, el número de alumnos que tienen 13 años es de 6, cuyo porcentaje es de 5,0%.

Tabla 3. Nacionalidad del alumno. Descriptivos y frecuencias.

Nacionalidad		Frecuencia		Porcentaje
Español	Niño	49	102	85,7%
	Niña	53		
Marroquí	Niño	6	13	10,9%
	Niña	7		
Otra	Niño	3	4	3,4%
	Niña	1		
Total		119		100,0%

Según la nacionalidad de los alumnos, podemos encontrar que hay alumnos de nacionalidad española, marroquí y de otras nacionalidades. Los alumnos de nacionalidad española, hacen un total de 102, entre los cuales 49 son niños y 53 son niñas. Los alumnos de nacionalidad marroquí hacen un total de 13, de los cuales 6 son niños y 7 niñas. Por último los niños que tienen otra nacionalidad son 4, donde los niños son 3 y las niñas solo 1.

Tabla 4. Etnia gitana. Descriptivos y frecuencias.

Etnia gitana	Género		Porcentaje	Total
	Niño	Niña		
No	50	47	81,5%	97
Si	8	14	18,5%	22
Total	58	61	100%	119

Dentro de las diferentes culturas, dentro de la muestra hay alumnos de etnia gitana. El total de alumnos de etnia gitana es 22, es decir, un 18,5%. De los 22 alumnos de etnia gitana 8 son niños y 14 son niñas.

INSTRUMENTO

El instrumento utilizado en esta investigación es un instrumento de *elaboración propia Ad-hoc*. El instrumento sirve para medir el rendimiento escolar del alumno y la implicación de las familias en el rendimiento escolar de este (véase Anexo).

Este instrumento será respondido por los alumnos y por el profesor. De esta manera podemos dividir el cuestionario en tres partes:

- La primera parte consta de cuatro preguntas que son referentes al alumno. Estas cuatro preguntas son: edad, curso, género y nacionalidad.
- La segunda parte está formada por 10 sencillas preguntas a responder por el alumno, acerca de su familia.
- La tercera parte está formada por un único ítem acerca del rendimiento escolar del alumno en el trimestre anterior, y esta parte será respondida únicamente por el tutor de los alumnos, ya que es el único que puede darnos esta información de manera fiable.

PROCEDIMIENTO

Nos dirigimos a tres centros escolares de Almería, dos de ellos situados en barrios que están a las afueras de la ciudad, y el último situado en una zona céntrica de la ciudad. Cuando llegamos a los centros llevamos con nosotros el cuestionario que queríamos realizar a los alumnos y pedimos hablar con el Director o Directora del colegio. En ninguno de los tres colegios pusieron ningún impedimento, ya que les mostramos el cuestionario y nos dijeron que estaban de acuerdo en colaborar en nuestro trabajo. Nos comunicaron el día que podíamos ir a realizar el trabajo y los horarios de clase en que los niños estaban con sus tutores para que estos pudieran también hacer su parte del cuestionario relacionada con el rendimiento escolar de los alumnos. No necesitamos de ninguna autorización para los padres, ya que las preguntas eran bastante sencillas.

ANÁLISIS DE DATOS

Para conocer el rendimiento escolar de los alumnos y el rendimiento medio del total de los alumnos, la frecuencia con la que los familia ayuda a los hijos en las tareas del colegio o a estudiar, y la frecuencia con la que los familiares interrumpen al alumno mientras está realizando la tarea del colegio o estudiando, hemos realizado un análisis estadístico descriptivo de las frecuencias de estos ítems, añadiendo la media y la desviación típica.

Para conocer el rendimiento académico de los alumnos según el género, y la media y desviación típica del rendimiento académico de los alumnos que son de etnia gitana y los que no, y para conocer la relación entre que el padre y la madre del alumno trabajen o no y el rendimiento de este, además de conocer la media y desviación típica, se ha realizado la prueba T para muestras independientes.

Para conocer el nivel de rendimiento escolar según la nacionalidad del alumno, para conocer si existe alguna relación entre el rendimiento escolar, y si el alumno es de etnia gitana o no, para conocer si existe alguna relación entre el rendimiento escolar y la nacionalidad del padre y de la madre, para conocer si hay alguna relación entre el rendimiento escolar y los estudios del padre y de la madre, para conocer si existe alguna relación entre la nacionalidad del padre y de la madre y los niveles de estudios de los mismos, para conocer si existe alguna significación entre quien les ayuda a realizar las tareas del colegio y en rendimiento escolar del alumno, para conocer si existe alguna significación entre que el padre o la madre trabajen o no y el rendimiento académico del alumno y para conocer si existe alguna relación entre el barrio y el centro escolar, con el rendimiento académico, hemos utilizado una tabla de contingencia, con la prueba de Chi-Cuadrado.

Para conocer si existe alguna relación entre la participación de la familia en la tarea del colegio/estudio del alumno y las veces que les interrumpen en casa mientras realizan la tarea del colegio, y el rendimiento académico del alumno, hemos realizado la prueba ANOVA de un factor.

RESULTADOS

Tabla 5. Rendimiento académico. Frecuencias y descriptivos.

	N	Porcentaje Valido	Media	Desv. Típ
Muy malo/más de 2 asignaturas suspensas	6	5,0%		
Malo/hasta 2 asignaturas suspensas	12	10,1%		
Normal/nota media entre 5 y 6	39	32,8%	2,51	1,073
Bueno/nota media entre 6 7 y 8	39	32,8%		
Muy bueno/nota media entre 9 y 10	23	19,3%		
Total	119	100,0		

En esta tabla podemos ver que existen el mismo número de alumnos que tienen un rendimiento normal, con una nota media entre 5 y 6, y el número de alumnos que tienen un rendimiento bueno, con una nota media entre 7 y 8. Ambos grupos tienen un porcentaje de 32,8%.

La media del total de los alumnos es de $M=2,51$ ($DT=1,073$), es decir, que el rendimiento académico medio está comprendido entre normal y bueno.

Tabla 6. El rendimiento académico y el género. Prueba T.

	Género	N	Media	Desviación Típica	t(Sig.)
Rendimiento escolar	Niño	58	2,29	1,026	
	Niña	61	2,72	1,082	-2,213/0,029

El rendimiento escolar según el género de los alumnos, podemos ver que es superior en las niñas ($M=2,72$ y $DT=1,082$) que en los niños ($M=2,29$ y $DT=1,026$). Además gracias a esta prueba podemos ver que existe significación entre el género y el rendimiento escolar ($T=-2,213$; $P=<0,05$) Aunque no existe una diferencia muy elevada, si podemos ver que hay diferencias significativas entre ambos grupos.

Tabla 7. Nacionalidad del alumno y rendimiento académico. Tabla de contingencia.

		Rendimiento académico del alumno					Total	
		Muy malo	Malo	Normal	Bueno	Muy bueno		
Nacionalidad del alumno	Español	N	5	11	33	32	21	102
		%	4,9%	10,8%	32,4%	31,4%	20,6%	100,0%
	Marroquí	N	0	1	5	5	2	13
		%	0,0%	7,7%	38,5%	38,5%	15,4%	100,0%
	Otra	N	1	0	1	2	0	4
		%	25,0%	0,0%	25,0%	50,0%	0,0%	100,0%

Según la nacionalidad del alumno y la relación con el rendimiento académico, podemos observar que la mayoría de los alumnos que tienen un rendimiento muy bueno son los alumnos de nacionalidad española, con un 20,6%. Sin embargo la mayoría de los alumnos que tiene un rendimiento académico entre normal y muy bueno son los alumnos que pertenecen a otra nacionalidad (50,0%), seguidos por los de nacionalidad marroquí (38,5%). La mayoría de alumnos que tienen un rendimiento malo son los alumnos españoles (10,8%), seguidos de los marroquíes (7,7%). Por último, los alumnos que tienen un mayor porcentaje de rendimiento académico muy malo, son los de otra nacionalidad (25,0%). De la muestra no hay ningún alumno de nacionalidad marroquí que tenga un rendimiento muy malo.

Cabe decir, que no existen diferencias significativas ($X^2=6,067$; $P>0,05$) entre las variables nacionalidad del alumno y la nacionalidad de estos.

Tabla 8. Rendimiento académico del alumno y etnia gitana. Prueba T.

	Etnia gitana	N	Media	Desviación típica	T (Sig.)
Rendimiento académico del alumno	No	97	2,62	1,094	2,710/0,010
	Si	22	2,05	0,844	

Podemos ver que existen diferencias significativas ($T=2,710$; $P<0,05$), entre los alumnos que son de etnia gitana y los que no. Respecto al rendimiento escolar, obtienen peor rendimiento escolar los alumnos de etnia gitana, con una $M=2,05$ ($DT=1,094$), respecto a los alumnos que no son de etnia gitana, los cuales tienen una media de $M=2,62$ ($DT=0,844$).

Tabla 9. Rendimiento académico y la etnia gitana. Tabla de contingencia.

		Rendimiento académico					Total	
		Muy malo/más de 2 asignaturas suspensas	Malo/Hasta 2 asignaturas suspensas	Normal/Nota media entre 5 y 6	Bueno/Nota media entre 7 y 8	Muy bueno/Nota media entre 9 y 10		
Etnia gitana	No	N	5	9	26	35	22	97
		%	5,2%	9,3%	26,8%	36,1%	22,7%	100,0%
	Si	N	1	3	13	4	1	22
		%	4,5%	13,6%	59,1%	18,2%	4,5%	100,0%

La mayor diferencia de rendimiento escolar, respecto de si el alumno es de etnia gitana o no, podemos verlo en el rendimiento escolar bueno y muy bueno. En el rendimiento escolar bueno, el porcentaje de los alumnos que no son de etnia gitana es de 36,1% y el de los alumnos que no son gitanos es de 18,2%. En el caso del rendimiento escolar muy alto, los alumnos que no son de etnia gitana tienen un porcentaje de 22,7% y los que son de etnia gitana 4,5%.

Podemos observar que si existen diferencias significativas en el rendimiento escolar del alumno ($X^2=10,860$; $P<0,05$), teniendo en cuenta se es de etnia gitana o no, siendo los de etnia gitana, los que peor resultados académicos tienen.

Tabla 10. Nacionalidad del padre y de la madre y el rendimiento escolar. Tabla de contingencia.

		Rendimiento académico del alumno					Total	
		Muy malo/más de 2 asignaturas suspensas	Malo/Hasta 2 asignaturas suspensas	Normal/Nota media entre 5 y 6	Bueno/Nota media entre 7 y 8	Muy bueno/Nota media entre 9 y 10		
Nacionalidad del padre	Español	N	5	10	28	30	18	91
		%	5,5%	11,0%	30,8%	33,0%	19,8%	100,0%
	Marroquí	N	0	1	8	8	4	21
		%	0,0%	4,8%	38,1%	38,1%	19,0%	100,0%
	Otra	N	1	1	3	1	1	7
		%	14,3%	14,3%	42,9%	14,3%	14,3%	100,0%
Nacionalidad de la madre	Español	N	5	11	28	28	19	91
		%	5,5%	12,1%	30,8%	30,8%	20,9%	100,0%
	Marroquí	N	0	1	9	8	4	22
		%	0,0%	4,5%	40,9%	36,4%	18,2%	100,0%
	Otra	N	1	0	2	3	0	6
		%	16,7%	0,0%	33,3%	50,0%	0,0%	100,0%

Podemos observar que no existe ninguna relación entre las nacionalidades del padre y de la madre y el rendimiento académico del alumno. En el caso de la nacionalidad del padre ($X^2 =4,594$; $P>0,05$) y en el caso de la nacionalidad de la madre ($X^2 =6,977$; $P>0,05$). De todas maneras cabe destacar, que según la nacionalidad del padre y de la madre, son los alumnos cuyos padres (19,8%) y madres (20,9%), con nacionalidad española los que tienen un porcentaje más elevado en el rendimiento muy alto, y los de padres (14,3%) y madres (16,7%) de otras nacionalidades los que obtienen el peor rendimiento académico, es decir, muy malo. También hay que nombrar el rendimiento de los alumnos cuyos padres y madres son de nacionalidad marroquí, ya que estos son

los que obtienen en ambos casos el mayor porcentaje en el rendimiento académico normal (padre 38,1% y madre 40,9%) y bueno (padre 38,1% y madre 36,4%).

Tabla 11. Nivel de estudios del padre/madre y rendimiento académico del alumno. Tabla de contingencia.

		Rendimiento académico del alumno					Total	
		Muy malo/más de 2 asignaturas suspensas	Malo/Hasta 2 asignaturas suspensas	Normal/Nota media entre 5 y 6	Bueno/Nota media entre 7 y 8	Muy bueno/Nota media entre 9 y 10		
Nivel de estudios del padre	No tiene estudios	N	0	1	4	7	0	12
		%	0,0%	8,3%	33,3%	58,3%	0,0%	100,0%
	Estudios básicos	N	1	6	14	7	5	33
		%	3,0%	18,2%	42,4%	21,2%	15,2%	100,0%
	Nivel medio/modulo FP	N	0	1	6	7	6	20
		%	0,0%	5,0%	30,0%	35,0%	30,0%	100,0%
	Nivel superior/ Universitario	N	0	0	2	15	6	23
		%	0,0%	0,0%	8,7%	65,2%	26,1%	100,0%
	No lo se	N	4	4	13	3	5	29
		%	13,8%	13,8%	44,8%	10,3%	17,2%	100,0%
Nivel de estudios de la madre	No tiene estudios	N	0	1	6	5	1	13
		%	0,0%	7,7%	46,2%	38,5%	7,7%	100,0%
	Estudios básicos	N	3	7	11	8	6	35
		%	8,6%	20,0%	31,4%	22,9%	17,1%	100,0%
	Nivel medio/modulo FP	N	1	1	5	7	3	17
		%	5,9%	5,9%	29,4%	41,2%	17,6%	100,0%
	Nivel superior/ Universitario	N	1	0	2	13	10	26
		%	3,8%	0,0%	7,7%	50,0%	38,5%	100,0%
	No lo se	N	0	3	15	6	3	27
		%	0,0%	11,1%	55,6%	22,2%	11,1%	100,0%

Podemos ver mediante la prueba de Chi-Cuadrado, que tanto el nivel de estudios del padre ($X^2 = 40,002$; $P < 0,05$) como el nivel de estudios de la madre ($X^2 = 31,315$; $P < 0,05$) influyen significativamente en el rendimiento académico del alumno. En el caso del

nivel de estudios del padre, los niños que tienen un rendimiento escolar muy bueno, son aquellos cuyos padre, tienen un nivel medio o módulo de FP (30,0%), seguimos de los padres con estudios universitarios (26,1%). Los niños con el rendimiento escolar alto son aquellos cuyo padre tiene un nivel de estudios universitarios (65,2%) seguido de los padres con un nivel medio (35,0%). Los alumnos que tienen un rendimiento muy malo (3,0%) o malo (18,2%), son aquellos cuyos padre tienen un nivel de estudios básicos.

En el caso del nivel de estudios de la madre sucede lo mismo, el alumno con un rendimiento escolar muy alto es aquel cuya madre tiene estudios universitarios (38,5%) seguido por los alumnos cuyas madres tienen un nivel medio o módulo FP (17,6%). Los niños cuyo rendimiento escolar es alto, son aquellos cuyas madres tienen un nivel de estudios universitarios (50,0%), seguidos de los que sus madres tienen un nivel de estudios medio o módulo FP (41,2%). En este caso, son los alumnos que peor rendimiento académico tienen, muy malo (8,6%) o malo (20,0%), cuyas madres tienen estudios básicos.

Tabla 12. Nivel de estudios de padre/madre y nacionalidad de padre/madre. Tabla de contingencia.

		Nacionalidad padres y madres				
		Española	Marroquí	Otra	Total	
Nivel de estudios del padre	No tiene estudios	N	5	6	1	12
		%	41,7%	50,0%	8,3%	100,0%
	Estudios básicos	N	27	5	1	33
		%	81,8%	15,2%	3,0%	100,0%
	Nivel medio/modulo FP	N	15	3	2	20
		%	75,0%	15,0%	10,0%	100,0%
	Nivel superior/ Universitario	N	22	1	0	23
		%	95,7%	4,3%	0,0%	100,0%
	No lo se	N	20	6	3	29
		%	69,9%	20,7%	10,3%	100,0%
Nivel de estudios de la madre	No tiene estudios	N	5	8	0	13
		%	38,5%	61,5%	0,0%	100,0%
	Estudios básicos	N	30	4	1	35
		%	85,7%	11,4%	2,9%	100,0%
	Nivel medio/modulo FP	N	13	2	2	17
		%	76,5 %	11,8%	11,8%	100,0%
	Nivel superior/ Universitario	N	23	1	2	26
		%	88,5%	3,8%	7,7%	100,0%
	No lo se	N	19	7	1	27
		%	70,4%	25,9%	3,7%	100,0%

Mediante la prueba de Chi-Cuadrado podemos ver que la nacionalidad de los padres influye en el nivel de estudios que tienen los mismos, siendo más significativo en el caso de las madres ($X^2=24,479$; $P<0,05$), que en los padres la ($X^2=16,395$; $P<0,05$) y obteniendo por lo general, un mayor nivel de estudios, los padres y madres de nacionalidad española. Los padres españoles con estudios básicos (81,8%), estudios medios (75,0%) y estudios universitarios (95,7%). Las madres españolas con estudios básicos (85,7%), estudios medios (76,5%) y estudios universitarios (88,5%).

Tabla 13. Quien ayuda al alumno en las tareas del colegio y rendimiento académico. Tabla de contingencia

		Rendimiento académico del alumno						
		Muy malo/más de 2 asignaturas suspensas	Malo/Hasta 2 asignaturas suspensas	Normal/Nota media entre 5 y 6	Bueno/Nota media entre 7 y 8	Muy bueno/Nota media entre 9 y 10	Total	
¿Quién te ayuda más en hacer la tarea del colegio o estudiar?	Ninguno de los dos	N	1	3	8	7	7	26
		%	3,8%	11,5%	30,8%	26,9%	26,9%	100,0%
	Papá	N	0	2	8	7	1	18
		%	0,0%	11,1%	44,4%	38,9%	5,6%	100,0%
	Mamá	N	3	4	7	11	5	30
		%	10,0%	13,3%	23,3%	36,7%	16,7%	100,0%
	Los dos por igual	N	2	3	16	13	10	44
		%	4,5%	6,8%	36,4%	29,5%	22,7%	100,0%
¿Te ayudan otros familiares que no a hacer la tarea del colegio estudiar?	Mi hermano/a	N	1	5	17	14	12	49
		%	2,0%	10,2%	34,7%	28,6%	24,5%	100,0%
	Mi abuelo/a	N	1	2	4	5	1	13
		%	7,7%	15,4%	30,8%	38,5%	7,7%	100,0%
	Otros	N	3	4	11	10	2	30
		%	10,0%	13,3%	36,7%	33,3%	6,7%	100,0%

Mediante la prueba de Chi-Cuadrado, podemos ver que no existe ninguna significación entre quien le ayuda a hacer la tarea o estudiar y el rendimiento académico del alumno ($X^2=8,687$; $P>0,05$), ni tampoco entre otros familiares que ayudan al alumno y el rendimiento académico del alumno ($X^2=7,382$; $P>0,05$). De hecho, en la primera pregunta de la tabla, el mayor porcentaje de alumnos que tienen un rendimiento académico muy bueno, son aquellos a los cuales no les ayudan ninguno de los padres (26,9%). Sin embargo, el mayor porcentaje de alumnos que tienen un rendimiento escolar malo (13,3%) o muy malo (10,0%), son aquellos a los cuales les ayudan las madres en las tareas del colegio.

En la segunda pregunta que aparece en la tabla, aunque no existe significación como hemos nombrado antes, cabe destacar que los alumnos con un rendimiento escolar

muy bueno, son aquellos a los que les ayudan su hermano/a (24,5%) y en el rendimiento bueno, el mayor porcentaje es para los alumnos a los cuales les ayudan sus abuelos a hacer la tarea/estudiar (38,5%). Por lo general, los porcentajes están bastante igualados, por lo que no hay una gran diferencia entre ellos.

Tabla 14. ¿Cuánto te ayudan (papá, mamá, hermano/a, abuelo/a) en la tarea del colegio/estudiar? Frecuencias y descriptivos.

	Frecuencia	Porcentaje	Media	Desv. Típ.
Muy pocas veces/1 vez semana	33	28,7		
Algunas veces/2 veces a la semana	38	33,0		
Casi siempre/3 o 4 veces a la semana	23	20,0	1,28	1,072
Siempre/5 o más veces a la semana	21	18,3		
Total	115	100,0		

En esta tabla, podemos observar que la mayoría de los alumnos son ayudados muy pocas veces (28,7%) o algunas veces (33%) y es menor el porcentaje de alumnos que son ayudado casi siempre (20%) o siempre (18,3%). La media $M=1,28$ ($DT=1,072$).

Tabla 15. ¿Te interrumpen en casa mientras estás haciendo la tarea del colegio o estudiando? Frecuencias y descriptivos.

	Frecuencia	Porcentaje	Media	Desv. Típ
No nunca	43	36,1		
Muy pocas veces	49	41,2		
A veces	23	19,3	0,92	0,903
Casi siempre	1	,8		
Siempre	3	2,5		
Total	119	100,0		

En la tabla sobre cuanto interrumpen al alumno mientras realiza las tareas del colegio, podemos observar que son más los alumnos que no son interrumpidos en casa (36,1%) o muy pocas veces (41,2%), que los alumnos a los cuales interrumpen a veces (19,3%), casi siempre (0,8%) o siempre (2,5%). La media es de $M=0,92$ ($DT=0,903$).

Tabla 16. Rendimiento escolar y participación familiar. ANOVA.

		N	Media	Desviación Típica	F	Sig.
¿Cuánto te ayudan (papá, mamá, hermano/a y abuelo/a) en la tarea del colegio/estudiar?	Muy malo/más de 2 asignaturas suspensas	6	0,50	0,837	2,016	0,097
	Malo/Hasta 2 asignaturas suspensas	12	1,75	1,138		
	Normal/Nota media entre 5 y 6	39	1,38	1,042		
	Bueno/Nota media entre 7 y 8	38	1,32	1,042		
	Muy bueno/Nota media entre 9 y 10	20	0,95	1,099		
	Total	115	1,28	1,072		
¿Te interrumpen en casa mientras estás haciendo la tarea del colegio o estudiando?	Muy malo/más de 2 asignaturas suspensas	6	0,83	0,983	0,347	0,845
	Malo/Hasta 2 asignaturas suspensas	12	0,92	1,165		
	Normal/Nota media entre 5 y 6	39	0,97	0,932		
	Bueno/Nota media entre 7 y 8	39	1,00	0,946		
	Muy bueno/Nota media entre 9 y 10	23	0,74	0,619		
	Total	119	0,92	0,903		

Podemos comprobar en ambos ítems, que ninguno de los dos tiene una relación significativa con el rendimiento escolar. En el primer ítem, ¿Cuánto te ayudan (papá, mamá, hermano/a y abuelo/a) en la tarea del colegio/estudiar? ($F_{(4,115)}=2,016$; $P>0,05$). Teniendo una media más alta $M=1,75$ ($DT=1,138$), los alumnos con un rendimiento escolar malo y la media más baja $M=0,5$ ($DT=0,837$), los alumnos con un rendimiento escolar muy malo.

En el segundo ítem ¿Te interrumpen en casa mientras estás haciendo la tarea del colegio o estudiando? Como se ha dicho anteriormente, tampoco hay significación ($F_{(4,119)}=0,377$; $P>0,05$). Sin embargo son interrumpidos con mayor frecuencia los estudiantes que tienen un rendimiento académico bueno $M=1,00$ ($DT=0,946$), y los que menos son interrumpidos son aquellos que tienen un rendimiento escolar muy bueno $M=0,74$ ($DT=0,619$).

Tabla 17. Trabaja papá/mamá y el rendimiento académico. Tabla de contingencia.

		Rendimiento académico del alumno					Total	
		Muy malo/más de 2 asignaturas suspensas	Malo/Hasta 2 asignaturas suspensas	Normal/Nota media entre 5 y 6	Bueno/Nota media entre 7 y 8	Muy bueno/Nota media entre 9 y 10		
¿Trabaja papá?	No	N	0	5	8	7	7	27
		%	0,0%	18,5%	29,6%	25,9%	25,9%	100,0%
	Si	N	6	7	31	31	15	90
		%	6,7%	7,8%	34,4%	34,4%	16,7%	100,0%
¿Trabaja mamá?	No	N	3	3	16	15	8	45
		%	6,7%	6,7%	35,6%	33,3%	17,8%	100,0%
	Si	N	3	9	23	24	15	74
		%	4,1%	12,2%	31,1%	32,4%	20,3%	100,0%

Debido a los resultados de la prueba de Chi-Cuadrado, podemos ver que no existe significación entre que el padre ($X^2=5,692$; $P>0,05$) o la madre ($X^2=1,485$; $P>0,05$) trabajen o no, y el rendimiento académico del alumno. De todas maneras podemos observar en la tabla, que los alumnos que tienen un rendimiento muy alto son aquellos cuyo padre no trabaja (25,9%) y la madre si trabaja (20,3%). En el caso de los alumnos con rendimiento escolar normal y bueno, los alumnos tienen unos porcentajes muy similares, tanto si el padre y la madre trabajan como si no. En el caso de los alumnos con rendimiento escolar malo son aquellos alumnos que obtienen mayor porcentaje, cuyo padre no trabaja (18,5%) y la madre si trabaja (12,2%).

Tabla 18. Trabaja papá/mamá y el rendimiento académico. Prueba T.

		N	Media	Desv. Típ.	T (Sig.)
	¿Trabaja papá?				
Rendimiento académico	No	27	2,59	1,083	0,534/0,595
	Si	90	2,47	1,073	
	¿Trabaja mamá?				
	No	45	2,49	1,079	-0,187/0,852
	Si	74	2,53	1,076	

Gracias a la prueba T, podemos observar que no hay significación entre que el padre o la madre trabajen o no y el rendimiento académico del alumno. En el caso de los padres ($T=0,534$; $P>0,05$) mediante la media $M=2,59$ ($DT=1,083$), podemos ver que tienen mejor rendimiento académico los alumnos cuyo padre no trabaja. En el caso de las madres ($T= -0,187$; $P>0,05$), tienen mejor rendimiento escolar, los alumnos cuya madre si trabaja $M=2,53$ ($DT=1,076$).

Tabla 19. Barrio y centro escolar y el rendimiento académico. Tabla de Contingencia.

		Rendimiento académico del alumno					Total	
		Muy malo/más de 2 asignaturas suspensas	Malo/Hasta 2 asignaturas suspensas	Normal/Nota media entre 5 y 6	Bueno/Nota media entre 7 y 8	Muy bueno/Nota media entre 9 y 10		
Lugar donde se encuentra el centro escolar	Centro	N	5	6	13	26	16	66
		%	7,6%	9,1%	19,7%	39,4%	24,2%	100,0%
	Barrio 1	N	0	3	11	11	5	30
		%	0,0%	10,0%	36,7%	36,7%	26,7%	100,0%
	Barrio 2	N	1	3	15	2	2	23
		%	4,3%	13,0%	65,2%	8,7%	8,7%	100,0%
Titularidad del centro escolar	Público	N	5	9	24	37	21	96
		%	5,2%	9,4%	25,0%	38,5%	21,9%	100,0%
	Concertado	N	1	3	15	2	2	23
		%	4,3%	13,0%	65,2%	8,7%	8,7%	100,0%

Mediante la prueba Chi-Cuadrado, podemos observar que las variables, barrio y centro escolar, si son significativas en el rendimiento académico del alumno. En el caso del barrio donde se encuentra el centro escolar ($X^2 = 20,979$; $P < 0,05$) y en la titularidad del centro ($X^2 = 16,143$; $P < 0,05$). Ya que el rendimiento académico de los alumnos que están en un colegio del centro de la ciudad, tiene mejor rendimiento que los alumnos de los otros dos barrios, que son de las afueras de la ciudad, y con muchos menos recursos, ya que son barrios de recursos socioeconómicos bajos, sobre todo en el rendimiento bueno (39,4%) y muy bueno (24,2%). Según la titularidad del centro escolar también encontramos que los alumnos que tienen un rendimiento académico muy bueno (29,1%) son los alumnos del colegio público, frente a los del colegio concertado (8,7%), y también destacan en el rendimiento escolar bueno. La mayor diferencia de porcentajes se encuentra en el rendimiento académico normal, donde los alumnos de colegio concertado son un 65,2%, frente a los alumnos de colegio público, los cuales son un 25,0%. Respecto al rendimiento académico malo y muy malo, los porcentajes son bastante similares en ambos tipos de centros.

DISCUSIÓN

Según los resultados de nuestra investigación, podemos decir que los resultados han coincidido con los autores Pérez-Díaz, Rodríguez y Ferrer (2001) y Fernández y Rodríguez (2008), ya que podemos ver que las niñas $M=2,72$ ($DT=1,082$), tienen mejor media en el rendimiento académico que los niños $M=2,29$ ($DT=1,026$), además de haber diferencias significativas entre el género.

Con respecto a la titularidad del centro al contrario que Pérez-Díaz, Rodríguez y Ferrer (2001), podemos observar que los alumnos que estudian en centros públicos obtienen mejores notas que los alumnos de centros concertados, siendo el colegio público el que mayor cantidad de alumnos tiene con un rendimiento escolar bueno (38,5%) y muy bueno (21,9%). Además existen diferencias significativas entre los colegios concertados y los públicos ($X^2 = 16,143$; $P < 0,05$). Todo lo contrario a lo que dicen Calero y Escardíbul (2007), en cuya investigación, la titularidad del centro no hace que existan diferencias significativas en los resultados académicos del alumno.

Referente a la nacionalidad del alumno y el rendimiento escolar de este podemos ver que no existen diferencias significativas ($X^2=6,067$; $P > 0,05$). Siendo el mayor porcentaje de alumnos españoles los que tienen un rendimiento académico muy bueno (20,6%), pero no en el caso del rendimiento académico normal y muy bueno, ya que destacan alumnos de otras nacionalidades, seguido los por alumnos marroquíes, y los que peor rendimiento académico tienen son los españoles aunque seguidos de los alumnos marroquíes. Podemos decir que nuestros resultados coinciden con los de los autores Fernández y Rodríguez (2008), en que ser inmigrante o no, no es significativo para que el alumno tenga peor rendimiento, todo lo contrario que dice Valero (2002) y la investigación de Goenechea (2005), que dicen que sobre todo debido a la familia y a diferentes factores, el alumno de nacionalidad marroquí se enfrenta a más problemas en el ámbito escolar, de ahí el bajo rendimiento de estos alumnos y la gran diferencia en las notas entre los alumnos españoles e inmigrantes,

quedando los españoles por encima de los demás en lo que a rendimiento académico se refiere.

Respecto a si el alumno es de etnia gitana o no y el rendimiento escolar de este los resultados de nuestra investigación coinciden con los de Martín y Alfageme (2004), ya que el rendimiento académico de los alumnos de etnia gitana es inferior al de los alumnos que no son de etnia gitana. Además podemos ver que existen diferencias significativas ($X^2=10,860$; $P<0,05$), ya que la media de los alumnos de etnia gitana es $M=2,05$ ($DT=1,094$), y en el caso de los alumnos que no son de etnia gitana tienen una media de $M=2,62$ ($DT=0,844$).

Acerca de la influencia del nivel de estudios del padre y de la madre en el rendimiento académico del alumno, podemos decir al igual que Pérez-Díaz, Rodríguez y Ferrer (2001). Además en nuestro estudio hay diferencias significativas tanto en el nivel del padre ($X^2 =40,002$; $P<0,05$), como el nivel de estudios de la madre ($X^2 =31,315$; $P<0,05$). Respecto al rendimiento académico del alumno, siendo los padres y las madres que tienen estudios básicos, medio y superiores, aquellos cuyos hijos tienen un mejor rendimiento académico.

Otro aspecto a comentar es la significación que aparece en nuestra investigación, referente al nivel de estudios de los padres ($X^2=16,395$; $P<0,05$) y las madres ($X^2=24,479$; $P<0,05$), y la nacionalidad de estos. Donde los padres españoles tienen casi en la totalidad los porcentajes de los estudios básicos (81,8%), estudios medios (75,0%) y estudios universitarios (95,7%) al igual que las madres españolas con estudios básicos (85,7%), estudios medios (76,5%) y estudios universitarios (88,5%). Pudiendo decir de esta manera que también coincidimos con el estudio de Blanchard (2010), en el cual habla acerca de la cantidad de padres y madres españoles con estudios medios y universitarios elevados y con Santos y Lorenzo (2009), por la falta de estudios de los padres y madres de origen magrebí.

En nuestra investigación podemos decir que coincidimos con los resultados de la investigación de Pérez-Díaz, Rodríguez y Ferrer (2001), aunque nuestros porcentajes son más altos que los niños normalmente reciben ayuda de algún familiar para realizar las tareas de la casa o estudiar, muy pocas veces (28,7%) o algunas veces (33%). Sin

embargo los familiares no suelen interrumpirlos mientras realizan la tarea del colegio o estudian: no son interrumpidos en casa (36,1%) o muy pocas veces (41,2%), los alumnos a los cuales interrumpen a veces (19,3%), casi siempre (0,8%) o siempre (2,5%). A pesar de esto, no existe significación entre la ayuda que prestan los familiares a los alumnos a la hora de realizar las tareas del colegio o a estudiar y el rendimiento académico ($F_{(4,115)}=2,016$; $P>0,05$).

Teniendo en cuenta si el padre o la madre trabajan podemos decir al igual que los autores Fernández y Rodríguez (2008), no encontramos diferencias significativas en que el padre ($X^2=5,692$; $P>0,05$) o la madre ($X^2=1,485$; $P>0,05$) del alumno trabaje o no y el rendimiento escolar de este. Podemos mencionar que aun así, los alumnos que mejor rendimiento tienen son aquellos cuyo padre no trabaja y la madre si, al igual que los alumnos que tienen peor rendimiento escolar.

Hablando sobre el nivel de rendimiento medio de los alumnos de sexto de primaria estamos de acuerdo con Pérez-Díaz, Rodríguez y Ferrer (2001) en que los niños de primaria tienen un nivel medio entre normal y bueno, ya que no suelen suspender. En nuestra investigación ambos grupos, tanto los que tienen un rendimiento escolar normal, como los que tienen un rendimiento bueno tienen el mismo porcentaje 32,8%. Con una media $M= 2,51$ ($DT=1,073$).

Por último respecto al tipo de barrio y el rendimiento académico de los alumnos que estudian en el centro que está situado en el barrio podemos decir al igual que la investigación de Martínez y Alfageme (2004), que el barrio influye significativamente en el rendimiento académico del alumno ($X^2 =20,979$; $P<0,05$), siendo los alumnos que estudian en un colegio situado en el centro de la ciudad, los que mejor rendimiento académico tienen, sobre todo en el rendimiento bueno (39,4%) y muy bueno (24,2%), y siendo los alumnos que estudian en los barrios socioeconómicos más bajos, aquellos que peor rendimiento académico presentan.

CONCLUSIÓN

Podemos decir que según los resultados de nuestra investigación, que sobre todo, uno de los puntos más importantes a tener en cuenta es el aspecto en el cual el barrio influye significativamente en el rendimiento académico del alumno, ya que si este es de un estatus socioeconómico bajo, los alumnos verán afectado su rendimiento escolar, de manera más acusada que en el caso de los alumnos que viven y estudian en un centro escolar situado en el centro de la ciudad y que tiene unos recursos socioeconómicos medio o altos.

A pesar de esto nos ha sorprendido el hecho de cómo se habla de un nivel de rendimiento académico más alto en los centros concertados, respecto de los públicos y que en nuestra investigación nuestros resultados no hayan mostrado la situación inversa. Esto puede ser debido al tamaño de la muestra, ya que dentro de ella, hay más alumnos que pertenece colegios públicos que a colegios concertados.

Otro hecho que nos ha sorprendido, han sido los resultados obtenido sobre el rendimiento académico del alumno y su nacionalidad, ya que como se hablaba en la parte teórica, los alumnos inmigrantes, y sobre todo los de origen marroquí, son los que más dificultades tienen en el contexto escolar, pero no ha sido en el caso de nuestra investigación. Aunque también puede ser que influya el nivel de contenidos académicos respecto a estos niños, ya que puede que no sea tan elevado como en el caso de los alumnos españoles, o incluso el criterio de evaluación de los alumnos. Sin embargo aunque la nacionalidad de los padres no sea significativa en el rendimiento académico del alumno, si lo es el nivel de estudios de los padres, en relación con la nacionalidad de los mismos.

Por último, otro punto importante a destacar es el hecho de que los niños a los cuales sus padres no les ayudan a realizar las tareas del colegio ni a estudiar, sean los que obtengan mejores resultados académicos, además cabe destacar la ayuda que prestan otros familiares, aparte del padre y de la madre, ya que son los abuelos, seguidos de

los hermanos, los que obtienen un gran porcentaje respecto a la ayuda que prestan a los alumnos para realizar la tarea del colegio o estudiar.

REFERENCIAS

Aja, E., Carbonell, F., Ioé, C., Funes, J., y Vila, I. (2000). La inmigración extranjera en España. Los retos educativos. *Colección estudios sociales, 1*.

Alavedra, J.C. (2012). *La Mina, gitanos y escuela: Que el barrio estudie*. Universitat Oberta de Catalunya.

Alcalay, L. y Antonijevic, N. (1987). Variables afectivas. *Revista de Educación (México), 144, 29-32*.

Alguacil, J.G. (2006). Barrios desfavorecidos: diagnóstico de la situación española. *Exclusión social y estado de bienestar en España, 5, 155*.

Almaguer, T. (1998). *El desarrollo del alumno: características y estilos de aprendizaje*. México: Trillas.

Alonso, F.J.T. (1991). Los problemas de la vivienda entre los pobres. *Documentación social, (85), 153-160*.

Álvarez, P.M. (2011). Una aproximación a la realidad de las mujeres gitanas desde la perspectiva de género. *Acciones e investigaciones sociales, (29), 87-104*.

Alzate, R.A.H., Fernández, I.V. y Merino, C.O. (2013). Desarrollo de la cultura de la paz y la convivencia en el ámbito municipal: La mediación comunitaria. *Política y Sociedad, 50(1), 179-193*.

Anghel, B. y Cabrales, A. (2010). Los determinantes del éxito en la educación primaria en España. *Colección, 107*.

Apple, M.W. y Beane, J.A. (1997). *La situación nos hizo especiales. Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.

Arias, F.G. (2009). El estudio de la desigualdad urbana. *Urbano*, 12(20), 51-60.

Azcárate, D.O., Ruíz, M. y Víctor, M. (2011). La evaluación en el aula de primaria. Factor clave para el aprendizaje de las ciencias y las matemáticas. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias* 8 (2), 212-220.

Balli, S.J., Demo, D.H. y Wedman, J.F. (1998). Family involvement with children's homework: An intervention in the middle grades. *Family Relations*, 47, 149-157.

Barbero, M.I.G., Holgado, P.T.F., Vila, E.A. y Chacón, S.M. (2007). Actitudes, hábitos de estudio y rendimiento en matemáticas: Diferencias por género. *Psicothema*, 19(3), 413-421.

Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4, 1-103.

Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11 (1), 56-95.

Blandchard, M.G. (2010). El alumnado inmigrante ¿tiene un rendimiento inferior al alumnado autóctono? *Práxis Educativa*, 5(6).

Blat, J. (1985). *El fracaso escolar en la enseñanza primaria: medios para combatirlo*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Ginerbra: ATAR S.A.

ORDEN de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Primaria. (BOE)

Boekaerts, M. (1996). Self-regulated learning at the junction of cognition and motivation. *European Psychologist*, 1, 100-112.

Borja, J. (2010). Seguridad ciudadana: un desafío para las políticas locales. Universidad de Antioquia. *Barcelona: Universidad autónoma de Barcelona.*

Borkowski, J.G. y Thorpe, P.K. (1994): Self-regulation and motivation: A life-span perspective on underachievement..Issues and educational applications, (8), 45-74.

Bourdieu, P. (1990). Espacio social y génesis de las clases. *Sociología y cultura*, 281-309.

Bourqia, R. (2010). Valores y cambio social en Marruecos. Quaderns de la Mediterrània. *Cuadernos del Mediterráneo*, (13), 105-115.

Bringué, X. y Sádaba, C. (2011). *La Generación Interactiva en Andalucía*. Madrid: Foro Generaciones Interactivas.

Caamaño, E. R. (2010). Mujer y trabajo: origen y ocaso del modelo del padre proveedor y la madre cuidadora. *Revista de derecho (Valparaíso)*, (34), 179-209.

Cabanach, G. (1996). *Aspectos históricos explicativos y metodológicos*. Barcelona: E.U.B.

Cabedo, M.S. (2012). Pluralidad cultural y convivencia social. *Revista de pensament i Anàlisi, por una comprensió del presente*, (1), 19-38.

Calero, J.M. y Escardíbul, J.O.F. (2007). Evaluación de servicios educativos: el rendimiento en los centros públicos y privados medido en PISA-2003. *Documents de treball IEB*, (7), 1.

Calero, J. y Choi, A. (2012). Rendimiento académico y titularidad de centro en España. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(3), 31-57.

Calvo, E. (2012). *Factores determinantes del fracaso escolar. Análisis de La Rioja en el contexto español*. La Rioja: Universidad de la Rioja.

Calvo-Bara, L. (2013). *Fracaso escolar en tercer ciclo de primaria: propuesta para su recuperación desde la Tutoría*. Trabajo fin de Grado. La Rioja: Universidad de la Rioja.

Cardoso, R.T. (2012). Sistemas de parentesco y familia humana: Una revisión biocultural desde la antropología evolucionista. *Revista de la sociedad española de biología evolutiva*, 7(2), 33-39.

Castejón, J.L. y Pérez, A.M. (1998). Un modelo causal-explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico. *Bordón*, 50, 171-185.

Castejón, J.L., Navas, L. y Sampascual, G. (1996). Un modelo estructural sobre los determinantes cognitivo-motivacionales del rendimiento académico. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 49, 27-43.

Castillo, M.D.P.G. y Miralles, J.A.O. (2011). Soñando nuestro barrio. Una experiencia desde el trabajo con barrios y personas excluidas. In Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía. *Instituto de Migraciones, 1903-1911*.

Cebrián, A. (1992). *Marginalidad de la población gitana Española*. Murcia: Universidad de Murcia.

Checa, J.C. y Arjona, A. (2005), El vecino no deseado. Situación residencial de los inmigrantes africanos en Almería (España), *Revue Européene des Migrations Internationales*, 21 (3), 179-207.

Child, I.L. (1968). *La construcción de la personalidad*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Coll, S.C. (1988). Significado y sentido en el aprendizaje escolar: Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. *Infancia y aprendizaje*, (41), 131-142.

Cominetti, R. y Ruiz, G. (1997). Algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género. Human Development Department. *LCSHD Paper series*, 20.

Cordero, J.M.E. Crespo, F. y Santín, D. (2011): Exploring educational efficiency divergences across Spanish regions in PISA 2006. *Revista de Economía Aplicada*, 19(57), 117-145.

Covington, M. (1984). *The motive for self-worth*. New York: Academic Press.

Dalle, P. (2011). Movilidad social intergeneracional desde y al interior de la clase trabajadora en una época de transformación estructural (AMBA: 1960). *Revista Laboratorio*, 12(24), 62-91.

De Giraldo, L. y Mera, R. (2000). Clima social escolar: percepción del estudiante. *Revista salud y educación*, 31, 23-27.

Defensor del pueblo (2003). *La escolarización del alumnado de origen inmigrante en España (2 vols.)*. Madrid: Defensor del Pueblo.

Del Campo, J. (1999). *Multiculturalidad y conflicto: percepción y actuación*. Barcelona: Graó.

Emerson, E. (2004). Poverty and children with intellectual disabilities in the world's richer countries. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 29, 319-338.

Estrada, L.I. (2003, 2012). *El ciclo vital de la familia*. México: Grijalbo.

Feito, R. (1993). ¡Deprisa! ¡Deprisa! Escuelas aceleradas: la lucha contra el fracaso escolar. *Euroliceo*, 6.

Feito, R. (1998). Escuela pública, escuela concertada y escuela privada. *Revista Claves de Razón Práctica* 86, 49.

Feito, R.A. (2009). Éxito escolar para todos. *Revista iberoamericana de educación, (50), 131-151.*

Fernández, J.J. y Rodríguez, J.C. (2008). Los orígenes del fracaso escolar en España. Un estudio empírico. *Mediterráneo Económico, 14.*

Fernández, M.E. (2004). Elección de escuela: efectos sociales y dilemas en el sistema educativo público en Andalucía. *Revista de Educación, 334, 377-390.*

Fernández, M., Mena, L. y Riviere, J. (2012). Fracaso y abandono escolar en España. Obra social "Fundación la Caixa". *Colección estudios sociales, 29.*

Fernández, R.L. y Muñiz, M.P. (2012). Colegios concertados y selección de escuela en España: un círculo vicioso. *Presupuesto y gasto público, 67, 97-118*

Fernández-Enguita, M. (2010). *La institución escolar y el pueblo gitano: un desafío renovado.* Pamplona: Universidad Pública de Navarra

Finn, J. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research, 59(2), 117-142.*

Pérez, V. M. O. (1997). *Los adolescentes ante el estudio: causas y consecuencias del rendimiento académico.* Madrid: Editorial Fundamentos.

Fundacion del Secretariado Gitano. (2009). *Evaluacion de la normalización educativa de las alumnos y los alumnos gitanos en la etapa de Educación Primaria.* Madrid: Fundacion Secretariado Gitano.

García, F.J.C. y Kressova, N. (2011). Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía. *Instituto de Migraciones, 1769-1784.*

García, T. (1995): The role of motivational strategies in self-regulated learning. *New directions for teaching and learning, (63), 29-42.*

García, T. y Pintrich, P.R. (1994). Regulating motivation and cognition in the classroom: The role of self-schemas and self-regulatory strategies. *Issues and educational applications*, 127-154.

García, E. (1991). *Escuela pública y escuela privada: la evolución y las convulsiones superficiales de una dualidad consolidada*. I Conferencia Española de Sociología de la Educación. Madrid: CIDE.

García-Guzmán, A. (2005). La educación con niños gitanos. Una propuesta para su inclusión en la escuela. REICE. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre la Calidad, Eficacia y cambio en Educación*, 3 (1), 437-448.

Wendell, G.J. (2010). El Fin de la Xenofobia: el Plurilingüismo. *Independent Study Project (ISP) Collection. Paper 960*.

Gimeno, A.C. (1999). *La familia: el desafío de la diversidad*. Barcelona: Ariel.

De Giraldo, L. y Mera, R. (2000). Clima social escolar: percepción del estudiante. *Colombia médica*, 31(1), 23-27.

Goenechea, C.P. (2005). Género y lugar de procedencia: dos variables clave en la integración escolar del alumnado extranjero. *Revista complutense de educación*, 16(1), 151-168.

Gómez, C.J.G. y Miralles, P.M. (2013). Los contenidos de ciencias sociales y las capacidades cognitivas en los exámenes de tercer ciclo de educación primaria. ¿Una evaluación en competencias? *Revista Complutense de Educación*, 24(1), 91-121.

Gómez, C., Oliver, E. y Sordé, T. (2012). Tendencias en Europa: exclusión e inclusión social y laboral de la comunidad gitana. *Revista de Relaciones Laborales*, (11).

González, M.T. (2006). Absentismo y abandono escolar: Una situación singular de la exclusión educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 4(1), 1-15.

González, M.M. y López, F. (2009). Family relationships and daily life of boys and girls living with lesbian mothers or gay fathers. *Cultura y Educación*, 21(4), 417-429.

González-Pienda, J.A. (2003). El rendimiento escolar. Un análisis de las variables que lo condicionan. *Revista galego-portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 9, 247-258.

González-Pienda, J.A. y Núñez, J.E. (2002). *Manual de Psicología de la Educación*. Madrid: Pirámide.

González-Pienda, J.A., Núñez, J.E., González-Pumariega, S. y García, M. (1997). Self-concept, self-esteem and school learning. *Psicothema*, 9, 271-289.

Guerrero, A. y Feito, R. (1996). La reforma educativa y la formación permanente del profesorado. *Revista de Educación*. (309), 263-285.

Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Octaedro Ediciones.

Hernández, A.A. (1997). Análisis urbanístico de barrios desfavorecidos: catálogo de áreas vulnerables españolas. *Cuadernos de Investigación Urbanística*, (19).

Hernández, P.H. y García, L.A.G. (1991). *Psicología y enseñanza del estudio: Teorías y técnicas para potenciar las habilidades intelectuales*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Inglés, C.J., Benavides, G., Redondo, J., García-Fernández, J.M., Ruiz-Esteban, C., Estévez, C. y Huescar, E. (2009). Conducta prosocial y rendimiento académico en estudiantes españoles de Educación Secundaria Obligatoria. *Anales de Psicología*, 25 (1), 93-101.

Instituto de política familiar. (2008). *Evolución de la familia en España 2007*. Madrid.

Ioé, C. (2003). Alumnas y alumnos de origen extranjero: Distribución y trayectorias escolares diferenciadas. *Cuadernos de Pedagogía*, 326, 63-68.

Isaacs, W. (1999): *Dialogue and the art of thinking together: A pioneering approach in communicating in business and in life*. New York: Doubleday.

Jiménez, A.C. y Terán, M.A.C. (2012). Valoración de la Educación Primaria desde una experiencia de inserción de la Psicología en un contexto urbano. *Psicología y Ciencia Social*, 10(1 y 2).

Jiménez, M. (2000). Competencia social: intervención preventiva en la escuela. *Infancia y Sociedad*, 24, 21-48.

Jorrat, J.R. (2000) *Estratificación y movilidad social: un estudio del área metropolitana de Buenos Aires*. Tucumán: Editorial Universitaria.

Leiva, J.J.O. (2010). Educación intercultural y convivencia desde la perspectiva docente. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 14(3), 17-24.

Levinger, B. (1994). School feedings programs-myth and potential. *Prospects*, 14, 25–30.

López, L.C. (2012). La protección constitucional de la familia. *Revista de derechos sociales*, 2(1), 124-131.

Macías, F. y Redondo, G. (2012). Pueblo gitano, género y educación: investigar para excluir o investigar para transformar. *International Journal of Sociology of Education*, 1(1), 71-92.

Macionis, J. y Plummer, K. (1999). *Sociología*. Madrid: Prentice Hall.

Mancebón, M.J.T., Pérez, D.X.E., Ximénez, E. (2009). Los efectos de los conciertos sobre la eficiencia y la equidad del sistema educativo español. *Documentos de trabajo (Laboratorio de alternativas)*, (154), 1.

Manzano, M. (2007). *Estilos de aprendizaje, estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico en la segunda lengua*. Granada: Universidad de Granada.

Maquilón, J.J.S. y Hernández, F.P. (2011). Identificación de las características del aprendizaje de los estudiantes de Educación Primaria con el cuestionario CEAPS. *Anales de psicología*, (27), 1, 126-134.

Pérez, V.M.O. (1997). *Los adolescentes ante el estudio: causas y consecuencias del rendimiento académico*. Madrid: Editorial Fundamentos.

Martinez-Pons, M. (1996). Test of a model of parental inducement of academic self-regulation. *The Journal Of Experimental Education*, 64,213-227.

Martínez, M.S., Alfageme, A.C. (2004). Integración socioeducativa del alumno gitano en la escuela española. *Revista española de educación comparada*, (10), 299-324.

Masana, M.D. (2004). *Princesas del Islam. Honor, familia y poder*. Barcelona: Plaza Janés.

Munté, A.P. y De Vicente, I.Z. (2012) El Sueño de Barrio ¿Un nuevo modelo de Trabajo Social? *Revista Katálysis*, (15), 2, 254-261.

Nieto, S. (2003). *What Keeps Teachers Going?* New York: Teachers College Press.

Núñez, J.C., Fernández, N.S., Fernández, M.E., Cerezo, R., Rodríguez, C. y Rosário, P. (2012). Tareas para casa, implicación familiar y rendimiento académico. *Aula abierta*, 40(1), 73-84.

OIS. (2009). *Informe de la Inclusión Social en España 2009*. Barcelona: Fundación Caixa Catalunya.

Olzak, S., Shanahan, S. y West, E. (1994). School Desegregation, Interracial Exposure and Antibusing Activity in Contemporary Urban American. *American Journal of psychology*, 100, (1), 196-241.

De la Orden, A.H. (1991). El éxito escolar. *Revista complutense de educación*, 2(1), 13-26.

Perelman, S. y Santín, D (2011): Measuring educational efficiency at student level with parametric stochastic distance functions: an application to Spanish PISA results. *Education Economics*, 19 (1), 29-49.

Pérez, G.S., Pérez, M.V. (2011). Aprender a convivir: el conflicto como oportunidad de crecimiento (Vol. 189). Narcea Ediciones.

Pérez-Díaz, V., Rodríguez, J.C. y Ferrer, L.S. (2001). *La familia española ante la educación de sus hijos*. Barcelona: Fundación la Caixa.

Piñeiros, L.J. y Rodríguez, A. (1998). Los insumos escolares en la educación secundaria y su efecto sobre el rendimiento académico de los estudiantes. *LCSHD Paper Series* (36).

Pizarro, R. y Crespo, N. (1997). Inteligencias múltiples y aprendizajes escolares. *Boletín de Investigación Educativa*, 16, 289-300.

Planas, A.V. (2000). *La financiación de los centros concertados*. Madrid: MEC-CIDE.

Pozar (1989). *Los adolescentes ante el estudio: causas y consecuencias del rendimiento académico*. Madrid: Editorial Fundamentos.

Pruitt, B. y Thomas, P. (2007). *Democratic Dialogue A Handbook for Practitioners*. New York: United Nations Development Program.

Quirós, B.M. (2010). Panorama de la Educación: la gestión empresarial de la enseñanza pública. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 13(2), 40-52.

Ramos, F. (2007). Programas bilingües y formación de profesores en Andalucía. *Revista iberoamericana de educación*, (44), 133-146.

Martínez, F., & Prendes, M. P. (2004). Nuevas tecnologías y educación. *Revista Innovación y experiencias educativas*, (24).

Revuelta, O.A. (2006). Inteligencia emocional percibida y optimismo disposicional en estudiantes universitarios. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 9(1), 2.

Reynolds, A.J. y Walberg, H.J. (1992). A structural model of science achievement and attitude: An extension to high school. *Journal of Educational Psychology*, 84, 371-382.

Rojas, E. (2004). *Volver al centro: la recuperación de áreas urbanas centrales*. Washington: IDB.

Rondón, L.M.G. (2011). Nuevas formas de familia y perspectivas para la mediación: el tránsito de la familia modelo a los distintos modelos familiares. *UNIA*, 79-90.

Ros, I. (2009). La implicación del estudiante con la escuela. *Revista de Psicodidáctica*, 14(1), 79-92.

Rosales, C.L. (2009). El Proceso hacia la igualdad hombre-mujer en España tras la dictadura: opinión de personas mayores. XXI. *Revista de educación*, (11), 171-182.

Rosário, P., Mourão, R., Soares, S., Chaleta, E., Grácio, L., Núñez, J. C. y González-Pienda, J.A. (2005). Trabalho de casa, tarefas escolares, auto-regulação e envolvimento parental. *Psicologia em Estudo*, 10(3), 343-351.

Ruiz, J.H. (2011). Rendimiento académico y ambiente social. *Política y Sociedad*, 48(1), 155-174.

Salas, M.P. (1990). *Técnicas de estudio para enseñanzas medias y universidad*. Madrid: Alianza Editorial.

San Roman, T. (1986). Entre la marginación y el racismo. Reflexiones sobre la vida de los gitanos. *Alianza editorial* 471, 66-72.

Sánchez-Lorite, S. (2012). *La importancia de la familia en Educación Infantil*. Trabajo de fin de grado. Universidad Internacional de la Rioja.

Sancho, J.M.G. (2005). Hacia la escuela del futuro desde transformación de la del presente. *Revista de Cooperación educativa*. (75), 23-28

Santos, M.A.R. y Lorenzo, M.M. (2003). *Inmigración e acción educativa en Galicia*. Vigo: Xerais.

Santos, M.A.R. y Lorenzo, M. (2009). La participación de las familias inmigrantes en la escuela: Un estudio centrado en la procedencia. *Revista de educación*, (350), 277-300.

Sarramona, J. y Rodríguez, T. (2010). Participación y calidad de la educación. *Aula Abierta*, 38(1), 3-14.

Sautu, R. (2012). Reproducción y cambio en la estructura de clase. *Revista de la Carrera de Sociología. Entramados y Perspectivas*, (2), 127-154.

Schacter, D.L. (2003) *Los siete pecados de la memoria: la memoria es la clave de la inteligencia, cómo puedes mejorarla*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.

Senge, P. (1990) *The Fifth Discipline. The Art and Practice of the Learning Organization*. New York: Doubleday.

Senge, P. et al. (2000) *Schools that learn*. New, York: Doubleday.

Shores, E.F. y Grace, C. (2004). *El portafolio paso a paso*. Barcelona: Graó.

Siles, J. y Solano, C. (2010). Estructuras sociales, división sexual del trabajo y enfoques metodológicos La estructura familiar y la función socio-sanitaria de la mujer. *Investigación y Educación en Enfermería*, 25(1).

Suárez, J.M., Amaya, D. y Fernández, A.P. (2006). Referentes para la orientación del aprendizaje desde la perspectiva del aprendizaje autorregulado. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 17 (1), 19-32.

Tejedor, F.J.T. (2010). Aportaciones de las TIC al desarrollo social. *Educación, investigación y desarrollo social*, 135-153.

Terrón, T.C. y Cárdenas, R.R. (2011). La educación familiar desde la perspectiva de la mujer en Marruecos. In *Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía. Instituto de Migraciones*, 589-599.

Tiana, F.A. (2011). Análisis de las competencias básicas como núcleo curricular en la educación obligatoria española. Bordón. *Revista de Pedagogía*, 63 (1), 63-75.

Torío, S., Peña, J.V. e Inda, M. (2008). Estilos de educación familiar. *Psicothema*, 2(1), 62-70.

Torío, S.L., Peña, J.V.C. y Rodríguez, M.D.C. (2008). Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica, Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 20, 151-178.

Torres, F.J.G. (2011). Periferia mundial, periferia local. Consideraciones socio-territoriales sobre el asentamiento de población inmigrante en Sevilla. In *Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía. Instituto de Migraciones*, 1835-1847.

Torres, F.J.G. y García, L.M.H. (2011). Metodologías para el análisis de la desigualdad urbana y la exclusión social. Aplicación al caso de la ciudad de Sevilla y sus barrios. *Revista cuatrimestral de Geografía.*, (84-85), 103-108.

Tuset, M.G.T., Roca, A.B., Pérez, A.G. y Martorell, M.A.P. (2012) La salud y las creencias del pueblo gitano en Europa: revisión bibliográfica. *Revista Antropología*, 34, 71-29.

Valero, J.R.E. (2002). *Inmigración y escuela: la escolarización en España de los hijos de los inmigrantes africanos*. Alicante: Universidad de Alicante.

Vega, H.F. (2011). Identidad e inmigrantes: casos particulares, procesos generales. In Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía. *Instituto de Migraciones, 1639-1648*.

Voelkl, K. (1995). Identification with school. Tesis doctoral sin publicar. State University of New York, Buffalo.

Voelkl, K. (1997). Identification with school. *American Journal of Education, 105, 294-318*.

Wadsworth, M.E., Raviv, T., Reinhard, C.W., Brian, S., DeCarlo, C. y Einhorn, L. (2008). An indirect effects model of the association between poverty and child functioning: The role of children's poverty-related stress. *Journal of Loss and Trauma, 13, 156-185*.

Woolfolk, A. (1995). *Educational Psychology*. Ohio State: Ed. Allyn & Bacon.

Xu, J. (2008). Validation scores on the homework management scale for middle school students. *The Elementary School Journal, 109, 82-95*.

Zapata, L., De Los Reyes, C., Lewis, S. y Barceló, E. (2009). Memoria de trabajo y rendimiento académico en estudiantes de primer semestre de una universidad de la ciudad de Barranquilla. *Psicología desde El Caribe, 23, 66-82*.

Zorbaugh, H. (1929). *The Gold Coast and the Slum*. Chicago: The University of Chicago Press.

ANEXO

EDAD	Pon tu edad en número.
-------------	------------------------

CURSO	Pon tu curso.
--------------	---------------

GÉNERO	NIÑO	NIÑA
---------------	------	------

NACIONALIDAD	ESPAÑOL	MARROQUÍ	RUMANO	SUBSAHARIANO	OTRA
---------------------	---------	----------	--------	--------------	------

1. Nacionalidad de tu padre.

ESPAÑOL	MARROQUÍ	RUMANO	SUBSAHARIANO	OTRA
---------	----------	--------	--------------	------

2. Nacionalidad de tu madre.

ESPAÑOLA	MARROQUÍ	RUMANA	SUBSAHARIANA	OTRA
----------	----------	--------	--------------	------

3. Nivel de estudios de tu padre.

NO TIENE ESTUDIOS	ESTUDIOS BÁSICOS	NIVEL MEDIO, MÓDULO FP	NIVEL SUPERIOR, UNIVERSITARIO	NO LO SÉ
-------------------	------------------	------------------------	-------------------------------	----------

4. Nivel de estudios de tu madre.

NO TIENE ESTUDIOS	ESTUDIOS BÁSICOS	NIVEL MEDIO, MÓDULO FP	NIVEL SUPERIOR, UNIVERSITARIO	NO LO SÉ
-------------------	------------------	------------------------	-------------------------------	----------

5. ¿Quién te ayuda más en hacer la tarea del colegio/estudiar?

NINGUNO DE LOS DOS	PAPÁ	MAMÁ	LOS DOS POR IGUAL
--------------------	------	------	-------------------

6. ¿Te ayudan otros familiares que no sean papá y mamá a hacer la tarea del colegio/estudiar?

MI HERMANO O HERMANA	MI ABUELO O ABUELA	OTROS
----------------------	--------------------	-------

7. ¿Cuánto te ayudan (papá, mamá, hermano/a o abuelo/a) en la tarea del colegio/estudiar?

MUY POCAS VECES (1 vez a la semana)	ALGUNAS VECES (2 veces a la semana)	CASI SIEMPRE (3 ó 4 veces a la semana)	SIEMPRE (5 o más veces a la semana)
--	--	---	--

8. ¿Te interrumpen en casa mientras estás haciendo la tarea del colegio o estudiando?

NO NUNCA	MUY POCAS VECES	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
----------	-----------------	---------	--------------	---------

9. ¿Trabaja mamá?

SI	NO
----	----

10. ¿Trabaja papá?

SI	NO
----	----

¡MUCHAS GRACIAS POR TU AYUDA!

Pregunta para el tutor

11. Rendimiento Académico del alumno.

Muy malo (Más de 2 asignaturas suspensas)	Malo (Hasta dos asignaturas suspensas)	Normal (Nota media entre 5 y 6)	Bueno (Nota media entre 7 y 8)	Muy bueno (Nota media entre 9 y 10)
--	---	---------------------------------------	--------------------------------------	---