

# PEDAGOGÍA

Ainhoa LASHERAS CHUECA

---

INFLUENCIA DEL STATUS  
SOCIOECONÓMICO EN LOS  
RESULTADOS DE LA  
DOCENCIA ON LINE

**TFG/GBL 2019/20**

**upna**

Universidad Pública de Navarra  
Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Grado en Maestro de Educación Primaria  
/  
*Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua*



**Grado en Maestro en Educación Primaria**  
**Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua**

Trabajo Fin de Grado  
Gradu Bukaerako Lana

INFLUENCIA DEL STATUS SOCIOECONÓMICO  
EN LOS RESULTADOS DE LA DOCENCIA ON  
LINE

Ainhoa LASHERAS CHUECA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES  
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

**UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA**  
**NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA**

**Estudiante / Ikaslea**

Ainhoa Lasheras Chueca

**Título / Izenburua**

Influencia del status socioeconómico en los resultados de la docencia on line

**Grado / Gradu**

Grado en Maestro en Educación Primaria / Lehen Hezkuntzako Irakasleen  
Gradua

**Centro / Ikastegia**

Facultad de Ciencias Humanas, Sociales y de la Educación / Giza, Gizarte eta  
Hezkuntza Zientzien Fakultatea  
Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

**Director-a / Zuzendaria**

María NAPAL FRAILE

**Departamento / Saila**

Ciencias

**Curso académico / Ikasturte akademikoa**

2019/2020

**Semestre / Seihilekoa**

Primavera/Udaberria

Influencia del status socioeconómico en los resultados de la docencia on line.

## Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Primaria por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Primaria se estructuran, según la Orden ECI/3857/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psicopedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinas y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3857/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3857/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.

En este trabajo, el módulo *de formación básica* se puede ver presenta a lo largo de todo el documento de diferentes formas. Los distintos conocimientos adquiridos, sobre todo, en las asignaturas de diversidad cultural, derechos fundamentales, igualdad y ciudadanía, organización social y desarrollo humano, bases psicológicas, instituciones educativas y sociedad, familias y escuela durante la duración del grado han hecho posible la creación de una base sólida para un buen futuro docente. Con la realización de este trabajo, mi objetivo es demostrar el aprendizaje que he ido haciendo durante estos años en diferentes materias pero sobre todo en aquellas que tienen que ver con los centros educativos, con la atención a la diversidad y como se condicionan o no las oportunidades que van a tener en un futuro los alumnos dependiendo de su situación de partida.

El módulo *didáctico y disciplinar* nos permite conocer la forma de enseñanza de los distintos profesores que hemos tenido durante estos cuatro años así como su formación. Además, hemos profundizado en un gran número de teorías pedagógicas recientes y de esta forma podemos saber cuáles son las que queremos seguir en un futuro y que aspectos positivos y negativos tienen cada una.

Asimismo, el módulo *practicum* se demuestra por medio de los conocimientos que han sido adquiridos en los meses de prácticas escolares. De esta forma, mi participación en aulas de Pedagogía Terapéutica y aulas ordinarias han hecho posible el aprendizaje de un gran número de metodologías, estrategias de enseñanza y herramientas que no conocía hasta ese momento muy útiles para saber que me gustaría y que no hacer en mi futura labor docente. Además, el periodo de prácticas me ha dejado poner en práctica los conocimientos que he ido logrando y creando durante la realización del grado. Este módulo es indispensable ya que gracia a él, los futuros profesores conocemos la realidad que se vive en los centros educativos, cual es la función de cada profesional que trabaja en ellos, las familias que acuden a un tipo u otro de centros y por consecuencia, el tipo de alumnado al que se enseña.

## Resumen

Una sociedad inclusiva debe dar respuesta a todo tipo de necesidad que los individuos que viven en ella presenten, ya que las diferencias se deben ver como forma de enriquecimiento de esta, y no como desventajas.

El nivel socioeconómico que posee una persona influye en cómo es visto en la sociedad, y determina en gran medida su futuro. Hoy, en la sociedad digital, el acceso desigual a las tecnologías (brecha digital) acrecienta aún más el alcance e impacto de estas diferencias. Por ello, las instituciones deben desarrollar políticas para conseguir una sociedad basada en la igualdad de oportunidades y la no segregación por razones de género, etnia, religión, nacionalidad, etc. En este trabajo analizamos el seguimiento y aprovechamiento de la docencia on line de una muestra de escolares de un colegio público de la Ribera de Navarra, en función del ISEC de las familias y otras variables socio-culturales.

Constatamos que la implicación de las familias, guardando esta una relación estrecha con el origen geográfico y el nivel socioeconómico, es un buen predictor del nivel de seguimiento de las tareas, y que los patrones del aula ordinaria se mantienen y acentúan en el periodo no presencial.

*Palabras clave:* educación inclusiva; nivel socioeconómico; diversidad; TIC; brecha digital.

## Abstract

An inclusive society must address all kinds of needs expressed by the individuals that integrate it. In fact, differences must be seen as affordances and not as disadvantages. The socioeconomic level of an individual influences the role it has in society, and largely determines its future. Today, in the digital society, unequal access to technologies (digital divide) further increases the scope and impact of these differences. Therefore, institutions must embrace policies that promote an equalitarian society that does not segregate for reasons of gender, ethnicity, religion, nationality, etc. In

this work we analyze the engagement and effect on learning of online teaching in a sample of schoolchildren from a public school in the Ribera de Navarra, based on the ISEC of the families and other socio-cultural variables.

We found that the involvement of families is a good predictor of the level of engagement with the tasks, and this involvement is closely related with the geographical origin and socioeconomic level. Moreover, the patterns deployed in the ordinary classroom are maintained and accentuated in the non-contact period

*Keywords:* inclusive education; socioeconomic level; diversity; ICT; digital divide.



## Índice

1. MARCO TEÓRICO.....	1
1.1. La educación inclusiva .....	1
1.1.1. La evolución de los modelos hasta la inclusión .....	1
1.1.2. El camino hacia la inclusión .....	3
1.1.3 La inclusión en la escuela .....	5
1.2. El paradigma de apoyos.....	9
1.2.1. Los apoyos .....	9
1.2.2. Características del paradigma de apoyos.....	10
1.3. El índice socioeconómico y cultural (ISEC).....	13
1.3.1 La igualdad de oportunidades .....	13
1.3.2 La crisis económica de 2008 .....	14
1.3.3 Tipos de instituciones educativas según su financiación.....	15
1.3.4 El ISEC.....	18
1.3.5 El ISEC en Navarra .....	35
1.3.6 La brecha digital .....	36
1.4 Las TIC y la inclusión .....	40
2. OBJETIVOS: .....	42
3. MATERIAL Y MÉTODOS .....	42
3.1. 2.2.1. El centro como contexto .....	42
3.2. 2.2.2 El aula .....	43
3.2.1. 2.2.3 El profesorado del aula. ....	45
4. RESULTADOS .....	47
4.1.1. Patrones generales.....	49
4.1.1. Entregas en función de factores socio culturales.....	51
CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS.....	57



# 1. MARCO TEÓRICO

## 1.1. La educación inclusiva

En el siguiente apartado del trabajo, se va a aportar una visión general sobre la educación inclusiva, como ha ido cambiando su concepción con a lo largo del tiempo, que es y como se ha conseguido llegar hasta ella y los objetivos que esta tiene.

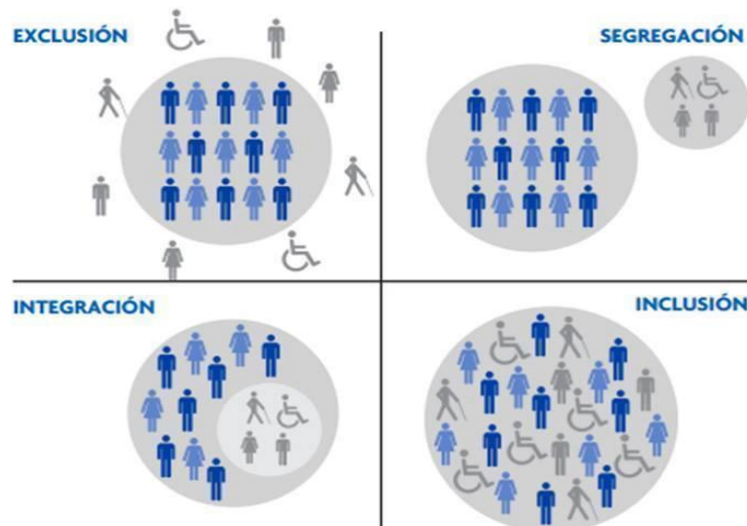
### 1.1.1. *La evolución de los modelos hasta la inclusión*

Con el paso de los años, la idea de discapacidad ha ido cambiando al igual que lo han hecho los contextos sociales. Los avances que ha tenido la sociedad han hecho que la discapacidad antes se entendiese o definiese de una forma y en la actualidad sea de otra. A continuación, se van a relatar las diferentes concepciones sobre la discapacidad que se han tenido a lo largo del tiempo. (CILSA, 2017)

- Modelo de *exclusión* en el que se pensaba que había personas “normales” y otras que no lo eran, por lo que las personas con discapacidad no estaban dentro de la sociedad. Se les trata como impedidos, discapacitados, inválidos o con cualquier palabra que comprenda que tener una discapacidad incluye ser visto como alguien inferior, perdiendo los derechos básicos y no ser considerado como parte de la sociedad.
- Modelo de *segregación* en el que las personas que no son vistas como “normales” pasan a ser individuos que necesitan cuidados. Se crean instituciones especiales para atender a estas personas. Como en el anterior modelo, también se les trata como impedidos o inválidos, palabras que comprenden ser considerado como alguien inferior, sin derechos y no ser parte de la sociedad.

- Modelo de *integración* que mantiene la idea de “normalidad” pero se cree que los individuos que consigan rehabilitarse será consideradas como parte de la sociedad por lo que, la persona estará cada vez más integrada cuanto más rehabilitada y “normal” sea. Las personas con vistas con capacidades diferentes o necesidades especiales lo que consolida la idea de la discapacidad del otro como diferente.
- Modelo de *inclusión* en el que se piensa que la sociedad es la que debe otorgar las mismas oportunidades a todos. Es responsabilidad de todos los miembros de la sociedad que todas las personas puedan vivir y desarrollarse con las mismas posibilidades. Así se prueba que la discapacidad está condicionada por la interacción con los entornos ya que estos pueden actuar como barrera. Si la sociedad fomenta los entornos inclusivos, las barreras no existen y todos están incluidos.

A continuación, se muestra una imagen en la que se puede ver, de forma muy clara, los diferentes modelos y como es considerada la persona que presenta discapacidad en cada uno de ellos (Figura 1).



**Figura 1.** Educación inclusiva.

Recuperado de: <https://edusocialsoul.wordpress.com/2015/06/05/los-pasos-de-la-exclusion-a-la-segregacion-y-de-la-integracion-a-la-inclusion/>

### 1.1.2. *El camino hacia la inclusión*

Hace alrededor de treinta años se empezó a hablar del concepto integración educativa. Con esta integración se quería incorporar al alumnado con necesidades educativas especiales (NEE) en la escuela común y por ello se avanzó hacia el término educación inclusiva, el cual no se centra únicamente en la deficiencia del alumno, sino que tiene en cuenta múltiples variables ambientales. (Verdugo, 2003)

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2006) define *educación inclusiva* como un proceso de identificación y respuesta a las diferentes necesidades que poseen los estudiantes a través de prácticas inclusivas en el aprendizaje, las culturas, las comunidades reduciendo de esta forma la exclusión en la educación. Esto conlleva cambios en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias con una perspectiva común que incorpora a todos los niños del rango de edad apropiado y la creencia de que es compromiso del sistema educar a todos los niños.

Como comenta Verdugo (2003) el cambio hacia una educación inclusiva constituye un gran esfuerzo para poder cambiar el sistema y las prácticas educativas tradicionales de forma general para todo el alumnado, pero sobre todo para aquellos con NEE. Por ello, es fundamental atender a la motivación y sobre todo a la formación del profesorado y todas aquellas personas que se ocupan directamente de los alumnos. También, se necesitan esquemas y propuestas aplicadas que ayuden a la orientación y sirvan de guía para llevar a cabo actividades educativas y se atienda de forma integral a todo el alumnado por lo que estas, deben ser compartidas por todo el profesorado, familias etc.,

En el año 1990 en Jomtiem (Thailandia) se realizó una conferencia de la UNESCO en la que se promovía la idea de una educación para todos. De esta forma se construyó así el germen de la idea de inclusión. Como consecuencia de esta primera conferencia, la percepción sobre la exclusión y las desigualdades que esta crea se difunde tanto que en 1994 se da lugar la Conferencia de Salamanca impulsada por la UNESCO otra vez. En esta, 88

países y 25 organizaciones internacionales relacionadas con la educación se comprometen a desarrollar sistemas educativos con una orientación inclusiva. (Parrilla, 2002)

La conferencia de Salamanca no solo ayudó a introducir la idea de inclusión de forma internacional, sino que comenzó un movimiento de entorno mundial el llamado movimiento inclusivo que los países desarrollados persiguen y al que desean llegar los países que se encuentran en vías de desarrollo. Otro fundamento importante de esta declaración fue que la orientación inclusiva se admite como derecho de todas las personas no solo de aquellas que presentan NEE relacionando así la inclusión educativa a todas las personas que de alguna forma no se benefician de la educación por estar excluidos de la esta. De esta forma la inclusión supondrá el reto de crear un espacio de convergencia de variadas iniciativas y disciplinas. (Parrilla, 2002)

A continuación, se va a presentar un cuadro en el que se reflejan las diferencias más notables entre la concepción de integración e inclusión educativas (Tabla 1). (Divulgación Dinámica, 2016)

**Tabla 1.** Comparación entre los principios de la integración y de la escuela inclusiva.

PRINCIPIOS DE LA INTEGRACIÓN	PRINCIPIOS DE LA ESCUELA INCLUSIVA
Los alumnos con necesidades especiales acuden a centros específicos	Inclusión social y académica de todo el alumnado en centros ordinarios sin diferencias entre niños con NEE y sin ellas.
Dos tipos de escolarización: educación ordinaria y educación especial.	Solo hay un único sistema educativo que se encarga de dar respuesta a todo el alumnado.
Se sigue el modelo de déficit en el que el origen de la discapacidad y la intervención que se realiza están centrados en el alumno.	Se sigue el modelo curricular en el que el origen de la discapacidad y la intervención en la interacción se centran en el colegio.
Da respuesta solo a el alumnado con problemas	Atiende y da respuesta a todos los alumnos.

### 1.1.3. *La inclusión en la escuela*

Los objetivos que pretende alcanzar la escuela inclusiva son los siguientes (Divulgación Dinámica, 2016):

- Impulsar el desarrollo de una serie de capacidades y la adquisición de algunos contenidos culturales para que todos los alumnos puedan participar y también integrarse en su entorno sociocultural
- Fomentar la igualdad de oportunidades llevando a cabo una educación personalizada favoreciendo de esta forma la

participación, la solidaridad y la cooperación entre el alumnado mejorando así la calidad y la eficacia del sistema educativo.

- Impulsar la idea de que todos los niños aprendan juntos sin tener en cuenta sus condiciones personales, sociales o culturales.
- Favorecer el dinamismo y la relación entre instituciones para que la inclusión sea una realidad en ámbitos como el trabajo y la sociedad.
- Desarrollar la idea de la escuela como comunidad educativa relacionada con el sentido de pertenencia y de responsabilidad compartida.
- Potenciar estrategias de intervención y medidas de apoyo necesarias para descubrir y atender las necesidades y las características personales del alumnado

Como bien apunta Booth (citado en Arnaiz, 2002) el progreso de la inclusión en el ámbito educativo necesita incorporar dos procesos: el incremento de la participación de los estudiantes y la reducción de la exclusión en ámbitos como el currículo, la cultura y la comunidad con prácticas democráticas y haciéndole participe en el aprendizaje de la escuela.

Por ello, el enfoque inclusivo de la educación se basa en ver la diversidad como algo que enriquece el proceso de enseñanza- aprendizaje y también en el desarrollo de una persona ya que lo que nos caracteriza a cada uno es que somos diferentes al resto. Desde este razonamiento, la escuela debe ver a cada niño como único y no debe actuar como si todos aprendiesen de igual forma, en las mismas condiciones y al mismo ritmo. (Duck, 2000)

La concepción de diversidad se refiere a que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas comunes con la mayoría de los otros niños, pero también poseen unas necesidades propias que en algunos casos pueden verse como especiales. Por ello se pueden distinguir: (Duck, 2000)

- *Necesidades Educativas Comunes* que son aquellas que comparten todos los estudiantes y que se refieren a los aprendizajes básicos que deben adquirir para su desarrollo

Influencia del status socioeconómico en los resultados de la docencia on line.



personas y la socialización y que se encuentran en el currículo regular.

- *Necesidades Educativas Individuales* que son las diferentes capacidades, niveles, ritmos, intereses y estilos de aprendizaje que posee cada individuo y son únicos e irrepetibles en cada uno. Estas se pueden atender a través de las “buenas prácticas pedagógicas” que son una serie de medidas que un profesor utiliza para dar respuesta a la diversidad. Algunos ejemplos son: organizar el aula de tal forma que se promueva la participación y cooperación entre el alumnado, ofrecer variedad de actividades, utilizar materiales variados, ofrecer más tiempo para la realización de ejercicios, exámenes...
- *Necesidades Educativas Especiales* que están relacionadas con necesidades individuales que no pueden ser solucionadas por medios o recursos metodológicos habituales y necesitan de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales o extraordinarias. Estas, están destinadas a aquellos alumnos que poseen dificultades mayores que el resto para poder alcanzar los aprendizajes que están pensados para su edad o que presentan desfase entorno al currículo por diferentes causas y que pueden necesitar para progresar en su aprendizaje de: medios de acceso al currículo, adaptaciones curriculares, acondicionamiento del contexto educativo o en la organización de los espacios o servicios de apoyo especial.

Por lo tanto, las características de la escuela inclusiva son (Divulgación Dinámica, 2016):

- La filosofía de esta es el “nosotros” comprendiendo este nosotros como la comunidad por ello, se le otorga gran valor a la participación de las familias y la comunidad en las actividades que se realizan en la escuela.
- Flexibilización del currículo, la evaluación, la promoción y la organización.

- Atender a los diferentes intereses, capacidades, necesidades y ritmos que posee cada alumno.
- Las metodologías dejan a un lado los contenidos para centrarse en la singularidad del alumno.
- Divulga los valores de:
  - Humanización
  - Libertad
  - Normalización
  - Democracia
  - Justicia

Pero, como comenta Silva *et al.*, (2014) las prácticas excluyentes siguen predominando dentro de los colegios y suelen estar apoyadas en personas que no creen en la capacidad de los individuos para vencer sus deficiencias y en las posibilidades de cada uno para colaborar y conseguir una sociedad más solidaria y que sea capaz de evaluar de una forma crítica sus demandas. Por ello, la inclusión solo ocurrirá cuando el conocimiento sea compartido por los miembros de una clase.

La Convención sobre la Lucha contra las Discriminaciones en la enseñanza se realizó en el año 1960 y prohíbe todas aquellas maneras de exclusión o de limitación de oportunidades en el campo de la enseñanza sobre todo aquellas exclusiones basadas en el sexo, la etnia, la religión, la posición económica etc. Por ello, la UNESCO impulsa sistemas educativos basados en la inclusión eliminando así posibles obstáculos en la participación y el rendimiento del alumnado. (UNESCO, 2019)

Llegados a este punto, es conveniente hablar del manual denominado “Index for inclusión” que, traducido al castellano, significa “Índice de inclusión”

Como señala Booth *et al.*, (2000) este Índice es una agrupación de herramientas que se han creado para ayudar a las instituciones educativas en el camino para lograr una educación inclusiva y así conseguir crear escuelas colaborativas que fomenten altos niveles de logro de todo el alumnado. Además, es un procedimiento de auto-evaluación de los colegios que tiene en cuenta tres dimensiones: la cultura, las políticas y las prácticas de una

Influencia del status socioeconómico en los resultados de la docencia on line.

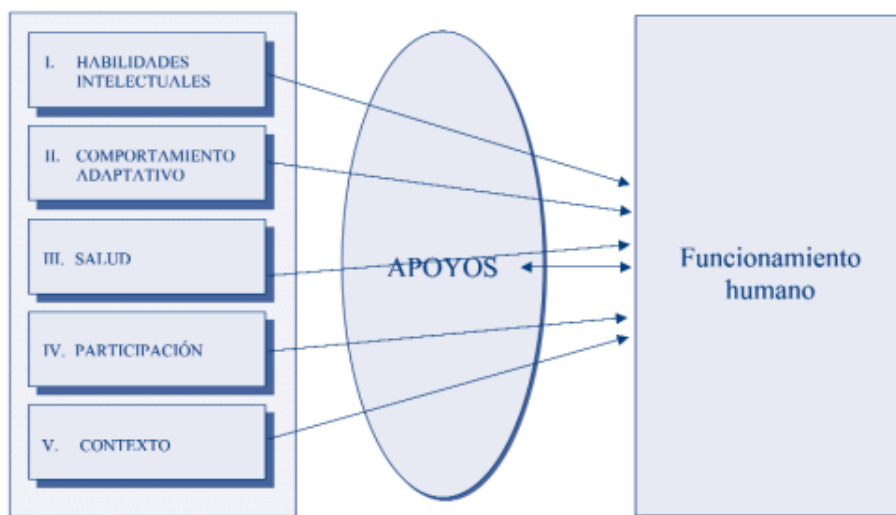
educación inclusiva. Para llevarlo a cabo hay que ir realizando unas fases. En la primera se empieza con la creación de un grupo dedicado a la coordinación que se ocupa, junto con la plantilla de la escuela, los miembros del Consejo Escolar, el alumnado y las familias del estudio de todos los ámbitos de la escuela para así poder conocer los obstáculos que hay en el aprendizaje y la colaboración. De esta forma se conocen las prioridades que hay que tener en cuenta

## 1.2. El paradigma de apoyos

Un aspecto importante a considerar cuando tratamos la discapacidad y la diversidad es el paradigma de apoyos. Este tiene en cuenta a la persona y al contexto no solo las deficiencias que podemos encontrar en un individuo.

### 1.2.1. Los apoyos

Las dimensiones del paradigma de apoyos son 5, como se puede observar en la figura siguiente (Figura 2)



**Figura 2.** Marco conceptual del funcionamiento humano.

(Schalock, 2009)

Como explica Verdugo (2003) a partir de 1992 gracias a la Asociación Americana sobre Retraso Mental (AAMR) se comenzó a prestar atención a los apoyos creando un método de clasificación que tenían en cuenta la intensidad de apoyos que necesitan las personas con retraso mental en vez de utilizar un sistema que se fundamentase en los niveles de intelecto de la persona como era habitual.

La AAMR en el año 2002 plantea que “Los apoyos son recursos y estrategias que pretenden promover el desarrollo, educación, intereses y bienestar personal de una persona y que mejoran el funcionamiento individual. Los servicios son un tipo de apoyo proporcionado por profesionales y agencias” (Verdugo, 2003 p. 10).

### 1.2.2. Características del paradigma de apoyos

Las cinco características primordiales del paradigma de apoyos son (Verdugo *et al.*, 2010):

1. La premisa: los apoyos individualizados mejoran la actividad de la persona y también sus condiciones de vida
2. Tienen una base conceptual donde encontramos:

Necesidades de apoyo: ayuda que necesita una persona para poder desenvolverse en el medio reduciendo así el desajuste entre sus competencias y las demandas de su entorno.

Los apoyos son recursos o estrategias que buscan el desarrollo, la educación, el provecho y el bienestar de una persona y así mejorar su funcionamiento individual

Sistema de apoyos que conlleva un uso planteado e incorporado de estrategias y recursos de apoyo individuales que implicar los diversos aspectos del funcionamiento humano en diferentes entornos

3. El interés o la intención de:  
Impulsar el desarrollo, educación e intereses y bienestar de un individuo  
Progresar en el funcionamiento personal y la calidad de vida  
Hacer de nexo entre “lo que es” y “lo que podría ser”. Esto se refiere al funcionamiento actual de la persona y al funcionamiento al que se pretende llegar.
4. El contenido teniendo en cuenta los apoyos necesarios para una persona que han sido valorados en sus principales áreas de vida y las necesidades médicas y conductuales excepcionales.
5. El proceso de puesta en marcha en el que se identifican las experiencias y las metas que se desean. Se evalúan las necesidades de apoyo del individuo. A continuación, se desarrolla y se pone en marcha el Plan de Apoyos Individualizados (PAI). El progreso debe estar supervisado en todo momento para al final poder valorar los resultados personales que se han obtenido.

Cuando anteriormente se ha hablado de las necesidades de apoyo, Thompson *et al.*, (2010) apuntan que las necesidades de apoyo globales pueden ser experimentadas de cuatro formas diferentes:

*Necesidad normativa u objetiva* es aquella en la que un profesional determina como necesidad en una circunstancia dada a partir de la realización de una evaluación individualizada.

*Necesidad sentida* es la que la persona quiere o entiende como indispensable. Se consigue preguntado a la persona que lo necesita.

*Necesidad expresada o demandada* es una necesidad sentida que se ha llevado a la acción.

*Necesidad comparativa* se obtiene por la investigación de las características de una población que está obteniendo un servicio exclusivo. Si hay otros individuos con las mismas características, pero no están recibiendo el mismo servicio se diría que están “en necesidad”.

El proceso para evaluar y planificar los diferentes apoyos que es propuesto por la AAMR en 2002 (citado en Verdugo 2003) se organiza en cuatro pasos:

1. Identificar las áreas importantes de apoyo que pueden ser en el desarrollo humano, en la enseñanza y la educación, en la vida en la vivienda, en la vida en la comunidad, en el trabajo, en la salud y la seguridad, en lo conductual/comportamiento, en lo social o en la protección y la defensa.
2. Identificar cuáles son las actividades de apoyo importantes para cada área teniendo en cuenta los intereses y las preferencias que presenta individuo y la posibilidad que tiene de contribuir en ellas la persona y el contexto que rodea a esta.
3. Evaluar el nivel o la intensidad de las necesidades de apoyo
4. Escribir el Plan Individualizado de Apoyos que tenga en cuenta aspectos como los intereses y las preferencias de la persona, los contextos y las actividades en los que la persona puede contribuir, quienes van a ser las personas responsables de suministrar las funciones de apoyo etc.

Asimismo, los apoyos que se le van a otorgar a una persona pueden venir de diferentes fuentes como, por ejemplo (Verdugo, 1994):

- *De uno mismo* con habilidades, información etc.
- *De otras personas* como pueden ser los familiares, las amistades, los compañeros de clase, de trabajo, etc.
- *De la tecnología* por ejemplo con asistencias tecnológicas específicas para cada discapacidad
- *De los servicios*

Influencia del status socioeconómico en los resultados de la docencia on line.

### 1.2.3. Tipos de apoyos

Por otro lado, Verdugo (1994) habla de la intensidad de los apoyos. De esto podemos decir que hay cuatro tipos diferentes:

- *Apoyo intermitente* se realizan cuando sea imprescindible pero de forma puntual.
- *Apoyo limitado* es el que la persona necesita durante un tiempo limitado, en todo el entorno, pero su uso es de manera continua no intermitente
- *Apoyo extenso* cuando la persona necesita ayuda en algún entorno por un tiempo no limitado como puede ser en la transición de la escuela a la vida adulta
- *Apoyo generalizado* es el que se utiliza en varios entornos por un tiempo no limitado como puede ser el uso de pictogramas, Sistemas Aumentativos y Alternativos de la Comunicación (SAAC) etc.

### 1.3. El índice socioeconómico y cultural (ISEC)

Como ya hemos dicho, la diversidad puede deberse a muchas causas, entre ellas se encuentran los factores sociales por ello, sería necesario conseguir una igualdad de oportunidades real para todos los miembros de la sociedad.

#### 1.3.1. La igualdad de oportunidades

Para poder comenzar a hablar sobre la igualdad de oportunidades en el ámbito académico como bien comenta Cabrera *et al.*, (2011) es necesario poner la vista unos años atrás, en los años sesenta que resultó ser un momento clave ya que fue ahí cuando se comenzaron a realizar políticas más consistentes con el fin de afianzar los sistemas educativos. Todos estos cambios en la

educación vinieron de la mano de gobiernos socialdemócratas y laboristas ya que los sistemas educativos eran vistos por ellos como el propulsor más importante para la volver a repartir las oportunidades en el ámbito social. Se quería conseguir que las instituciones educativas funcionasen basándose en un principio de neutralidad de trato esto quiere decir, llegar a la igualdad de oportunidades. Para ello se generalizó la educación primaria entre otras y se creó un sistema de apoyos económicos para compensar los costos de oportunidad pero sobre todo se hizo que los niños fuesen competitivos con sus compañeros y así hacerles ver que los resultados educativos diferentes sancionaban lo que en justicia le correspondía a cada niño.

Según Gortazar (2019), nuestro país se encuentra en una muy buena posición si hablamos de igualdad de oportunidades en el aprendizaje. Pero, por otro lado, podemos decir que el rendimiento que tiene un niño en cuanto a sus estudios está influido por las particularidades en las que se desarrollan sus aprendizajes, las habilidades que presente, las condiciones de las que parte, su entorno social, económico y cultural y del centro al que asista etc.

Además, que el nivel socioeconómico en el que se encuentra el niño coarta su rendimiento escolar es algo demostrado. Las consecuencias de las diferencias en este ámbito pueden difundirse por medio de cauces muy diferentes, como por ejemplo en las expectativas que tienen los padres de sus hijos, los bienes educativos de los que disponen en sus casas o también de un fenómeno llamado “efecto compañero”. Este fenómeno se basa en la influencia que tiene el nivel socioeconómico de los compañeros del centro del niño. En España, las desigualdades por razones socioeconómicas se pueden revelar antes de que los niños cumplan 10 años. La crisis económica sufrida en el año 2008 ha acrecentado el efecto de las desigualdades por causas económicas y esto ha desembocado en desigualdades sociales. (Choi, 2018)

### 1.3.2. *La crisis económica de 2008*

La crisis económica sufrida hace más de diez años, pudo afectar a la sociedad a través de dos canales en especial. El primero con un deterioro de la situación laboral de las familias y el segundo canal la disminución de partidas de



presupuestos relacionadas con el estado de bienestar y la educación. En el primer canal, la disminución de puestos de trabajo y la decadencia en las condiciones de estos afectaron de manera muy importante al rendimiento de los alumnos que residían en hogares con bajo nivel socioeconómico. En cuanto al segundo canal el gasto público destinado a la educación disminuyó un 15% entre el año 2009 y 2014. (Guio *et al.*, 2018)

Los recortes en la educación crean todavía mayores desigualdades ya que, las ayudas económicas para material escolar, transporte, comedor etc., se ven afectadas y por ello, la igualdad de oportunidades de todos aquellos alumnos que no gozan de situaciones económicas idóneas.

### 1.3.3. *Tipos de instituciones educativas según su financiación*

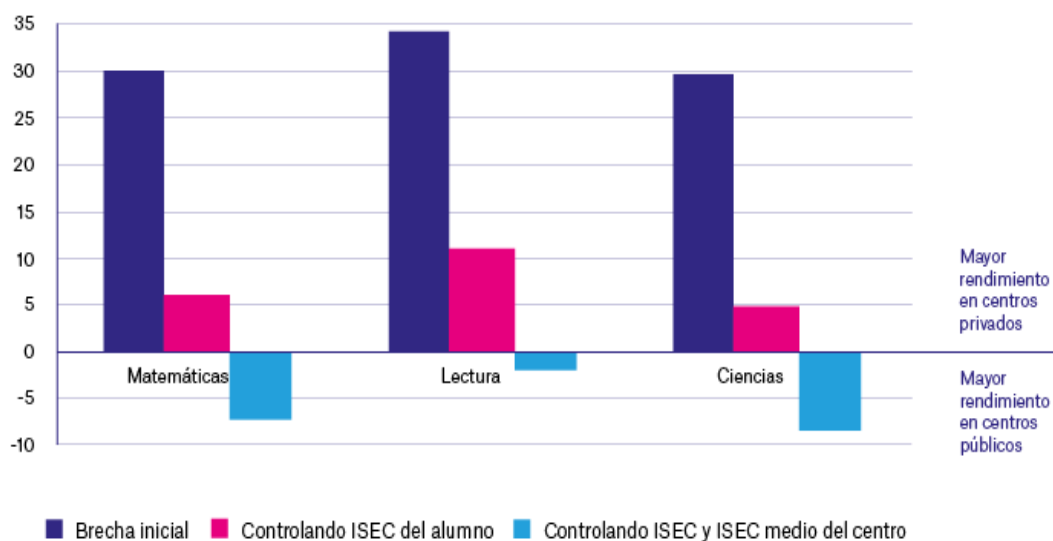
Tratando el tema de la educación, en España hay diversos tipos de colegios si tenemos en cuenta su estructura financiera. Por una parte encontramos los de titularidad pública y por otra aquellos de titularidad privada o privada concertada. Esta diferencia en la financiación hace que el perfil de los alumnos que suele acudir a uno u a otro sea también muy diferente.

Por un lado encontramos la *educación pública* que depende del Ministerio de Educación, de la Administración Pública y del Gobierno. Son centros de estudios laicos y gratuitos, aunque algunas veces pueden solicitar contribuciones para pagar materiales para los niños, y se mantienen gracias a las subvenciones y ayudas como por ejemplo para material escolar, ayudas a las familias. También existen los *centros concertados* que son colegios privados pero que reciben subvenciones por parte de la administración. Su financiación es una mezcla entre las subvenciones y las contribuciones de las familias que son usuarias de estos centros. Además, la religión también suele estar presente en la mayoría de este tipo de colegios y es uno de los puntos que sostienen esta educación. Por otro lado, encontramos los *colegios privados* que, dentro de unos límites suelen tener completa libertad para su gestión. Los condicionantes que se instauran para conseguir una plaza y su acceso los pone la propia empresa privada que se encarga de la gestión del centro. La

financiación depende solo de las aportaciones que las familias de los alumnos les otorguen. Según la OCDE, un 32% del alumnado de nuestro país acude a centros privados, casi el doble de la media de los otros países. (Financial Red, 2016)

Por ello, el alumnado que acude a un tipo de colegio u otro es muy diferente ya que hemos observado la gran desigualdad económica y social que hay en nuestro país.

De lo anteriormente comentado surge una pregunta, ¿la educación privada es mejor? Un gran número de estudios demuestran que, en el caso de España, la diferencia de resultados académicos de los centros de financiación pública y privada se basa principalmente en la diferencia del origen socioeconómico que poseen los alumnos de unos centros y otros. En nuestro país, los colegios de titularidad privada y concertada suelen escolarizar a alumnos que ocupan niveles socioeconómicos más altos que los alumnos que estudian en colegios públicos. Cuando se estudia el rendimiento de los colegios, se puede ver que los alumnos que acuden a instituciones privadas consiguen mejores resultados que aquellos que estudian en centros de titularidad pública (barras color añil de la figura 3). Esta diferencia en el rendimiento aminora (barras de color magenta) cuando no se tiene en cuenta el nivel socioeconómico del niño en relación a la titularidad del centro y desaparece si se quita el efecto de la diferente estructura socioeconómica de los estudiantes en relación con la distinta titularidad del centro (barras azul oscuro). Esto quiere decir que la calidad de los centros privados y públicos es parecida y que es la estructura socioeconómica que poseen sus estudiantes el principal limitante de las diferencias en el rendimiento de los alumnos. (Choi, 2018)



**Figura 3.** Diferencia en el rendimiento de los alumnos en las competencias evaluadas por PISA, en función de la titularidad del centro. España, año 2015

Recuperado de: <https://observatoriosociallacaixa.org/-/desigualdades-socioeconomicas-y-rendimiento-academico>

Algunos datos interesantes relacionados con la escolarización según la titularidad son (INEE, 2016):

- En el curso 2013-2014 la mayor parte de los escolares acuden a centros públicos en todas las etapas. Por otro lado, los mayores porcentajes en enseñanza privada concertada se ven sobre todo en Educación Infantil, Primaria y ESO. En la enseñanza privada no concertada se observan los porcentajes más bajos de enseñanza.
- Las Comunidades Autónomas con más alumnado en centros públicos con Castilla- La Mancha, Melilla, Extremadura, Andalucía, Canarias, Ceuta y Galicia mientras que el País Vasco tiene el porcentaje de alumnos en enseñanza privada concertada más alto en todas las etapas no universitarias. La Comunidad de Madrid posee los mayores porcentajes en enseñanza privada no concertada en todas las enseñanzas no universitarias.

En cuanto a la repetición de curso escolar, la evidencia indica que tiene efectos especialmente negativos sobre el rendimiento posterior de los alumnos de menor nivel socioeconómico con lo cual, para ellos, se produce una amplificación de dichos efectos (Guio *et al.*, 2018)

#### 1.3.4. *El ISEC*

Para poder aportar a la explicación de la relación entre los resultados obtenidos de la Evaluación general de diagnóstico 2010 y el nivel socioeconómico y cultural que poseen las familias de los niños escolares se ha creado un índice estadístico de estatus social, económico y cultural (ISEC). (INEE, 2010)

El Índice Socioeconómico y cultural (ISEC) se valora mediante las respuestas de los alumnos y sus familiares en los cuestionarios que se realizan de contexto social y familiar en el que se desenvuelve el alumnado y se elabora teniendo en cuenta una serie de datos. (Cervera *et al.*, 2014)

Según el INEE (2010) los datos que se utilizan para calcular las puntuaciones son los siguientes:

- a. El nivel de estudios de los padres tomando como valoración la más alta de los dos. Se han considerado las siguientes categorías:
  0. No completó los estudios obligatorios
  1. Ha realizado los estudios obligatorios (ESO, EGB)
  2. Ha realizado bachillerato y Formación Profesional (FP)
  3. Ha realizado estudios universitarios.
  
- b. La profesión de los padres estableciendo el valor de mayor nivel que posean los dos teniendo en cuenta las siguientes categorías:
  0. Trabajadores no cualificados, operadores, montadores y situaciones que no se pueden clasificar
  1. Obreros cualificados, agricultores y pertenecientes a cooperativas
  2. Empleados de oficina y técnicos y profesionales de nivel medio

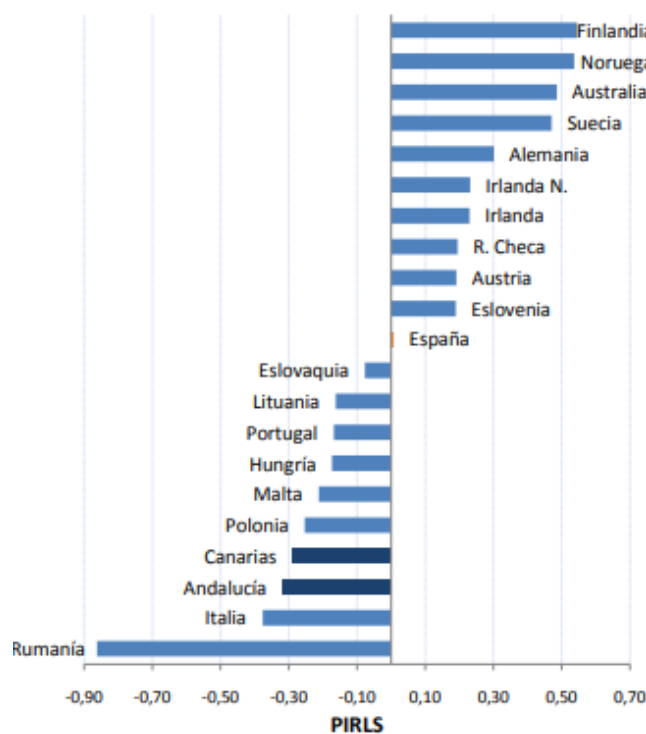
3. Profesionales científicos e intelectuales y personal directivo.
- c. El nivel de recursos domésticos teniendo en cuenta: libros de lectura (novelas, cuentos y poesía), Televisores, conexión a internet, presa y revistas y disponibilidad del niño de una habitación solo para él. Los valores que se han otorgado son los siguientes:
0. La familia dispone de cero, uno o dos de los cinco recursos
  1. La familia dispone de tres
  2. La familia dispone de cuatro
  3. La familia dispone de los cinco.
- d. El número de libros que el alumno tiene en su casa. Los valores dados son:
0. Hasta 10 libros
  1. De 11 a 25 libros
  2. De 26 a 100 libros
  3. Más de 100.

El valor se manifiesta como una variable continua estándar para cada país con media 0 y desviación típica 1. Este Índice se consigue haciendo la media de los índices de los estudiantes del país que se está evaluando con la pertinente ponderación de manera que cada estudiante tiene el peso correspondiente a la cantidad de miembros de la población a los que representa. (Cervera *et al.*, 2014)

El Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS), es un estudio que se lleva a cabo de la mano de la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA). El último realizado fue en 2011 y con él se pretende medir el rendimiento de los niños de 9-10 años en comprensión lectora. Participan más de 50 países y España está entre ellos. Además, con la finalidad de analizar los factores del contexto que pueden intervenir en los resultados, esta prueba tiene utiliza datos sobre el contexto familiar y escolar

de los niños. Para ello, utiliza cuestionarios como encuestas destinados a los niños, padres o tutores legales, profesores y director del colegio evaluado. (INEE, 2013)

El gráfico que se presenta a continuación es una muestra de los valores promedio del índice calculado en PIRLS - Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS) 2011. Como se puede observar hay países en los que el ISEC es inferior a la media y sus valores promedio, por ello, son negativos. En el ejemplo de España es igual a la media 0. Finlandia es el país que mejor puntuaciones obtiene y por el contrario Rumanía es el que peores calificaciones consigue. (Cervera *et al.*, 2016)



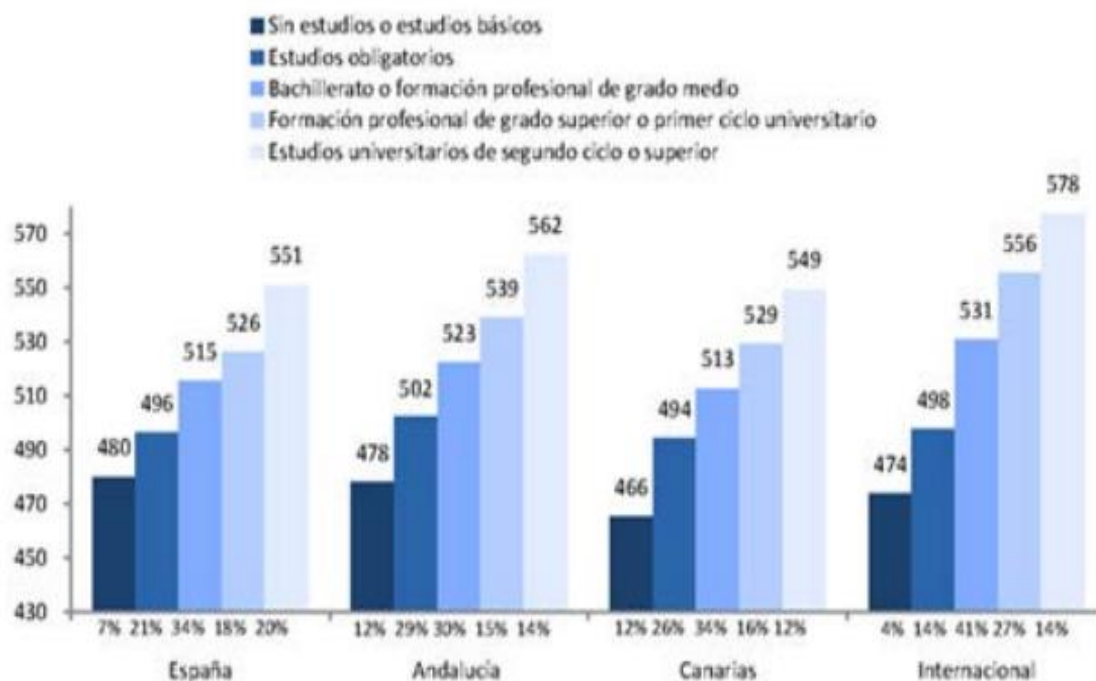
**Figura 4.** PIRLS- TIMSS 2011 Valores promedio del ISEC para un grupo de países

Recuperado de:

[http://formacion.intef.es/pluginfile.php/43503/mod\\_imsdp/content/2/isec.html](http://formacion.intef.es/pluginfile.php/43503/mod_imsdp/content/2/isec.html)

A continuación, vamos a observar las puntuaciones de España, Andalucía, Canarias y de otros países, teniendo en cuenta el máximo nivel de estudios alcanzados por los padres (Figura 5) (Cervera *et al.*, 2014)

Influencia del status socioeconómico en los resultados de la docencia on line.



**Figura 5.** Máximo nivel de estudios de los padres

Recuperado de:

[http://formacion.intef.es/pluginfile.php/120715/mod\\_resource/content/1/EEISE\\_Modulo04\\_parte2\\_v12.pdf](http://formacion.intef.es/pluginfile.php/120715/mod_resource/content/1/EEISE_Modulo04_parte2_v12.pdf)

El eje horizontal está destinado a los cinco niveles por nivel de estudios de los padres para España, Canarias, Andalucía e Internacional mientras que el eje vertical se colocan los rendimientos promedio en cada uno de estos niveles de estudio. Como podemos observar, tanto Canarias como Andalucía e Internacional obtienen resultados muy parecidos que el cómputo general de toda España.

Según Cervera *et al.*, (2014) las dos conclusiones más importantes que se sacan del informe PIRLS-TIMSS 2011 son:

- a. Las diferencias entre los resultados obtenidos de los estudiantes que tienen padres a lo sumo con estudios básicos y los de los estudiantes que tienen padres que poseen estudios universitarios está en más de 70 puntos en España.

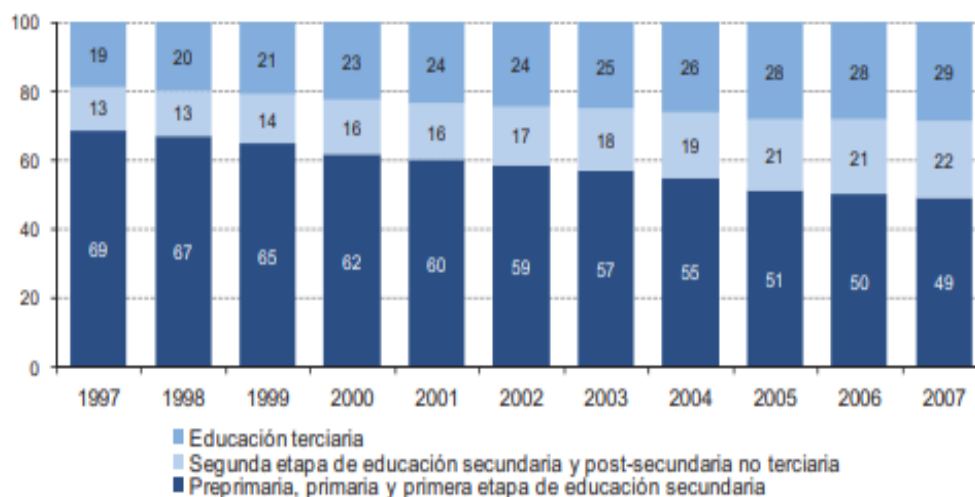
- b. Los niños de nacionalidad española que poseen padres con un nivel educativo superior tienen un rendimiento más bajo al de los alumnos extranjeros del mismo grupo. De forma opuesta, los españoles hijos de padres con limitado nivel educativo consiguen un rendimiento mayor que sus iguales extranjeros.

En general, las puntuaciones no fluctúan mucho entre España y los países internacionales y tampoco lo hacen en Andalucía o Canarias. Aquellos hijos de padres sin estudios o con estudios básicos consiguen más o menos los mismos puntos en todos los lugares analizados al igual que pasa con los otros cuatro niveles por lo que se podría decir que es una tendencia general que a mayores estudios conseguidos de los padres mejores resultados.

También cabe destacar unos datos que pueden resultar bastante interesantes para comprender más este indicador.

Según la EGD (2010) el porcentaje de personas españolas que solo tienen la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) era en el año 2008 del 49%, un valor que se encuentra en 20 puntos por encima de las medias que presentan la OCDE y la UE. Además, el porcentaje de personas de nuestro país que posee educación superior es del 29%, más alto que el que corresponde a la media de la OCDE que es de un 28%. Por contrapunto, solo un 22% de los habitantes de nuestro país han acabado la Educación Secundaria Postobligatoria. Por ello, se puede concluir con que, la formación conseguida por los habitantes de España ha mejorado de forma continua en los últimos años por lo que va disminuyendo el tanto por ciento de españoles que solo tienen estudios obligatorios. En el siguiente gráfico se puede observar la evolución en el nivel de formación de las personas adultas en nuestro país. Como último punto a destacar en este apartado, según estudios internacionales, la formación que poseen los padres y sobre todo la de las madres, tiene una gran relación con los resultados que sus hijos tienen relativos a la educación (Figura 6) (INEE, 2010)

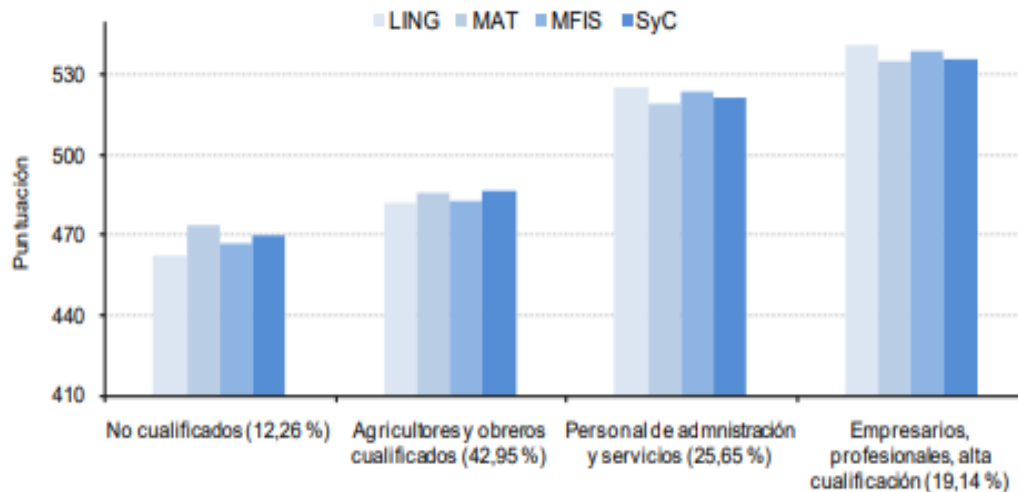




**Figura 6.** Evolución en España del nivel de formación de personas de 25 a 64 años. (1997-2007)

Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:c3d1762a-0d7b-4b26-b56e-a10a12870938/pdf-completo-informe-egd-2009.pdf>

Ahora, vamos a observar los datos obtenidos teniendo en cuenta la variable sobre la ocupación de los padres. Los resultados conseguidos son muy parecidos a los obtenidos en el nivel de estudios de los padres. No hay grandes disparidades entre las distintas competencias en cada uno de los niveles de ocupación de las familias pero sí que se puede destacar que hay una disparidad de más de 60 puntos entre los extremos de ocupación ósea se entre los padres que poseen trabajos que no necesitan de unos estudios cualificados y aquellos que son empresarios o profesionales altamente cualificados. (INEE, 2010)



**Figura 7.** Puntuación media del alumnado según la ocupación de los padres

Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/evaluacion/informe-egd-2010.pdf?documentId=0901e72b80d5ad3e>

El significado de los acrónimos que encontramos en el gráfico es el siguiente:

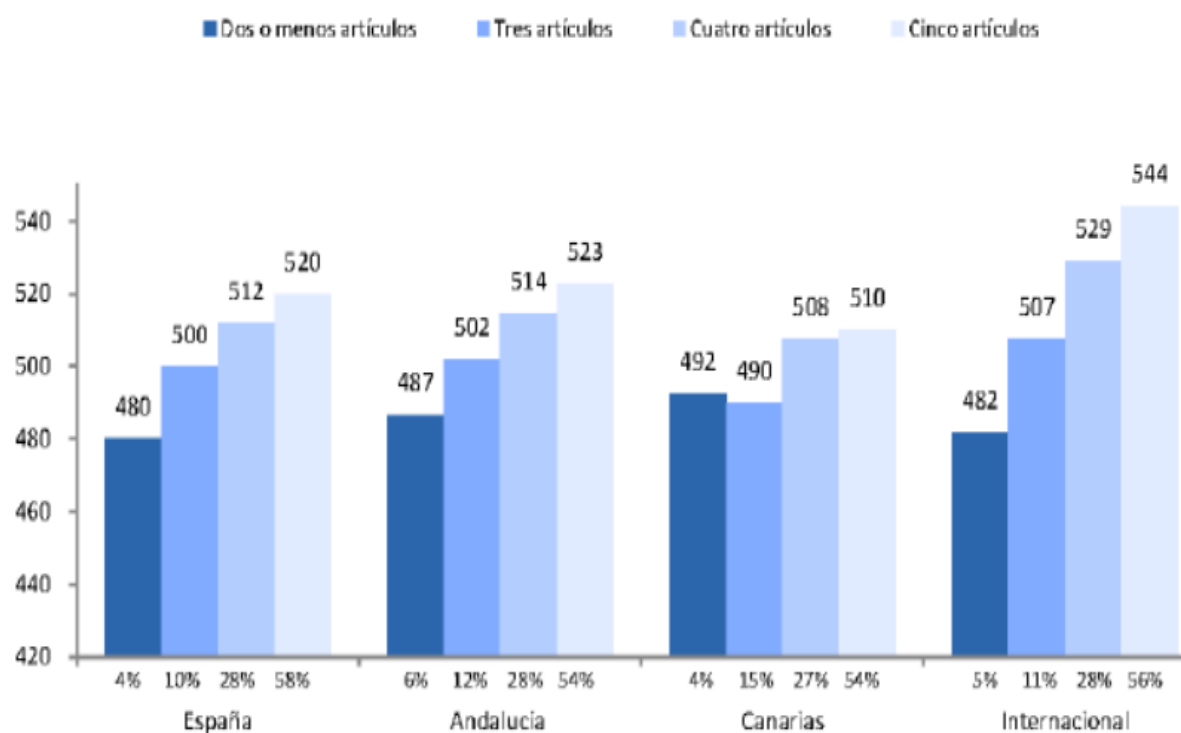
Ling: lingüística

Mat: matemáticas

MFIS: conocimiento e interacción con el mundo físico

SyC: social y ciudadana

En cuanto a la variable de los recursos domésticos se puede decir que esta es un indicador de la capacidad económica que poseen las familias. Cuando hablamos de número de artículos que tiene el niño en casa nos referimos al ordenador, el escritorio para uso personal, los libros propios, habitación propia, conexión a Internet y reproductor de CD o DVD. (Cervera *et al.*, 2014)



**Figura 8.** Recursos domésticos en los hogares

Recuperado de:

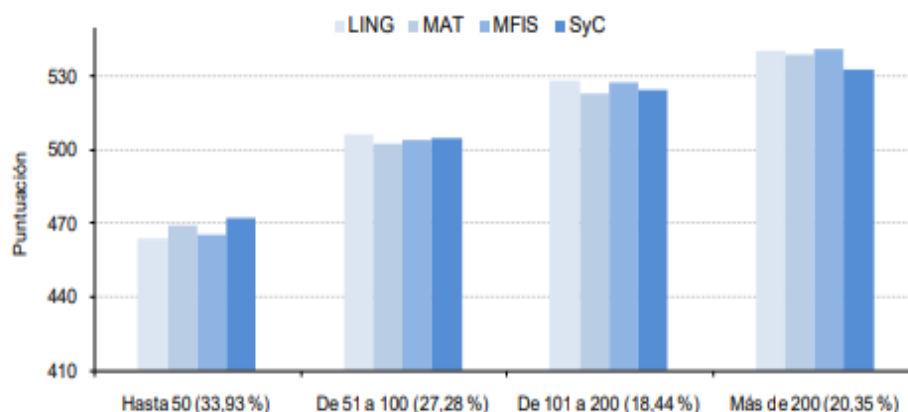
[http://formacion.intef.es/pluginfile.php/120715/mod\\_resource/content/1/EEISE\\_Modulo04\\_parte2\\_v12.pdf](http://formacion.intef.es/pluginfile.php/120715/mod_resource/content/1/EEISE_Modulo04_parte2_v12.pdf)

En el eje horizontal se encuentran los cuatro niveles divididos por el número de artículos que el niño tiene en casa. Además del dato del tanto por ciento de alumnos que hay en cada nivel. En la vertical están los rendimientos promedios.

La conclusión general a la que se llega con este estudio es que los alumnos que poseen un mayor número de artículos en el hogar, esto quiere decir que sus familias tienen una mayor capacidad económica, consiguen mejores resultados. Además se observa un escalón muy pronunciado entre el primer nivel y los posteriores, reduciéndose la pendiente al aumentar el número de artículos que se posee. (Cervera *et al.*, 2014)

En último lugar, se va a comentar como afecta la variable de número de libros en el hogar. La puntuación media conseguida por los niños en las cuatro

competencias analizadas tiene una conexión directa con la variable números de libros en casa. A medida que el número de libros en el domicilio es mayor la puntuación media conseguida también es más alta. Otra vez se puede ver como las diferencias notables están entre los cuatro niveles establecidos de la variable ya que dentro de cada nivel la diferencia es escasa. (INEE, 2010)



**Figura 9.** Puntuación media del alumnado teniendo en cuenta el número de libros en el hogar.

Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/evaluacion/informe-egd-2010.pdf?documentId=0901e72b80d5ad3e>

Acrónimos:

LING: lingüística

MAT: matemáticas

MFIS: conocimiento e interacción con el medio físico

SyC: social y ciudadana

Como hemos podido observar analizando estos datos, es cierto que el nivel socioeconómico del alumno y de las familias de las que provienen, condiciona el rendimiento académico.

Por otro lado, también se puede analizar la variación del rendimiento del alumnado tanto entre centros como dentro de un mismo colegio ya que estas diferencias pueden deberse a diferentes causas pero en parte están

Influencia del status socioeconómico en los resultados de la docencia on line.

relacionadas con las circunstancias económicas, sociales y culturales que presenta el alumnado y también los centros a los que asiste. Se puede concluir con que, en España y en todas las comunidades autónomas que la forman, la variación de manera general que se observa en los resultados de los alumnos entre unos centros y otros es bastante inferior a la que se observa dentro de los colegios. (INEE, 2010)

El entorno donde se desarrolla el niño, como bien hemos visto, condiciona o puede condicionar, en parte su futuro pero también hay otros factores asociados al rendimiento que lo pueden hacer y que pueden estar relacionados con el estatus social, económico y cultural que ya se han comentado antes.

En las siguientes líneas, vamos a hablar sobre aquellos factores que están vinculados al alumno y a su entorno de una forma más estrecha.

Según la EGD (2010) recogida en (INEE, 2010) estos son los factores más importantes:

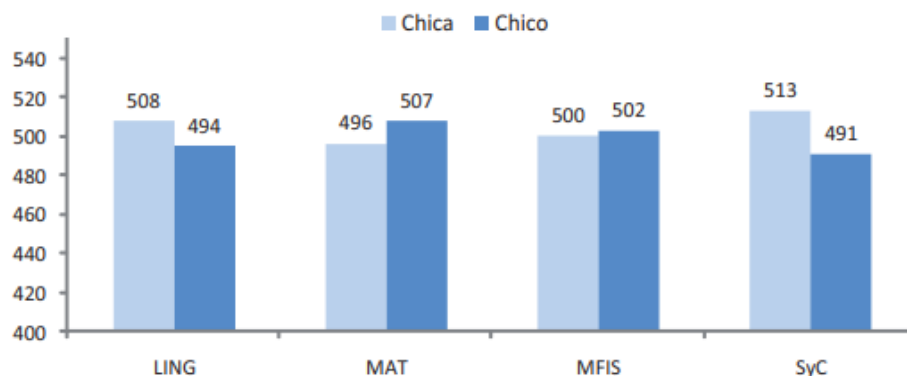
- Las diferencias de rendimiento en función del sexo

El objetivo que deben tener las escuelas es asegurar el mayor desarrollo educativo de todas los individuos tengan el sexo que tengan, procedan de la clase social que procedan etc. pero, varios estudios han confirmado que hay desigualdades en el rendimiento escolar relacionadas con el sexo del estudiante.

Las alumnas obtienen mejor resultado en competencias como la lingüística y en la social y ciudadana mientras que los alumnos muestran mejores resultados en matemáticas y en conocimiento e interacción con el mundo físico.

Se debe resaltar la importancia de estudiar esta variable ya que permite observar las tendencias y el posible efecto de las diferentes políticas sobre temas de igualdad que deben incrementar los colegios.

A continuación, se muestra un gráfico en el que se pueden comprobar los diferentes resultados entre chicos y chicas y las cuatro competencias analizadas.



**Figura 10.** Diferencias en el rendimiento de alumnas y alumnos

Recuperado de:

<https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:c3d1762a-0d7b-4b26-b56e-a10a12870938/pdf-completo-informe-egd-2009.pdf>

- La influencia de la edad

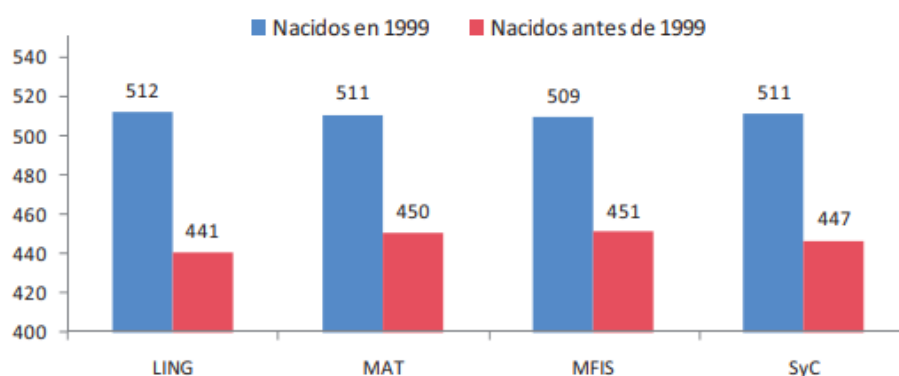
El desarrollo de las competencias básicas que un niño va interiorizando está relacionado con el crecimiento de este refiriéndonos a la edad pero hay que tener en cuenta dos matices diferentes. El primero, la consecuencia de la repetición en el rendimiento afecta a una gran parte de los niños que tienen un año más del que les toca y en segundo lugar el proceso de maduración de los niños que se encuentran en segundo curso en la edad que les corresponde. Dependiendo el mes de nacimiento los niños se encuentran en diferentes momentos cronológicos.

En la EGD de 2010 se observó que los resultados de los alumnos que se encuentran en el curso que les correspondería por su edad son mejores que los de aquellos que son de mayor edad. Además, las diferencias se acrecientan si aumentan el índice social, económico y cultural.

Por otro lado, como hemos comentado antes, también hay diferencias si se tiene en cuenta el trimestre del año en el que ha nacido el niño, no es

lo mismo que haya nacido en el primer trimestre del año que en los siguientes. En las cuatro competencias que se evalúan (matemáticas, lingüística, conocimiento e interacción con el mundo físico y social y ciudadana) el rendimiento es mayor entre los estudiantes nacidos en el primer trimestre del año ya que superan en 10 puntos o incluso más a aquellos nacidos en el cuarto trimestre del año. (INEE, 2010)

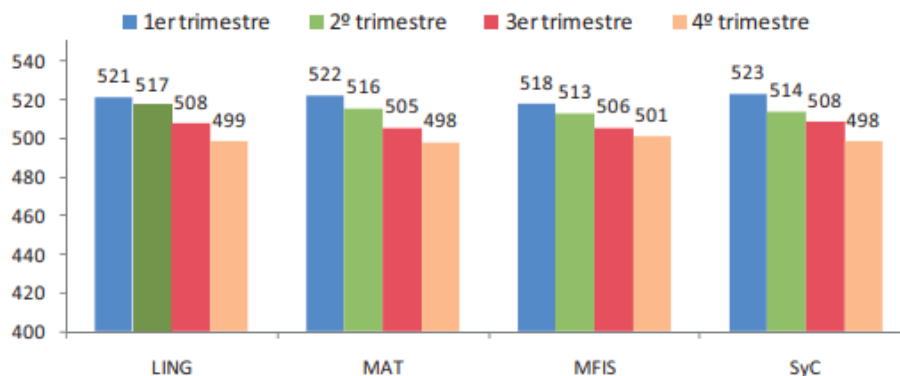
En el siguiente gráfico se muestra las diferentes puntuaciones según la edad de los alumnos y según el trimestre del año en el que nacieron.



**Figura 11.** Puntuación según la edad.

Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:c3d1762a-0d7b-4b26-b56e-a10a12870938/pdf-completo-informe-egd-2009.pdf>

En el gráfico posterior, se trata el tema de las diferencias en el rendimiento del alumnado según el trimestre en el que han nacido.



**Figura 12.** Diferencias en el rendimiento del alumnado según el trimestre de su nacimiento

Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:c3d1762a-0d7b-4b26-b56e-a10a12870938/pdf-completo-informe-egd-2009.pdf>

- El lugar de nacimiento

El desarrollo económico que se dio en nuestro país en el siglo XXI originó un fenómeno de atracción migratoria que concluyó con una elevada matriculación de alumnado extranjero. Esto ha incrementado la diversidad, con una mayor heterogeneidad en las aulas y estas se han enriquecido. (INEE, 2010)

Este aspecto posee gran importancia para el tema que estamos investigando. Los estudiantes que provienen de otros países y son escolarizados en nuestro sistema español acuden de diferentes sistemas educativos que pueden tener, en ocasiones, diferentes valores que el nuestro. La inmigración de las familias por motivos económicos lleva consigo una situación familiar con posibles consecuencias educativas que hace que se pueda ver afectado el nivel de rendimiento del niño que proviene del extranjero. Si tenemos en cuenta los datos que nos proporciona la EGD (2010) la media de las puntuaciones que obtiene el alumnado nacido en España y el que viene de otros países son muy diferentes. Los promedios de los niños nacidos en nuestro país están por encima de la media en las cuatro competencias que han sido



evaluadas y son superiores en más de 30 puntos a las medias de los estudiantes que vienen del extranjero sobre todo en la competencia lingüística.

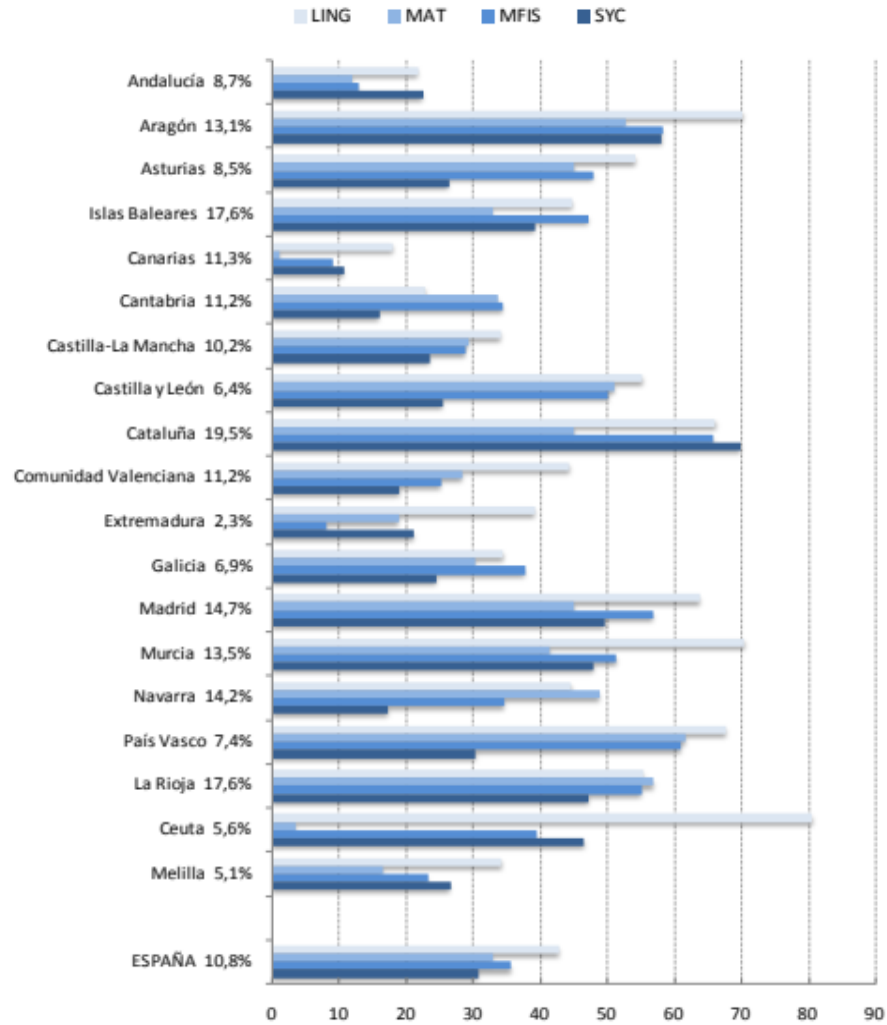
Se realizó un análisis jerárquico lineal correspondiente a la proporción de alumnos nacidos en otros países en las clases de nuestro país para estudiar la influencia que tiene la proporción de estos estudiantes en el colegio sobre los resultados de cada estudiante. De este estudio se pueden sacar varias conclusiones (INEE, 2010):

La existencia de alumnado extranjero en las aulas no se observa que tenga una influencia concluyente en los resultados del alumnado nacido en nuestro país. En un grupo en el que no hubiese estudiantes de origen extranjero los resultados solo mejorarían en escasos puntos.

Si el porcentaje de alumnado extranjero en el aula fuera de un 15% la puntuación media se ubicaría en la media y si la proporción de estos estudiantes fuese igual a la media española las puntuaciones medias de los estudiantes se colocarían muy cercanas a la media.

Por todo ello, se puede deducir que la existencia de estudiantes extranjeros no parece que tenga una gran repercusión en los resultados conseguidos por el alumnado nacido en nuestro país.

En el siguiente gráfico se puede ver la disparidad entre la puntuación media del alumnado nacido en España y la de aquellos nacidos en el extranjero.



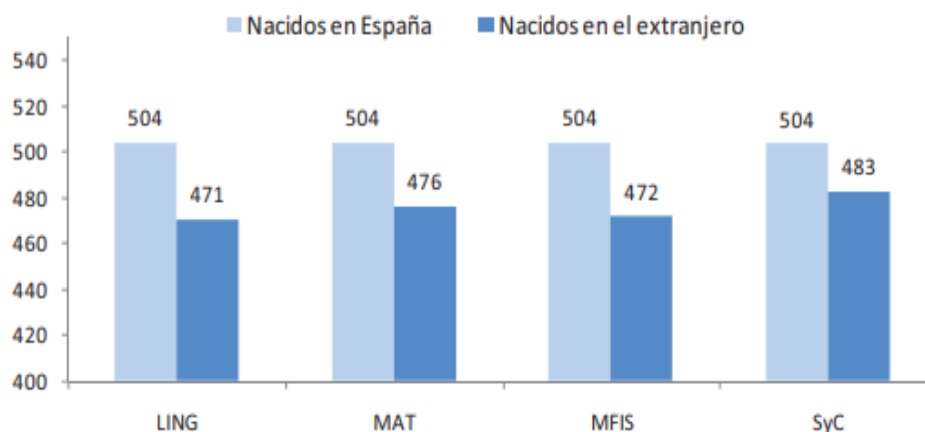
**Figura 13.** Diferencia de rendimiento en función del lugar de nacimiento de los estudiantes.

Recuperado de:

<https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/evaluacion/informe-egd-2010.pdf?documentId=0901e72b80d5ad3e>

Ahora, se va a observar otro que compara el rendimiento de aquellos alumnos nacidos en España y en el extranjero

Influencia del status socioeconómico en los resultados de la docencia on line.



**Figura 14.** Rendimiento en función si el lugar de nacimiento es España o no

Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:c3d1762a-0d7b-4b26-b56e-a10a12870938/pdf-completo-informe-egd-2009.pdf>

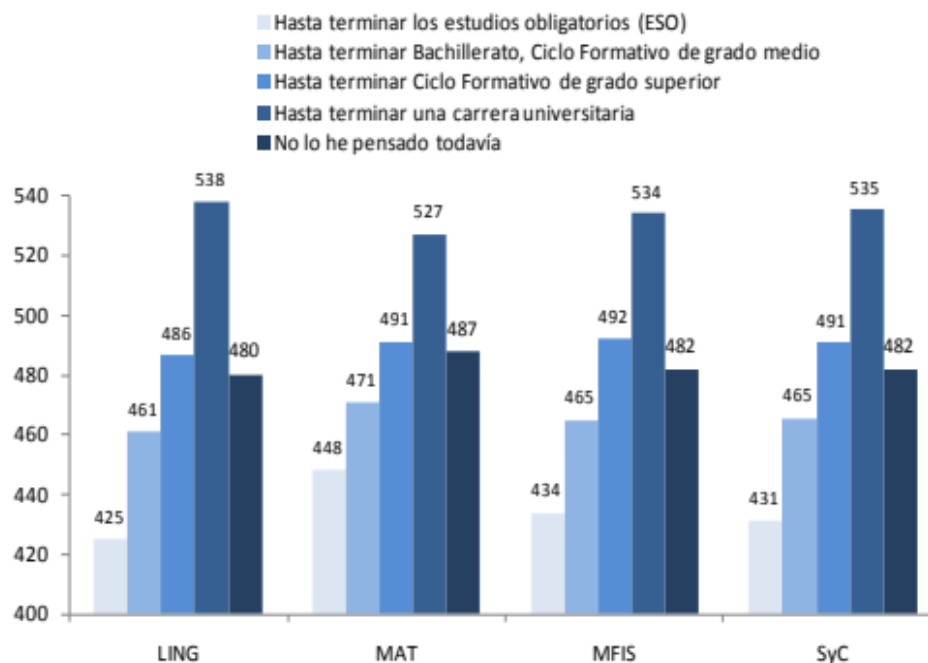
- El uso del ordenador y de Internet

El uso del ordenador y el acceso a internet puede presentar efectos negativos y positivos como bien sabemos, y esto depende sobre todo del uso que se haga de ellos. En la actualidad, los colegios han incorporado el empleo del ordenador y por ende, el del internet como medio para el aprendizaje pero, ¿estos ayudan a la adquisición de las competencias básicas? No hay conclusiones muy concluyentes sobre esto en la EGD realizada en 2010 por ello, se deberían ir realizando otros estudios para llegar a una conclusiones válidas y fundamentadas. (INEE, 2010)

- Las expectativas de los estudiantes sobre su futuro en los estudios

Como se ha comentado anteriormente, las expectativas que posean tanto los propios alumnos como sus familiares sobre ellos, su rendimiento y sus resultados son de gran importancia para su evolución. Las expectativas de éxito son necesarias por ello, el nivel de expectativas ósea se, el nivel de estudios que el alumno pretende alcanzar está muy relacionada con los resultado que él consigue. En el

siguiente gráfico se puede comprobar como los alumnos que quieren llegar a cursar estudios universitarios son los que han conseguido promedios más altos en las cuatro competencias. (INEE, 2010)



**Figura 15.** Rendimiento en función de las expectativas del alumnado.

Recuperado de:

<https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/evaluacion/informe-egd-2010.pdf?documentId=0901e72b80d5ad3e>

- Otros factores como el uso del tiempo libre, tiempo empleado a la lectura etc.

En el factor uso del tiempo libre (ver la televisión, vídeos, salir con amigos etc.) según la EGD (2010) el alumnado que pasa más tiempo realizando estas actividades obtiene medias más bajas en las competencias analizadas. En contra punto, el alumnado que pasa menos tiempo realizando estas actividades consigue mejores promedios.

En cuanto al tiempo dedicado a la lectura, si este es alto se relaciona con mejores promedios mientras que si es bajo, sus resultados también son peores.

En el factor relación con la madre, este está relacionado con promedios también bajos sobre todo en la competencia en comunicación lingüística y en la social y ciudadana. (INEE, 2010)

### 1.3.5. *El ISEC en Navarra*

En el año 2016 el Consejo Escolar de Navarra publicó un estudio llamado “La participación de las familias en el sistema educativo de Navarra”. En él, habían participado 1500 familias con distintas etapas educativas, modelos lingüísticos, redes y zonas de nuestra comunidad. El objetivo era impulsar el análisis de las características y comportamientos familiares que incurren en el rendimiento escolar y los factores que influyen para crear un mejor contexto de cooperación entre la escuela y las familias. Para realizar dicho estudio se analizaron cinco factores: (Gobierno de Navarra, 2018)

- Comunicación de las familias con el colegio
- Colaboración de los familiares en actividades llevadas a cabo por el colegio
- Compromiso de las familias con el Proyecto Educativo del Centro (PEC) e implicación educativa, satisfacción y sentido de pertenencia al centro
- Expectativas e implicación de las familias en el triunfo académico del alumno.

Algunas de las conclusiones más importantes que se han sacado con este estudio son: (Gobierno de Navarra, 2018)

- La comunicación de las familias con el centro es buena pero, cuanto mayor es el nivel socioeconómico y cultural de las familias mejor es esta.
- Solo se observan diferencias importantes en cuanto a la colaboración con el centro entre las familias que viene de niveles

bajos con las que vienen de niveles altos. Estas últimas colaboran más.

- Conforme va aumentando el nivel de las familias también aumenta el compromiso y la implicación en el PEC.
- No hay diferencias notables respecto a las expectativas en sus hijos entre el nivel medio y alto pero sí que las hay entre las familias de nivel bajo.
- El alumnado que viene de familias con niveles bajos se distribuye en las categorías de suspenso, aprobado y bien en mayor número que aquellos que viene de niveles medios y altos.
- El índice de repetición es menor cuando el nivel socioeconómico de las familias del alumno aumenta.
- En Educación Primaria, los padres que poseen hijos que obtienen bajo rendimiento puntúan más bajo en el Índice de Implicación Educativa Parental que aquellos que consiguen un rendimiento medio o alto.

Todo lo anteriormente comentado tiene unas consecuencias y mucho más en la actualidad. La situación que estamos sufriendo por el Covid- 19 ha hecho que las familias tengan que realizar una digitalización forzada haciendo que las familias tuviesen sentimientos de agobio y de pérdida en algunos momentos, sobre todo al comienzo de todo.

#### 1.3.6. *La brecha digital*

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como bien conocemos, son un pilar fundamental en la sociedad en la que vivimos hoy en día y se han vuelto fundamentales prácticamente en la mayoría de los trabajos y por ello, en los hogares.

Estas tienen un gran poder también en la formación. Las TIC han realizado grandes cambios en la forma de enseñar y la carencia de conocimientos y formación sobre ellas se debe tener en cuenta como un elemento que debe ser estudiado. (Cañón *et al.*, 2016)

Influencia del status socioeconómico en los resultados de la docencia on line.

Por otro lado, como comentan Cabero y Ruiz (2017) no hay que olvidar que, en algunos contextos sociales han sido componentes de exclusión. En muchas ocasiones, este futuro tecnológico no está repartido correctamente y esto conlleva a un gran problema, la innovación en tecnología no llega a todas las personas a la vez. Esto establece una nueva marginalidad y exclusión social. (Cabero y Ruiz, 2017)

En primer lugar sería conveniente comenzar a hablar sobre el significado que posee el concepto de “brecha digital”.

La idea de brecha digital es uno de los primeros conceptos que lleva a pensar que las TIC pueden tener un gran impacto social en la comunidad. Desde un principio se observa que estas van a crear diferencias en las oportunidades de desarrollo de los habitantes. Esto tendrá como consecuencia que haya diferencias entre aquellas personas que tienen acceso a ellas y las que no. Además, este concepto ha ido modificándose con el paso del tiempo ya que, al principio, se aludía a los problemas de conectividad. Después ha acabado desembocando en la introducción de la preocupación por el progreso de las capacidades y habilidades necesarias para utilizar las TIC (Camacho, 2006)

En la actualidad, la idea de brecha digital ha ido conllevando cambios. En un primer momento el énfasis se ponía en tener acceso teniendo en cuenta el acceso a las TIC, la competencia digital y la formación necesaria para utilizarlas y saber cómo hacerlo de una manera novedosa e innovadora (Cabero, 2014)

Según Camacho (2016) la brecha digital está asentada en aspectos de acceso pero no podemos olvidar que también influyen otros aspectos relacionados con la utilización de las TIC. Por consiguiente, se plantean tres tipos de brecha digital:

- a. La de acceso que se fundamenta en la distinción entre aquellas personas que tienen o pueden tener acceso a las TIC considerando estas un ordenador, conexión a internet, tabletas etc. y las que no.

- b. La de *uso*, basada en los individuos que saben manejarlas y las que no.
- c. Las de *calidad del uso* que se fundamentan en las diferencias entre los consumidores.

Tal y como comenta Cabero (2014) la mayor parte de las medidas que se relacionan con este concepto se vinculan con los equipos y el acceso a internet dejando a un lado el uso que se realiza y el valor de este. Por ello, la brecha digital es un fenómeno multidimensional con diversas barreras. Algunas pueden ser de naturaleza mental como pueden ser la falta de confianza o de motivación pero por otro lado también observamos barreras en la creación de los sistemas e-learning porque en algunos casos no están adaptados, son muy formales o no hay contextos significativos y las metodologías generalistas no prestan la atención necesaria a los contextos culturales y sociales. La inclusión digital significa dar más atención a los contextos sociales y culturales y no quedarse solo en enseñar a la gente como se navega por la red.

Por otro lado como bien apunta Cañón *et al* (2016) este concepto está estrechamente relacionado con la competencia digital.

Según Carreras y Perrenoud (citado en Cañón *et al.*, 2016) el término competencia en un principio se encontraba relacionado con el ámbito laboral pero luego se comenzó a utilizar en el académico.

Por ello, definen este término como la incorporación de conocimientos, capacidades, habilidades o actitudes en un entorno concreto y a su ejecución. (Zabala y Arnau, 2007)

En resumen, como dicen Ferrari (2013), INTEF (2014) y Castaño (2008) (citado en Cañón *et al.*, 2016) la competencia digital es la disposición para dar uso a las TIC de una forma eficiente en ámbitos como el laboral, educativo, ocio o la participación ciudadana mientras que la brecha digital radica en las lagunas para usar de una forma eficaz y eficiente las TIC. Esta concepción se suele llamar “segunda brecha digital” y se caracteriza por la falta de competencia frente a la “primera brecha digital” que se relacionaba con el acceso físico a las TIC.

Influencia del status socioeconómico en los resultados de la docencia on line.



El concepto brecha digital está muy ligado a la educación y no se acaba con él obteniendo ordenadores y conectándolos a la red. (Serrano y Martínez, 2003)

Por ello, las instituciones educativas deben combatir contra el riesgo de exclusión que es producido por las TIC por las diferencias en el acceso, uso o la calidad del dando provecho a los aspectos positivos que estas tienen como son la rapidez, motivación, acceso a nueva información, nuevas formas de trabajo etc. Para ello, en los currículos se debe promover la alfabetización digital del estudiante para evitar las exclusiones tecnológicas ya que estas pueden provocar exclusiones sociales. (Cañón *et al.*, 2016)

Serrano y Martínez (2003) destacan algunos estudios sobre los factores relacionados a esta brecha de los que se pueden destacar los socioeconómicos aunque se debe tener en cuenta que este es un fenómeno multidimensional en el que algunos agentes pueden superponerse afectando al acceso y al uso de las TIC como pueden ser:

- a. La raza
- b. Los ingresos
- c. La localización geográfica
- d. La educación como parte esencial en el uso de la información y de su transformación en conocimiento
- e. La edad ya que las personas más jóvenes se adaptan de forma más rápida a los progresos tecnológicos que los individuos de mayor edad.
- f. El sexo ya que en un gran número de investigaciones se observan desigualdades entre la competencia digital de mujeres y hombres siendo las mujeres las que presentan mayores dificultades.
- g. Debilidad física

Desde un panorama más amplio se pueden tener en cuenta otros tres factores asociados a la llamada brecha digital como son el capital humano teniendo en cuenta el nivel y tipo de estudios y el puesto de trabajo que una persona desempeña, el contexto familiar poniendo hincapié en la renta y estructura

familiar y el contexto social en función del género, edad, lugar de residencia etc. (Korupp y Szydlik, 2005)

#### **1.4. Las TIC y la inclusión**

Como bien tratan Cabero y Ruiz (2017) en el artículo “Las tecnologías de la Información y Comunicación para la inclusión: reformulando la brecha digital” las TICs nos ofrecen posibilidades para crear procesos que hagan posible un aprendizaje de calidad para todo, además de favorecer una comunicación entre todos en la acción formativa, acaban con los límites del espacio y el tiempo haciendo posible así un aprendizaje flexible, facilitan el acceso a la información etc.

Las TIC se pueden relacionar con la inclusión ya que su utilización puede ayudar a conseguir una educación de calidad y acabar o disminuir con su incorporación las barreras que imposibilitan el acercamiento de todos a la educación, cultura y al entorno laboral. Estas además puede ser de gran utilidad para aquellos individuos que presentar diferentes discapacidades ya sean estas cognitivas, sensoriales o motoras tal y como comentan Cabero, Córdoba y Fernández (2007) (citado en Cabero y Ruiz 2017)

Hablar de las TIC para promover la inclusión es hacerlo teniendo en cuenta el gran número de posibilidades que nos dan para mejorar, sobre todo, las condiciones de vida de distintos colectivos de la sociedad que pueden encontrarse marginados. (Cabero y Ruiz, 2017)

Además, un estudio realizado en nuestro país muestra que niños con poca motivación y malas notas realizan una mejora en sus resultados cuando se incluye el ordenador y otros materiales digitales en su proceso de enseñanza y aprendizaje. Por esto, se destaca que las nuevas tecnologías pueden tener un papel “redistribuidor” del conocimiento. Estas impulsan el ritmo de adquisición de la información de aquellos que saben menos aproximándolo, de esta forma, a aquellos que saben más. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación recaen en dos aspectos esenciales como son la motivación y los procesos de aprendizaje. (Segarra, 2018)

Influencia del status socioeconómico en los resultados de la docencia on line.

Según Segarra (2018) una gran cantidad de proyectos de e-learning se emplean en entornos informales e incluyen aspectos lúdicos ya que se suelen utilizar modelos participativos basados en juegos y simulaciones.

Pero todas estas ventajas mencionadas anteriormente se pueden tornar en desventajas si tenemos en cuenta la brecha digital de la que ya hemos hablado y el acceso desigual, por diversos factores, a la tecnología. Esto amplía de las diferencias entre unos y otros individuos en lugar de reducirlas como debería hacer la escuela.

## **2. OBJETIVOS:**

Con todo lo que hemos podido ir conociendo gracias a la información anteriormente proporcionada, una posible situación de diversidad es el acceso desigual a los recursos tecnológicos que resulta en una brecha digital por ello, vamos a realizar la siguiente investigación, en la que específicamente nos preguntamos si influye y cómo lo hace el nivel socioeconómico de las familias y otras variables socioeconómicas en el seguimiento y realización de las tareas en una situación de enseñanza online.

Con este objetivo que nos hemos marcado, vamos a llevar a cabo una indagación del nivel de seguimiento y aprovechamiento de las tareas enviadas a lo largo de cinco semanas de confinamiento y lo vamos a contrastar con diferentes parámetros socio-culturales.

## **3. MATERIAL Y MÉTODOS**

Las actuaciones llevadas a cabo en la parte empírica de este trabajo fueron realizadas durante cinco semanas en el momento de confinamiento en el que los españoles nos vimos inmersos entre los meses de marzo y abril de 2020 ya que, el 14 de marzo de 2020, se declaró el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19 que queda recogido en el Real Decreto 463/2020. Los siguientes resultados se obtienen del periodo en el que los niños realizaban un aprendizaje telemático por la imposibilidad de acudir a los centros escolares. En este tiempo, me encontraba cursando el último semestre del Grado en Educación Primaria que está destinado a realizar el prácticum 3 de forma presencial que se vio truncado por esta situación y que tuve que continuar realizando teletrabajo con el resto de profesionales del centro.

### **3.1. El centro como contexto**

El CPEIP “Mardones y Magaña” se encuentra localizado en un pueblo llamado Murchante. Este, está situado al sur de Navarra y a 95 kilómetros de Pamplona. Pertenece al Valle Medio del Ebro. Es un pueblo dinámico en

Influencia del status socioeconómico en los resultados de la docencia on line.

continuo crecimiento y cuenta con una población de unos 4.000 habitantes y se caracteriza por una amplia oferta gastronómica y cultural. El campo y sobre todo los viñedos han sido siempre el principal medio de vida de este pueblo, aunque también se pueden destacar el cultivo de otros productos como los cereales y las hortalizas. Alrededor de los años sesenta y setenta hubo un gran desarrollo en el lugar gracias a la implantación de algunas fábricas agroalimentarias lo que hizo que la población de este aumentase y como consecuencia de esto se crearon nuevos barrios y edificios. En la actualidad, la economía de Murchante es fuerte y equilibrada y se basa sobre todo en la agricultura de regadío intensivo y en sectores industriales y de servicios. En cuanto a la enseñanza reglada, Murchante cuenta con una Escuela Infantil de 0 a 3 años y el Colegio Público Mardones y Magaña que imparte enseñanza desde los 3 hasta los 12 años.

El CPEIP “MARDONES y MAGAÑA” se encuentra dentro del casco urbano, junto al Polideportivo municipal. Es un centro educativo que imparte educación infantil y primaria y pertenece al Gobierno de Navarra. Es un centro escolar con 38 años de historia y cuenta con alrededor de 424 alumnos.

El colegio posee un gran número de usuarios de población inmigrante y esto conlleva, en muchos casos, la incorporación tardía de los alumnos al sistema educativo y, además, supone un periodo de adaptación más prolongado tanto como para los niños como para sus familias. Además, el número de alumnos procedentes de familias socialmente desfavorecidas ha aumentado en los últimos años lo que ha desembocado en la necesidad de un profesor de minorías en el centro. Todo lo anteriormente comentado, ha hecho que el profesorado de este colegio se haya visto sumergido en una constante mejora de la calidad de su servicio para poder dar respuesta a las necesidades que presentaba el alumnado. Hoy en día el colegio cuenta con alumnado de un gran número de nacionalidades lo que aporta una gran riqueza tanto cultural como lingüística al colegio y a la labor docente.

### **3.2. El aula**

En cuanto al aula, los alumnos de la clase de 2º B, hacen un total de 16 alumnos. De estos 16, 10 alumnos son chicos y 6 son chicas. Además, se

puede destacar que 6 alumnos de los 16 tienen padres de origen extranjero y provienen de países como Marruecos, China, Bosnia etc. Esto conlleva en algunos casos, problemas de comprensión. En cuanto a problemas curriculares que presenten “gravedad” se puede destacar a una niña llamada Dayana (nombre ficticio) de etnia gitana. Es una niña que por edad debería estar cursando 3º de Educación Primaria, pero tiene problemas importantes en la lectoescritura y todavía no es capaz de leer palabras largas, silabea mucho y es capaz de escribir muy pocos términos, aunque poco a poco y con mucho esfuerzo por parte del profesorado y de la propia niña va mejorando. Además, otro caso que se puede destacar es el de Luna (nombre ficticio) que también presenta problemas con la lectoescritura, aunque en un grado bastante menor que Dayana. Ella está en el curso que le corresponde, aunque se barajaba la posibilidad de que este año repitiese ya que se cree que las dificultades que esta tiene vienen de un problema madurativo. Cuando lee silabea mucho, pero es capaz de escribir, aunque la letra no sea del todo buena, pero eso solo es cuestión de práctica y soltura. Los alumnos de esta aula están colocados en cuatro grupos formados por cuatro alumnos cada uno esto hace un total de 16 alumnos. Estas agrupaciones no se hacen de forma aleatoria. De forma general se presupone que una clase tiene un 25% de alumnos que destacan por sus buenas calificaciones, un 50% que son de un nivel medio y otro 25% que presentan algún tipo de dificultad en el proceso de aprendizaje que puede venir derivada por diversos motivos. Para elaborar los grupos se tiene en cuenta esto que se acaba de comentar por lo que cada agrupación cuenta con un alumno que presenta alta capacidad, dos niños que pertenecen al nivel intermedio y un último niño con algún tipo de necesidad.

A continuación, se va a presentar una tabla (Tabla 2) en la que se muestran diferentes variables como la procedencia del niño, de sus padres, el nivel socioeconómico que posee la familia etc. Esta, se ha realizado con los datos que conocía yo misma de estas familias ya que, con muchas de ellas, llevo trabajando mucho tiempo y por lo que he podido recoger en las semanas que he realizado las prácticas en el colegio.

**Tabla 2.** Características de las familias del aula. Los nombres son ficticios, para no desvelar la identidad real. Son los nombres que se mantienen a lo largo del trabajo

Nombre	Origen de la familia	Lugar de nacimiento del niño	Nivel socioeconómico	Interés de los padres en el rendimiento educativo de sus hijos
Janire	España	España	Medio- alto	Alto
Xabier	España	España	Medio- alto	Alto
Alex	Bulgaria	España	Medio	Alto
Jon	España	España	Medio- alto	Alto
Bárbara	Marruecos	España	Medio	Alto
Toño	España	España	Medio- alto	Alto
Lia	España	España	Medio	Alto
Iago	España	España	Alto	Alto
Ian	España	España	Medio- alto	Alto
Carlo	España	España	Medio	Medio
Luna	España	España	Medio- alto	Alto
Imanol	Marruecos	España	Medio- bajo	Medio
Álvaro	China	España	Alto	Medio
Aimar	Marruecos	Marruecos	Bajo	Bajo
Fabiana	Marruecos	España	Medio- bajo	Bajo
Dayana	Portugal	España	Medio- bajo	Bajo

### 3.3. El profesorado del aula.

Durante este periodo de confinamiento y enseñanza telemática profesores, alumnos y familias han tenido que realizar un gran esfuerzo para poder

conseguir avances con los niños y sobre todo rutinas que les llevasen a seguir aprendido o por lo menos no olvidar los conocimientos adquiridos a lo largo del curso.

La orden del Departamento de Educación del Gobierno de Navarra fue no avanzar materia y se modificaron los criterios de evaluación valorando especialmente los aprendizajes más relevantes e imprescindibles que debían conocer los niños para su correcta continuidad del proceso educativo reforzando, de esta forma, los aprendizajes ya adquiridos en los anteriores trimestres y fomentando y manteniendo el hábito de estudio. (Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19)

En cuanto a la forma de trabajar, el colegio al que se refiere este estudio, optó por la plataforma Classroom, una herramienta creada por Google destinada al ámbito educativo. Esta es una plataforma para gestionar el aprendizaje a través de internet y los niños o padres y los profesores se debían crear una cuenta de Google para poder utilizarla.

El tutor del aula, el lunes a las 8 de la mañana colgaba en dicha plataforma un calendario semanal, como si fuese el que los niños utilizaban normalmente en el aula, con que debían hacer cada día. En cada casilla del calendario se podía encontrar el nombre de la actividad, la asignatura a la que pertenecía, un enlace para llegar a ella y la fecha límite de entrega. Era recomendable que los niños hiciesen día por día las actividades que tocaban pero siempre tenían hasta el viernes de esa semana para entregarlas ya que todo el profesorado entendía que en muchas ocasiones no fuese posible seguir la planificación al cien por cien. En torno a 20 actividades entregables a la semana (en total 116).

En cuanto a las tareas, al comienzo de esta situación solían ser fichas sacadas de los libros de texto o de internet pero poco a poco, cuando la situación se fue estabilizando, comenzaron a realizar actividades mucho más lúdicas, los profesores comenzaron a crear sus propios materiales y este tipo de fichas quedaron en un segundo plano, solo para momentos puntuales. Estas actividades eran subidas por los padres a la plataforma y los profesores, en la mayoría de los casos diariamente, las corregían y añadían comentarios en ellas

Influencia del status socioeconómico en los resultados de la docencia on line.



tanto de aspectos a mejorar como felicitaciones por el buen trabajo realizado. Si los ejercicios eran para realizarlos de forma on-line los niños debían hacer una captura de pantalla del resultado obtenido y adjuntarla a la tarea.

En general, los ejercicios eran muy parecidos a los realizados en clase anteriormente ya que, desde el principio, se quedó en que no se iba a avanzar materia ya que creían que todos los alumnos no iban a estar en igualdad de oportunidades a la hora de realizarlas y conseguir un buen aprendizaje.

Por otro lado, todas las semanas el tutor junto con los profesores de inglés, música, educación física etc., hacían videconferencias para poder verse todos juntos y así contarse como había ido esa semana, si habían hecho algo diferente, como se sentían, que les habían parecido las actividades etc.

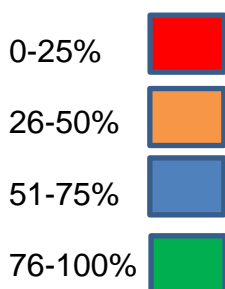
En general, a los padres les costó mucho trabajo al principio entender la plataforma y como se subían, descargaban o visualizaban los archivos y los profesores recibían continuamente mensajes con quejas por ello, decidieron hacer videollamadas con los padres. La finalidad de esta era intentar guiarles y que se supiesen manejar lo mejor posible con ella y eliminar de esta forma esos sentimientos de agobio que manifestaban y que al final, se lo transmitían también a sus hijos.

#### **4. RESULTADOS**

En la siguiente tabla (Tabla 3) se resumen los porcentajes de entregas realizados por cada alumno a lo largo de las 5 semanas del confinamiento en que se realizó el seguimiento.

**Tabla 3.** Porcentaje de entregas por alumno y semana. El color de las casillas se refiere al intervalo de valores (ver leyenda).

	SEMANA 1	SEMANA 2	SEMANA 3	SEMANA 4	SEMANA 5	PORCENTAJE DE ENTREGA TOTAL
Janire						97,4%
Xabier						93,9%
Alex						88,8%
Jon						88,8%
Bárbara						87,9%
Toño						82,7%
Lía						81,03%
Iago						81,03%
Ian						81%
Carlo						64,65%
Luna						61,2%
Imanol						51,7%
Álvaro						39,6%
Aimar						6,03%
Fabiana						6,03%
Dayana						0%



Influencia del status socioeconómico en los resultados de la docencia on line.

#### 4.1.1. *Patrones generales*

Entre todos han hecho 1174 tareas lo que supone un 63,2% de las tareas mandadas, un seguimiento medio – alto.

Como podemos observar en la tabla de arriba (Tabla 3), que muestra la frecuencia en las entregas de las tareas escolares durante un periodo de cinco semanas, en la mitad de las ocasiones ( $42/80 = 52,5\%$ ) se entregaron un alto porcentaje (76-100%) de las tareas, que suelen ser unas 20 actividades por semana. En 17 ocasiones (21,25%) se entregaron menos del 25% de las tareas. Esto se corresponde con una distribución donde unos pocos alumnos sistemáticamente no entregaron las tareas, y el resto cumplieron satisfactoriamente con las entregas.

En general, se podría decir que cada semana que pasaba los niños entregan un mayor número de actividades pero es cierto que hay otro porcentaje de alumnos que no han entregado nada o casi nada a lo largo de estas semanas. El aumento de entregas se puede ver, sobre todo, en el caso de Toño, Luna y Carlo que han ido creciendo el número de entregas conforme pasaban las semanas. Otros niños, por el contrario, han seguido un patrón más errático, como es el caso de Álvaro e Imanol.

El número de entregas en algunos casos ha ido aumentando según pasaban las semanas ya que han ido adquiriendo poco a poco una rutina de trabajo más estable y amoldándose a la nueva situación. Además, las actividades que preparaban los profesores han ido siendo más dinámicas y atractivas conforme iban pasando las semanas ya que para ellos esta situación también era nueva. Por otro lado, los padres también jugaban un papel importante en estas entregas ya que mucho ellos se encontraron muy perdidos los primeros días o incluso semanas ya que nunca habían trabajado con el Classroom y no sabían subir archivos, descargarlos etc. Con las videoconferencias establecidas por el equipo docente no sólo se ha mantenido la vinculación, sino que se mejoró la fidelidad. Salvo algunos menos constantes, quien empezó entregando se ha mantenido o subido, nadie se ha descolgado. Esto a costa de una gran dedicación por parte de los docentes. En el análisis se ha tenido en cuenta la

cantidad de entregas que los alumnos han tenido y no la calidad de estas ya que, en general, los profesores solo puntuaban si las actividades estaban entregadas o no, la calidad quedaba en un segundo plano y eran pocos los que las calificaban. Las calificaciones eran 100 puntos en las entregadas y 0 en las que no.

Se podría decir que la motivación también ha tenido un papel muy importante en esta frecuencia de entregas. Por ejemplo, Lía y Bárbara han sido dos alumnas que han estado entregando la mayoría de las actividades durante todas las semanas, pero las últimas ambas han bajado en sus entregas. No es un gran cambio pero si es un aspecto a tener en cuenta ya que son alumnas muy participativas y competitivas en el aula y que siempre entregan las tareas mandadas por el profesorado. Esto también ocurre con Ian y Iago. En la tercera y quinta semana sus entregas han sido menores coincidiendo estas con la mitad y el final de este confinamiento.

En estos casos, sus entregas han podido ir disminuyendo ya que su motivación iba perdiéndose. Todos ellos son niños a los que les encanta ayudar a sus compañeros y participar en clase y con esta forma de trabajar no lo podían hacer. El colegio trabajaba mediante Comunidades de Aprendizaje y seguían el programa Proeducar y, en el aula, estaban en constante interacción unos con otros apoyándose en el proceso de aprendizaje y compartiendo logros y derrotas y con el aprendizaje autónomo en los hogares esto no era posible. Además han sido muchas semanas trabajando desde y puede ser que la ilusión y las ganas se fuesen perdiendo poco a poco y dejasen paso al aburrimiento, la pesadez en la rutina y fuesen olvidando sus propósitos. Por otro lado, he podido hablar con algunos de sus padres y me han comentado que las últimas semanas estaban bastante mal de ánimo y preocupados por lo que podía pasar y esto les ha llevado a sentimientos de nerviosismo o intranquilidad.

Por todo lo anteriormente comentado, la motivación ha sido un aspecto a tener muy en cuenta en cuanto a las entregas y a como se han hecho estas pero también el interés y el tiempo del que disponían las familias, los dispositivos a su alcance para realizarlas y los conocimientos sobre la plataforma classroom y su manejo también han influido.

Influencia del status socioeconómico en los resultados de la docencia on line.

#### 4.1.2. Entregas en función de factores socio culturales

Atendiendo a los resultados mostrados en la tabla 3, se puede señalar que los alumnos que se han mantenido semana tras semana en color verde o en su mayoría (Janire, Xabier, Alex, Jon, Bárbara, Toño, Lía, Iago e Ian), son niños que pertenecen a familias de una clase social media-alta, con ambos progenitores o por lo menos uno de ellos con un puesto de trabajo y con padres nacidos en España o residiendo en el país desde muy jóvenes. Además, su asistencia al colegio, su participación y su dedicación en el aula eran muy altas al igual que la de sus familias (Tabla 4)

**Tabla 4.** Porcentaje total de entregas a lo largo de las 5 semanas (Tabla 3) en función de las características de las familias (Tabla 2)

Porcentaje global entregas	Origen		Nivel socioeconómico		Implicación	
	España	Otro	Medio a alto	Medio-bajo o bajo	Alto	Medio - bajo
0-25%	0%	100%	0%	100%	0%	100%
25-50%	0%	100%	100%	0%	0%	100%
50-75%	67%	33%	67%	33%	33%	66%
75-100%	78%	22%	100%	0%	100%	0%

Los niños que han ido oscilando entre varios colores se podría decir que son niños con dificultades.

En cuanto a los tres niños que se posicionan en el color rojo semana tras semana se podría destacar que son niños con ambos progenitores extranjeros. Dos de ellos, Fabiana y Aimar, tienen padres árabes y los de Dayana son de etnia gitana. Dayana tiene muchos problemas de aprendizaje además de

trastorno del lenguaje (TEL) aunque no está diagnosticada debido a que sus padres no firmaron los papales de su consentimiento para realizarle las pruebas. Además, era muy frecuente que la niña no viniese al colegio y que se fuese o entrase a mitad de mañana.

En el caso de Fabiana, su familia no ponía mucho empeño en la educación de la niña. En clase, en general, era una niña que hacía las tareas pero nunca las traía hechas de casa ya que sus padres le daban una gran importancia al físico y la apariencia de la niña pero no a sus estudios cosa que ella había expresado en numerosas ocasiones. Los profesores también sabían esto por lo que en el aula intentaban avanzar más con ella para que no se perdiese.

En cuanto a Aimar era un niño bastante inteligente pero ni sus padres ni él manejaban muy bien el idioma ya que habían venido a vivir a España hace tan solo un año. Además andaba un poco perdido con las rutinas de clase aunque era un niño trabajador.

Álvaro cuenta con toda su familia residiendo aquí pero han venido hace muy pocos años de China por lo que no manejan del todo bien el idioma aunque su posición económica y social es buena.

Imanol nació en España pero toda su familia es de procedencia árabe. Los últimos días que los niños acudieron al colegio comenzó a venir muy cansado y sin el material necesario y era porque su madre se había tenido que ir a Marruecos a cuidar de unos familiares y solía ser ella, la mayoría del tiempo, quien se dedicaba al hogar y al cuidado de los niños. Tengo en conocimiento que la madre no pudo volver a España hasta casi el final del confinamiento y es en este momento en el que el niño empieza a entregar más actividades.

Carlo es hijo único pero siempre ha mostrado un comportamiento muy autoritario en el aula y si él decía que no quería hacer algo no lo hacía incluso llegando a ponerse violento con sus compañeros o profesores. La entrega de actividades que se mandaban para casa no era regular cuando se iba de forma presencial al aula y en esta situación se va viendo una mejora a lo largo del transcurso de las semanas.

Luna tiene trastorno del lenguaje y en clase solía ser complicado trabajar con ella algunas materias ya que además de este trastorno no sabe leer de manera

Influencia del status socioeconómico en los resultados de la docencia on line.

fluida, silabea y solo escribe si le vas dictando una a una las letras que tocan. Además, tiene tres hermanos y su madre manifestaba alguna vez en el colegio que en muchas ocasiones no le podía prestar el tiempo suficiente por lo que en esta situación todavía le habrá resultado más complicado.

En general, se podría decir que los niños que se encuentran en el rango de color rojo son alumnos que provienen de familias de una clase social media-baja, con pocos recursos. Además, sus progenitores no tienen estudios de ningún tipo más allá de los obligatorios y la fluidez en el idioma es escasa o errónea. La falta de recursos ha hecho que estos alumnos no se hayan podido conectar o no tanto como era necesario a la plataforma Classroom y por ello, no han realizado el número de actividades que se les mandaba.

También se podría comentar que los niños que realizan la mayor parte de las entregas tienen en común que son alumnos con padres nacidos en nuestro país o muy asentados, por lo que su nivel socio-cultural es bastante bueno. Además, tiene una situación económica buena, perteneciendo a una clase social media- alta por lo que esto conlleva que posean recursos tecnológicos variados, conexión a internet y sobre todo que sus padres puedan ser guías de su aprendizaje así como ayudarles cuando les surjan problemas en la realización de las tareas asignadas.

Estos resultados están íntimamente relacionados con el ISEC. El nivel de estudios de los padres y la profesión que desempeñan, en la mayoría de los casos, va muy ligado. Esto condiciona también a los recursos domésticos que ellos tengan y al número de libros en los hogares. Al final, un aspecto lleva al otro. Los pocos recursos se relacionan con no muy buenas profesiones de los padres y al final esto repercute en lo que los progenitores le pueden ofrecer o no a sus hijos a lo largo de su vida y el compromiso que pueden darles.

Por todo ello, los factores más limitantes para implicarse en las tareas han sido, sobre todo, el nivel de estudios de los padres y el acceso y el correcto uso de las TIC.

En general las acciones que lo profesores han realizado a lo largo de este tiempo han conseguido, en general, que los niños siguiesen aprendiendo o por lo menos que siguiesen asentando los conocimientos que habían adquirido

durante el curso ya que se ha intentado no adelantar materia o por lo menos que no fuese de gran dificultad para que surgiesen los menores problemas posibles. Además, las actividades poco a poco, como he dicho anteriormente, han ido siendo más lúdicas y entretenidas y todas las semanas tenían varios retos de diferentes temáticas como una escape room de matemáticas, o un proyecto sobre el animal que más les gustase o incluso experimentos caseros que hacían que los niños desconectasen un poco de la situación que estaban viviendo y lo pasasen bien. Por otro lado, una o dos veces a la semana se realizaban video llamadas grupales así los niños se podían ver, hablar con sus compañeros y profesores, comentar dudas, curiosidades, sentimientos etc.

Desde la perspectiva de aquellos niños que no han participado mucho en la entrega de actividades creo que las acciones del profesorado no han conseguido nada destacable con ellos. Esto, en mi opinión, no es culpa del profesorado ni de los propios alumnos ya que estos últimos dependen de sus familias y como hemos visto es muy probable que no pudiesen hacer mucho más de lo que estaban realizando. En futuras ocasiones habría que pensar estrategias para que los niños no tuviesen esta desigualdad de oportunidades por ejemplo, equipándoles de tablets u ordenadores ya que tienen el mismo derecho que todos los demás a continuar con su aprendizaje y seguir relacionándose con sus compañeros, profesores etc., como hacían aquellos que si poseían recursos tecnológicos. El profesorado es consciente de las situaciones familiares que tienen sus alumnos pero, si se repite esta situación es obligación de todos buscar la forma de poder estar más encima de estos alumnos ya que sino en lugar de actuar de ascensor social haremos que aumente más las diferencias, perjudicando la integración de este alumnado en el tejido social.

Por último, el hecho de descolgarse de las tareas creo que va a tener consecuencias negativas al comienzo de este curso sobre todo. Los niños han estado seis meses fuera de las aulas y es un periodo de tiempo lo suficientemente largo como para que ellos hayan olvidado muchas de las cosas aprendidas pero esto todavía se agrava más si no han trabajado nada en los tres meses de aprendizaje en casa. En estos meses no solo no han



incorporado los conocimientos necesarios sino que han perdido hábitos de estudio y de trabajo que tienen que volver a adquirir.

El Departamento de Educación de Navarra el representado por el consejero de Educación Carlos Gimeno y el director general del departamento de Educación Gil Sevillano reconoció que en las circunstancias en las que se encontraba el país no se podía garantizar una igualdad de oportunidades real de todos los niños en el último trimestre del curso ya que hay distintas realidades socioeconómicas, culturales y de acceso a Internet en los hogares. Por ello, en la Conferencia Sectorial de Educación que se celebró el 15 de abril, el Departamento de Educación se concretaron varias cosas. La más importante fue que el alumnado no iba a perder el curso por este suceso. El consejero Gimeno a raíz de esto presentó datos actualizados del número de alumnado que no tenía conexión a Internet. El número de niños que estudian en centro educativos públicos que no pueden trabajar a distancia es de 6.969. Solo en Educación Primaria hay 3.750 niños. (Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19)

Los datos obtenidos solo son una muestra más de que la desigualdad de oportunidades es un fenómeno real y que toda la sociedad, y sobre todo los políticos, son conscientes de ello. En la actualidad se está intentando adquirir un gran número de aparatos electrónicos por si se volviese a dar otra situación de confinamiento o de enseñanza a distancia pero todavía queda mucho para que todos los niños con pocos recursos puedan gozar de ellos y de esta forma no quedarse en desventaja. No basta con que no se adelante materia ya que esa no es la solución. Todos los niños tienen derecho a avanzar en sus saberes. Lo que se debería hacer es acabar con la brecha digital aportando todo el material necesario y también formar a los alumnos pero también a sus familias en competencia digital para que sean capaces de utilizar las TIC de manera eficaz en diferentes ámbitos. Como se ha comentado en el marco teórico, las TIC pueden ser un gran enlace para la inclusión pero, si no se hace un buen uso de ellas, se va a conseguir todo lo contrario.



## CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS

Como conclusión general a todo el trabajo realizado anteriormente se podría decir que, si los centros educativos pero también todos los miembros de la sociedad somos capaces de analizar y detectar aquello que provoca o conlleva la exclusión de sea la persona que sea se podrá actuar e investigar formas de eliminarlo para así poder llegar a la inclusión real que tanto se necesita.

Vivimos en un mundo con gran diversidad que nos enriquece pero en muchas ocasiones esto se ve con un factor negativo. Ninguna persona es igual a otra ni en capacidades ni necesidades y por ello debemos acabar con las barreras que la sociedad nos impone y conseguir una inclusión plena y real de, no solo aquellas personas que presentan algún tipo de discapacidad, sino de todos los miembros de la sociedad. El camino hacia la inclusión es largo y costoso pero se debe conseguir para el bien común ya que nadie estamos exentos de vivir situaciones de exclusión en algún momento de nuestras vidas. Una forma muy buena de comenzar con esta inclusión es desde las aulas, cuando los niños son muy pequeños. Si les enseñamos desde el comienzo de sus vidas que todos somos iguales y diversos a la vez y que esto no es algo negativo sino todo lo contrario conseguiremos que vean las diferencias como positivas y sean capaces de sacarles el máximo partido.

Como bien sabemos, para conseguir una inclusión real en las aulas todavía queda mucho camino. En la actualidad todavía es muy común que los niños que presentan discapacidad sean tratados diferente y su escolaridad no sea la ordinaria en muchas ocasiones lo que entorpece este camino a la igualdad.

En cuanto a los apoyos, todas las personas necesitamos de algún tipo de ellos a lo largo de nuestras vidas pero se ha comprobado que los apoyos que reciben algunos colectivos, en muchas ocasiones, son insuficientes y por ello hay que poner en marcha nuevos planes para que nadie se vea excluido o en desventaja y así conseguir la igualdad de oportunidades que tanto se desea. La crisis económica que vivimos en 2008 nos hizo retroceder en este ámbito ya que creó todavía más desigualdades sobre todo de tipo social y económico.

Por otro lado, encontramos las instituciones educativas que dependiendo cual sea su tipo de financiación puede ser, públicas, privadas o concertadas.

Vivimos en un país que tiene unos muy buenos servicios públicos y como hemos comprobado, la educación pública es tan buena como la privada y la concertada, y mucho mejor si las desigualdades sociales que encontramos en la pública fuesen subsanadas. Por ello, sería conveniente que todos apostásemos por una educación pública, de calidad e igual para todos para poder conseguir de esta forma, la igualdad de oportunidades.

El ISEC ha ayudado a conocer las situaciones reales de las familias y como estas influyen de manera positiva o negativa en la vida de sus hijos. Cuando hablamos del nivel socioeconómico de alguien no solo nos referimos a las relaciones sociales o la economía que este tiene sino que hay que profundizar mucho más ya que, dependiendo como sean estas, se cataloga al individuo en un rango u otro de la sociedad lo que hace que se limiten sus posibilidades, o no, como miembro activo de la sociedad. Nadie podemos elegir donde nacemos, ni en qué familia por ello es necesario acabar con estas diferencias sociales que perjudican a las personas en vez de beneficiarlas. Este índice ha hecho real lo que muchas personas llevaban pensando largo tiempo por ello. Si no hay una buena economía en un hogar, las posibilidades de progresar se ven limitadas. Los resultados, no solo son números son situaciones familiares, necesidades que deben ser cubiertas con rapidez y no se pueden dejar para otro momento.

Por último lugar encontramos la brecha digital. Esta, se ha hecho más evidente en este momento de digitalización forzada en el que nos hemos visto inmersos sin darnos tiempo a formarnos. Niños, jóvenes y adultos han tenido que trabajar y aprender desde sus casas de la noche a la mañana sin tener un periodo de formación en tecnologías de la información y la comunicación y todo se hacía a través de ellas aunque no solo el problema reside en su uso. Muchos individuos no disponían de dispositivos de este tipo en sus hogares ya que suelen ser bastante costosos si hablamos de lo económico y muchas familias no se los podían permitir. Esto ha hecho que esos niños se hayan ido quedando atrás estos meses y que, cuando vuelvan a las aulas, no lo hagan en igualdad de oportunidades. Además, saber manejar este tipo de dispositivos puede ser muy complejo y se necesita de formación y seguimiento para hacer

Influencia del status socioeconómico en los resultados de la docencia on line.

un correcto uso por ello, desde las instituciones se deben crear políticas que garanticen que todas las personas vean cubiertas estas necesidades.

Los miembros de la sociedad debemos procurar un buen estado emocional, una buena socialización y una correcta atención de todo tipo de necesidades de todas las personas para así poder garantizarles una buena calidad de vida presente y futura.

En cuanto a las tareas que han realizado los niños a lo largo de estas semanas, se podría decir que quienes las entregaban se esforzaban en realizarlas bien. Es cierto que los profesores no las calificaban sino que solo anotaban si estaban o no realizadas pero se veía que los alumnos que suelen destacar en clase por su trabajo lo seguían haciendo. Estos ejercicios que se mandaban solían ser de repaso o lúdicos por ello no sé si todo lo que han realizado realmente les ha servido para ir un poco más preparados para esta vuelta a las aulas o ha sido un simple hacer por hacer, porque se vea que estamos trabajando tanto los profesores como los alumnos. No dudo en el buen hacer de los docentes ya que, por lo menos en el centro donde yo hacía mis prácticas, estos han puesto muchísimo empeño en mejorar actividades, formatos, explicaciones etc., para que los niños le sacasen el mayor rendimiento pero creo que tanto profesores como padres sabían que lo que estaban haciendo no iba a ser de gran ayuda y menos teniendo tres meses de vacaciones por delante.

Alguna intervención que se podría haber realizado para que esto no hubiese sucedido podría haber sido que los gobiernos facilitasen el acceso gratuito a internet a todas las casas con niños estudiando o que les hubiesen facilitado un dispositivo electrónico a aquellos que no lo tenían. Por otro lado, las tareas también podían haber sido impresas por los profesores y llevadas a los hogares de estos niños el lunes, el mismo día que se colgaban en la red y recogidas el viernes para ser evaluadas. Por último se me ocurre que también se podrían haber dado clases presenciales con aforo muy reducido este verano, para aquellos niños sin recursos.

Por último a lo largo de este trabajo me han ido surgiendo ciertas cuestiones, dudas que han quedado sin resolver y que me gustaría comentar. Por ejemplo

¿Porqué por mucho que todos hablemos de la bueno que sería una sociedad inclusiva no se consigue? ¿Por qué seguimos excluyendo con nuestros comportamientos o acciones a los otros porque los consideramos diferentes? Todos sabemos que somos diferentes a los otros pero depende que diversidad no la acabamos de aceptar. Como profesores estamos trabajando con futuros adultos y lo que les enseñemos hoy les va a servir para crear un mejor mañana. Además, para formar a los adultos de hoy en todo lo que hemos hablado se me ocurre que se podrían crear taller, charlas etc., para promover la inclusión también en los hogares ya que no debemos olvidar que estos son los referentes reales de sus hijos y son ellos los que pueden crear también cambios de actitudes.

Otra cuestión que me hago es: si en el mundo todos perteneciésemos al mismo nivel socioeconómico ¿Qué pasaría? Es muy fácil discriminar o apartar a alguien por lo que no tiene o carece pero si todos fuésemos iguales ¿habría discriminaciones? Y si las hubiese ¿Por qué serían? Como he dicho anteriormente, nadie elegimos donde nacemos. El ámbito donde nos desarrollamos influye en nuestro futuro por ello, debemos crear políticas que aseguren un adecuado nivel de vida a toda la población para que sean lo que deseen ya que esto nos beneficiará a todos.

El objetivo principal de toda esta investigación era conocer si influye y cómo lo hace el nivel socioeconómico de las familias y otras variables socioeconómicas en el seguimiento y realización de las tareas en una situación de enseñanza on line. Después de haber recolectado tantos datos tanto de estudios como de situaciones reales puedo asegurar que si lo hace. La economía en nuestra sociedad es el punto central de todo. Sin dinero no hay oportunidades pero en muchas ocasiones ganarlo es muy complicado ya que nos encontramos en un momento en el que los trabajos son muy precarios. Los sueldos son muy bajos y las condiciones laborales tampoco son mucho mejores. Si las familias no tienen dinero no pueden comprar los recursos informáticos que parecen tan necesarios para realizar cualquier cosa hoy en día pero sobre todo para que sus hijos lleven un progreso adecuado en sus estudios. Por otro lado, las oportunidades de socializar también pueden verse limitadas y este también es un aspecto muy importante en el crecimiento y la educación de un niño. Es

indispensable que las personas nos relacionemos con otras y mucho más contra más pequeños somos porque es cuando más aprendemos pero, si no posees una buena economía no puedes socializar mucho por triste que parezca.

Por ello, todos los miembros de la sociedad deberíamos poner de nuestra parte para acabar con esta discriminación por el nivel socioeconómico. Nunca sabemos cuándo nos podemos encontrar en una situación de necesidad y por ello tenemos que ayudar a los otros cuando estos se encuentren con la desigualdad de oportunidades. El conocimiento es la mayor fuerza para el cambio y en pleno siglo veintiuno tenemos todo este conocimiento a nuestro alcance, a solo un click. Usemos este conocimiento para hacer el bien.

En cuanto a aspectos positivos o fortalezas que tiene mi trabajo me gustaría destacar que, el tema a tratar es un tema de actualidad, que día a día está en hogares de cualquier familia y por ello puede resultar atractivo. Además, indaga sobre las familias y sus diferentes situaciones sociales y económicas y esto creo que es un tema muy importante al trabajar en centros educativos ya que, la mochila que los niños traen al centro desde sus hogares hay que tenerla en cuenta ya que como hemos visto todos no vivimos lo mismo ni en las mismas condiciones. Por ello, este trabajo de investigación me ha demostrado que todo no es lo que parece. Que debemos buscar más a fondo para sacar conclusiones claras y de calidad del porque suceden las cosas de una forma u otra.

En cuanto a aspectos a mejorar, diría que un punto en contra es que no poseía toda la información necesaria de las familias como por ejemplo el puesto de trabajo que desempeñaban, los estudios etc., que hubiesen sido necesarios para realizar una evaluación más completa de cada caso. Además, la bibliografía para desarrollar este tema no es muy abundante y suele ser bastante compleja de comprender en un primer momento hasta que empiezas a indagar más. Por último, también me hubiese gustado observar y poder evaluar la calidad de las actividades no solo la cantidad pero no me ha sido posible ya que los profesores solo publicaban entregado o no entregado en ellas y no solían hacer comentarios.





## REFERENCIAS

- Arnaiz, P. (2002). Hacia una educación eficaz para todos: La educación inclusiva. *Revista de Formación de Profesorado*, 5, 15–19. <http://www4.congreso.gob.pe/comisiones/2006/discapacidad/tematico/educacion/inclusion.pdf>
- Booth, T., Ainscow, M., y Vaughan, M. (2000). *Edición y producción para CSIE*.
- Cabero, J. (2014). Reflexiones sobre la brecha digital y la educación : siguiendo el debate. In *Inmanencia. Revista del Hospital Interzonal General de Agudos (HIGA) Eva Perón* (Vol. 4, Issue 2).
- Cabero, J., y Ruiz, J. (2017). Las Tecnologías de la Información y Comunicación para la inclusión: reformulando la brecha digital. *International Journal of Educational Research and Innovation*, 9(9), 16–30.
- Cabrera, B., Cabrera, L., Pérez, C., y Zamora, B. (2011). *La desigualdad legítima de la escuela justa*. 4, 307–335.
- Camacho, K. (2006). *La Brecha digital*. <https://vecam.org/archives/article550.html>
- Cañón, R., Grande de Prado, M., y Cantón, I. (2016). Brecha digital: Impacto en el desarrollo social y personal. Factores asociados / Digital divide: impact on social and personal development. Associated factors. *Tendencias Pedagógicas*, 28(2016). <https://doi.org/10.15366/tp2016.28.009>
- Cervera, D., González, P., José, C., y Sánchez, M. (2014). *Análisis de resultados: contexto social, económico y cultural; otros factores Autores* Todo el documento está sujeto a los siguientes términos de la licencia *Creative Commons Reconocimiento-CompartirIgual 4.0 Internacional*.
- Cervera, D., González, P., José, C., Sánchez, M., y Inee, E. (2014). *Evaluaciones Externas Internacionales del Sistema Educativo. Bloque 4. Análisis de resultados: contexto social, económico y cultural; otros factores Autores* Todo el documento está sujeto a los siguientes términos de la licencia *Creative Commons Reconocimi*.

Cervera Olivares, D., González Chasco, P., Sánchez Echave, J. M., y INEE. (2016). *Evaluaciones Internacionales del Sistema Educativo*. [http://formacion.intef.es/pluginfile.php/43503/mod\\_imsdp/content/2/isec\\_mx\\_imo\\_nivel\\_de\\_estudios\\_alcanzado\\_por\\_los\\_padres.html](http://formacion.intef.es/pluginfile.php/43503/mod_imsdp/content/2/isec_mx_imo_nivel_de_estudios_alcanzado_por_los_padres.html)

Choi de Mendizábal, Á. B. (2018). *Desigualdades socioeconómicas y rendimiento académico en España - Observatorio Social de "la Caixa."* <https://observatoriosociallacaixa.org/-/desigualdades-socioeconomicas-y-rendimiento-academico>

CILSA. (2017). *Un poco de historia: exclusión, segregación, integración, inclusión ¿solo palabras?* Desarrollar Inclusión. <https://desarrollarinclusion.cilsa.org/di-capacidad/un-poco-de-historia-exclusion-segregacion-integracion-inclusion-solo-palabras/>

Divulgación Dinámica. (2016). *Principios y Objetivos principales de la Escuela Inclusiva*. Divulgación Dinámica. <https://www.divulgaciondinamica.es/blog/la-integracion-social-la-educacion-inclusiva/>

Duck, C. (2000). El enfoque de la educación inclusiva. *Sites.Google.Com*. [https://sites.google.com/site/redinclusion/EL\\_ENFOQUE\\_DE\\_LA\\_EDUCACION\\_IN\\_.PDF](https://sites.google.com/site/redinclusion/EL_ENFOQUE_DE_LA_EDUCACION_IN_.PDF)

Financial Red. (2016). *Colegio público, privado o concertado, ¿Cuáles son las diferencias económicas?* | *FinancialRed*. <https://financialred.com/diferencia-de-precios-colegio-publico-privado-o-concertado/>

Gobierno de Navarra. (2018). *La participación de las familias en el sistema educativo de navarra (Parte II). Influencia de los factores socioeconómicos y culturales*. <https://publicaciones.navarra.es>

Gortazar, L. (2019). *Estudios sobre la Economía Española-2019/17 ¿Favorece el sistema educativo español la igualdad de oportunidades?*

Guio, J., Choi, Á., & Escardíbul, J. O. (2018). Labor markets, academic performance and school dropout risk: evidence for Spain. In *International Journal of Manpower* (Vol. 39, Issue 2). Emerald Group Publishing Ltd.

Influencia del status socioeconómico en los resultados de la docencia on line.

<https://doi.org/10.1108/IJM-08-2016-0158>

- Guio, J., Choi de Mendizábal, Á., & Escardíbul, J. O. (2018). Labor markets, academic performance and school dropout risk: evidence for Spain. *International Journal of Manpower*, 39(2), 301–318. <https://doi.org/10.1108/IJM-08-2016-0158>
- INEE. (2010). *Evaluación General de Diagnóstico 2010. Educación Secundaria*. [http://educalab.es/inee/evaluaciones-nacionales/-/asset\\_publisher/cWoAOz6i5Noc/content/evaluacion-general-de-diagnostico-2010-educacion-secundaria-obligatoria-segundo-curso-informe-de-resultados](http://educalab.es/inee/evaluaciones-nacionales/-/asset_publisher/cWoAOz6i5Noc/content/evaluacion-general-de-diagnostico-2010-educacion-secundaria-obligatoria-segundo-curso-informe-de-resultados)
- INEE. (2013). *PIRLS*. <http://educalab.es/inee/evaluaciones-internacionales/pirls>
- INEE. (2016). *Sistema Estatal de indicadores de la educación: Alumno extranjero*.
- Korupp, S. E., y Szydlik, M. (2005). Causes and Trends of the Digital Divide. *European Sociological Review*, 21, 409–422. <https://doi.org/10.1093/esr/jci030>
- Parrilla, Á. (2002). Educación inclusiva. *Revista de Educación*, 327. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=z-wwBwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&dq=educación+inclusiva&ots=3\\_UZ6ko2du&sig=c-F1-jiGGaBWesq\\_12ZoX1hIVFc#v=onepage&q=educación+inclusiva&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=z-wwBwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&dq=educación+inclusiva&ots=3_UZ6ko2du&sig=c-F1-jiGGaBWesq_12ZoX1hIVFc#v=onepage&q=educación+inclusiva&f=false)
- Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19. «BOE» núm. 67, de 14/03/2020. Recuperado de <https://www.boe.es/eli/es/rd/2020/03/14/463/con>
- Schalock, R. L. (2009). la nueva definición de discapacidad intelectual, apoyos individuales y resultados personales. In *Siglo Cero* (Vol. 40, Issue 1).
- Segarra, D. (2018). *Las nuevas tecnologías, ¿nuevo factor de exclusión social?* <https://www.researchgate.net/publication/28085832>
- Serrano, A., y Martínez, E. (2003). *La brecha digital, mitos y realidades*. <http://www.uabc.mx/>

Silva Rodrigues Macedo, M. del C., Rita Silva Aimi, D., Neno Cecilio Tada, I., y De Lima Souza, A. M. (2014). History of school inclusion: A discussion between text and context. *Psicología Em Estudo*, 19(2), 179–189. <https://doi.org/10.1590/1413-737218196001>

Thompson, J. R., Bradley, V. J., Buntinx, W. H., Schalock, R. L., Shogren, K. A., Snell, M. E., Wehmeyer, M. L., Borthwick-Duffy, S., Coulter, D. L., Craig, E. M., Gomez, S. C., Lachapelle, Y., Luckasson, R. A., Reeve, A., Spreat, S., Tassé, M. J., Verdugo Mark H Yeager James R Thompson, M. A., y E Buntinx, W. H. (2010). conceptualizando los apoyos y las necesidades de apoyo de personas con discapacidad intelectual. In *Siglo Cero* (Vol. 41, Issue 1).

UNESCO. (2006). Global Monitoring Report: Literacy for Life. Retrieved at:

<http://www.unesco.org/en/efareport/reports/2006-literacy/>.

UNESCO. (2019). *Inclusión en la Educación*. <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>

Verdugo, M. Á. (1994). *El cambio de paradigma en la concepción del retraso mental: la nueva definición de la AAMR*.

Verdugo, M. Á. (2003). *Aportaciones de la definición de retraso mental (AAMR, 2002) a la corriente inclusiva de las personas con discapacidad*.

Verdugo, M. Á., Crespo, M., y Nieto, T. (2010). *Aplicación del paradigma de calidad de vida*. <http://www.usal.es/inico>

Zabala, A., y Arnau, L. (2007). Once ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias. In *Laia Arnau. Col. Ideas*.