

¿Fracaso escolar del alumnado perteneciente a grupos culturales minoritarios en la Región de Murcia?

La realidad educativa en las etapas de educación primaria y secundaria¹

PILAR ARNAIZ SÁNCHEZ¹
Universidad de Murcia

Resumen

Este estudio está dedicado a conocer, analizar y valorar el rendimiento académico del alumnado perteneciente a grupos culturales minoritarios en la Región de Murcia durante los cursos académicos de 1997-1998 y 1998-1999. En concreto se expone el rendimiento académico del alumnado magrebí y gitano frente al resto de alumnos pertenecientes a la cultura mayoritaria, para conocer en qué medida su ritmo de aprendizaje, y los resultados obtenidos a lo largo de su escolarización, garantizan un proceso de enseñanza-aprendizaje con éxito o denotan fracaso escolar.

Palabras clave: Fracaso escolar, éxito académico, contexto sociocultural y familiar, multiculturalidad, grupos culturales minoritarios, diversidad cultural, educación intercultural, escuelas inclusivas.

Abstract

This study undertakes an investigation, analysis and evaluation of academic achievement of pupils from minority cultures in the Murcia region during the academic years 1997-1998 and 1998-1999. Specifically,

* Fecha de recepción: 16 noviembre 2004.

1 Catedrática de Didáctica y Organización Escolar. Facultad de Educación. Campus de Espinardo. 30100 Murcia. Telf. 968 364029. Fax 968 364146. E-mail parnaiz@um.es.

academic results of North African and gypsy children are compared to those from the majority culture to assess whether their learning rate and results obtained during schooling indicate a successful teaching-learning process or suggest school failure.

Key Words: School failure, academic success, sociocultural and family context, multiculturalism, minority cultural groups, cultural diversity, intercultural education, inclusive schools.

Introducción

La escuela del siglo XXI se enfrenta a grandes desafíos. Uno de ellos aparece íntimamente ligado a la diversidad cultural y lingüística existente en la misma. Ante esta realidad surgen muchos interrogantes tales como: qué respuestas ofrecer ante la multiculturalidad, cómo gestionarla y cómo lograr el éxito académico de todos los estudiantes (OCDE, 2002)². En definitiva, cómo desarrollar escuelas inclusivas, donde todo el alumnado alcance las competencias y las habilidades previstas para su inserción en el mundo laboral (Ainscow, 2001; Arnaiz, 2003)³.

Las respuestas dadas a estas cuestiones manifiestan el posicionamiento de los centros ante la otredad, su modelo de sociedad y de ciudadanía, dónde se sitúan respecto del binomio exclusión-inclusión. Por tanto, la segregación, la homogeneización y la exclusión son las características dominantes cuando predominan modelos educativos etnocéntricos, fundamentados en planteamientos de pura y dura asimilación, que eligen la compensación de las desigualdades como forma de paliar los «déficits» del alumnado. Si, por el contrario, predominan modelos educativos interculturales basados en la igualdad, en el reconocimiento de la diferencia, y en su representación y reconocimiento, la inclusión será más fácil de conseguir.

Sin duda alguna hablar de inmigración y de fracaso escolar guarda relación con estas dos posturas, y esto se observa claramente cuando se analizan los resultados obtenidos por el alumnado inmigrante en su proceso de escolarización obligatoria⁴. Alude a la respuesta educativa ofertada por los centros, que puede estar fomentando el éxito o el fracaso escolar, representando éste una de las principales causas de exclusión para muchos alumnos pertenecientes a grupos culturales minoritarios⁵.

2 OCDE (2002): *Conocimientos y destrezas para la vida. Primeros resultados del Proyecto PISA*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

3 AINSLOW, M. (2001): *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.

ARNAIZ SÁNCHEZ, P. (2003): *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.

4 ARNAIZ, P. y otros (2001): *Una propuesta de educación intercultural para prevenir el fracaso escolar y favorecer la integración de los alumnos de minorías étnicas*. Murcia: Fundación Séneca. PLP/IFS/97. Informe de Investigación.

5 AJA, E. y otros (2000): *La inmigración extranjera en España. Los retos educativos*. Barcelona: Fundación «la Caixa».

ARROYO GONZÁLEZ, R. (2000): *Diseño y desarrollo del currículum intercultural: los valores islámicos-occidentales*. Granada: Universidad.

Así lo puso de manifiesto el Informe Delors (1999)⁶, encargado por la UNESCO a un grupo de expertos con el fin de que analizara la situación de la educación al final del siglo XIX y estableciese sus claves para el siglo XXI. Este informe estudió el éxito/fracaso escolar existente en el sistema educativo y puso de manifiesto que el fracaso escolar afecta a todas las categorías sociales, siendo los jóvenes procedentes de medios desfavorecidos los que están más expuestos a él. Declara que el fracaso escolar adopta múltiples formas como la repetición de curso, el abandono escolar, la relegación a especialidades que no ofrecen verdaderas perspectivas, la finalización de los estudios sin adquirir las competencias y las calificaciones reconocidas y deseables. Factores todo ellos que generan exclusión y que marcan a los jóvenes en su inserción social y laboral, condicionando su vida adulta.

Es preciso, pues, abandonar las posturas y los planteamientos simplistas e individualistas que consideran al alumno como la única clave del éxito y del fracaso escolar, y que no tienen en cuenta otras variables como son las políticas educativas, la influencia del contexto social, cultural y familiar, el funcionamiento del sistema educativo y de los centros en sí mismos, la dinámica de las aulas, y la disposición del propio alumnado, como se ha puesto de manifiesto en diferentes investigaciones (OCDE, 2001; Arnaiz y otros, 2001; Marchesi y Hernández, 2003)⁷.

A la vista de estas consideraciones, y como han señalado Aubert y otros (2004)⁸, España está entre los países que han empezado a cambiar el término fracaso escolar por el de escuelas fracasadas o incapaces de conseguir que todo el alumnado realice los aprendizajes necesarios para su inclusión en la sociedad. O dicho con otras palabras, el peso del fracaso escolar no reside exclusivamente en el alumnado, sino también en la forma en que el profesorado organiza los centros y establece la respuesta educativa. Es evidente que cada vez más se requieren modos de pensar y de actuar ante la diversidad cultural que procuren una pedagogía inclusiva e intercultural, con el fin de generar cauces que favorezcan el desarrollo de una educación de calidad para todos y entre todos, basada en valores como la igualdad, la equidad y la justicia social.

Se presentan, a continuación, los resultados obtenidos en un estudio llevado a cabo para conocer los porcentajes de fracaso escolar existentes en la Región de Murcia durante los cursos 1997-1998 y 1998-1999. En el mismo ha participado alumnado proveniente del Magreb, perteneciente al pueblo gitano y a la cultura mayoritaria.

6 DELORS, J. (1999): *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana/UNESCO.

7 OCDE (2001): *Informe PISA. La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

ARNAIZ y otros (2001): *op. cit.*

MARCHESI, A. y HERNÁNDEZ, C. (2003): *El fracaso escolar. Una perspectiva internacional*. Madrid: Alianza Editorial.

8 AUBERT, A. y otros (2004): *Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del siglo XXI*. Barcelona: Graó.

1. Método

Muestra

La muestra fue seleccionada en catorce centros de Educación Primaria de la Región de Murcia, alcanzando un total de 1587 alumnos escolarizados desde el primer ciclo de Educación Primaria hasta el 1º ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria. La distribución del alumnado fue la siguiente:

CUADRO 1. DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA SEGÚN GRUPO CULTURAL

GRUPO	Nº DE ALUMNOS
Castellano	1394
Gitano	98
Magrebí	92
Mixto	3

El gráfico que exponemos a continuación muestra los porcentajes de cada uno de los grupos con relación a la muestra total del alumnado escolarizado en los centros educativos estudiados. Es necesario aclarar que hemos considerado alumnos procedentes de grupos mixtos aquellos cuyo padre o madre procede de un grupo cultural diferente al de su cónyuge.

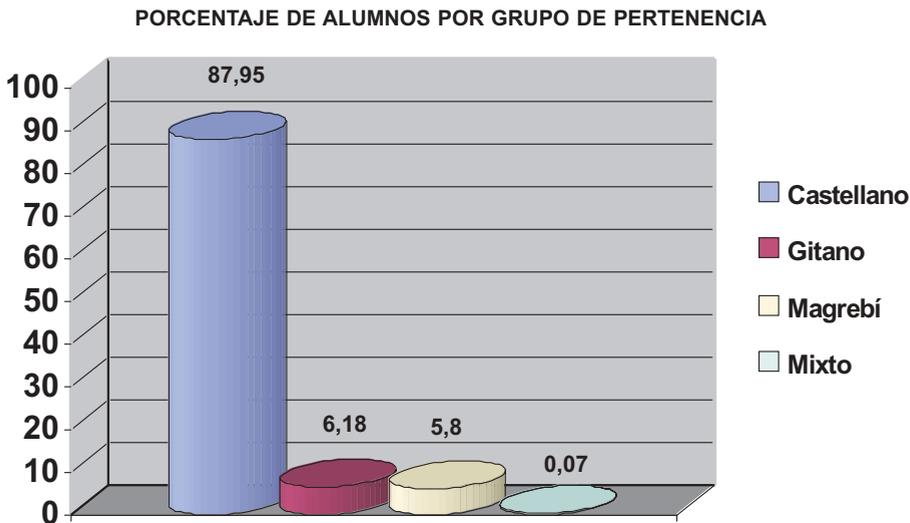


GRÁFICO 1. *Distribución de la muestra por porcentajes*

En cuanto a la distribución de la muestra por sexo, cabe destacar que en el grupo magrebí el número de niños escolarizados es superior al 78 %, frente al de las niñas que siguen una educación reglada y que no llegan a la cuarta parte, concretamente constituyen el 21,69 %. Estos datos contrastan con el resto del alumnado que se distribuye en unos porcentajes muy próximos al 50 % entre varones y hembras. La distribución del alumnado procedente de la muestra seleccionada es la siguiente:

CUADRO 2. DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA POR FRECUENCIAS

GRUPO	SEXO	FRECUENCIA
GITANO	MUJER	49
	VARÓN	49
MAGREBÍ	MUJER	18
	VARÓN	65
MIXTO	MUJER	2
	VARÓN	1
CASTELLANO	MUJER	620
	VARÓN	690

Los siguientes gráficos ilustran sobre el porcentaje de alumnos y de alumnas escolarizados diferenciando los mismos según su grupo cultural de procedencia, así como la comparación entre niños y niñas escolarizados en los centros de la muestra.

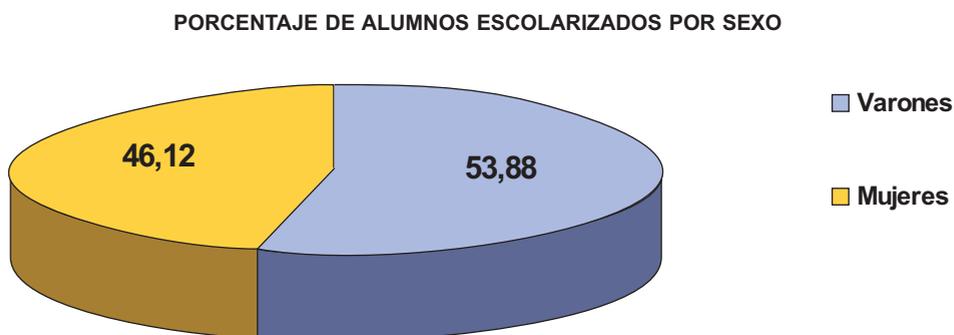


GRÁFICO 2. Distribución de la muestra por sexo.



GRÁFICO 3. *Distribución de la muestra por grupo cultural y por sexo.*

En los centros estudiados la mayor concentración de alumnado procedente del pueblo gitano se encuentra escolarizado en el tercer ciclo de Educación Primaria (niveles de 5º y 6º) con un porcentaje en torno al 37,04 %, lo que supone niños y niñas en edades comprendidas entre los 9 y los 12 años de edad. Asimismo cabe destacar su escasa escolarización en el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, ya que se reduce su presencia a sólo un 0,47 % de la población. Esto puede ser debido a que los jóvenes en edades comprendidas entre los 12 y los 16 años tienden a abandonar tempranamente el sistema educativo para incorporarse al trabajo procedente de la economía sumergida.

Por el contrario, en lo referente al alumnado magrebí los porcentajes de alumnos escolarizados en la etapa de Enseñanza Primaria y en el Primer Ciclo de Enseñanza Secundaria Obligatoria son muy similares, concretamente en el primer caso es de un 58,69 % y en el segundo de un 41,31 %. Estos datos pueden significar que la población magrebí en edad de escolarización obligatoria está sujeta a un mayor control por parte de los Servicios Sociales así como a la necesidad de que la familia disponga del certificado de escolarización de sus hijos a la hora de regularizar su situación en España, evitando de esta forma problemas con la Administración.

El siguiente gráfico muestra la distribución del alumnado, teniendo en cuenta su procedencia cultural, en los distintos ciclos educativos, tanto de Enseñanza Primaria como del primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria.

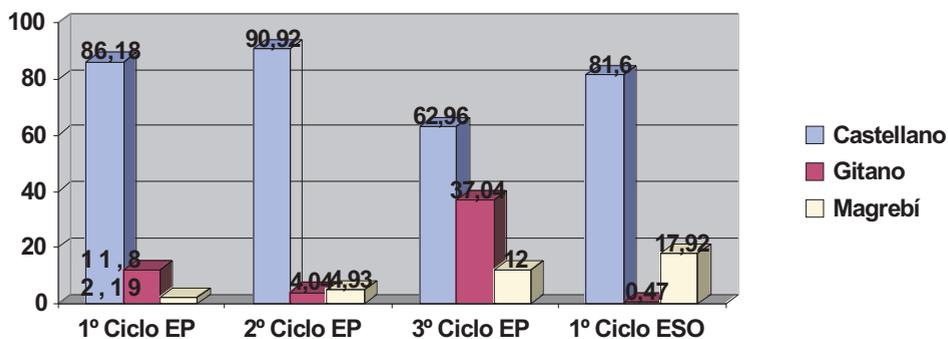


GRÁFICO 4. Distribución de la muestra por ciclos educativos.

Instrumentos

Para la evaluación del rendimiento académico, se utilizaron los siguientes documentos:

- Acta de Evaluación final del Primer Ciclo de Educación Primaria
- Acta de Evaluación del Segundo Ciclo de Educación Primaria
- Acta de Evaluación del Tercer Ciclo de Educación Primaria
- Acta de Evaluación del primer Ciclo de Educación Secundaria Obligatoria

Procedimiento de recogida de los datos

Los datos del presente estudio fueron recogidos durante los cursos 1997-1998, 1998-1999. La recogida de la información referente al rendimiento académico de los alumnos nos fue facilitada por los directores/as de los centros. Unas veces nos las proporcionaron ellos mismos o los jefes de estudios y, en otros muchos casos, los directores delegaron en los secretarios de los centros. Una vez obtenidos todos los datos, se procedió a la corrección de los mismos y a establecer bases de datos para su tratamiento estadístico.

2. Resultados

El análisis de los resultados académicos, de todos los alumnos escolarizados en los centros educativos pertenecientes a la muestra, arroja que la media de los que superan con éxito el ciclo educativo en el que se encuentran escolarizados es de un 67% frente al 33% que no lo superan. Estos niveles de fracaso escolar consideramos que están influidos, entre otros factores, por la variable «procedencia cultural» ya que el porcentaje de alumnos que superan el ciclo y a su vez proceden de la cultura mayoritaria es de un 71,91%, frente a los del resto (magrebí, gitana y mixta) que es de un 31,8%, visto lo cual,

el mayor o menor nivel de fracaso está claramente relacionado con la pertenencia del alumnado a determinados grupos minoritarios. De los grupos estudiados, magrebí, gitano y castellano, el nivel de fracaso escolar es sensiblemente superior en la magrebí, con un 79,52 % de los alumnos del citado grupo frente al 61,22 % de los alumnos del grupo gitano. Queda así constatado que uno de los factores que inciden sobre el fracaso escolar es el relacionado con la procedencia cultural.

PORCENTAJE DE FRACASO ESCOLAR SEGÚN EL GRUPO CULTURAL DE PROCEDENCIA

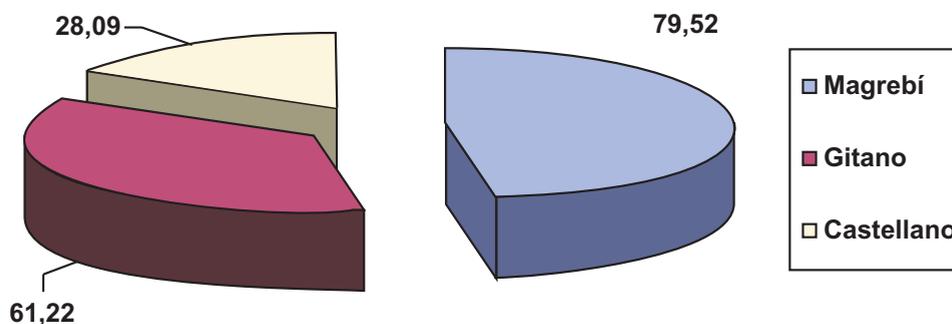


GRÁFICO 5. Porcentaje de fracaso escolar.

Pero quedan aún sin responder diferentes cuestiones tales como: ¿En qué etapas educativas se dan de forma más acentuada estos niveles de fracaso escolar? ¿A qué factores es debido? ¿Se centra dicho fracaso en determinadas áreas o materias? Para contestar a estas y otras cuestiones es necesario seguir analizando de forma pormenorizada los resultados obtenidos.

Los datos extraídos de las calificaciones finales de los alumnos magrebíes y gitanos, en las distintas etapas educativas, muestran que estos últimos fracasan de forma mayoritaria en la etapa correspondiente a la Enseñanza Primaria con un porcentaje del 60,20 %. Esto repercute sobre los niveles elevados de riesgo de abandono escolar de estos alumnos cuando llegan a la Educación Secundaria Obligatoria donde el número de jóvenes del citado grupo escolarizados es muy bajo si lo comparamos con el resto del alumnado.

Por el contrario, el alumnado magrebí fracasa en porcentajes muy similares tanto en la Enseñanza Primaria, 38,55 %, como en la Educación Secundaria Obligatoria con un porcentaje del 40 %. Esto, supuestamente, puede ser debido a que los alumnos de nacionalidad marroquí se escolarizan en los distintos niveles educativos según van llegando de su país de origen, por lo que no tienen una trayectoria educativa continuada en nuestro sistema educativo, además del escaso conocimiento de la lengua castellana que dificulta los procesos de aprendizaje. Son, pues, factores diferentes los que motivan a priori el fracaso escolar en los grupos estudiados.

En el alumnado de la cultura mayoritaria el porcentaje de alumnos con fracaso escolar es de un 25 % en Primaria y de un 30 % en el primer ciclo de Secundaria Obligatoria. Esto supone niveles muy similares en estas dos etapas educativas e implica, a priori, que aquellos alumnos que fracasan en una etapa educativa tengan mayores expectativas de fracaso en la etapa siguiente. A estos habría que añadir aquellos alumnos que por motivos socio-familiares, expectativas personales o escasos recursos del sistema educativo a la hora de dar respuesta a sus intereses y motivaciones, incrementan el porcentaje de niños y niñas que presentan dificultades a la hora de llevar a cabo con éxito su proceso educativo. El siguiente gráfico nos ilustra, de forma comparativa, sobre los niveles de fracaso escolar en las diferentes etapas educativas de la enseñanza obligatoria según la procedencia cultural de los alumnos.

PORCENTAJE DE ALUMNOS CON FRACASO ESCOLAR POR ETAPAS EDUCATIVAS SEGÚN PROCEDENCIA CULTURAL

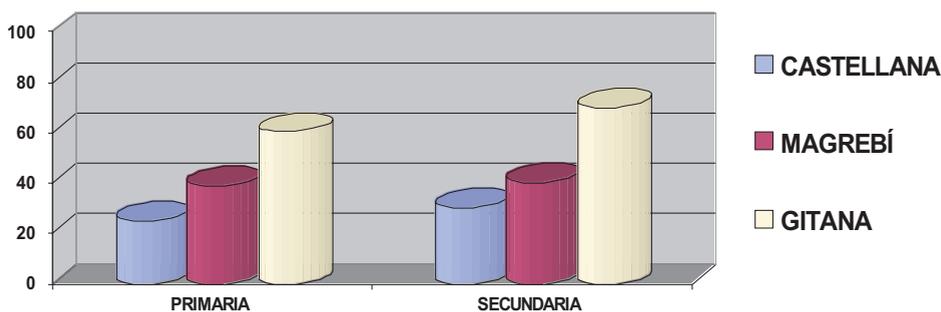


GRÁFICO 6. Porcentaje de fracaso escolar por etapas educativas

Si partimos del análisis realizado podremos concluir que en el fracaso escolar influyen múltiples variables entre las que podemos destacar la procedencia cultural de los alumnos y todo lo que esto lleva consigo, así como la historia educativa que, independientemente de la cultura de la que se procede, cada persona ha desarrollado con mayores o menores logros. Pero ¿puede el propio currículum académico ser, en determinadas materias, favorecedor del fracaso escolar?

Un estudio detallado por áreas curriculares en las diferentes etapas y ciclos educativos nos permite llegar a las siguientes conclusiones. En primer lugar, el porcentaje de éxito escolar es mayor para los alumnos de la cultura mayoritaria, fundamentalmente en las áreas instrumentales de Lengua Castellana y Matemáticas, que en el resto de grupos culturales minoritarios. Mientras que en el grupo cultural mayoritario el porcentaje de fracaso escolar en dichas áreas se sitúa en torno a un 28%, en el caso de los magrebíes y de los gitanos, alcanza el 82 % y el 61 % respectivamente. Dado que el dominio de dichas áreas es fundamental tanto para el acceso al conocimiento del resto de las áreas curriculares

como para la adquisición de habilidades básicas para el desenvolvimiento en el ámbito social, este hecho justifica que el nivel de fracaso y posterior abandono de estos alumnos sea algo constatable en un alto porcentaje en nuestro sistema educativo.

En segundo lugar, en aquellas áreas en las que las habilidades instrumentales básicas no tienen una repercusión directa sobre las posibilidades de su aprendizaje, tales como Educación Física, Música, Educación Artística o Enseñanza Religiosa, los porcentajes de éxito escolar, por parte de los alumnos tanto gitanos como magrebíes, son muy similares a los que obtienen en las áreas instrumentales. Así, su porcentaje medio de éxito escolar en las citadas materias se sitúa en torno al 38 %. Esto nos lleva a concluir que el fracaso escolar no sólo incide sobre determinadas áreas curriculares sino que los alumnos que fracasan suelen hacerlo en la mayoría de ellas debido a múltiples variables contextuales entre las que se encuentran un bajo autoconcepto académico, una escasa valoración del aprendizaje escolar y la escasa adquisición de recursos y habilidades básicas que facilitan acceso a los distintos aprendizajes.

En tercer lugar, la media de alumnos procedentes de la cultura mayoritaria que obtienen éxito escolar en las diferentes materias curriculares se aproxima al 70 %, quedando sólo un 30 % de niños y niñas que fracasan de forma generalizada en el proceso de aprendizaje. Este dato contrasta con el obtenido por los magrebíes y los gitanos que sólo llegan a porcentajes del 20 % y el 38 % respectivamente. Comparando los índices de fracaso escolar entre los tres grupos culturales que conforman la muestra, las materias que mayores niveles de fracaso presentan son: en el caso de los gitanos las áreas de Inglés, Lengua y Matemáticas; en el caso de los magrebíes las áreas de Lengua, Matemáticas, e Idioma Extranjero; y en el caso de la cultura mayoritaria las áreas de Lengua, Matemáti-

PORCENTAJE DE ALUMNOS CON FRACASO ESCOLAR EN LAS DIFERENTES ÁREAS CURRICULARES SEGÚN PROCEDENCIA CULTURAL

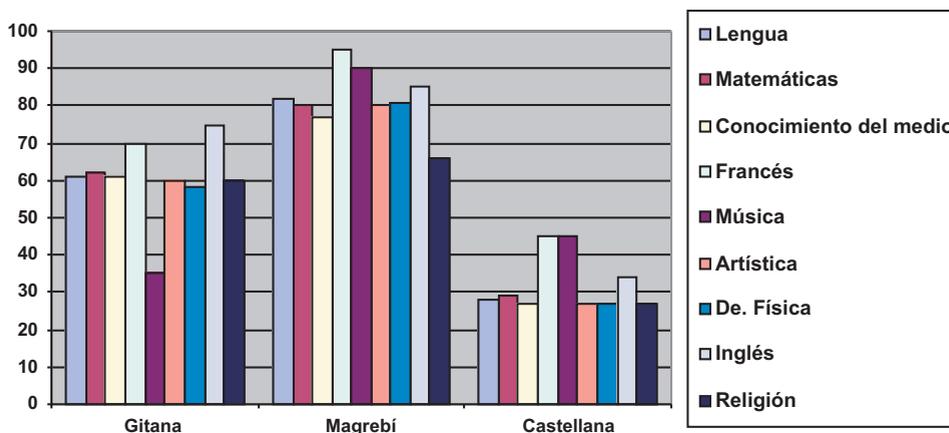


GRÁFICO 7. Fracaso escolar y áreas curriculares.

cas y Música. El siguiente gráfico nos muestra de forma comparativa los niveles de fracaso escolar de los alumnos procedentes de los diferentes grupos.

Si analizamos el rendimiento académico de los alumnos en las diferentes etapas educativas (Primaria y Secundaria Obligatoria) presentes en los centros procedentes de la muestra de estudio, podemos observar cómo la etapa en la que más fracasan los alumnos procedentes de los diferentes grupos es la de Secundaria. Este nivel de fracaso se acentúa aún más en el caso de los magrebíes, puesto que alcanza un porcentaje cercano al 97 % en el caso de las áreas de Lengua y Matemáticas, y en los gitanos que llega a niveles de fracaso escolar del 100 % en algunos centros educativos en las áreas instrumentales básicas. Por el contrario, los alumnos de la cultura mayoritaria no llegan a superar porcentajes de fracaso escolar del 47 % en ninguna de las áreas curriculares que forman parte de su currículum académico. Por todo ello, podemos concluir que, a pesar del menor número de alumnos y alumnas escolarizados de la cultura gitana y magrebí frente a la cultura mayoritaria en la etapa de Enseñanza Secundaria, el nivel de fracaso escolar en los alumnos de grupos minoritarios es mayor en prácticamente todas las áreas curriculares.

En la enseñanza primaria, los niveles de fracaso académico disminuyen en todos los alumnos de los grupos culturales minoritarios y en la mayoría de las áreas curriculares. A pesar de ello, en el primer ciclo los alumnos del pueblo gitano ya alcanzan niveles de fracaso del 47 % en las áreas instrumentales. De la misma manera, el alumnado magrebí llega a superar dichos niveles de fracaso escolar en este ciclo ya que alcanzan porcentajes cercanos al 60 %. Estos niveles de fracaso se mantienen o incluso en algunos casos se acentúan en los ciclos siguientes de la etapa ya que en algunas áreas curriculares llegan a alcanzar el 75 %. Estos datos inducen a pensar que el fracaso escolar hace su aparición de forma temprana en el alumnado en las diferentes áreas curriculares y que una inadecuada respuesta educativa puede no mejorar las capacidades de aprendizaje o incluso acentuar éste, haciendo que la historia educativa de estos alumnos sea cada vez más desajustada y conlleve una respuesta cada vez más difícil de proporcionar por parte del profesorado. Igual ocurre con el alumnado de la cultura mayoritaria, aunque en este caso los niveles de fracaso escolar se sitúan en torno al 11 % en primaria en la mayoría de las áreas curriculares y se triplica hasta alcanzar el 35 % en el tercer ciclo de primaria, no habiendo grandes diferencias entre las áreas instrumentales.

El siguiente gráfico nos ilustra del nivel de fracaso por ciclos educativos en la enseñanza primaria:

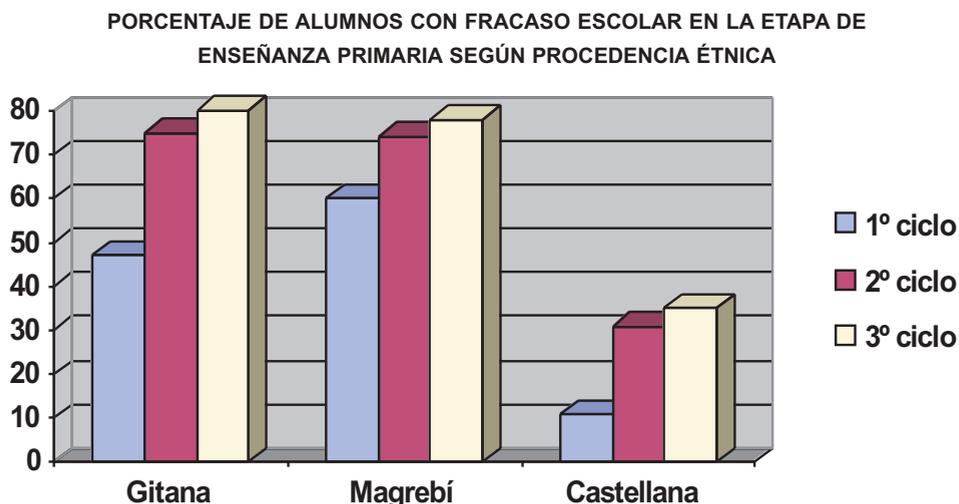


GRÁFICO 8. *Fracaso escolar en Educación Primaria.*

Para concluir podemos decir que el fracaso escolar está influenciado por múltiples variables. No cabe duda que los alumnos menos favorecidos social y familiarmente son aquellos sobre los que el fracaso escolar incide de forma mayoritaria. Los niños y niñas procedentes de grupos culturales minoritarios, como son en nuestro estudio los gitanos y los magrebíes, son objeto, en muchas ocasiones, de privación y marginación social, lo que repercute en su rendimiento académico a lo largo de su escolaridad. El valor de la educación en estos grupos está muchas veces escasamente valorado, no siendo objeto de esfuerzos por parte de las familias ni de los propios alumnos. El planteamiento educativo supone su inmersión y asimilación en una determinada cultura, hecho que les resulta muy difícil de aceptar, y les condiciona a la hora de aprender. Trabajar en pro de paliar la desventaja inicial de estos alumnos y para que no aumente la desigualdad y la desventaja respecto a la cultura de estos alumnos así como evitar su asimilación cultural es uno de los objetivos esenciales del sistema educativo.

3. Conclusiones

A la vista de los análisis realizados y de los resultados obtenidos en el rendimiento académico, podemos establecer las siguientes conclusiones:

- El rendimiento académico del alumnado procedente de la cultura mayoritaria es superior en todas las etapas y niveles educativos estudiados que el de los alumnos magrebíes y gitanos.
- Mientras que la mayor concentración del alumnado gitano se encuentra escolarizado

en la etapa de Educación Primaria y su presencia es muy escasa en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado magrebí se distribuye en porcentajes similares en ambas etapas.

- El porcentaje de alumnos procedentes de la cultura mayoritaria que no supera los objetivos mínimos propuestos para el ciclo en el que está escolarizado no llega al 30%, frente al alumnado magrebí y gitano que obtiene niveles de fracaso cercanos al 70%.
- El nivel de fracaso escolar es mayor en el caso del alumnado magrebí que en el gitano, aspecto que puede ser debido, entre otros, al desconocimiento de la lengua castellana, factor determinante para el aprendizaje escolar.
- Los datos extraídos referidos al nivel de fracaso escolar de los alumnos de los grupos minoritarios culturales estudiados, muestran que el alumnado gitano fracasa de forma mayoritaria en la etapa de Educación Primaria, mientras que el alumnado magrebí obtiene niveles de fracaso escolar elevados tanto en dicha etapa como en la de Educación Secundaria Obligatoria.
- Los alumnos de la cultura mayoritaria obtienen mayor éxito escolar en las áreas instrumentales (Lengua Castellana y Matemáticas) que los alumnos magrebíes y gitanos. Dada la importancia del aprendizaje de dichas áreas, a la hora de abordar el conocimiento del resto de materias, el alumnado de minorías culturales suele fracasar en porcentajes superiores en estas materias y, por tanto, en la mayoría de las materias curriculares.
- A pesar de que el fracaso escolar está influenciado por múltiples variables, no cabe duda de que aspectos tales como la deprivación y marginación social tienen un peso específico e importante a la hora de inhibir el desarrollo de una adecuada motivación hacia el aprendizaje escolar, así como una valoración positiva de la adquisición de dichos aprendizajes.
- Es preciso analizar las directrices y los presupuestos que la política educativa dedica a la educación, con el fin de valorar si son acordes a las necesidades que presenta el alumnado en general y los grupos minoritarios en particular.
- De igual forma se necesita revisar los procesos organizativos y curriculares que rigen la vida de los centros y de las aulas, ya que muchas veces no están en consonancia con las características y las necesidades del alumnado escolarizado en ellos.