

***Investigación e Innovación Educativa al Servicio
de Instituciones y Comunidades Globales,
Plurales y Diversas***



**Actas del XVI Congreso Nacional / II Internacional
Modelos de Investigación Educativa
de la
Asociación Interuniversitaria de Investigación
Pedagógica (AIDIPE)**

Alicante, 4-6 de septiembre, 2013

Editores

M^a Cristina Cardona Moltó
Esther Chiner Sanz
Antonio V. Giner Gomis

Universidad de Alicante

Una publicación independiente promovida por la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE) en colaboración con la Universidad de Alicante
ISBN 978-84-695-8363-0

CÓMO ES Y QUÉ PIENSA EL ALUMNADO DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA

Jasone Mondragón Lasagabaster, Universidad de Alicante
Email contacto: jasone.mondragon@ua.es

Resumen

La atención al alumnado con necesidades de compensación educativa se viene realizando en los centros escolares que desarrollan actuaciones que permiten prevenir y compensar las desigualdades educativas con el fin de que este alumnado, a través de estas acciones, pueda hacer efectivo el principio de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación. En esta comunicación se reflejan parte de los resultados del estudio realizado sobre el alumnado de los centros de compensación educativa de la provincia de Alicante. Para ello se encuestó a los alumnos de sexto curso de educación primaria acerca de las características socio familiares de la unidad familiar en la que viven, su historia escolar y la ocupación que hacen del tiempo libre, y también se recabaron datos de opinión y valoración sobre ellos mismos, acerca de sus grupos de referencia y de su entorno más cercano. En relación a los resultados se presentan los datos de forma global considerando los resultados de todos los centros de compensación educativa estudiados, y también se analizan los mismos realizando una comparación entre las dos modalidades de compensación educativa estudiadas, la del alumnado que cursa en los Centros de Acción Educativa Singular (CAES) y el alumnado de los colegios que desarrollan Programas de compensación educativa, detectándose algunas diferencias significativas entre estos grupos.

Descriptor: *Identidad, diversidad, equidad y globalidad en educación.*

Abstract

With needs of educational compensation one comes the attention to the student body realizing in the school centers that they develop actions that allow to anticipate and to compensate the educational desigualdades in order which this student body, across these actions, could make the beginning of equality effective in the exercise of the right to the education. In this communication they reflect part of the results of the study realized on the student body of the centers of educational compensation of the province of Alicante. For it there were polled the pupils of sixth course of primary education partner brings over of the characteristics relatives of the familiar unit in which they live, his school history and the occupation that they do of the free time, and also there were obtained information of opinion and valuation on them themselves, it brings over of his groups of reference and of his more nearby environment. In relation to the results they present the information of global form considering to be the results of all the studied centers of compensation educational, and also the same ones are analyzed realizing a comparison between both studied modalities of educational compensation, that of the student body that it deals in the Centers of Educational Singular Action and the student body of the colleges that develop Programs of educational compensation, there being detected some significant differences between these groups.

Keywords: *Identity, diversity, equity and globalization in education.*

Introducción

Desde 1983 la Conselleria de Educación ha venido desarrollando actuaciones de carácter compensador para el alumnado en situación de desventaja por razones de capacidad económica, nivel social o lugar de residencia, pero la aplicación de la LOGSE, y con la finalidad de adecuar las actuaciones de compensación educativa que venían realizándose en los centros docentes sostenidos con fondos públicos al nuevo sistema educativo, se aprueba la Orden de 4 de julio de 2001, de la Conselleria de Cultura y Educación, que regula la atención al alumnado con necesidades de compensación educativa. La Orden es de aplicación en los centros docentes públicos y privados concertados, ubicados en la Comunidad Valenciana, que atienden alumnado con necesidades de compensación educativa de Educación Infantil (segundo ciclo), Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.

Se considera alumnado con necesidades de compensación educativa aquel que presenta dificultades de inserción escolar por encontrarse en situación desfavorable, derivada de circunstancias sociales, económicas, culturales, étnicas o personales. Estas necesidades de compensación educativa pueden deberse a diversas causas: incorporación tardía al sistema educativo; retraso en la escolarización o desconocimiento de los idiomas oficiales de la Comunidad Valenciana por ser inmigrante o refugiado; pertenencia a minorías étnicas o culturales en situación de desventaja social; escolarización irregular, por itinerancia familiar o por abandonos educativos reiterados o periódicos; residencia en zonas social, cultural o económicamente desfavorecidas; dependencia de instituciones de protección social del menor; internamiento en hospitales o en hospitalización domiciliaria de larga duración por prescripción facultativa; e inadaptaciones al medio escolar y al entorno educativo.

A efectos de las actuaciones de Compensación educativa, los centros docentes tienen la siguiente consideración:

- a) Los centros docentes ubicados en un Barrio de Acción Preferente (BAP) o que escolaricen alumnado con necesidades de compensación educativa en un porcentaje igual o superior al 30% del total del centro, se considerarán **Centros de Acción Educativa Singular (CAES)**. Estos centros realizarán ajustes organizativos y adaptaciones curriculares para el conjunto de su alumnado.
- b) Los centros docentes que escolaricen entre un 20% y un 30% de este alumnado en el nivel o etapa correspondiente, desarrollarán un **Programa de Compensación Educativa**. Este Programa incluirá actuaciones de acogida y acercamiento a las familias, así como medidas organizativas y curriculares para el alumnado que las necesite.
- c) Cuando el porcentaje sea inferior, el centro docente adoptará, de forma planificada, las **medidas educativas** adecuadas para atender las necesidades de este alumnado. Estos centros planificarán intervenciones de atención individualizada para la acogida, el acercamiento a las familias y la integración educativa del alumnado que lo requiera

Método

Participantes

La investigación abarca a los centros educativos con compensación educativa de la provincia de Alicante, en concreto a los Centros de Acción Educativa Singular (CAES) y a los centros que desarrollan Programas de Compensación Educativa. La población objeto de estudio está constituida por el alumnado de 6º curso de educación primaria de los mismos.

Instrumentos

El cuestionario de Alumnos recoge los datos relativos a las características familiares y escolares del alumno y datos de opinión sobre sí mismo, su grupo y su entorno.

En su elaboración se ha utilizado como referencia el cuestionario de contexto del estudio “Evaluación de la Educación Primaria 2003”, realizado por el Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo del Ministerio de Educación y Ciencia (INCE, 2005).

Estructura del cuestionario: El cuestionario está integrado por 116 preguntas cerradas y 6 preguntas abiertas, en las que se recogen diferentes tipos de datos:

- a) Datos demográficos, relativos al sexo, la edad, el lugar de nacimiento y los años de residencia en la Comunidad Valenciana.
- b) Datos familiares, sobre la estructura familiar, el nivel sociocultural y la implicación de los padres en la formación de sus hijos.
- c) Datos sobre la historia escolar, el uso del tiempo libre y valoraciones personales del alumno.

Procedimiento

Para la selección de la muestra se utilizó un método de muestreo no probabilístico, que consiste en extraer las unidades muestrales con criterios diferentes a los de la aleatorización, como la conveniencia u otros criterios subjetivos (Cea, 1998).

Decidimos encuestar al alumnado de 6º curso de Educación Primaria de los 33 centros seleccionados, lo cual suponía una población de 825 alumnos de 6º curso, según la ratio máxima establecida de 25 alumnos/profesor para los cursos de Primaria. Finalmente se obtuvo una muestra de 639 cuestionarios cumplimentados por alumnos de 6º curso de colegios de compensación educativa de la provincia de Alicante, 217 alumnos de CAES y 422 de centros con Programas.

Resultados

De los 639 alumnos encuestados, alrededor del 50% son chicos y el 50% restante chicas, de edades comprendidas entre los 10 y los 14 años, siendo el grupo mayoritario, tanto en CAES como en colegios con Programas, el grupo de edad de 11 años (83,5%), edad que corresponde al curso en el que están matriculados, seguido por el de 12 años (15,3%), las

edades inferiores y superiores a éstas tienen una escasa presencia (1,3%) tanto en CAES como en colegios con Programas.

En relación al lugar de nacimiento del alumnado estudiado podemos señalar que el 69,1% ha nacido en España, y de ellos la mayoría (60,8%) en Alicante o Comunidad Valenciana; comparativamente hay más alumnado español en CAES (74%) que en colegios con Programas (67%), y se ha comprobado que la diferencia es estadísticamente significativa ($t=-2,04$; $p=0,04$), en los CAES hay menos alumnos nacidos en el extranjero ($M=1,26$; $DT=0,44$) que los que hay en los colegios con Programas ($M=1,33$; $DT=0,7$).

El 31% de alumnado extranjero se distribuye por lugar de nacimiento de forma muy parecida tanto en CAES como en colegios con Programas, el mayor porcentaje de alumnos dentro del grupo de extranjeros ha nacido en países de América del sur (14,9%), seguidos por África (5,5%), y los países europeos de la Unión (4,5%) y del resto de Europa (4,5%). En los centros estudiados hay una presencia muy pequeña de alumnado originario del continente asiático (0,9%) y de América del norte (0,5%). La única diferencia a señalar es la del alumnado europeo que es más frecuente en colegios con Programas (12%) que en CAES (3%), mientras que el alumnado africano es más destacable proporcionalmente en CAES (8%) que en Programas (4%).

Con respecto a los años de residencia de los alumnos en la Comunidad Valenciana, los patrones de distribución que observamos en CAES y en colegios con Programas son muy similares, el grueso del alumnado reside en la Comunidad Valenciana más de 10 años (60,9%) coincidiendo con el porcentaje de alumnos nacidos en la misma; el grupo de alumnos recién llegados es el más pequeño (2,5%) y en porcentajes similares tanto en CAES como en Programas; el montante de los que llevan entre 1 y 5 años en nuestro territorio es algo mayor en colegios con Programas (21,8%) que en CAES (18,4%), y está igualado en el caso de los alumnos que residen entre 6 y 10 años en la Comunidad Valenciana.

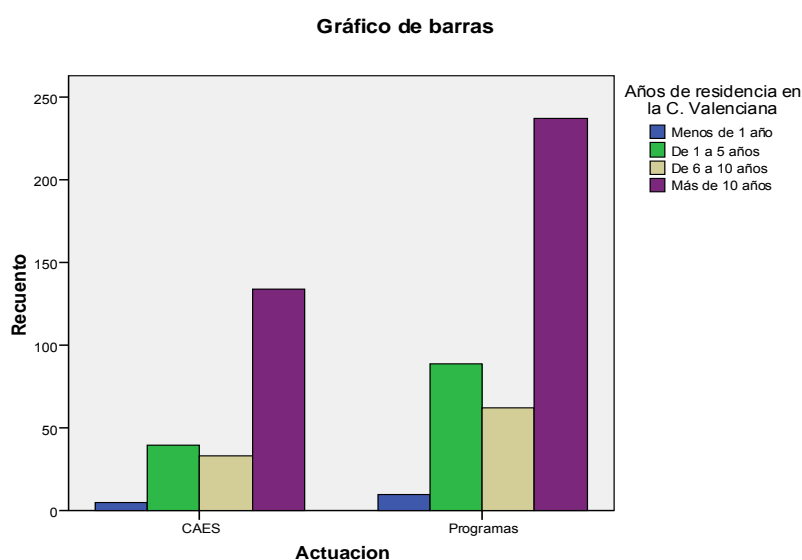


Figura 1. Alumnos según tipo de actuación y años de redidencia

También presentamos los resultados obtenidos al relacionar lugar de nacimiento y años de residencia para mostrar el perfil del alumnado extranjero-inmigrante en los centros de compensación educativa, de esta manera observamos como el grupo de alumnos recién llegados lo integran mayoritariamente latinoamericanos (33,3%) y asiáticos (26,7%); los alumnos nacidos en países de América del sur son también los que residen en la Comunidad Valenciana entre 1 y 5 años (41,3%) y entre 6 y 10 años (28,6%) en mayor número; y otro grupo de alumnos extranjeros con presencia y residencia en años, es el de los nacidos en el continente africano (24,4%), al igual que los procedentes de países extracomunitarios, presumiblemente países del Este (21,7%).

Se ha estudiado la estructura familiar del alumnado conformada por los siguientes datos: con quién vive habitualmente el alumno, cuántos hermanos tiene, y qué lugar ocupa el alumno en la estructura fraternal.

Los resultados nos indican que la estructura familiar más frecuente se corresponde con la de la familia nuclear, formada por ambos progenitores (79,1%) y dos hijos (35,1%), siendo la mayor parte de los alumnos encuestados el primogénito de la familia (43,3%).

Tabla 1
Alumnos según persona con quien convive y tipo actuación

		Actuación		Total
		CAES	Programas	
Vive con	Padres	75,5%	81,0%	79,1%
	Madre	17,1%	16,3%	16,6%
	Padre	3,2%	,7%	1,6%
	Otros	4,2%	1,9%	2,7%
Total		100,0%	100,0%	100,0%

También existen otras constelaciones familiares y así es también frecuente que el alumno señale que vive sólo con la madre (16,6%), y lo es, pero mucho menos, que lo haga sólo con el padre (1,6%). Hay un pequeño porcentaje de alumnos que indican que viven con otras personas que no son sus padres (2,7%).

Comparativamente en los CAES se dan frecuencias algo más altas de alumnos que viven en unidades familiares no tradicionales (24,5%) como pueden ser las monoparentales u otras, que las que se dan en los colegios con Programas (18,9%). De hecho, aplicando la prueba T para muestras independientes hemos comprobado como existen diferencias significativas ($t=2,19$; $p=0,02$) entre CAES y Programas en relación a las estructuras familiares a las que pertenecen los alumnos de sexto, en el sentido de que los alumnos de los colegios con Programas ($M=1,24$; $DT=0,56$) viven en unidades familiares de estructura clásica más que los de los CAES ($M=1,36$; $DT=0,74$).

En cuanto al número de hermanos hemos observado que, aunque la distribución es parecida, tal y como se refleja en la figura 2, existen diferencias entre los centros según el tipo de actuación, y así los hijos únicos se dan más en los colegios con Programas (12,1%) que en los CAES (3,7%), mientras que las familias numerosas se dan más en los CAES (18,1% en más de cuatro hermanos) que en los colegios con Programas (7,1%). En este sentido hemos encontrado diferencias estadísticamente significativas ($t=4,80$; $p=0,00$) en el mayor número

de hermanos de los alumnos de CAES ($M=2,46$; $DT=1,53$) que el que tienen los alumnos de Programas ($M=1,86$; $DT=1,36$).

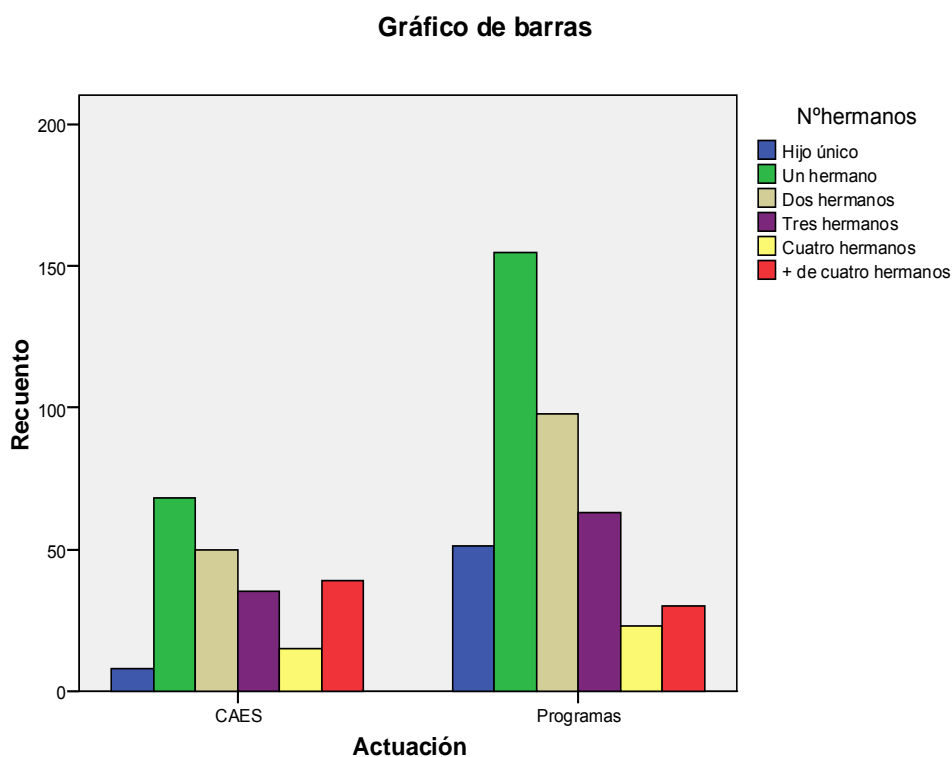


Figura 2. Alumnos según tipo de actuación y nº de hermanos

Relacionando el número de hermanos con la configuración de la unidad familiar observamos que cuando el alumno vive con ambos progenitores el número de hermanos es más pequeño, mientras que los que viven sólo con la madre configuran un núcleo familiar más numeroso en cuanto al número de hermanos (Tabla 2).

Tabla 2
Alumnos según Nº hermanos y persona con quien convive

		Vive con				Total
		Padres	Madre	Padre	Otros	
Nº hermanos	Hijo único	79,3%	17,2%		3,4%	100,0%
	Un hermano	79,2%	16,3%	1,4%	3,2%	100,0%
	Dos hermanos	85,0%	11,6%	2,0%	1,4%	100,0%
	Tres hermanos	73,5%	22,4%	1,0%	3,1%	100,0%
	Cuatro hermanos	78,9%	18,4%		2,6%	100,0%
	+ de cuatro hermanos	73,5%	19,1%	4,4%	2,9%	100,0%
Total		79,0%	16,7%	1,6%	2,7%	100,0%

Y por último, presentamos los resultados obtenidos al relacionar el tipo de actuación compensatoria de los centros y el lugar que ocupa el alumno en la estructura fraternal. El mayor porcentaje (40%) corresponde a los alumnos que dicen ser el mayor de los hermanos, seguidos por los que declaran ser el segundo (33,9%), esto ocurre tanto en los CAES como en

los colegios con Programas, aunque los porcentajes son algo mayores en éstos últimos. Lo contrario ocurre cuando nos situamos en posiciones más altas en el lugar que ocupa en el número de hermanos, así se observa que el porcentaje es comparativamente mayor en los CAES (11,4% en quinto o posterior) que en los colegios con Programas (2,9%), lo que coincide con los datos sobre número de hermanos descritos anteriormente. De hecho las diferencias son estadísticamente significativas ($t=4,38$; $p=0,00$), los alumnos de los CAES ($M=2,32$; $DT=1,31$) ocupan lugares más atrás en el número de hermanos que los que ocupan los alumnos de los colegios con Programas ($M=1,87$; $DT=0,99$), lo cual se corresponde con el número de hermanos del que forman parte, como hemos visto anteriormente.

Es mayor el porcentaje de padres que no trabajan de los alumnos de los CAES (5,4%) que en los colegios con Programas (1,8%). En los CAES el nivel profesional en el que se ubican la mayoría de los padres es en el de “Obreros no cualificados” (56,5%), mientras que en los colegios con Programas es el nivel inmediatamente superior, “Obreros cualificados” (52,5%); en el resto de la escala de niveles profesionales la relación se invierte, y encontramos en los CAES menos padres que realizan su trabajo en niveles profesionales superiores, siendo casi inexistentes a nivel de Técnicos, que los que encontramos en los colegios con Programas.

Se han encontrado diferencias estadísticamente significativas ($t=-6,13$; $p=0,00$) en el nivel de cualificación profesional que desempeñan los padres, en el sentido de que es más bajo en los padres de los alumnos de los CAES ($M=1,42$; $DT=0,76$) que en los de los colegios con Programas ($M=1,85$; $DT=0,85$).

En comparación con los padres hay un mayor número de madres que se sitúan en niveles profesionales inferiores, muchas de ellas, de hecho, no trabajan fuera del hogar (34,2%). En los CAES el mayor porcentaje corresponde a las madres que no trabajan (41,7%), en los colegios con Programas se sitúa en el nivel de Obreras no cualificadas (35,7%). A partir de este nivel laboral los porcentajes van disminuyendo tanto en CAES como en Programas, aunque comparativamente siempre se mantienen porcentajes mayores en los niveles superiores en los colegios con Programas. Estas diferencias son estadísticamente significativas ($t=-3,40$; $p=0,00$), las madres de los alumnos de los CAES ($M=0,91$; $DT=0,99$) desempeñan profesiones de menor cualificación que las madres de los alumnos de Programas ($M=1,21$; $DT=1,11$).

Con respecto al nivel de estudios podemos decir que el perfil es muy similar en padres y madres en todos los niveles de la escala, en ambos casos el mayor porcentaje se sitúa en el nivel de estudios básicos o primarios (35,9% y 36,7% respectivamente).

En los CAES el porcentaje de padres sin estudios (25,5%) es mayor que en los colegios con Programas (14,2%), ocurre lo mismo en el caso de las madres sin estudios (24,7% y 14,8% respectivamente). También son algo mayores los porcentajes de padres y madres de los CAES que han cursado estudios primarios que los de los colegios con Programas.

Si se aprecia alguna diferencia entre CAES y Programas ésta se sitúa en los niveles superiores de estudios, invirtiéndose la relación comentada anteriormente, de esta forma observamos que se dan cifras ligeramente más altas en los colegios con Programas en los estudios medios (de secundaria) y superiores, tanto en padres como en madres, que las que se dan en los CAES

El contraste de medias indica que existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel de estudios tanto de los padres ($t=-4,42$; $p=0,00$) como de las madres ($t=-3,40$; $p=0,00$) en relación al tipo de actuación del centro, así los padres ($M=2,18$; $DT=0,92$) y las madres ($M=2,23$; $DT=0,94$) de los CAES han alcanzado un menor nivel de estudios que los padres ($M=2,54$; $DT=0,93$) y las madres ($M=2,51$; $DT=0,93$) de los alumnos de los colegios con Programas.

Tal y como se refleja en los resultados obtenidos, la lengua que se habla de forma predominante en casa de los alumnos de sexto de los centros estudiados es el castellano (73,7%), siendo el porcentaje mayor en CAES (78,6%) que en colegios con Programas (71,3%), mientras que los porcentajes tanto de otras lenguas como de valenciano son mayores en estos últimos.

Discusión

El alumnado de sexto estudiado está equiparado numéricamente en relación al sexo, la edad predominante es la de 11 años, y, con respecto al lugar de nacimiento hemos encontrado que hay menos alumnos nacidos en el extranjero en los CAES que en los colegios con Programas.

El alumnado extranjero se distribuye por país de nacimiento de forma muy parecida tanto en CAES como en colegios con Programas, el mayor porcentaje de alumnos dentro del grupo de extranjeros ha nacido en países de América del sur, seguidos por África, y los países europeos de la Unión y del resto de Europa. En los centros estudiados hay una presencia muy pequeña de alumnado originario del continente asiático y de América del norte. La única diferencia a señalar es la del alumnado europeo que es más frecuente en colegios con Programas que en CAES, mientras que el alumnado africano es más destacable proporcionalmente en CAES que en Programas.

El grupo de alumnos recién llegados es el más pequeño y en porcentajes similares tanto en CAES como en Programas, este grupo lo integran mayoritariamente latinoamericanos y asiáticos. El montante de los que llevan entre 1 y 5 años en nuestro territorio es algo mayor en colegios con Programas que en CAES.

La estructura familiar más frecuente se corresponde con la de la familia nuclear, formada por ambos progenitores y dos hijos. En los CAES se dan frecuencias algo más altas de alumnos que viven en unidades familiares no tradicionales, como pueden ser las monoparentales u otras, que las que se dan en los colegios con Programas.

Se da un mayor número de hermanos en los alumnos de CAES que el que tienen los alumnos de Programas.

Con respecto al nivel de cualificación profesional que tienen los padres, podemos decir que es más bajo en los padres de los alumnos de los CAES que en los de los colegios con Programas. También las madres de los alumnos de los CAES desempeñan profesiones de menor cualificación que las madres de los alumnos de Programas.

Los padres y las madres de los CAES han alcanzado un menor nivel de estudios que los padres y las madres de los alumnos de los colegios con Programas.

La lengua que se habla de forma predominante en casa de los alumnos de sexto de los centros estudiados es el castellano, siendo el porcentaje algo mayor en CAES que en colegios con Programas, mientras que los porcentajes tanto de otras lenguas como de valenciano son mayores en estos últimos.

Referencias

Cea, M.A. (1998). *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis.

INCE (2005). *Evaluación de la Educación Primaria 2003*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Orden de 4 de julio de 2001, de la Conselleria de Cultura y Educación, que regula la atención al alumnado con necesidades de compensación educativa. *D.O.G.V.*, 17/07/2001.