

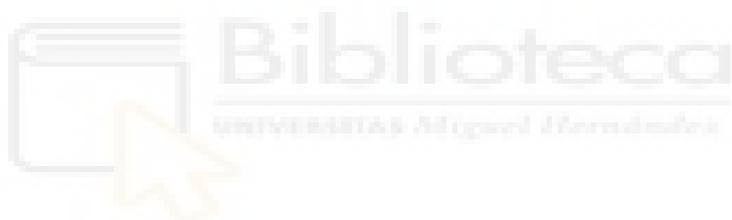
TRABAJO FIN DE MÁSTER
**ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN
ALUMNADO CON DESVENTAJA
SOCIAL**



Estudiante: Alba Espinosa Sempere
Universidad Miguel Hernández
Curso académico: 2023-24
Especialidad: Educación Sociosanitaria
Tutor/a: María Carla Sirvent Herrera
Fecha: 27 de Mayo, 2024

ÍNDICE

1. Resumen y palabras clave.....	4
2. Introducción.....	6
3. Revisión bibliográfica.....	9
4. Propuesta.....	15
5. Conclusiones.....	23
6. Referencias.....	24
7. Anexos.....	27



La educación tiene un elevado potencial transformador.
Constituye la herramienta más poderosa para
mejorar la vida de las personas y multiplicar sus oportunidades.

“Recomendación de la Comisión de la Unión Europea de 20 de febrero de 2013”



I. Resumen y palabras clave

Resumen

En el contexto académico del siglo XXI, la condición de tener bajos ingresos económicos puede suponer que el estudiantado tenga bajos resultados académicos, absentismo escolar precoz, baja autoestima, o incluso depresión. El presente estudio determina si el hecho de que el profesorado trate de forma única y personalizada a alumnado con baja condición socioeconómica afecta de forma positiva en relación con la inclusión social. Se realiza una búsqueda bibliográfica en las bases de datos ERIC, Cochrane, Scopus, Proquest, WOS y Dialnet, SciELO, PsycInfo, y en algunas bibliotecas online de universidades como la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) o la Universidad Miguel Hernández (UMH). Se obtienen 15 estudios académicos de entre el año 2001 y el 2023 que indican que tener bajos ingresos económicos supone una clara desventaja social. Se propone realizar una programación de actividades para dar atención más individualizada al alumnado que presenta dificultades académicas relacionadas con bajos ingresos económicos. La puesta en práctica de esta programación puede suponer un aumento de la asistencia a clase y del rendimiento académico. Se sugiere que tener bajos ingresos económicos se asocia directamente con peor rendimiento y abandono temprano de los estudios. Después de esta revisión, creemos necesaria la implantación de programas donde se busque que el alumnado en situación de desventaja social se sienta abrigado por la institución educativa.

Palabras clave: bajos ingresos económicos, inclusión educativa, logros académicos, absentismo escolar, implicación profesorado



Abstract

In the academic context of the 21st century, low-income status can lead to low academic achievement, early school absenteeism, low self-esteem, or even depression. The present study determines whether the fact that teachers treat students with low socioeconomic status in a unique and personalized way has a positive effect on social inclusion. A bibliographic search was carried out in the ERIC, Cochrane, Scopus, Proquest, WOS and Dialnet databases, ERIC, SciELO, PsycInfo, and in some online libraries of universities such as the UOC or the UMH. We obtained 15 academic studies from 2001 to 2023 that indicate that having a low income is a clear social disadvantage. It is proposed to carry out a program of activities to provide more individualized attention to students with academic difficulties related to low income. The implementation of this program can lead to an increase in class attendance and academic performance. It is suggested that low income is directly associated with poorer performance and early dropout. After this review, we believe it is necessary to implement programs that seek to make socially disadvantaged students feel supported by the educational institution.

Key words: low income, educational inclusion, academic achievement, school absenteeism, teacher involvement



Introducción

Vivimos en un mundo caracterizado por la heterogeneidad social, es decir, un grupo social compuesto por personas con características diferenciadas como pueden ser la clase social, la etnia, o el género. Según Arnaiz y Haro de (1997), la diversidad es la forma de explicar que cada uno de los seres humanos somos únicos y únicas. Es algo inherente al ser humano y característico de la sociedad y al sistema educativo, haciendo referencia al abanico de personas diferentes que responden a varios factores: “la lengua, la cultura, la religión, el género, la preferencia sexual, el estado socioeconómico, el marco geográfico...”.

Una de las características innatas del ser humano es, precisamente, esa diversidad que comentaba Arnaiz. La sociedad se enriquece de esa diversidad, y es gracias a eso que podemos crear, investigar, expresarnos, opinar de una u otra forma, evolucionar, aprender, desarrollar, enseñar, amar...

Aspectos como la diferencia y la identidad son concluyentes a la hora de hablar de diversidad (Femenías, 2007, p.3).

La diversidad es sinónimo de diferencias. El ser diferente, con una connotación positiva de la palabra, sin dar lugar a la discriminación ni a la exclusión, sino más bien al reconocimiento y respeto del otro u otra, aceptándonos y respetándonos como seres humanos. En el contexto de la educación, la diversidad se define como una condición inherente al ser humano y, por lo tanto, un valor a respetar. Cada persona nace con una predisposición genética, y a lo largo de su vida se desarrolla en diferentes contextos sociales, culturales, económicos y educativos (Anijovich, Malbergier y Sigal, 2020, p.4).

Ya apuntaron los autores Cela, Gual, Márquez et al. (1997) que en el ámbito escolar se diferencian tres elementos que definen a la diversidad del alumnado:

- Aspecto social: referidos a diferencias debidas a su procedencia geográfica, cultura, nivel socioeconómico, rol social (tipología familiar creencias, valores, trabajo, etc.).
- Aspecto personal o físico: referidos a factores hereditarios (color de piel, complexión física, etc.).
- Aspecto psicológico: referidos al estilo educativo, hábitos de aprendizaje, capacidades, ritmos atencionales, atribuciones de logro, aspectos relacionales y emocionales, etc.

Debido a la clara diferencia de estatus social que se puede percibir en cualquier ciudad de España, de todos los aspectos anteriores destacamos el del aspecto social, concretamente el nivel socioeconómico, el cual más adelante desarrollaremos.

Según Porras (1998, p.23), para conseguir un auténtico progreso y desarrollo social es necesario aceptar las diferencias entre los seres humanos, así como dar opción al desarrollo y participación en las actividades del día a día. Para esto, el o la docente tiene que centrarse en realizar una enseñanza colaborativa. Es en la aceptación de esas diferencias donde se introduce el concepto de inclusión social. La sociedad ha logrado llegar a este concepto de inclusión pasando anteriormente por otros que se querían acercar al actual. A modo de ejemplo, tenemos los conceptos de segregación social e integración social.

Para garantizar una plena inclusión social, y teniendo en cuenta el Artículo 27 de la Constitución Española, “todos tienen derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”.

Según la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, los niños y niñas tienen una serie de derechos relacionados con su educación, y resaltamos el ítem b, donde se explicita que la educación debe ser igualitaria en las personas, independientemente del contexto socioeconómico que posea la persona. Además, en ese mismo apartado se menciona a la inclusión educativa, o lo que es lo mismo, la educación inclusiva. La inclusión

en el ámbito educativo se refiere al proceso por el cual se ayude a superar los obstáculos para que el estudiante acuda a clase, participe y tenga unos resultados académicos (UNESCO, 2017, p.13).

La Unión Europea (UE) define la inclusión social como un proceso que garantiza a las personas en riesgo de pobreza y exclusión social, las oportunidades y recursos necesarios para participar de forma plena en la sociedad. Con la inclusión social se busca el disfrute de un nivel de vida y bienestar que sea considerado normal en el país en el que se habita, participando de forma activa en la comunidad.

La Declaración de Incheon, aprobada el 21 de mayo de 2015 en el Foro Mundial sobre la Educación de ese año, y que representa el compromiso de la comunidad educativa en favor del Objetivo de desarrollo sostenible (ODS) 4- Educación 2030 y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, tiene como meta “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. En esta Declaración, y más concretamente en el punto 13, se hace mención a la intención de prevenir y eliminar cualquier forma de exclusión y desigualdad en el acceso a la educación, a la participación y continuación en los estudios por parte del estudiantado, y a finalizarlos (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2015, pp.20-30).

Como vemos, se pretende conseguir que todas las personas, estén o no en riesgo de pobreza y exclusión social, puedan participar en la sociedad. Autores como Rosenberg (1965), y O'Brien y Penna (1998, p.123) indican que el hecho de estar en situación de pobreza puede favorecer estados anímicos más entristecidos, falta de confianza, percepción de poca dignidad y poco aprecio de la persona hacia sí mismo hacia sí misma, y baja autoestima. Todo eso podría desembocar en depresión.

Además, disponer de un nivel socioeconómico muy limitado puede suponer que la persona no tenga acceso a recursos como ordenadores, internet, o cualquier otro material escolar, como libros o lápices.

Ya en el año 2012, el informe PISA afirmó que el estudiantado que tiene bajos ingresos económicos tiene una probabilidad hasta tres veces mayor de tener un bajo rendimiento escolar. Actualmente (2022), los datos referidos a España nos muestran que, al medir el impacto del Índice Social, Económico y Cultural (ISEC), España obtiene una puntuación de - 0.03, el cual dista mucho del 0.52 obtenido en Noruega, por ejemplo. El ISEC es una puntuación que se utiliza para diferenciar entre estudiantes socioeconómicamente desfavorecidos y socioeconómicamente favorecidos. Este valor, medido en el año 2000, dio como resultado un Promedio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que es 0,00. Este dato también difiere entre Comunidades Autónomas españolas. Como dato representativo, la Comunidad de Madrid obtiene un 0.25, y Melilla -0.79. Estos datos numéricos se traducen en que en la Comunidad de Madrid por lo general los estudiantes tienen unos ingresos económicos medios-altos, y en Melilla hay un alto porcentaje de estudiantes con bajos recursos económicos.

El concepto de desventaja social juvenil está íntimamente relacionado con el de la juventud desfavorecida. La desventaja social es el conjunto de factores que forman parte de un proceso que empieza en una situación de normalidad, pero que si se acumulan diversos factores desventajosos pueden dar lugar a una situación de vulnerabilidad y acabar en muchas ocasiones en exclusión social. A pesar de que la Constitución Española recoge los derechos del niño y la niña que viven en España, muchos colectivos llegan a experimentar esta desigualdad y, por ende, teniendo una repercusión negativa en el contexto educativo (Grupo de Trabajo Interdepartamental Vitoria-Gasteiz, 2012).

En la Estrategia nacional de prevención y lucha contra la pobreza y la exclusión social 2019-2023, aprobada por Acuerdo de Consejo de Ministros el 22 de marzo de 2019, se especifican diferentes desafíos en relación con las oportunidades educativas del alumnado en España, y son los siguientes:

“• Prevención de la pobreza y la exclusión social, particularmente entre menores y jóvenes.

• Reducción del fracaso escolar y del abandono educativo temprano.

- Mejora de las cualificaciones de la población, priorizando a la más juvenil, y adaptándose a las necesidades del mercado de trabajo.
- Mejora de los sistemas de información sobre acceso al empleo y a la oferta formativa.
- Fomento de la creación de empleo de calidad como mecanismo de inclusión social, impulsando un crecimiento sostenible y equitativo.”

A su vez, también establece una serie de objetivos y líneas de actuación para tratar los desafíos anteriores, en los que destacamos el objetivo de “promover una educación inclusiva, especialmente entre jóvenes y adultos con baja cualificación, que reduzca el abandono educativo temprano, mejore los niveles de cualificación y dote a los ciudadanos y ciudadanas de las habilidades y competencias, personales y profesionales, necesarias para su inserción exitosa en el mercado de trabajo”.

Además, en el Decreto 252/2019 (ROF) por el que se regula la organización y funcionamiento del centro escolar, se detalla un ítem que corresponde a favorecer las medidas equitativas para garantizar la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa, entre otros, y hace hincapié en poner atención en las desigualdades socioeconómicas del estudiantado.

Dentro de las líneas de actuación se puede observar que se va haciendo cada vez más hincapié en la importancia del nivel socioeconómico del alumnado y, por lo tanto, puede ser un factor determinante a la hora de evaluar los resultados académicos del estudiantado (pp.75-76).

A raíz de todo lo anterior expuesto, el presente documento pretende determinar si el hecho de que el profesorado trate de forma única y personalizada a su alumnado afecta de forma positiva en relación con la inclusión social.

Nuestra hipótesis nula es la siguiente:

- La atención personalizada a la diversidad del alumnado con características socioeconómicas bajas no afecta de forma positiva a dicho alumnado.

La hipótesis alternativa sería:

- La atención personalizada a la diversidad del alumnado con características socioeconómicas bajas afecta de forma positiva a dicho alumnado.

Por lo tanto, el objetivo principal de este trabajo es revisar el efecto que tiene atender de forma personalizada a la diversidad del alumnado con desventaja social debido a tener bajos ingresos económicos.

Revisión bibliográfica

Se realizó una búsqueda exhaustiva la cual se dividió en varias fases.

Fase I: Búsqueda pormenorizada en las bases de datos ERIC, Cochrane, Scopus, Proquest, WOS y Dialnet, ERIC, SciELO, PsycInfo, y en algunas bibliotecas online de universidades como la UOC o la UMH. Se utilizaron las palabras clave de *inclusión*, *inclusión educativa*, *diversidad*, *desventaja social*, *desventaja socioeconómica*, *exclusión*, *estudiantes de bajos ingresos*, así como los constructos que aparecen en la Tabla 1.

Tabla 1

Constructos con variables dependientes e independientes, y sus booleanos

VARIABLE INDEPENDIENTE	VARIABLE(S) DEPENDIENTE(S)	BOOLEANO
Academic success	Income inequality	AND
Low income students	Academic success	AND
Low income students	Education	AND
Students	Low income families	AND

Se utilizó el método PICO (Patient, Intervention, Comparison, Outcome(s)) para conseguir una pregunta explícita y concreta, y así centrar la búsqueda bibliográfica, como se puede apreciar en la Tabla 2.

Tabla 2

Método PICO para la búsqueda bibliográfica

Patient	Intervention	Comparison	Outcome(s)
Alumnado con bajos ingresos económicos.	Atención personalizada del profesorado al alumnado con bajos ingresos económicos.	No atención personalizada del profesorado al alumnado con bajos ingresos económicos VS. Atención personalizada del profesorado al alumnado con bajos ingresos económicos.	<ul style="list-style-type: none"> - Mejores Resultados de Aprendizaje del alumnado con bajos ingresos económicos al finalizar el curso académico. - Disminución del absentismo escolar en alumnado con bajos ingresos económicos. - Aumento de la motivación del alumnado con bajos ingresos económicos para continuar los estudios.
Ejemplo de pregunta:	¿La atención personalizada al alumnado con bajos ingresos económicos en el contexto educativo repercute de forma positiva en comparación con el alumnado que no recibe atención personalizada?		

Los criterios de inclusión de los artículos seleccionados fueron los que tuvieran las siguientes características:

- Publicación entre el año 2000 y 2023.
- Estudios o artículos donde se analice la diversidad social.
- Estudios o artículos donde se analice la inclusión social.
- Estudios o artículos donde se analice la inclusión escolar.
- Estudios o artículos donde se analice las repercusiones de tener un bajo nivel socioeconómico en el contexto educativo.

Como criterio de exclusión se especifica que fueran:

- Estudios o artículos publicados antes del año 2000 y después del 31 de diciembre del 2023.
- Estudios o artículos no relacionados con el tema del bajo nivel socioeconómico y la inclusión.

Se hizo hincapié en el año de publicación para que los estudios y los datos seleccionados para esta revisión fueran lo más actualizados posible.

Fase II: Se analizaron las citas bibliográficas de los artículos seleccionados en la Fase I, extrayendo información de los trabajos de las siguientes variables:

- Revista.
- Año de publicación.
- País de publicación.
- Tipo y población de estudio.
- Resultados y conclusiones del estudio.

Una vez filtrados los criterios de búsqueda en las bases de datos, se procedió a seleccionar los artículos más relevantes para la revisión bibliográfica.

En la Tabla 3 encontramos un resumen de los estudios encontrados.

Tabla 3

Estudios representativos

	VARIABLES DEL SUJETO			VARIABLES FAMILIARES Y DE LA ESCUELA	
	Bajos ingresos económicos	Apoyo en la escuela	Apoyo familiar	Características familiares	Características de la escuela y profesores
Trabajos representativos	Willms (2003), Abajo y Carrasco (2004), Ruiz y Montalbán (2022), Gravini (2016)	Martín y Blanco (2018), Trolan y Parker (2022), Nagore y Markel (2023), Cox, Salgado, Álvarez y Fonfach (2018), Bauer y Lupo (2001),	Montalbán y Ruiz (2022), Roksa, J. y Kinsley, P (2017).	Willms (2003) Ruiz y Rojas (2010),	Lizasoain, Joaristi, Lukas y Santiago (2007), Córdoba, García, Luengo, Vizueté, Feu (2004), Gil Flores (2017)

		Ainscow, Booth y Dyson (2006)			
Conclusiones	Más conductas de riesgo que sus pares	Necesidad de crear autoconcepto positivo	La implicación de la familia influye en la actitud de los estudiantes	Familias con bajo nivel educativo tienen bajos niveles económicos	Niveles socioeconómicos bajos de la escuela sugieren niveles socioeconómicos bajos de estudiantes
	Fracaso y abandono escolar	La práctica docente influye en el estudiantado	El apoyo familiar de forma emocional y económico se relaciona con la continuidad académica.		En centros concertados hay mayor éxito académico
	Más tasa de abandono en las escuelas y menor rendimiento académico	La atención individualizada fomenta el rendimiento académico			El profesorado se cansa de dedicar tiempo a solventar situaciones conflictivas en el aula
	Alto abandono de estudios universitarios	El apoyo individualizado fomenta la asistencia a clase			
			El apoyo en la escuela mejora el rendimiento académico		
			Es posible conseguir equidad educativa		

A continuación, se resumen los artículos relacionados con la revisión bibliográfica.

Willms (2003) determinó que los niños y niñas provenientes de familias con nivel socioeconómico bajo tienen más riesgo de padecer problemas conductuales, y además muestran un desarrollo cognitivo más

bajo. Dependiendo de en qué periodo o fase de desarrollo se encuentre la persona, habrá unas u otras consecuencias. Por ejemplo, durante el periodo escolar (edades comprendidas entre 3 y 11 años), el alumnado con baja situación socioeconómica suele tener resultados académicos muy bajos y en consecuencia abandonan de forma prematura la escuela. Durante el periodo de la adolescencia (entre 11 y 20 años), el alumnado con bajo nivel socioeconómico tiene mayor riesgo de padecer obesidad, tener conductas sexuales de riesgo de forma precoz, y conductas relacionadas con el consumo de drogas.

Según Palomares, A. y Garrote, D. (2010), el hecho de tener un nivel educativo bajo en la familia, y no solo del alumnado, también está asociado a un nivel económico bajo. Es decir, aquellas familias con bajos niveles educativos, tienden a tener bajos niveles económicos. El bajo nivel educativo de los padres o madres incide de forma negativa en el rendimiento escolar de los hijos e hijas.

Estas familias suelen no disponer de dinero suficiente para adquirir material escolar y libros de texto, además de la brecha digital que puede ocasionar, ya que en el siglo XXI hay cada vez más colegios que optan por el uso de las Tecnologías de Innovación, Comunicación y Ocio (TICOS) en la escuela. Todo esto, por ende, influye de forma negativa en el desarrollo cognitivo y psicosocial de los niños y niñas.

Ya en el 2004, los autores Abajo, J.E. y Carrasco, S. (2004) explicaron que tener una situación económica desfavorable, como es el caso de la población gitana, da lugar al fracaso escolar. También indican que el abandono y el fracaso escolar se podría prevenir en este colectivo si los padres o madres de los alumnos y alumnas tuvieran unas creencias y unos valores positivos hacia la escuela y el profesorado, ya que ir a la escuela lo verían como una oportunidad de crecimiento y desarrollo para sus hijos e hijas.

En otro estudio realizado por Roksa y Kinsley (2017), y más recientemente por Hicks (2022), se hace mención a la importancia del apoyo familiar para lograr que el estudiantado continúe sus estudios académicos. Normalmente, la familia ayuda en el ámbito emocional y económico. En el aspecto emocional, Hicks destaca las rutinas familiares, el rol parental, el nivel de comunicación positivo entre padres e hijos o hijas, y el tener una buena relación entre familia y escuela.

Se analizó la relación de los determinantes socioculturales sobre el rendimiento académico en Badajoz (España) en una población de 1197 alumnos y alumnas de la ESO, y se concluyó que el alumnado con alto rendimiento académico correspondía al estudiante de un centro concertado, de sexo femenino y con un nivel económico y cultural alto (Córdoba, L.G., García, V., Luengo, L.M., et al., 2011).

También en una investigación realizada en el País Vasco (Lizasoain, A. Joaristi, L., Lukas J.F., et al., 2007), relacionada con el nivel socioeconómico del alumnado y de la escuela, demostraba que el rendimiento académico de los estudiantes de familias de nivel socioeconómico bajo tiende a empeorar cuando asisten a escuelas de nivel socioeconómico bajo. Por otro lado, los y las estudiantes de nivel socioeconómico tanto bajo como alto obtienen los mejores resultados de rendimiento académico si asisten a escuelas de nivel socioeconómico alto.

Más recientemente, en el 2022, desde el Centro de Políticas Económicas EsadeEcPol, se evidenció que no solo es el nivel socioeconómico el que influye en el fracaso o éxito escolar en el alumnado, sino que también existen diferencias en el rendimiento entre género femenino y género masculino.

Se concluyó en este estudio que, en relación con el alumnado de bajo nivel socioeconómico, concretamente en el género masculino, mejoran de forma significativa su rendimiento escolar al pasar de primaria a secundaria, pero en las chicas se observa un declive en su rendimiento, y después se mantiene estable. Por otra parte, en estudiantes de alto nivel socioeconómico, ambos sexos se quedan igual o deterioran de forma leve su rendimiento académico.

Además, la tasa de ausencias a clase también es mayor en alumnos y alumnas con bajos ingresos económicos (Montalbán, J. y Ruiz, J., 2022).

Un tema interesante a abordar en esta revisión bibliográfica es lo relacionado con la continuidad escolar, ya que el hecho de que un alumno o alumna continúe sus estudios y tenga éxito académico se ve influido tanto por las características socioeconómicas del alumnado como por el interés del profesorado para que dicho alumnado continúe estudiando.

En el contexto educativo universitario, se encontró que tener bajos recursos socioeconómicos es un factor determinante para la continuación o no de los estudios académicos. Además, el rendimiento académico también se ve afectado, ya que aumenta 9 veces las posibilidades de su permanencia en la universidad (Gravini, M., 2016).

En un estudio que se realizó en el 2018, se interpretaron los comentarios de dos niños menores de edad de un colegio concreto relacionados con el sistema educativo y el motivo de que haya absentismo escolar. En resumen, sus comentarios dan un poco de luz a lo que está ocurriendo en las escuelas en el siglo XXI. Estos dos alumnos exigen una continuidad escolar, un seguimiento para que el alumnado se sienta partícipe de su centro escolar y de su aula, y la necesidad de tener un autoconcepto positivo para lograr esa continuidad. Para lograr un autoconcepto positivo se necesita colaboración e implicación del profesorado, ya que es este el que detectará las dificultades que el alumnado tiene en asuntos académicos (Martín, D. y Blanco, N., 2018).

Un estudio realizado en el 2022 que pretendía observar si la práctica docente y la interacción con los y las estudiantes es importante para lograr la continuidad escolar comentada anteriormente, determinó que el tipo y calidad de cada práctica docente o interacción con el alumnado pueden ser significativos en relación con el fomento de actitudes positivas de diversidad entre el estudiantado. Este estudio se llevó a cabo entre estudiantes y profesorado universitario (Trolian, L. y Parker, E., 2022).

En un estudio del 2018 relacionado con el absentismo escolar en el alumnado, las conclusiones indicaron que, si el profesorado apoya al estudiantado de forma individualizada y les transfieren estrategias para trabajar las materias y el contenido académico, habrá mayor asistencia a clase, ya que se sentirá importante e incluido en el contexto educativo (Cox, L., Salgado, A., Álvarez, M., et al., 2018).

Asimismo, Nagore, M. y Markel, R. (2023) estudiaron los efectos de los programas de Educación Física en estudiantes de Educación Primaria de escuelas con bajo nivel de ingresos, y sus conclusiones fueron que al hacer un programa dirigido a la población estudiantil con bajos niveles de ingresos se obtiene un efecto positivo en factores psicológicos como el rendimiento académico o el desarrollo de habilidades psicosociales.

En un estudio realizado en el año 2001 a niños y niñas de segundo y cuarto grado, los cuales estaban en una situación de riesgo por tener unos ingresos bajos, se pretendió llevar a cabo un programa para mejorar las habilidades de lectura y la actitud del estudiantado frente la lectura o el proceso de enseñanza de leer. Se utilizaron ciertas estrategias, como el aprendizaje de los fonemas, deletrear,

lectura guiada, escritura y lectura en voz alta, entre otras. Al hacer la evaluación de la intervención, los datos indicaron que había un descenso en el porcentaje de estudiantes que preferirían hacer otras cosas antes que leer un libro. Hubo también un gran aumento en el porcentaje de estudiantes a los que les empezó a gustar la lectura (Bauer y Lupo, 2001).

Gil Flores (2017), pudo determinar las actitudes, concepciones y prácticas profesionales de un total de 1073 docentes que participaron en el Teaching and Learning International Survey 2013. Aquí, el profesorado que participó trabajaba en colegios donde primaban estudiantes de bajo nivel socioeconómico, y tenían baja satisfacción laboral al tener que dedicar bastante tiempo a mantener la disciplina en el aula. El estudio concluye explicando que se debe lograr la equidad y conseguir que el alumnado pueda aprender en un clima disciplinario positivo, independientemente del nivel socioeconómico de las familias. De esta forma, se podría conseguir unas tasas de éxito mayores y un absentismo escolar menor.

Esta equidad que menciona Gil Flores también puede conseguirse mediante la puesta en práctica de acciones o actuaciones por parte del profesorado que impliquen atención a la diversidad, adoptando diferentes formas de enseñanza, atendiendo a sus necesidades específicas, como bien señala Ainscow, M. (2011).

Se precisa utilizar enfoques integradores, que tengan en cuenta la realidad económica, social y cultural, planteando una intervención global desde diferentes ámbitos de decisión escolar, política y económica sobre los contextos desfavorecidos. La escuela debe integrar sus esfuerzos en reducir de forma significativa la desigualdad, y así lograr una sociedad más justa.

Algunas de las buenas prácticas a llevar a cabo en la escuela para fomentar la continuidad educativa y el éxito académico de todo el alumnado son las siguientes (Carrillo, E., Civís, M., Andrés, T., et al., 2017):

- Realizar tutorías y apoyo académico, ya que puede tener un impacto positivo en los alumnos y alumnas.
- Apoyo de padres/madres, pues el grado de apoyo e involucración de los progenitores o tutores legales del alumnado permite que el alumnado tenga una actitud más positiva frente a la escuela.
- Orientación académica en la escuela. El alumnado que recibe orientaciones sobre qué hacer después de terminar el curso académico es más susceptible de continuar su formación y encaminarse de forma más clara y directa a lo que quiere dedicarse en un futuro.

Experiencias como las Escuelas para el éxito, las Magnet Schools, las Comunidades de aprendizaje, las Community Schools, las Education Action Zones, las Extended Schools o las Zones d'Action Prioritaire son ejemplos que en el contexto de políticas bien articuladas pueden contribuir enormemente al éxito educativo en contextos de bajo nivel socioeconómico (Carrillo, E., Civís, M., Andrés, T., Longás, E. et al., 2017).

Ya lo dice el autor Ignacio Calderón en su libro Fracaso escolar y desventaja sociocultural (2016): “Sus voces redirigen nuestras miradas hacia la desigualdad, el condicionamiento de sus vidas y la lógica aplastante de sus acciones. Y una idea sobrevuela cada página: las escuelas tienen que cambiar.”

Propuesta

Nuestro trabajo partía de las hipótesis siguientes:

Hipótesis nula:

- La atención personalizada a la diversidad del alumnado con características socioeconómicas bajas no afecta de forma positiva a dicho alumnado.

Hipótesis alternativa es:

- La atención personalizada a la diversidad del alumnado con características socioeconómicas bajas afecta de forma positiva a dicho alumnado.

La información revisada confirma que la atención personalizada a la diversidad del alumnado con características socioeconómicas bajas afecta de forma positiva a dicho alumnado. Para colaborar en lograr equidad educativa, y unos resultados académicos positivos en el alumnado con bajos ingresos económicos, proponemos una intervención para llevarla a cabo en un centro educativo.

Debido a la clara diferencia entre el estatus social que se puede apreciar en el estado español, y basándonos en los datos obtenidos en la Tabla 4 del Instituto Nacional de Estadística (INE) relacionado el sexo, la edad y la tasa de riesgo de pobreza (año 2023), se decide basar la propuesta de intervención en la variable dependiente de los bajos ingresos económicos del estudiantado.

Tabla 4

Sexo, Edad y Tasa de riesgo de pobreza (2023)



Fuente: INE, creación propia.

Esta intervención se realizará para el alumnado de una clase del ciclo de Formación Profesional Básica de 1º de Actividades Domésticas y Limpieza de Edificios (TADLE), y en otra clase del ciclo de Formación Profesional Superior de 2º de Integración Social (TIS) de un instituto público.

A modo resumen, en la Tabla 5 aparecen las características generales del alumnado de una FP Básica (Ministerio de Derechos sociales y agenda 2030).

Tabla 5*Requisitos y Características del alumnado de FP Básica*

REQUISITOS DE ACCESO	CARACTERÍSTICAS GENERALES ALUMNADO
Tener cumplidos 15 años, o cumplirlos en el año natural en curso.	Origen español (54%). La mayoría proceden de familias monomarentales (38%). El nivel educativo alcanzado por la mayoría de las madres de los alumnos y alumnas es de ESO o equivalente.
No superar los 17 años de edad en el momento del acceso o durante el año natural en curso.	La mayoría del alumnado procede de familias con un nivel socioeconómico bajo o muy bajo (no tienen ingresos o reciben ayudas económicas del Estado).
Haber cursado el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria o, excepcionalmente, haber cursado el segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria.	La mayoría afirma que suspendía todo o la mayoría de las asignaturas en la ESO. El absentismo se reduce significativamente con respecto a la ESO, pero todavía hay. Sin hábitos de estudio. Perciben que el profesorado quiere que aprendan y completen la FP Básica con éxito. Se encuentran en situación de vulnerabilidad. Falta de apoyos familiares y sociales.
Haber propuesto el equipo docente a los padres, madres o tutores legales la incorporación del alumno o alumna a un ciclo de Formación Profesional Básica.	

En la Tabla 6 se resumen los requisitos de acceso y las características del alumnado para FP Superior (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, Fundación Tomillo).

Tabla 6*Requisitos y Características del alumnado de FP Superior.*

REQUISITOS DE ACCESO	CARACTERÍSTICAS GENERALES ALUMNADO
<p>Tener alguno de los siguientes títulos: Bachiller Bachiller LOGSE BUP Técnico/a Superior Formación Profesional o grado universitario o equivalente Técnico/a Especialista, Técnico/a Superior o equivalente a efectos académicos Técnico de Grado Medio de Formación Profesional o el título de Técnico o Técnico/a de Artes Plásticas y Diseño</p> <p>Haber superado: Una oferta formativa de Grado C incluida en el ciclo formativo Un curso de formación específico preparatorio y gratuito para el acceso a ciclos de grado superior en centros expresamente autorizados por la Administración educativa Una prueba de acceso 2º Curso de cualquier modalidad de Bachillerato Experimental COU o preuniversitario</p>	<p>Origen español. La mayoría quieren terminar el ciclo y ponerse a trabajar de forma rápida. Alumnado enfocado en superar los módulos y trabajar. Alumnado que sabe y está seguro de a lo que se quiere dedicar. Con unos hábitos de estudio instaurados. Perciben al profesorado como agentes facilitadores de la educación. Suelen compaginar estudios con trabajo.</p>

La clase de TADLE está compuesta por un total de 17 alumnas. La clase de TIS cuenta con 21 alumnos y alumnas, donde 13 son de sexo femenino y 8 de sexo masculino.

Todo el alumnado es de nacionalidad española, y en relación con el nivel socioeconómico, en el aula de TADLE el 70% presenta características económicas bajas, mientras que el 30% restante tiene un nivel medio-bajo.

En cambio, en el aula de FP TIS, el 80% presenta características económicas medio-altas, y el 20% restante tiene un nivel medio-bajo.

El profesorado, al ver esta situación, se propone conseguir que el alumnado de la clase anteriormente seleccionada tenga las mismas ventajas educativas, sea cual sea su nivel socioeconómico, y así promover la asistencia a clase y aumentar el rendimiento académico.

Antes de contemplar la propuesta de intervención, conviene destacar ciertos aspectos relevantes a las nuevas leyes educativas en España.

Las leyes de educación actuales resaltan, entre otras cosas, unos cambios en la forma de entender el aprendizaje como tal. Actualmente, con la llegada de la LOMLOE, se incorporan a la educación ocho competencias clave.

Una competencia en educación es un aprendizaje contextualizado, con un sentido en un contexto determinado, al que se le asocia el aprendizaje para toda la vida. Es el conjunto de saberes que un

alumnado debe adquirir al terminar un curso académico. Toda competencia siempre tiene un conocimiento conceptual, uno actitudinal, y otro procedimental. En la Figura 1 se representan las ocho competencias clave que recoge la LOMLOE en el Decreto 106/2022.

Figura 1

Competencias clave LOMLOE



8 competencias clave según la LOMLOE Decreto 106/2022
Gráfico de elaboración propia



Teniendo en cuenta las ocho competencias clave de la LOMLOE, se desarrolla a continuación una serie de actividades para permitir a todo el alumnado adquirir estas competencias en la medida de lo posible.

Previo al planteamiento y preparación de las actividades a desarrollar en el aula, en una reunión de equipo que mantiene el profesorado se establecen las normas y directrices que sirvan de guía para llevar a cabo la intervención educativa.

Estas directrices son las siguientes:

- Hablar y dirigirse al alumnado de forma positiva y cercana.
- Dar feedback positivo de forma verbal o escrita sobre su progreso.
- Evitar las comparaciones entre estudiantes para no generar competitividad en el aula.
- Entrelazar las competencias clave (en la medida de lo posible) con las tareas o actividades que se realicen en clase.
- Dar cierta autonomía en las aulas.
- Incentivar a la mejora de forma progresiva, y no destacar los errores como algo negativo.
- Ofrecer la realización de tareas para llevar un seguimiento de forma continuada.
- Interesarse por el trabajo que van realizando los alumnos y alumnas, ofreciendo ayuda y resolviendo dudas.
- Dedicar una clase de 50 minutos a la semana a tutorías, si es que no las tienen.

Entre todo el equipo del profesorado, se realiza una tabla donde se correlacionan los resultados de aprendizaje y los módulos del ciclo superior en TIS. Estos datos aparecen en la Tabla 7, en el Anexo A. Los datos de la tabla se obtienen del Decreto de dicho módulo (Decreto 29/2017, de 3 de marzo). Además, se tiene en cuenta el Real Decreto 1074/2012, de 13 de julio, a la hora de establecer la relación.

Al hacer esto, se observa que de los 15 módulos de los que se conforma el ciclo, 11 están relacionados con las competencias Profesionales, Personales y Sociales.

Se realiza la misma tabla, pero con los módulos de FP Básica en TADLE. En este caso, los datos se recogen en la Tabla 8 la cual aparece en el Anexo B. Para ello nos acogemos al Real Decreto 774/2015, de 28 de agosto, y al Decreto 23/2022, de 4 de marzo.

Una vez hecho esto, desde el equipo de profesorado se propone llevar a cabo una actividad cooperativa entre ciclos. El alumnado de TIS planteará una serie de actividades, las cuales las alumnas de FP básica deberán realizar. Todas las actividades propuestas se plantean en clase y el profesor o profesora valora si son o no viables. El alumnado de TIS tendrá el apoyo y la guía del profesorado en todo momento. Como en este caso la ratio de la clase de FP Básica es menor que en la de FP Superior, el alumnado de FP Superior se dividirá, y algunos de los alumnos o alumnas tendrán un rol de observador y anotador de lo que ocurre durante cada clase.

Se realizarán en las fechas desde el 13 de Enero al 14 de Febrero del año lectivo, y cada actividad durará 1 hora. En total son 4 horas semanales. Esto se hace de esta forma para no solaparse con las prácticas profesionales del TIS. Las actividades a desarrollar se describen en la Tabla 9.

Tabla 9

Desarrollo de la actividad cooperativa



CICLO FORMATIVO TÉCNICO/A SUPERIOR EN INTEGRACIÓN SOCIAL	
UNIDAD TEMÁTICA 2:	Bloque II. Habilidades sociales y cognitivas
Habilidades Sociales	
2º CURSO DE TIS	Fechas de realización de la actividad: 13 Enero-14
2º Evaluación.	Febrero 2025
	Duración: 4 horas semanales. En total 20 horas.
Objetivo: Promover la asistencia a clase y aumentar el rendimiento académico del alumnado de 1º FP Básica TADLE	
Actividades Enseñanza - Aprendizaje	
1 hora	<u>Actividad inicial:</u> Presentación del alumnado de TIS a las de TADLE. Se pasará la Escala de Habilidades Sociales de Goldstein & Col (Anexo C), dando alrededor de 20 minutos para finalizarlo.
	<u>Actividad práctica:</u> Con un ovillo de lana de cualquier color, un alumno/a de TIS empezará la actividad, diciendo su nombre y de dónde es. Después se lo pasará a un compañero/a al azar, y al finalizar quedará una figura hecha por todo el alumnado participante, y tendrán que desliar la lana para poder terminar.
2 horas	<u>Actividad inicial:</u>

	<p>Entre 2 estudiantes de TIS explica al alumnado de TADLE que existen 3 principales estilos de comunicación: asertiva, pasiva y agresiva.</p> <p><u>Actividad práctica:</u></p> <p>Se dividirá al alumnado de TADLE en 3 grupos de 4 personas y 1 grupo de 5 personas. A cada grupo se les repartirá un papel donde pondrá una escena concreta que tendrán que caracterizar. De esta forma se dividirán papeles, pensarán en una pequeña conversación, y la expondrán en clase. Después, los estudiantes de TIS valorarán quién ha tenido un rol más agresivo, más pasivo o más asertivo, y darán un feedback.</p>
<p>1 hora</p>	<p><u>Actividad inicial:</u></p> <p>Los estudiantes de TIS explicarán en qué consiste la sesión de hoy de forma clara y concisa.</p> <p><u>Actividad práctica:</u></p> <p>Se repartirán papeles del tamaño de la mitad de un folio a cada alumna de TADLE, y se les pedirá que escriban algún caso que les haya pasado a ellas que contemple una situación que les haya molestado y no haya acabado bien.</p> <p>Se les pide que la compartan en grupo, y entre todos y todas le darán la vuelta a la situación para contemplar esa situación de forma asertiva (¿qué se podría haber hecho o haber dicho para que no hubiera acabado mal la situación?).</p>
<p>1 hora</p>	<p><u>Actividad formativa:</u></p> <p>El alumnado de TIS explicará la técnica del Sándwich para hacer negativas.</p> <p><u>Actividad práctica:</u></p> <p>Se propone en clase un par de situaciones en las que la mujer es persuadida a hacer algo que a lo mejor no le apetece. De forma individual tendrán que hacer una respuesta a la propuesta, y tendrá que seguir las indicaciones de la técnica del Sándwich.</p>
<p>3 horas con descanso de 15 minutos</p>	<p><u>Actividad formativa:</u></p> <p>El alumnado de TIS explicará qué son las habilidades sociales y cuáles son, y pondrá ejemplos.</p> <p><u>Actividad práctica:</u></p> <p>Se repartirá una hoja tamaño cuartilla a cada alumna de TADLE, y se pedirá que escriban una lista de qué habilidades sociales creen que les cuesta más y cuáles les gustaría mejorar.</p> <p>Se visualizará la película de Mejor Imposible. Después se generará un pequeño debate sobre la película.</p>
<p>1.5 horas</p>	<p><u>Actividad inicial:</u></p> <p>El alumnado de TIS explicará la técnica del Disco Rayado.</p> <p><u>Actividad práctica:</u></p>

	<p>Cada alumna de TADLE tendrá enfrente a un estudiante de TIS. El o la estudiante de TIS tendrá que hacer el papel de persona que está en una habitación de hotel y pide de forma reiterada que limpie ciertas zonas de la habitación a la alumna de TADLE. Ésta tendrá que usar la técnica de Disco Rayado para terminar la conversación.</p> <p>Se generará un debate sobre cómo se han sentido, o si les ha parecido difícil.</p>
<p>2.5 horas</p>	<p><u>Actividad inicial:</u> El alumnado de TIS hace un resumen y repaso de las 2 técnicas explicadas con anterioridad.</p> <p><u>Actividad práctica:</u> Se propondrán distintos conflictos o situaciones complejas, y el alumnado de TADLE tendrá que solventarlo de la forma más efectiva.</p>
<p>1.5 horas</p>	<p><u>Actividad inicial:</u> El o la estudiante de TIS explicará de forma concisa lo que se va a realizar en la práctica.</p> <p><u>Actividad práctica:</u> Se realizará un concurso de resolución de conflictos. Se presentarán imágenes en forma de viñeta donde se represente una situación conflictiva. Las alumnas de TADLE tendrán que pensar qué está pasando y cómo solucionarlo.</p>
<p>2.5 horas</p>	<p><u>Actividad inicial y formativa:</u> El alumnado de TIS explicará de forma concisa lo que se va a realizar en la práctica. Explicará en qué consiste la modulación de la expresión emocional.</p> <p><u>Actividad práctica:</u> Jugarán todos y todas al Party&Co en equipos, con un desafío añadido: no pueden decir ningún insulto ni palabrota.</p>
<p>2 horas</p>	<p><u>Actividad inicial:</u> El estudiantado de TIS explica de forma clara y concisa en qué consiste la práctica. Trabajarán la técnica RIP. El alumnado de TIS explicará esta técnica antes de empezar la práctica.</p> <p><u>Actividad práctica:</u> Se dispondrá la clase dejando más espacio entre las mesas, y poniendo 2 sillas en cada mesa, una frente a otra. Se dividirá la clase de TADLE en 2, y a un equipo se le dará una tarjeta con una serie de preguntas sencillas (e.j. ¿qué tal te está yendo el día?). Se dará 2 minutos para que entablen una conversación siguiendo la técnica RIP. Después de esos 2 minutos, la persona que tiene el papel, pasará a la mesa de su derecha, y así consecutivamente. El/la que tiene el papel apunta las respuestas que va obteniendo.</p> <p>Después lo pondremos en común y se dará un feedback entre todos y todas (e.j. ¿cómo os habéis sentido?)</p>

En la siguiente actividad todo el alumnado se dispone en círculo. Cada uno dirá algo bueno de la persona de su derecha.

2 horas

Actividad inicial:

El alumnado de TIS explicará de forma clara y concisa en qué consistirá la práctica.

Actividad práctica:

Se les pedirá a las alumnas de TADLE que escriban qué cambiarían del instituto (profesores, formas de evaluar...). Visualizarán el corto de Naturales, que rinde homenaje a la educación.

Se generará un debate sobre cómo era el colegio, la ESO, si tuvieron algún profesor que les marcó, asignatura preferida...

Se pasará un test de evaluación sobre todo el periodo que han estado realizando estas actividades, con preguntas abiertas y tipo test. Se pedirá que escriban mejoras, cómo se han sentido, qué le han parecido las actividades, cuál es la que más les ha gustado...

13-17 Enero

27- 31 Enero

20-24 Enero

3- 7 Febrero

10-14 Febrero



Conclusiones

La puesta en práctica de esta programación de actividades, por parte del alumnado de TIS hacia un alumnado en desventaja social, como es TADLE, puede suponer a las estudiantes de TIS un desarrollo de sus habilidades como futuros profesionales, que quizá tengan que trabajar con un colectivo similar y lidiar con diferentes problemáticas. Para el alumnado de TADLE, estas actividades pueden favorecerles de distintas formas:

- Mejora de sus habilidades sociales
- Cambiar su perspectiva hacia el instituto, el profesorado, y hacia sus estudios.
- Favorece su adhesión a la institución académica.
- Cambiar su relación con el profesorado y con sus compañeras de clase.
- Aumentar la asistencia a clase.
- Aumentar el rendimiento académico.

A modo concluyente, tal y como describen los autores anteriormente citados, como Ruiz y Montalbán (2022), y Gravini (2016), los y las estudiantes que parten de bajos ingresos económicos tienden a tener un bajo rendimiento educativo. Autores tales como Martín y Blanco (2018), Trolan y Parker (2022), Nagore y Markel (2023), Cox, Salgado, Álvarez y Fonfach (2018), Bauer y Lupo (2001), y Ainscow, Booth y Dyson (2006), si el o la estudiante tiene apoyo individualizado en la escuela por parte de sus profesores, el rendimiento académico mejora y disminuye el absentismo en las aulas, y de esa forma conseguir una educación igualitaria.

Visto todo lo anterior, y en base a los resultados encontrados en nuestro trabajo, se observa asociación entre el éxito académico y la continuidad escolar, ya que está influenciado por las características socioeconómicas del alumnado, y es aquí donde reside una de las desigualdades educativas del siglo XXI. Se sugiere, por lo tanto, que estar en situación de pobreza se asocia directamente con peor rendimiento y abandono temprano de los estudios.

Después de esta revisión, creemos necesaria la implantación de programas donde se fomente la realización de actividades cooperativas, y que el alumnado con situación de desventaja social se sienta abrigado por los componentes de la institución educativa, como pueden ser alumnos o alumnas de otras clases, o el propio profesorado.

Se necesita una mayor investigación a nivel social y psicológica para establecer unos programas efectivos y prácticos para conseguir una educación equitativa.

Referencias

- Abajo, J. E., y Carrasco, S. (2004). Experiencias y trayectorias de éxito escolar de gitanas y gitanos en España. Madrid.
- Anijovich, R. Malbergier, M. y Sigal C. (2020). Una introducción a la enseñanza para la diversidad. Aprender en aulas heterogéneas. Fondo de Cultura Económica de Argentina. <https://fce.com.ar/wp-content/uploads/2020/11/Anijovich.pdf>
- Arnaiz, P; y Haro, de R. (1997). Educación intercultural y atención a la diversidad. En F. Salinas y E. Moreno (Coor) Semejanzas, Diferencias e Intervención Educativa (pp. 141-148). Madrid: CSI-CSIF.
- Asamblea General de las Naciones Unidas (2015) *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- Bauer, D. S., & Lupo, J. L. (2001). *Improving Attitudes in Reading through Multiple Instructional Strategies in an At-Risk Environment*. <https://eric.ed.gov/?id=ED452519>
- Calderón Almendros, I. 2016. *Fracaso Escolar y desventaja sociocultural. Una aproximación biográfica*. Editorial UOC.
- Carrillo, E., Civís, M., Andrés, T., Longás, E. y Riera, J. (2017). Condicionantes del éxito y fracaso escolar en contextos de bajo nivel socioeconómico. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. 2. 75-94. <https://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/492/408>
- Cela, J., Gual, X. - Màrquez, C. y Utset, M. (1997) El tractament de la diversitat en les etapes infantil i primària. Dossier Rosa Sensat, 56. Associació de Mestres Rosa Sensat
- Cobacho Casas, F., y Pons García, J. (2006). *Jóvenes en desventaja y cohesión social. Educación y futuro para todos*. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:d0533a94-011c-4e4f-8228-065e3c40f7b6/re34111-pdf.pdf>.
- Constitución Española. Art. 27. 29 de diciembre de 1978 (España).
- Córdoba, L.G., García, V., Luengo, L.M., Vizúete, M., y Feu, S. (2011). Determinantes socioculturales: su relación con el rendimiento académico en alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria. *Revista de Investigación Educativa*, 29(1), 83-96. <https://revistas.um.es/rie/article/view/110361>
- Cox, L., Salgado A., Álvarez, M., y Fonfach, J. (2018). Razones y factores que determinan el absentismo y la asistencia a las actividades curriculares presenciales de estudiantes de las carreras Licenciatura en Educación con mención en Alemán, Francés e Inglés y Pedagogía en Alemán, Francés e Inglés de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación en las cohortes de ingreso 2012 a 2016. 17. 109-128. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7862368>
- Declaración de Incheon *Educación 2030: Hacia una Educación Inclusiva y Equitativa de Calidad y un Aprendizaje a lo Largo de la Vida para Todos*. Foro mundial de la Educación (2015).
- Decreto 23/2022 [Conselleria de Educación, Cultura y Deporte]. Por el que se establece el currículo de los ciclos de formación profesional correspondientes a Actividades Domésticas y de Limpieza de Edificios. 4 de marzo de 2022.
- Decreto 29/2017 [Conselleria de Educación, Cultura y Deporte]. Por el que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico/a Superior en Integración Social. 3 de marzo de 2017.

- Decreto 106/2022 [Conselleria de Educación, Cultura y Deporte]. Relacionado con la ordenación y currículo de la etapa de Educación Primaria. 5 de agosto de 2022.
- Decreto 252/2019 [Conselleria de Educación, Cultura y Deporte]. Por el cual se regula la organización y el funcionamiento de los centros públicos que imparten enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional. 9 de noviembre de 2019.
- Estrategia nacional de prevención y lucha contra la pobreza y la exclusión social 2019-2023. Ministerio de Educación]. 22 de marzo de 2019.
- Femenías, M.L. (2007). *El género del multiculturalismo* (Introducción y capítulo I). Buenos Aires, Argentina: Editorial Universidad de Quilmes.
- Gil Flores, J. (2017). Características del profesorado y desempeño docente en aulas con alumnado de bajo nivel socioeconómico. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 133–150. <https://doi.org/10.6018/rie.35.1.246381>
- Gravini, M. (2016). La permanencia y la deserción estudiantil y su relación con el autoconcepto, la resiliencia y el rendimiento académico en estudiantes con riesgo socioeconómico alto o bajo (Educación). Universidad Autónoma de Madrid. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=69375>
- Grupo de Trabajo Interdepartamental. *Jóvenes en la encrucijada de la desventaja: análisis de las situaciones de desventaja social y conductas de riesgo en Vitoria-Gasteiz*, Vitoria-Gasteiz, Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz, 2012. <http://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/http/contenidosEstaticos/adjuntos/es/88/10/48810.pdf>.
- Hicks, B. (2022). *Parents' experiences with promoting academic success in low-socioeconomic middle schools*. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences, Vol 83(1-A).
- Instituto Nacional de Estadística. *Nivel, calidad y condiciones de vida. Tasa de riesgo de pobreza por edad y sexo*. (2023). Recuperado el 4 de Mayo de 2024. Disponible en: <https://www.ine.es/jaxiT3/Tabla.htm?t=49147>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Lizasoain, A., Joaristi, L., Lukas J.F., Santiago, K. (2007). Contextual effects of socioeconomic level on academic achievement in obligatory secondary education in the Basque Autonomous Community (Spain). Differential study about socioeconomic level of families and school centers. *Education Policy Analysis Archives*, 15, 8. <https://doi.org/10.14507/epaa.v15n8.2007>
- Martín, D. y Blanco, N. (2018). Indagación narrativa sobre los factores que favorecen el éxito escolar en estudiantes en situación de riesgo. *Qualitative Research in Education*, 7(3), 335-358. doi:10.17583/qre.2018.3640
- Martínez, N. y Rico, M. (2023). Efectos de los programas de Educación Física en estudiantes de Educación Primaria de escuelas con bajo nivel de ingresos. *Viaje didáctico por el cuerpo y la mente: experiencia desde la abstracción científico-matemática a la educación física*. 436-451. Recuperado a partir de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8962506>
- Ministerio de Derechos sociales y agenda 2030. *El perfil del alumnado de formación básica en España. Prevenir una Generación de NiNis*. <https://tomillo.org/wp-content/uploads/2023/02/El-perfil-de-FPB-Resumen-ejecutivo.pdf>
- Ministerio de educación, formación profesional y deportes. <https://todofp.es/como-cuando-y-donde-estudiar/acceso-fp-desde-fp/como-accedo-a-fp.html#cla-00-06>

- Montalbán, J. y Ruiz, J. (2022). Fracaso escolar en España: ¿Por qué afecta tanto a los chicos y alumnos de bajo nivel socioeconómico? *EsadeEcPol-Center for Economic Policy*.
<https://www.esade.edu/edpol/es/publicaciones/fracaso-escolar-en-espana-por-que-afecta-tanto-a-los-chicos-y-alumnos-de-bajo-nivel-socioeconomico/>
- Nagore, M. y Markel, R. (2023). Viaje didáctico por el cuerpo y la mente: experiencia desde la abstracción científico-matemática a la educación física. pp.436-451.
- O'Brien, M. & Penna, S. (1998). *Theorising Welfare: Enlightenment and Modern Society*. SAGE Publications.
- Palomares Ruiz, A. y Garrote Rojas, D. (2010). El éxito del esfuerzo. *El trabajo colaborativo: (estudio de casos)*. Universidad de Castilla La Mancha.
- Porras Vallejo, R. (1998). *Una escuela para la integración educativa: una alternativa al modelo tradicional*. Sevilla, España: Publicaciones M.C.P.E.
- Real Decreto 774/2015. Por el que se establecen seis Títulos de Formación Profesional Básica del catálogo de Títulos de las enseñanzas de Formación Profesional. 28 de agosto de 2015.
- Real Decreto 1074/2012. Por el que se establece el título de Técnico Superior en Integración Social y se fijan sus enseñanzas mínimas. 13 de julio de 2012.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton. Princeton University Press. Traducido al castellano (1973). *La imagen del adolescente y la sociedad*. Buenos Aires. Paidós.
- Roksa, J., & Kinsley, P. (2017) *The Role of Family Support in Facilitating Academic Success of Low-Income Students*. Department of Sociology and Curry School of Education, University of Virginia.
- Trolan, L. & Parker, E. (2022). Shaping Students' Attitudes toward Diversity: Do Faculty Practices and Interactions with Students Matter? *Research in Higher Education* 63(5), 849-870.
<https://eric.ed.gov/?q=Personalized+attention+to+the+diversity+of+socially+disadvantaged+students+positively+affects+said+students.&id=EJ1341962>
- UNESCO. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. p.13.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>
- Willms, J. D. (2003). *Ten Hypotheses about Socioeconomic Gradients and Community Differences in Children's Developmental Outcomes. Final Report*. Applied Research Branch. Strategic Policy. Human Resources Development. Canada. <http://www.hrdc-drhc.gc.ca/sp-ps/arb-dgra>

Anexos

Anexo A

Tabla 7

Competencias clave y módulos Integración Social

MÓDULOS	CL	CIEE	CAA	CSC	CCEC	CD	CSTEM	CP
Contexto de la intervención social	X			X	X	X	X	
Inserción sociolaboral			X				X	
Metodología de la intervención social			X	X		X	X	
Promoción de la autonomía personal			X	X	X	X		
Mediación comunitaria				X		X		
Formación y orientación laboral	X	X		X			X	
Inglés técnico	X							X
Atención a las unidades de convivencia			X	X	X	X	X	
Apoyo a la intervención educativa				X	X			
Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación	X		X	X		X		
Habilidades sociales				X	X			
Primeros auxilios				X				
Empresa e iniciativa emprendedora		X				X	X	
Formación en centros de trabajo		X	X	X	X	X	X	X
Proyecto de integración social	X	X	X			X	X	X

Fuente: Creación propia

CL	Competencia Lingüística
CIEE	Competencia de Iniciativa y Espíritu Emprendedor
CAA	Competencia de Aprender a Aprender
CSC	Competencia Social y Cívica
CCEC	Competencia de conciencia y Expresiones Culturales
CD	Competencia Digital
CSTEM	Competencia Matemática, Ciencia y Tecnología
CP	Competencia Plurilingüística



Anexo B

Tabla 8

Competencias clave y módulos Actividades Domésticas y Limpieza de Edificios

MÓDULOS	CL	CIEE	CAA	CSC	CCEC	CD	CSTEM	CP
Mantenimiento de prendas de vestir y ropa de hogar			X	X				
Limpieza de domicilios particulares, edificios, oficinas y locales			X					
Cocina doméstica	X		X				X	X
Ciencias aplicadas			X	X	X		X	
Comunicación y sociedad	X			X	X			X
Formación en centros de trabajo			X	X	X		X	X
Seguridad en el ámbito doméstico			X	X	X		X	
Actividades de apoyo a personas no dependientes en la unidad convivencial	X		X	X	X			X
Limpieza con máquinas	X		X	X		X		X

- CL** Competencia Lingüística
- CIEE** Competencia de Iniciativa y Espíritu Emprendedor
- CAA** Competencia de Aprender a Aprender
- CSC** Competencia Social y Cívica
- CCEC** Competencia de conciencia y Expresiones Culturales
- CD** Competencia Digital
- CSTEM** Competencia Matemática, Ciencia y Tecnología
- CP** Competencia Plurilingüística

Fuente: Creación propia



Anexo C: Escala de habilidades sociales (A. Goldstein & col. 1978)

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES (A. Goldstein & col. 1978)

A continuación te presentamos una tabla con diferentes aspectos de las “*Habilidades Sociales Básicas*”. A través de ella podrás determinar el grado de desarrollo de tu “*Competencia Social*” (conjunto de HH.SS necesarias para desenvolverte eficazmente en el contexto social). Señala el grado en que te ocurre lo que indican cada una de las cuestiones, teniendo para ello en cuenta:



1 Me sucede **MUY POCAS** veces

2 Me sucede **ALGUNAS** veces

3 Me sucede **BASTANTES** veces

4 Me sucede **MUCHAS** veces

HABILIDADES SOCIALES		1	2	3	4
1	Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te está diciendo				
2	Hablas con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más importantes				
3	Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos				
4	Clarificas la información que necesitas y se la pides a la persona adecuada				
5	Permites que los demás sepan que les agradeces los favores				
6	Te das a conocer a los demás por propia iniciativa				
7	Ayudas a que los demás se conozcan entre sí				
8	Dices que te gusta algún aspecto de la otra persona o alguna de las actividades que realiza				
9	Pides que te ayuden cuando tienes alguna dificultad				
10	Eliges la mejor forma para integrarte en un grupo o para participar en una determinada actividad				
11	Explicas con claridad a los demás cómo hacer una tarea específica				
12	Prestas atención a las instrucciones, pides explicaciones y llevas adelante las instrucciones correctamente				
13	Pides disculpas a los demás por haber hecho algo mal				
14	Intentas persuadir a los demás de que tus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de la otra persona				
15	Intentas reconocer las emociones que experimentas				
16	Permites que los demás conozcan lo que sientes				
17	Intentas comprender lo que sienten los demás				
18	Intentas comprender el enfado de la otra persona				
19	Permites que los demás sepan que te interesas o preocupas por ellos				
20	Piensas porqué estás asustado y haces algo para disminuir tu miedo				
21	Te dices a ti mismo o haces cosas agradables cuando te mereces una recompensa				
22	Reconoces cuando es necesario pedir permiso para hacer algo y luego lo pides a la persona indicada				

2					
---	--	--	--	--	--



HABILIDADES SOCIALES		1	2	3	4
2 3	Te ofreces para compartir algo que es apreciado por los demás				
2 4	Ayudas a quien lo necesita				
2 5	Llegas a establecer un sistema de negociación que te satisface tanto a ti mismo como a quienes sostienen posturas diferentes				
2 6	Controlas tu carácter de modo que no se te “escapan las cosas de la mano”				
2 7	Defiendes tus derechos dando a conocer a los demás cuál es tu postura				
2 8	Te las arreglas sin perder el control cuando los demás te hacen bromas				
2 9	Te mantienes al margen de situaciones que te pueden ocasionar problemas				
3 0	Encuentras otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearte				
3 1	Dices a los demás cuándo han sido los responsables de originar un determinado problema e intentas encontrar una solución				
3 2	Intentas llegar a una solución justa ante la queja justificada de alguien				
3 3	Expresas un sincero cumplido a los demás por la forma en que han jugado				
3 4	Haces algo que te ayude a sentir menos vergüenza o a estar menos cohibido				
3 5	Eres consciente cuando te han dejado de lado en alguna actividad y, luego, haces algo para sentirte mejor en ese momento				
3 6	Manifiestas a los demás que han tratado injustamente a un amigo				
3 7	Consideras con cuidado la posición de la otra persona, comparándola con la propia, antes de decidir lo que hacer				
3 8	Comprendes la razón por la cual has fracasado en una determinada situación y qué puedes hacer para tener más éxito en el futuro				
3 9	Reconoces y resuelves la confusión que se produce cuando los demás te explican una cosa pero dicen o hacen otras que se contradicen				
4 0	Comprendes lo que significa la acusación y por qué te la han hecho y, luego, piensas en la mejor forma de relacionarte con la persona que te ha hecho la acusación				
4 1	Planificas la mejor forma para exponer tu punto de vista antes de una conversación pro- blemática				
4 2	Decides lo que quieres hacer cuando los demás quieren que hagas otra cosa distinta				
4 3	Resuelves la sensación de aburrimiento iniciando una nueva actividad interesante				

4 4	Reconoces si la causa de algún acontecimiento es consecuencia de alguna situación bajo tu control				
4 5	Tomas decisiones realistas sobre lo que eres capaz de realizar antes de comenzar una tarea				
4 6	Eres realista cuando debes dilucidar cómo puedes desenvolverte en una determinada tarea				
4 7	Resuelves qué necesitas saber y cómo conseguir la información				
4 8	Determinas de forma realista cuál de los numerosos problemas es el más importante y el que deberías solucionar primero				
4 9	Consideras las posibilidades y eliges la que te hará sentir mejor				
5 0	Te organizas y te preparas para facilitar la ejecución de tu trabajo				



ÁREAS DE HABILIDADES

GRUPO I. PRIMERAS HABILIDADES SOCIALES.

1. Escuchar.
2. Iniciar una conversación.
3. Mantener una conversación.
4. Formular una pregunta.
5. Dar las gracias.
6. Presentarse.
7. Presentar a otras personas.
8. Hacer un cumplido.

GRUPO II. HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS.

9. Pedir ayuda.
10. Participar.
11. Dar instrucciones.
12. Seguir instrucciones.
13. Disculparse.
14. Convencer a los demás.

GRUPO III. HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS.

15. Conocer los propios sentimientos.
16. Expresar los sentimientos.
17. Comprender los sentimientos de los demás.
18. Enfrentarse con el enfado de otro.
19. Expresar afecto.
20. Resolver el miedo.
21. Autorrecompensarse.

GRUPO IV. HABILIDADES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN.

22. Pedir permiso.
23. Compartir algo
24. Ayudar a los demás.
25. Negociar.
26. Empezar el autocontrol.
27. Defender los propios derechos.
28. Responder a las bromas.
29. Evitar los problemas con los demás.
30. No entrar en peleas.

GRUPO V. HABILIDADES PARA HACER FRENTE AL ESTRÉS.

31. Formular una queja.
32. Responder a una queja.
33. Demostrar deportividad después de un juego.
34. Resolver la vergüenza.
35. Arreglárselas cuando le dejan de lado.
36. Defender a un amigo.
37. Responder a la persuasión.
38. Responder al fracaso.
39. Enfrentarse a los mensajes contradictorios.
40. Responder a una acusación.
41. Prepararse para una conversación difícil.
42. Hacer frente a las presiones del grupo.

GRUPO VI. HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN.

43. Tomar iniciativas.
44. Discernir sobre la causa de un problema.
45. Establecer un objetivo.
46. Determinar las propias habilidades.
47. Recoger información.
48. Resolver los problemas según su importancia.
49. Tomar una decisión.
50. Concentrarse en una tarea.

*** TABLA DE RESULTADOS ***

	GRUPO I (de 1 a 8)	GRUPO II (de 9 a 14)	GRUPO III (de 15 a 21)	GRUPO IV (de 22 a 30)	GRUPO V (de 31 a 42)	GRUPO VI (de 43 a 50)
PDO						
PDM	32	24	28	36	48	32
PDP (%)						

Cálculo de la Puntuación Directa Ponderada (PDP %) a reflejar en la gráfica

$$\frac{\text{Puntuación Directa Obtenida (PDO)}}{\text{Puntuación Directa Máxima (PDM)}} \times 100$$

*** GRÁFICA DE RESULTADOS ***



MASTERPROF UMH
UNIVERSITAS *Miguel Hernández*

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO
ESO Y BACHILLERATO, FP Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS**

