

Córdoba Caro, Luis Gonzalo; García Preciado, Ventura; Luengo Pérez, Luis Miguel; Vizuet Carrizosa, Manuel; Feu Molina, Sebastián (2011). Determinantes socioculturales: su relación con el rendimiento académico en alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria. *Revista de Investigación Educativa*, 29 (1), 83-96.

DETERMINANTES SOCIOCULTURALES: SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ALUMNOS DE ENSEÑANZA SECUNDARIA OBLIGATORIA

Luis Gonzalo Córdoba Caro, Ventura García Preciado

Luis Miguel Luengo Pérez, Manuel Vizuet Carrizosa y Sebastián Feu Molina

Universidad de Extremadura

RESUMEN

Para analizar la relación de los determinantes socioculturales sobre el rendimiento académico en los estudiantes de educación secundaria obligatoria (ESO) de la ciudad de Badajoz, se tomó una muestra total de 1197 alumnos de la ESO (49,9% varones y 50.1% de mujeres), respondieron de forma individual y sin ayuda a un cuestionario con datos personales y familiares en el que se analizaron algunas variables relacionadas con este tipo de datos, por otro lado, se incluyó la calificación final de todas las asignaturas estudiadas durante ese curso escolar. El género, el tipo de centro, el curso que estudia, la estructura familiar y el nivel económico y cultural familiar muestran diferencias altamente significativas ($p \leq .001$). El perfil del alumno con un alto rendimiento académico global corresponde al estudiante de un centro concertado, de sexo femenino, de una familia ampliada y con un nivel económico y cultural alto.

Palabras clave: Rendimiento académico; Enseñanza secundaria obligatoria; Badajoz; Contexto sociofamiliar.

Correspondencia:

Luis Gonzalo Córdoba Caro (luiscordoba@unex.es)

SOCIOCULTURAL FACTORS: THEIR RELATION WITH ACADEMIC PERFORMANCE OF COMPULSORY SECONDARY SCHOOL STUDENTS

ABSTRACT

The aim of this study was to analyze the relationship of socio cultural factors on academic performance among students in Secondary Education (ESO) in the city of Badajoz (Spain). In order to do so, a total sample of 1,197 ESO students (49.9% male and 50.1% female) was taken. They participated individually and without help, and answered a questionnaire with personal and family questions which analysed some variables related to these two main topics. Moreover, the final score of all subjects studied during that school year was included. Gender, type of institution, course studied, family structure, family economic status and cultural differences are highly significant ($p \leq .001$).

The student profile with a high overall academic performance corresponds to students from private schools, female, from an extended family with a high cultural and economic level.

Key words: Academic performance; Academic achievement; Secondary Education; Badajoz; Social and family context.

INTRODUCCIÓN

El rendimiento académico se ha convertido en uno de los grandes problemas de las sociedades industrializadas a partir del siglo pasado, principalmente en las etapas preuniversitarias y preocupando tanto a profesores como alumnos (Abalde, Barca, Muñoz, Fernando, 2009).

El riesgo de abandono prematuro de los estudios por parte del estudiante adolescente se ha dado siempre, pero hoy está aumentando con respecto a épocas históricas anteriores, como lo indica la tasa de abandono escolar en España según las conclusiones del Informe-Diagnóstico sobre 'dropout' elaborado por la Fundación Europea Sociedad y Educación. Dicho informe indica que esta tasa se sitúa en torno a un 29.9%, por lo que, en opinión de esta fundación, se hace obligatorio adoptar "medidas urgentes" en política social, educativa y económica. Además, recuerda que la tasa europea muestra un índice de entre un 15.4 y un 17.5%.

Establecer una delimitación del rendimiento académico resulta ciertamente complicado debido al carácter multidimensional del término (Abalde, et al., 2009); existen varios vocablos utilizados por los diferentes autores para definir un mismo concepto, aunque generalmente las diferencias son simplemente semánticas ya que se utilizan como sinónimos, entre ellos están el de aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar. Entre las diferentes concepciones más utilizadas para el rendimiento académico Navarro (2003), lo conceptualiza como un constructo susceptible de adoptar valores cualitativos y cuantitativos, a través de los cuales existe una aproximación a la evidencia y dimensión del perfil de habilidades, conocimientos, actitudes y valores desarrollados por el alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde esta perspectiva el rendimiento académico se refiere al nivel de conocimiento y destrezas

escolares exhibidas por un estudiante y expresadas mediante cualquier procedimiento de evaluación (Gómez-Castro, 1986).

En un principio, se consideró que el rendimiento académico dependía exclusivamente de la voluntad e inteligencia del alumno, sin embargo se ha demostrado que existe un gran número de factores relacionados entre los que destaca el entrono socioeconómico familiar y cultural, además de la relación con el profesor, el centro escolar, etc (Pérez, 1997).

No debemos caer en el error de ser simplistas y desdeñar todos aquellos factores que inciden en el rendimiento académico, sin embargo la medida o cuantificación del rendimiento escolar se nos antoja complicada debido al elevado número de variables y factores que encierra (Cano, 2001). Las principales taxonomías sobre los determinantes del rendimiento académico incluyen los factores socioculturales entre los más influyentes (Instituto Nacional de Ciencias de la Educación, 1976; Álvaro, Bueno y Calleja, 1990; Castejón y Pérez, 1997; Pérez, 1997; Tejedor y García-Valcárcel, 2006; MEC, 2007; Ruiz de Miguel, 2009).

En los años sesenta se comenzó a demostrar que el rendimiento académico o escolar dependía, además de factores individuales, de otros socioculturales, como son el género, el nivel de vida material, ingresos, tipo de vivienda, composición familiar, categoría ocupacional de los padres, así como, las que se refieren a las condiciones culturales, tales como el nivel educativo de los padres, actitudes y valores hacia la educación, patrones lingüísticos, hábitos de estudio y de esparcimiento, acceso a bienes culturales como libros revistas (Cú y Aragón, 2006).

Dentro de estos aspectos socioculturales la influencia de la familia en todas sus vertientes, junto al género, ha sido el más ampliamente estudiado. Se ha demostrado que los hijos de los padres con estilos parentales democráticos son los que tienden a obtener mejores resultados académicos (Peregrina, García y Casanova, 2002). Además pertenecer a un entorno menos aventajado, como el que supone crecer en familias no nucleares (padres separados) o desestructuradas o con un nivel de estudios bajo, dificulta el aprendizaje y se correlaciona con una mayor tasa de abandono escolar (Berger, 2004). Del mismo modo, los inmigrantes de primera generación tienden a obtener resultados algo peores que los de los alumnos nacidos en España (Gutiérrez, 2009). Esto nos da indicios para afirmar que la relación entre las diferentes dimensiones del ambiente familiar, como la preocupación, las expectativas y el apoyo y asistencia voluntaria al centro, tienen una relación positiva directa con la empatía y la actitud hacia el centro, además los profesores ejercen una influencia significativa en la mejora del rendimiento académico y una mayor probabilidad de respuesta por parte del centro escolar (Martínez, 1992; Castejón y Pérez, 1997; Pérez y Castejón, 1998; Mella y Ortiz, 1999; González-Pienda et al., 2002; Peralbo y Fernández, 2003; Yubero, Serna y Martínez, 2005; Moreno et al., 2009). Esta teoría se ve apoyada por las conclusiones obtenidas por Figuera, Dorio y Forner (2003), en las que afirman que los tipos de apoyo familiar efectivo y afectivo se relacionan respectivamente con las expectativas de logro y la motivación ante los estudios. La clase social, entendiéndola como el nivel económico y cultural de los padres, también ha sido especialmente relacionada con el rendimiento académico (Ruiz de Miguel, 2009).

El objetivo principal de este estudio es analizar la influencia de los determinantes socioculturales sobre el rendimiento académico de los estudiantes de educación secundaria obligatoria (ESO) de la ciudad de Badajoz.

METODOLOGÍA

Sujetos

Se realizó un estudio epidemiológico no experimental, cuantitativo y descriptivo-correlacional. Se utilizó un muestreo aleatorio por conglomerados obteniendo una muestra representativa de todos los alumnos de la ESO de la ciudad de Badajoz, a través de una fórmula de cálculo del tamaño muestral para poblaciones finitas o conocidas, con un nivel de confianza IC= 95% ($p \leq .05$), una varianza ($p=q=0.5$) como situación más desfavorable, y con un margen de error ($\pm 2.5\%$). La muestra final fue de un total de 1197 estudiantes, de los cuales un 49.9% fueron de sexo masculino ($n=597$) y un 50,1% de sexo femenino ($n=600$) (tabla 1), con una edad media de 14 años.

TABLA 1
DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA SEGÚN TIPO DE CENTRO EDUCATIVO,
NIVEL Y SEXO

			Público			Concertado			Privado			Total		
			M	F	Total	M	F	Total	M	F	Total	M	F	Total
CURSO	1º	N	95	98	193	69	81	150		24	24	164	203	367
		%	7.94	8.19	16.12	5.76	6.77	12.53	0.00	2.01	2.01	13.7	16.9	30,6
	2º	N	87	97	184	68	62	130				155	15	314
		%	7.27	8.10	15.37	5.68	5.18	10.86	0.00	0.00	0.00	12.9	13.2	26,3
	3º	N	90	84	174	66	65	131				156	159	305
		%	7.52	7.02	14.54	5.51	5.43	10.94	0.00	0.00	0.00	13.0	12.4	25,4
	4º	N	73	72	145	49	17	66				122	89	211
		%	6.10	6.02	12.11	4.09	1.42	5.51	0.00	0.00	0.00	10.1	7.44	17,6
	Total	N	345	351	696	252	225	477		24	24	597	600	1197
		%	28.82	29.32	58.15	21.05	18.80	39.85	0.00	2.01	2.01	49.9	50.1	
			696			477			24			1197		

Instrumento y variables de estudio

El cuestionario para la obtención de datos se subdividió en dos apartados: uno de ellos en el que se incluían los datos personales y que constaba de 4 preguntas con

respuestas cerradas, cada una de ellas nos ofreció información sobre una variable de estudio, las variables analizadas fueron: la fecha de nacimiento, con la que se calculó la edad; el género; el centro de estudio, con el que obteníamos dos variables: la zona de escolarización dentro de la ciudad y el tipo de centro, y por último se les preguntó el curso de la ESO que estaban cursando en ese momento. El otro apartado estaba enfocado hacia la obtención de datos familiares con 4 preguntas: en la primera, que era la única de respuesta múltiple, el alumno debía marcar los familiares u otras personas que vivían dentro de su mismo hogar, de esta forma se establecía la estructura familiar, en el caso de que no viviera con alguno de los padres, se le preguntaba sobre la situación familiar de éstos; la tercera variable era el trabajo de los padres, siguiendo la clasificación utilizada por Pérez (2004), en la que se dividen los trabajos en tres niveles (bajo-medio-alto) según el sueldo medio percibido, con ello calculábamos el nivel económico familiar; la cuarta pregunta versaba sobre los estudios realizados por los padres, clasificando la respuesta en cuatro niveles (muy bajo-bajo-medio-alto) en función del nivel de estudios alcanzado.

Para calcular el rendimiento académico se tomaron las calificaciones finales del curso de todas las asignaturas que había cursado cada alumno durante ese curso escolar, sin diferenciación ni ponderación de unas sobre otras.

Procedimiento

Inicialmente se realizó un estudio piloto con 374 alumnos de un centro público de enseñanza secundaria, a los cuales se les indicó que hicieran todas las sugerencias que creyeran oportunas. Además el contenido del cuestionario fue validado mediante una comisión de expertos en dos fases; primero haciendo una valoración general con a través de una escala de Likert de cinco valores, con diez preguntas sobre la adecuación del cuestionario, y a parte con una valoración y análisis de cada una de las preguntas.

Se diseñó un software informático específicamente para el estudio, desarrollado con lenguaje PHP y Java Script, todo unido a una base de datos diseñada en Mysql y se alojó en un dominio propio en internet. Los sujetos autocumplimentaron el cuestionario de forma individual y anónima en sus propias aulas a través de un ordenador conectado a internet. Solamente se requirió su cumplimentación en una sola ocasión y todos los alumnos lo hicieron siguiendo las instrucciones del mismo investigador.

Análisis estadístico de los datos

Se realizó un análisis descriptivo y otro inferencial de los datos obtenidos a través del software informático SPSS versión 17 para windows. Para ver el grado de significación de las diferentes variables con el rendimiento escolar se realizaron los contrastes para establecer el tipo de prueba a utilizar en cada variable. Las pruebas paramétricas que se utilizaron fueron la "T de student para muestras independientes" y "ANOVA de 1 factor", y las pruebas no paramétricas fueron la U de Mann-Whitney y la Prueba H de Kruskal-Wallis.

RESULTADOS

Respecto al género, la distribución de la muestra seleccionada fue de un 50.1% para el género femenino y un 49.9% para el masculino (tabla 1).

Tal y como se observa en la figura 1, las calificaciones finales globales eran superiores en las mujeres, con la prueba “U de Mann-Whitney” obtuvimos unas diferencias altamente significativas ($Z = -3.19$; $p \leq .001$) en relación a la variable género.

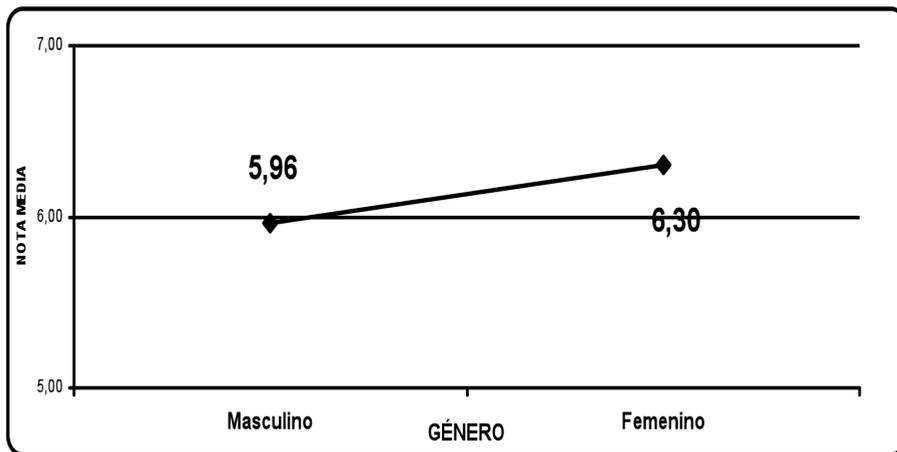


FIGURA 1
CALIFICACIONES FINALES EN FUNCIÓN DEL GÉNERO

El mayor porcentaje de alumnos se concentraba en los centros públicos (58.15%), en los centros concertados estudiaban 39.84%, y solamente el 2.01% estudiaban en centros privados (tabla 1). Los alumnos pertenecientes a centros públicos eran los que mostraban la media más baja (5.94), mientras que los de los centros privados mostraban la media más alta (7.14) (figura 2). A través de la prueba “H de Kuskal- Wallis” se obtuvieron diferencias altamente significativas ($\chi^2=22.745$; $gl=2$; $p \leq .001$) en esta variable. Una vez realizadas las pruebas post-hoc, se observaron diferencias significativas entre las medias obtenidas por los centros privados y el resto.

Al hacer el análisis descriptivo por cursos observamos que la distribución era bastante homogénea, el mayor porcentaje lo formaban los alumnos de 1º de la ESO con un 30.6%, a continuación estaban los de 2º de la ESO con un 26.3% de la muestra, en tercer lugar estaba el 25.5% de alumnos que estudiaban 3º de la ESO, y por último un 17.6% cursaban 4º de la ESO (tabla 1).

La distribución de los estudiantes según el curso que estudian queda reflejada en la tabla 1. El curso que estudia el alumno es una variable que solamente mostraba diferencias significativas solamente entre los alumnos de 1º y 2º de la ESO; sin embargo, la edad no mostraba ningún tipo de diferencias.

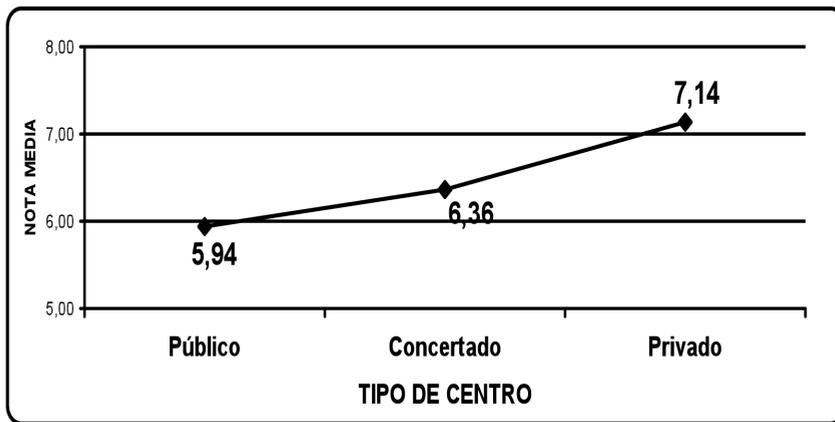


FIGURA 2
CALIFICACIONES FINALES EN FUNCIÓN DEL TIPO DE CENTRO EN EL QUE ESTUDIA

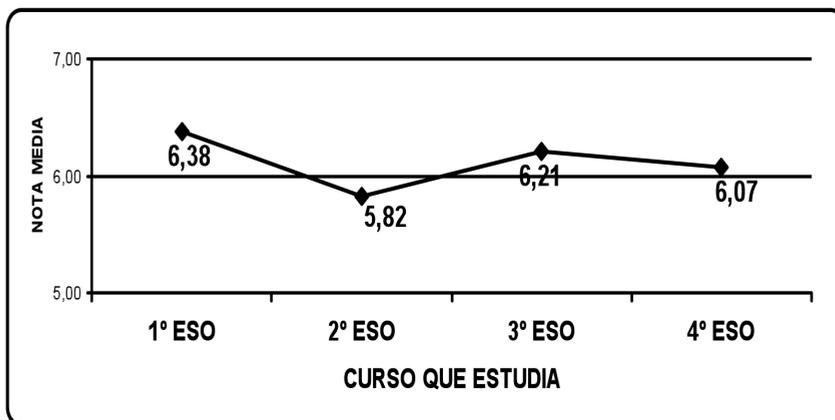


FIGURA 3
CALIFICACIONES FINALES EN FUNCIÓN DEL CURSO QUE ESTUDIA

El estudio PISA (MEC, 2007) sirvió de referencia para establecer la clasificación del tipo de familias según su estructura, el mayor porcentaje de las familias eran de tipo Ampliado, un 71.18%, es decir convivían además de, al menos, uno de los padres o tutores con el alumno, un hermano o hermanos, un abuelo u otra persona; el 21.14% eran familias Nucleares, aquellas en las que vive él solo con un padre (o tutor) y una madre (o tutora); el 6.6% de las familias eran Monoparentales, es decir aquellas en las que el adolescente sólo vive con un adulto; y por último solamente el 1.09% pertenecían a familias Desestructuradas, aquellas en las que no está claro el grado de parentesco de las personas con quienes vive el sujeto (tabla 2).

TABLA 2
DISTRIBUCIÓN DE LA ESTRUCTURA FAMILIAR, DEL NIVEL ECONÓMICO Y CULTURAL FAMILIAR

		Nivel económico			Nivel cultural			Totales
		Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto	
Monoparentales	n	60	19	0	25	54	0	79
	%	75.95	24.05	0	31.65	68.35	0	6.60
Nucleares	n	10	183	60	10	104	139	253
	%	3.95	72.33	23.72	3.95	41.11	54.94	21.14
Ampliadas	n	95	538	219	62	337	453	852
	%	11.15	63.15	25.70	7.28	39.55	53.17	71.18
Desestructuradas	n	13	0	0	13	0	0	13
	%	100	0	0	100	0	0	1.09
Totales	n	178	740	279	110	495	592	1197
	%	14.87	61.82	23.31	9.19	41.35	49.46	100

Además del evidente bajo rendimiento de los alumnos pertenecientes a familias desestructuradas con relación al resto de familias se observaron diferencias de casi un punto en las calificaciones medias entre alumnos pertenecientes a familias monoparentales y ampliadas, a favor de estas últimas (figura 4).

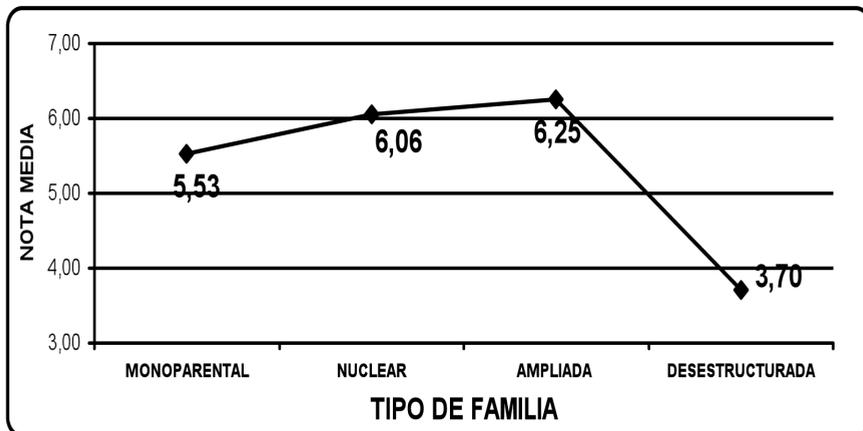


FIGURA 4
CALIFICACIONES FINALES EN FUNCIÓN DEL TIPO DE FAMILIA A LA QUE PERTENECE

La prueba "ANOVA de un Factor", mostró una alta significación, entre esta variable y el rendimiento académico global de los alumnos ($F=12.064$; $gl=3$; $p\leq.001$). Las pruebas *post-hoc* mostraron diferencias significativas entre todos los tipos de familias y las desestructuradas, pudiendo establecerse así dos subgrupos.

El nivel económico y cultural de las familias se estudió a partir del trabajo de los padres y el nivel de estudios alcanzado por éstos, utilizando estos criterios se dividieron ambas variables en tres niveles: alto, medio y bajo. Tal y como se observa en la tabla 2, el mayor porcentaje de alumnos pertenecía a las familias de nivel económico medio y de nivel cultural alto.

Se utilizó "ANOVA de un Factor", y dicho estadístico, en ambas variables, mostró diferencias altamente significativas, ($F=34.447$; $gl=2$; $p\leq.001$) y ($F=121.332$; $gl=2$; $p\leq.001$) en las variables nivel económico y cultural respectivamente. El rendimiento académico global tenía una relación directa en ambas variables; sin embargo, se observaron mayores diferencias en el nivel cultural, donde existían mayores diferencias entre los diferentes niveles que en el nivel económico (figura 5). En ambas variables, al pasar las pruebas *post-hoc* existían diferencias significativas entre los niveles bajo, medio y alto, pudiendo establecer tres subgrupos diferenciados.

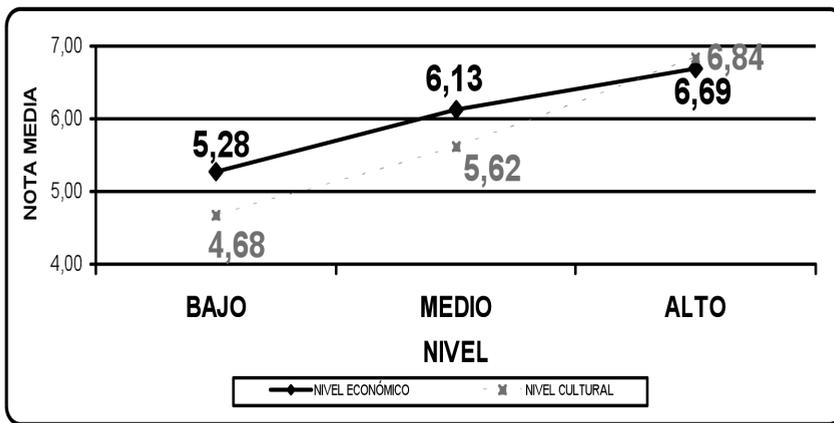


FIGURA 5
CALIFICACIONES FINALES EN FUNCIÓN DEL NIVEL ECONÓMICO Y CULTURAL DE LA FAMILIA

Cuatro son las zonas en las que la Delegación Provincial de la Consejería de Educación de la Junta de Extremadura subdivide la ciudad de Badajoz para la Educación Secundaria Obligatoria. Existían diferencias importantes en las calificaciones globales entre las diferentes zonas. La prueba "H de Kruskal-Wallis", mostró diferencias altamente significativas en relación a esta variable ($\chi^2=45.830$; $gl=3$; $p\leq.001$). Una vez realizadas las pruebas *post-hoc* se pudieron establecer tres subgrupos distintos con diferencias estadísticamente significativas; por un lado la zona I mostraba mejores

resultados que el resto de zonas, el segundo subgrupo estaba formado por las zonas II y IV y el tercer grupo lo formaban las zonas III y IV, con el peor rendimiento (figura 6).

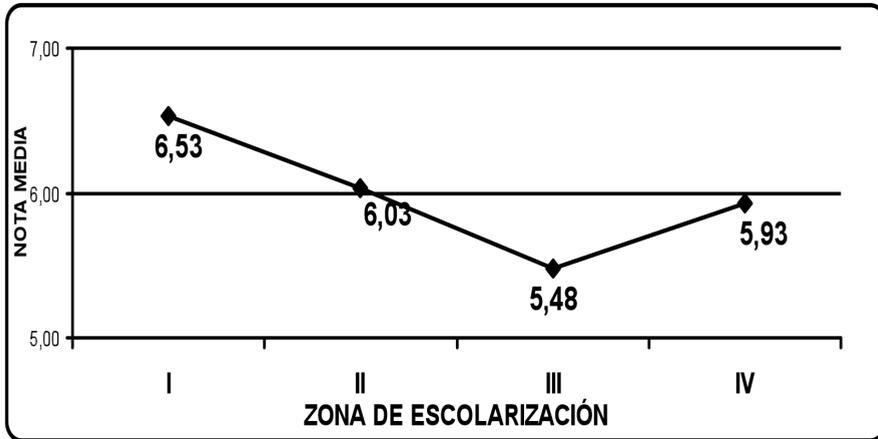


FIGURA 6

CALIFICACIONES FINALES EN FUNCIÓN DE LA ZONA DE ESCOLARIZACIÓN DE LA CIUDAD EN LA QUE SE UBICA EL CENTRO EN EL QUE ESTUDIA

DISCUSIÓN

En relación al género, coincidimos plenamente con los resultados obtenidos por otros estudios (Elices, Riveras, González y Crespo, 1990; Caso y Hernández, 2007; Kovacs, Gil, Gestoso, López, Mufraggi, y Palou, 2008), observando que rendimiento académico en adolescentes y estudiantes de la ESO, es superior en el sexo femenino. Por otro lado Lozano, Lozano, Núñez, González-Pienda y Álvarez, (2001) y González y Pelechano (2004), afirman que las chicas están más motivadas intrínseca y extrínsecamente a estudiar que los chicos.

Las características escolares, tanto institucionales como pedagógicas, son factores que afectan significativamente al rendimiento escolar (Cervini, 2002), siendo la titularidad del centro una variable muy importante para el rendimiento escolar (De Jorge y Santín, 2007). Además, los recursos de la escuela, tanto educativos como físicos, se muestran como decisivos para la eficacia de la misma, mostrando el contexto educativo del centro diferencias significativas en relación al rendimiento académico (Ruiz de Miguel, 2009). En nuestro estudio las diferencias significativas se observan solamente entre el centro público y el privado; sin embargo, en un estudio realizado en Cataluña, en contraste también con los resultados extraídos en el estudio PISA (MEC, 2007), los alumnos de los centros públicos obtienen calificaciones más altas que los de los centros concertados (Gutiérrez, 2009). No se han encontrado estudios donde se observe que las variables "curso que estudia" y "edad" afecten de forma significativa al rendimiento global de los alumnos en la ESO.

La estructura de la familia afecta al rendimiento global del alumno de forma significativa, haciendo que sus calificaciones dependan del ambiente que percibe en su casa, esto confirma la importancia que ejercen los padres en la educación y el rendimiento escolar de sus hijos. En este sentido nuestros resultados vienen a confirmar las afirmaciones de Martínez (1992); Castejón y Pérez (1997); Pérez y Castejón (1998); Mella y Ortiz (1999) y Yubero, Serna y Martínez (2005), que demuestran que las percepciones que los alumnos tienen de su clima y apoyo familiar hacia la escuela ejercen una influencia significativa en el rendimiento escolar. Por otro lado, los resultados de este estudio confirman que los hijos de padres separados o de familias desestructuradas son los que peores resultados obtienen por convivir en un ambiente más permisivo (Berger, 2004). Un entorno menos aventajado, como el que supone crecer en familias no nucleares (aquellas que no tienen un padre y una madre), dificulta el aprendizaje escolar (Gutiérrez, 2009).

Los resultados de este estudio coinciden plenamente con diferentes investigaciones realizadas en nuestro país en poblaciones similares, pues éstos encuentran mejores resultados académicos a medida que el nivel económico, educativo y cultural familiar es más alto ya que disponen de más recursos familiares, siendo éstos predictores significativos del rendimiento académico (Elices et al., 1990; Cervini, 2002; De la Orden y González, 2005; Cú y Aragón, 2006; Contreras, Corbalán y Redondo, 2007; y Ruiz de Miguel, 2009). Gutiérrez (2009), refuerza esta teoría indicando que un entorno menos aventajado, como el que supone crecer en familias con un nivel de estudios bajo, dificulta el aprendizaje. Sin embargo, estos datos contrastan con los obtenidos por Cú y Aragón (2006) y Mella y Ortiz (1999), los cuales concluyen que el nivel socioeconómico y demográfico no es un factor predominante en las causas de abandono escolar ni del rendimiento escolar.

La ubicación dentro de la ciudad no es el aspecto a analizar en relación a la zona de escolarización, los resultados muestran una alta correlación con el nivel económico y cultural de las familias que viven en cada zona, así que esas serían las variables que verdaderamente influyen en la zona de escolarización.

CONCLUSIONES

Una vez analizados los resultados obtenidos y comparados con otros estudios de referencia, las principales conclusiones que se extraen del estudio se centran en el objetivo inicialmente planteado. De esta manera podemos afirmar que el rendimiento académico global de los alumnos de la ESO de la ciudad de Badajoz se ve muy influido por los determinantes socioculturales, aunque no todas las variables influyen de la misma manera destaca el "*nivel económico familiar*" y sobre todo el "*nivel cultural*", incrementándose el rendimiento a medida que el nivel económico y cultural es mayor. Sin embargo, otras variables analizadas como el nivel que se cursa o la edad, no parecen tener influencia en el rendimiento académico. Destacamos la "*estructura familiar*" como otro de los factores que mayor influencia muestra en relación a las calificaciones finales obtenidas, demostrando la fuerte influencia que ejercen los padres en la educación, el interés y el rendimiento académico de sus hijos.

Los resultados obtenidos muestran como los alumnos que viven en entornos socioculturales más favorables, obtienen mejores resultados académicos, lo cual está relacionado con una mayor tasa de abandono escolar en poblaciones con recursos económicos y culturales limitados. De todo ello podemos deducir que para mejorar el rendimiento en alumnos con una situación sociocultural poco favorable debemos centrarnos en otro tipo de variables en las que sí se puede influir en el alumnado, como pueden ser los hábitos de estudio, de alimentación, de ocio y tiempo libre, etc, ya sea a través de campañas de difusión o de planes de acción educativa a nivel de centros o comunidades educativas más amplias.

A nivel de intervención educativa en los centros, el estudio se ve limitado por la imposibilidad de poder influenciar sobre este tipo de variables, pues éstas no dependen de los alumnos, y por tanto no pueden modificarse. No obstante, las políticas educativas públicas y sociocomunitarias deben orientarse a ayudar a las familias para comprender la necesidad de formación de sus hijos y a la generación de entornos de aprendizaje adecuados y de refuerzo en el propio contexto social. Por ello, en este caso la función del investigador se circunscribe al estudio y análisis de la influencia de las mismas sobre el rendimiento y la difusión de los resultados obtenidos entre los profesionales.

Es necesario mantener la cautela con las conclusiones obtenidas, pues hay que tener en cuenta el contexto de la investigación y aunque la muestra es elevada no se deben extrapolar los resultados a otras poblaciones con contexto diferentes. Esta línea de investigación debería ser abordada en otras localidades con otras características sociodemográficas y geográficas.

BIBLIOGRAFÍA

- Abalde, E., Barca, A., Muñoz, J. M. & Fernando, M. (2009). Rendimiento académico y enfoques de aprendizaje: una aproximación a la realidad de la enseñanza superior brasileña en la región norte. *Revista de Investigación Educativa*, 27 (2), 303-3019.
- Álvaro, M., Bueno., M. J. & Calleja, J. A. (1990). *Hacia un modelo causal del rendimiento académico*. Madrid: C.I.D.E.
- Berger, K. S. (2004). *Psicología del Desarrollo: Infancia y Adolescencia*. (6ª Ed.). Madrid: Editorial Médica Panamericana S.A.
- Cano, J. S. (2001). El rendimiento escolar y sus contextos. *Revista Complutense de Educación*, 12 (1), 15-80.
- Caso, J. & Hernández, L. (2007). Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes Mexicanos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39 (3), 487-495.
- Castejón, J. L. & Pérez, A. M. (1997). Factores que distinguen y explican el rendimiento académico diferencial de alumnos repetidores y alumnos cuya edad escolar coincide con su edad cronológica. *Revista de Psicodidáctica*, 4, 103-118.
- Cervini, R. (2002). Desigualdades en el logro académico y reproducción cultural en Argentina. Un modelo de tres niveles. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 7 (6), 445-500.
- Contreras, M. A., Corbalán, F., & Redondo, J. (2007). Cuando la suerte está echada: Estudio comparativo de los factores asociados al rendimiento en la PSU. *Revista*

- Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación*, 5 (5e) 259-263. Recuperado el 9 de noviembre de 2009, de <http://www.rinace.net/arts/vol5num5e/art35.pdf>.
- Cú, G. & Aragón, F. (2006). El perfil sociodemográfico y su impacto en el rendimiento académico de los alumnos de la Universidad Autónoma de Campeche, México. *Quaderns Digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 42, 1-10. Recuperado de http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=8991
- De Jorge, J. & Santín, D. (2007, abril). La medición de la eficiencia de los alumnos europeos mediante DEA. Ponencia presentada en el Tercer Congreso de Eficiencia y Productividad (EFIUCO), Córdoba, España.
- De la Orden, A. & González, C. (2005). Variables que discriminan entre alumnos de bajo y medio-alto rendimiento académico. *Revista de Investigación Educativa*, 23.(2), 573-599.
- Elices, J. A., Riveras, F., González, C. & Crespo, M. A. (1990). El rendimiento escolar en función del sexo al inicio de la EGB. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 8, 123-132.
- Figuera, P., Dorio, I. & Corner, A. (2003). Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (2), 349-369.
- Gómez-Castro, J. L. (1986). Rendimiento escolar y valores interpersonales: Análisis de resultados en EGB con el cuestionario SIV de L.V. Gordon. *Bordón*, 262, 257-275.
- González, P. & Pelechado, V. (2004). Sabiduría contemporánea, motivación y rendimiento académico en adolescentes. *Análisis y Modificación de Conducta*, 30 (134), 963-975.
- González-Pienda, J. A., Núñez, J. C., Álvarez, L., González-Pumariega, S., Roces, C., González, P., Muñiz, R. & Bernardo, A. (2002). Inducción parental a la autorregulación, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 14 (4), 853-860.
- Gutiérrez, M. (2009). Factores determinantes del rendimiento educativo: el caso de Cataluña. *Documentos de Economía "la Caixa"*, 15.
- Instituto Nacional de Ciencias de la Educación (1976). *Determinantes del rendimiento académico*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Kovacs, F. M., Gil de la Real, M. T., Gestoso, M., López, J., Mufraggi, N. & Palou, P. (2008). Relación entre hábitos de vida y calificaciones escolares en adolescentes. *Apunts. Medicina de L'esport*, 43 (160), 181-188.
- Lozano, L., Lozano, L. M., Núñez, J. C., González-Pienda, J. A. & Álvarez, L. (2001). Estrategias de aprendizaje, género y rendimiento académico. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 7, 203-216.
- Martínez, R. A. (1992). Factores familiares que intervienen en el progreso académico de los alumnos. *Aula Abierta*, 60, 23-40.
- Mella, O. & Ortiz, I. (1999). Rendimiento escolar. Influencias de factores externos e internos. *Revista Latinoamericana de Estudios educativos*, 29 (1), 69-92.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2007). *PISA 2006 programa para la evaluación internacional de alumnos de la OCDE. Informe Español*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General de educación. Instituto de Evaluación. Recuperado el 13 de Julio de 2009, de <http://www.mec.es/multimedia/00005713.pdf>.

- Moreno, D., Estévez, E., Murgui, S. & Musitu, G. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. *Internacional Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9 (1), 123-136.
- Navarro, R. E. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2). Recuperado de <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n2/Edel.pdf>.
- Peralbo, M. & Fernández, M. L. (2003). Estructura familiar y rendimiento escolar en educación secundaria obligatoria. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 9, 309-322.
- Peregrina, S., García, M. C. & Casanova, P. F. (2002). Los estilos educativos de los padres y la competencia académica de los adolescentes. *Infancia y Aprendizaje*, 25 (2), 147-168.
- Pérez, A. M. (1997). *Factores psicosociales y rendimiento escolar*. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Alicante, Alicante, España.
- Pérez, A. M. & Castejón, J. L. (1998). Un modelo causal-explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico. *Bordón*, 50 (2), 171-185.
- Pérez, S. (2004). *Estado nutricional y psicosocial en adolescentes con alteración de la conducta alimentaria*. Tesis doctoral. Recuperada de http://www.tesisenxarxa.net/TDX/TDX_URV/TESIS/AVAILABLE/TDX-0928105-135857/aTITULOFAIGCONSTARurv.PDF
- Ruiz de Miguel, C. (2009). The effective schools: a multinivel study of explanatory factors of the school performance in the área of mathematics. *Revista de Educación*, 348, 355-376.
- Tejedor, F. J. & García-Valcarcel, A. (2006). Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de los profesores y alumnos). Propuestas de mejora en el marco del EEES. *Revista de Educación*, 342, 443-473.
- Yubero, S., Serna, C. y Martínez, I. (2005). Fracaso escolar y violencia en la escuela: factores psicológicos y sociales. *Boletín Informativo de Trabajo Social*, 8.

Fecha de recepción: 05 de agosto de 2010.

Fecha de revisión: 09 de agosto de 2010.

Fecha de aceptación: 20 de octubre de 2010.