

Trabajo de Fin de Grado:

Grado en pedagogía

Modalidad: Proyecto de investigación

Clase Social, Métodos didácticos y Rendimiento en lectura PIRLS Canarias 2011.



Autora: Tamara García Higuera

Tutor: José Saturnino Martínez García

08/06/2015

Curso 2014/2015

Convocatoria de Junio

RESUMEN:

Este documento hace todo un recorrido histórico por las diferentes corrientes teóricas relacionadas con el capital cultural y la clase social, para identificar de qué forma influye la clase social en el éxito educativo. Además, basándonos en los datos de PIRLS 2011, se identifican algunas variables, relacionadas con la metodología pedagógica que utiliza el profesorado para enseñar lectura, con el fin de encontrar algún indicio de que utilizando una u otra metodología el rendimiento del alumnado, de la Comunidad Autónoma de Canarias, pueda mejorar o empeorar.

PALABRAS CLAVE: *clase social, capital cultural, PIRLS, desigualdad educativa, Bourdieu, O.Wright, neweberianos, neomarxistas.*

ABSTRAC:

This document does a whole historical tour for the different theoretical currents related to the capital of culture and the social class, to identify how the social class influences in the educational success. In addition, basing on the information of PIRLS 2011, there are identified some variables related to the pedagogic methodology that the professorship uses to teach reading, in order to find some indication of which using one or another methodology the performance of the pupils, of the Comunidad Autónoma de Canarias, could improve or deteriorate.

KEY WORDS: *social class, capital of culture, PIRLS, educational disparities, Bourdieu, O.Wright, neweberianos, neomarxistas.*

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. MARCO TEÓRICO	5
2.1. ¿Qué es PIRLS?.....	5
2.2. Clase Social	6
2.3 Explicaciones de neweberianos y bourdieu sobre la relación entre clase social y éxito educativo.....	10
2.4. Clase obrera, género y éxito educativo: Inteligencia, expectativas y didáctica. 14	
2.5. Utilidad de las pruebas estandarizadas	14
3. OBJETIVO.....	17
4. METODOLOGÍA.....	17
5. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	19
5.4. Método 1: El profesorado resume lo que el alumnado debería haber aprendido en cada lección.....	19
5.5. Método 2: El profesorado relaciona lo estudiado con la vida cotidiana.	20
5.6. Método 3: El profesorado plantea preguntas para suscitar razonamientos y explicaciones.	22
5.7. Método 4: El profesorado enseña lectura como una actividad de toda la clase 22	
5.8. Método 5: El profesorado hace grupos con alumnos de niveles diferentes. ..	24
6. CONCLUSIONES.....	26
7. BIBLIOGRAFÍA:	28

1. INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo de investigación pretende detectar qué métodos didácticos son más o menos válidos para mejorar el rendimiento del alumnado en lectura, dependiendo de la clase social. Para ello se ha acudido a los datos del estudio PIRLS 2011 y más concretamente a los resultados de la comunidad autónoma de Canarias.

En primer lugar, hay un gran marco teórico con el que se da inicio y se marcan las líneas de la investigación. Este marco teórico comienza con la descripción de PIRLS, en qué consiste, a qué nivel está dirigida la prueba, qué aspectos se evalúan,... Luego continúa con la clase social, haciendo un recorrido histórico por todos los autores y corrientes teóricas que han determinado lo que conocemos hoy en día por clase social. Entre estos autores se encuentran, Karl Marx, el neomarxista Olin Wright, Max Weber, el neweberiano John H. Goldthorpe y Pierre Bourdieu. Seguidamente se expresan, más específicamente, las explicaciones de los neweberianos y Bourdieu sobre la relación entre clase social y éxito educativo. En la que queda demostrado que la clase social influye de manera imperativa en el rendimiento educativo del alumnado. Para terminar este apartado se hace una valoración de la utilidad de las pruebas estandarizadas como PIRLS o PISA.

El objetivo que ha dado cuerpo a esta investigación, es el de detectar metodologías pedagógicas, empleadas por el profesorado dentro del aula, que influyan de forma directa en la mejora del rendimiento del alumnado en lectura. Para ello, se han seleccionado unas variables determinadas relacionadas con los métodos que utiliza el profesorado para dar sus clases de lectura y con la clase social de las familias. A partir de esto, con los resultados de PIRLS Canarias 2011, se ha hecho un análisis de los datos, trabajando con las medias y los márgenes de error.

Al final, tras todo este recorrido se ha dado respuesta al objetivo vertebral y se a llegado a unas conclusiones algo impredecibles.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. ¿Qué es PIRLS?

PIRLS y TIMSS son dos estudios creados por La Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IAE), entidad fundada desde 1958 con la finalidad de hacer estudios internacionales de evaluación educativa a gran escala (IEA, 2011).

Estas dos pruebas son las más consolidadas, aunque en este trabajo nos centraremos en el *Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)*, en español, *Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora*, evalúa la habilidad para entender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por la sociedad, en alumnos de cuarto de primaria. Este estudio destaca tres pilares a la hora de evaluar la comprensión lectora: *los propósitos de lectura: leer para informarse y leer para disfrutar; los procesos de comprensión en la lectura (proceso cognitivos); la actitud ante la lectura (hábitos, comportamiento, etc.)*. Además establece cuatro procesos de comprensión lectora: *localizar y obtener información explícita, realizar inferencias directas, interpretar e integrar ideas e informaciones, analizar y evaluar el contenido, el lenguaje y los elementos textuales*; estas dan forma a la evaluación de la comprensión lectora y cada uno de los ítems procura medir el grado en que los alumnos ejecutan con éxito un determinado proceso de comprensión (IEA, 2011).

La prueba está organizada en cuadernillos, cada uno con dos textos, seguidos de sus respectivas preguntas. La mitad de las preguntas son de elección múltiple, y el resto son de respuesta abierta (IEA, 2011).

Por último cabe destacar que PIRLSS pone énfasis en obtener información sobre los hábitos y actitudes hacia la lectura del alumno y su familia, es por ello que esta prueba tiene diferentes cuestionarios dirigidos a las familias, al profesorado y al alumnado. De esta forma se pueden determinar los contextos de aprendizaje y la influencia de estos en los resultados (IEA, 2011).

2.2. Clase Social

Para delimitar lo que hoy conocemos como clase social, es preciso elaborar todo un recorrido histórico por los diferentes sociólogos y filósofos que a lo largo de la historia han trabajado y clarificado este concepto.

Para ello comenzaremos hablando del filósofo, Karl Marx. Para él, la clase social viene determinada por la producción y la división social del trabajo. Con el desarrollo del capitalismo las clases se polarizan en dos polos completamente opuestos: la burguesía y el proletariado. La burguesía está formada por los propietarios de los medios de producción. Por otro lado, el proletariado está compuesto de trabajadores asalariados que no disponen de medios de producción propios y se ven obligados a vender su fuerza de trabajo para poder vivir (Martínez García, 2014 a)

Marx, además, describe la historia humana como la lucha de clases, según esta concepción de la historia, todas las luchas históricas: políticas, religiosas o filosóficas, no son más que la expresión de las luchas entre las clases sociales. Al menos así lo expresa en *El Manifiesto Comunista*, escrito por *Marx y Engels* (Marx y Engels, 2014).

En definitiva, la clase social para *Karl Marx* se define en función de la propiedad de los medios de producción, pero además, son colectividades, fuerzas sociales reales dotadas de la capacidad para cambiar la sociedad. Las clases se configuran como conjuntos de individuos que mantienen una posición similar en los medios de producción, es decir, las diferencias sociales están determinadas por las relaciones de producción. Y no hay duda de que, como expresó este autor, junto con Engels en su obra *“La ideología alemana”*:

“Las ideas de la clase dominante son las ideas dominantes en cada época; o, dicho en otros términos, la clase que ejerce el poder material en la sociedad es, al mismo tiempo, su poder espiritual dominante. La clase que tiene a su disposición los medios para la producción material dispone con ello, al mismo tiempo, de los medios para la producción espiritual, lo que hace que se le sometan, al propio tiempo, por término medio, las ideas de quienes carecen de los medios necesarios para producir espiritualmente”(Ríos, 1998).

Dentro de la teoría Neomarxista es imprescindible nombrar, al sociólogo estadounidense, *Erik Olin Wright*, quién consideró que además del capital y el modelo de producción, también se debía tener en cuenta la cualificación y la posición jerárquica dentro de la empresa. Por lo que añade dos aspectos más a la estructura de clases. E.O. Wright creó el siguiente esquema de clases sociales:

Propietario		No propietarios: trabajadores independientes					
1. Burguesía.	4. Gerentes altamente calificados.	7. Gerentes con calificación media	10. Gerentes con baja calificación			Recurso: organización	
2. Pequeños empresarios.	5. supervisores altamente calificados.	8. Supervisores con calificación media	11. Supervisores con baja calificación.				
3. Pequeña burguesía.	6. Trabajadores altamente calificados	9. Trabajadores con calificación media	12. Trabajadores con baja calificación				
	+ 0 -	Recurso: Nivel de calificación					-

Para E.O. Wright, la clase social viene determinada por la intersección de varias formas de explotación. Según él, hay tres formas de explotación que son más representativas: *la explotación basada en la propiedad de los medios de producción (explotación capitalista), la explotación basada en la relación con los bienes organizacionales o con la autoridad (explotación por la organización) y la explotación basada en la posesión de capacidades (explotación por la cualificación)* (Wright y Cho, 1992). Las diferentes

posiciones dentro de esta estructura de clases, que suponen ser *explotador* o ser *explotado*, genera “*ubicaciones contradictorias en las relaciones de clase*” (Wright y Cho, 1992). Dentro de estas *posiciones de clase contradictorias*, que explicarían la permanencia de la clase media son las ubicadas entre *la burguesía y el proletariado*, incluyendo a *directivos altos, medios y bajos, técnicos, capataces y superiores* (Elbert, 2011). Esta posición se define por no tener los medios de producción (como el caso de la clase obrera), y de manera simultánea dominar a los trabajadores en el proceso de producción (como los capitalistas) (Elbert, 2011).

Otro autor, con una gran relevancia histórica en el estudio de la estructura de la sociedad por clases, es *Max Weber*. Este del mismo modo que Marx plantea una definición sobre la estructura de las clases del capitalismo industrial en términos económicos. El sociólogo liberal Max Weber, definía a las clases sociales por las oportunidades vitales que se tienen gracias a los recursos que se consiguen en el mercado.

La diferencia entre pertenecer a una clase u otra, viene determinada por la fuente de obtención de los beneficios, lo que Weber denomina “*clases propietarias*” y “*clases lucrativas*”. La primera se divide en “*clases propietarias positivamente privilegiadas*”, que hacen referencia a los rentistas, y “*clases propietarias negativamente privilegiadas*”, que incluyen a todos aquellos que no tienen ni propiedad ni habilidades que ofrecer. Entre estas dos clases (positivamente privilegiadas y negativamente privilegiadas), se sitúa un rango de “*clases medias*”, que son personas que disponen de pequeñas propiedades o habilidades que pueden ofrecer al mercado, dentro de este rango se podrían situar a los empleados, artesanos y campesinos. Por otro lado las clases lucrativas están divididas “*clases lucrativas positivamente privilegiadas*” y “*clases lucrativas negativamente privilegiadas*”. Las primeras contemplan a empresarios que ofrecen bienes para la venta en el mercado (comerciantes, empresarios agrarios, industriales,...), y las segundas hacen referencia a los trabajadores (cualificados, semicualificados y no cualificados). Entre estas dos clases también se encuentran “*las clases medias*”, compuestas por campesinos y artesanos independientes y funcionarios (Ríos, 1998).

Con esto podemos ver que para Weber el pertenecer a una clase u otra viene determinado por las destrezas personales y la educación. Es decir, considera que el credencialismo juega un papel importante en la jerarquización de la sociedad, dentro o fuera de una empresa, y que disponer de credencial determina la posición social y no sólo lo determina el capital.

Al hablar de Weber, no podemos dejar de nombrar al impulsor de la teoría neoweberiana, *John H. Goldthorpe*. Para él, los focos en los que se estructuran las clases sociales están relacionados con dos aspectos básicos de la propia naturaleza del proceso de trabajo, como son: “la dificultad intrínseca de la tarea realizada que permite diferenciar entre empleo cualificado y no cualificado”; y “la dificultad en controlar el proceso de trabajo”. Esto quiere decir que hay trabajos que son difíciles de evaluar y controlar. A esta clase Goldthorpe la denomina “clase de servicio”, haciendo referencia a que es una clase que da un servicio a los capitalistas, en la que éstos deben confiar, dada la dificultad de controlar su trabajo. Desde este punto de vista la diferencia de clase no viene determinada por los medios de producción, como afirmaba la teoría marxista, sino que se debe a la naturaleza intrínseca del trabajo (Regidor, 2001).

Goldthorpe propone la siguiente clasificación de clases:

1. **Clases I y II.** Todos los profesionales y directivos incluyendo grandes propietarios, técnicos de alto nivel y supervisores de trabajadores no manuales.
2. **Clase III.** Empleados no manuales de rutina de la administración y del comercio, personal de ventas y otros trabajadores de servicios.
3. **Clase IV ab.** Pequeños propietarios, artesanos autónomos y otros trabajadores por cuenta propia con o sin empleados (que no pertenezcan al sector primario).
4. **Clase IV c.** Campesinos y pequeños propietarios y otros trabajadores autónomos del sector primario.
5. **Clases V y VI.** Técnicos de grado medio, supervisores de trabajadores manuales y trabajadores manuales cualificados.
6. **Clase VII a.** Trabajadores manuales semicualificados y no cualificados (que no pertenecen al sector primario)

7. **Clase VII b.** Campesinos y otros trabajadores del sector primario (Regidor, 2001)

A modo de síntesis, podríamos decir que Marx y Weber, son dos pensadores que consideran que el capital y el modelo de producción influye y determina la clase social, aunque Weber va más allá y no sólo contempla lo económico, sino que afirma que lo social y lo político también influye. Además, tiene en cuenta las destrezas y la educación de las personas, por lo que añade una visión credencialista a la clasificación de la sociedad.

Pierre Bourdieu, a la hora de referirse y hablar de clase social entremezcla y combina elementos weberianos y marxistas. Por un lado y del mismo modo que estas dos corrientes, Bourdieu da gran importancia al capital en la formación de las clases sociales, pero añade además el capital cultural, el social y el simbólico.

2.3 Explicaciones de neoweberianos y bourdieu sobre la relación entre clase social y éxito educativo.

El éxito o fracaso educativo, viene determinado por el escalón que se ocupe en la estructura de nuestra sociedad. Los estudios demuestran que un hijo de clase obrera o agraria, tiene menos probabilidad de escalar socialmente, que un hijo de clase de servicio. Esto se puede explicar desde dos corrientes teóricas.

La primera es la llamada “Escuela de Nuffield”, cuyo mayor representante es John Goldthorpe y su creador Raymond Boudon (Martínez García, 2011), quien defiende la tradición weberiana de individualismo metodológico, y sostiene que la desigualdad de resultados educativos se explica por *los efectos primarios y los efectos secundarios*. Los primarios hacen referencia a las diferencias de recursos materiales y de capacidades cognitivas. Y los secundarios, son la decisión racional *coste-beneficio* que tiene que hacer, en función de los costes directos, indirectos y de posibilidad de ascenso o descenso en la posición social con respecto a la familia de origen (Martínez García, 2013). Se podría decir que los efectos primarios clasifican el inicio, y los efectos secundarios son los que van decidiendo el camino.

Para demostrar la valoración que deben hacer las familias de los efectos secundarios, el análisis coste- beneficio, expondremos el gasto de los hogares en educación, en el curso 2011/2012 (INE, 2012), dentro de la institución pública española, pasando por los diferentes niveles.

Tabla 1. Gasto promedio de los hogares por alumno/a en el curso académico 2011/2012.

Nivel educativo	Gasto Total promedio por alumno/a
Educación infantil segundo ciclo (3 a 5 años)	697€
Primaria	865€
Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.)	645€
Ciclos medios	594€
Bachillerato	706€
Ciclos superiores	787€
Estudios Universitarios	1.339€

(Fuente: INE, 2012)

Al finalizar la E.S.O., es cuando las familias comienzan a plantearse si sus hijos, deben o no seguir estudiando. Se cuestionan si va a ser una inversión a largo plazo, o un gasto de dinero innecesario. Llegados a este punto, las familias con menos recursos económicos, no pueden permitírselo, y las familias de clase social alta se sacrifican para hacer esta inversión.

Por otro lado, en líneas generales “las familias aspiran a que los hijos mantengan o mejoren la posición social de los progenitores, no a que empeoren”(Martínez García, 2011) sobre todo, las familias con estudios superiores. Es por ello que se produce el *efecto suelo* y el *efecto techo*. El efecto suelo se debe a que las familias que ocupan las posiciones inferiores de la estructura social, no corren el riesgo de que sus hijos desciendan de posición social si no estudian. Por el contrario, el efecto techo, hace referencia a los hijos de las familias de posiciones altas, que si no estudian, corren el riesgo de descender de posición con respecto a su familia de origen. Este podría ser uno de los motivos por el que los jóvenes de clases medias y altas tienden a estudiar

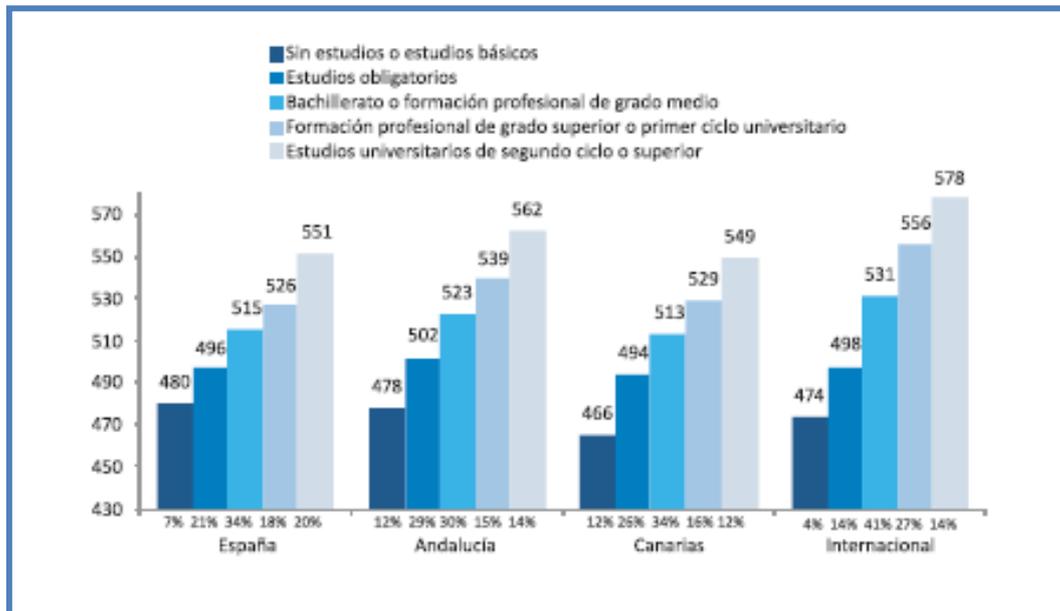
más que los de clase obrera (Martínez García, 2011). Para aclarar esta perspectiva, pondremos el siguiente ejemplo: si los ingresos anuales de una familia son de 15.000€, la pérdida de bienestar si disminuye el ingreso en 1.000€ anuales es mucho mayor que la ganancia de bienestar si los ingresos se incrementan en 1.000€. Aquí entra en juego la *teoría de la utilidad*, “se estima la utilidad de una ganancia comparando las utilidades de dos estados de una suma” (Kahneman, 2012) es decir, las familias en un momento determinado tienen que hacer balance de coste- beneficio, e identificar la utilidad de su decisión, de si su hijo sigue estudiando o entra en el mercado laboral. Una familia de clase alta hará todo lo posible para que sus hijos sigan estudiando, mientras que una familia de clase baja, se planteará si es útil que su hijo siga estudiando, o si es más útil que aporte dinero.

En definitiva, si el nivel educativo de la familia es alto, se hará un sobreesfuerzo para que su hijo mantenga el mismo nivel educativo (*efecto techo*), por el contrario si el nivel educativo de la familia es bajo, no le van a dar tanta importancia, puesto que no pueden descender más, a que los resultados educativos de sus hijos sean buenos (*efecto suelo*).

La mayor fuente de variación a lo largo del tiempo de este conjunto de efectos estaría en los efectos secundarios, o lo que es lo mismo, a la relación coste-beneficio que se asocia a estudiar. Según Golthorpe, los efectos secundarios podrían suponer entre un 25 y un 50% de la variabilidad de la desigualdad educativa (Martínez García, 2011).

La repercusión del efecto suelo y el efecto techo, de los efectos primarios y los efectos secundarios se pueden ver claramente en los resultados de diferentes pruebas como PISA, o en este caso el informe PIRLSS (2011). Como vemos siempre se repite la misma dinámica, y el nivel educativo de los padres influye directamente en el rendimiento de sus hijos.

Gráfico 1. Puntuación media del alumnado según el máximo nivel de estudios de los padres (PIRLS)



Fuente: PIRLS-TIMSS 2011

Como podemos ver en esta gráfica 1, todo lo que venimos explicando hasta ahora queda reflejado. En líneas generales, los resultados son más altos en los hijos de padres con estudios superiores. A medida que el nivel de estudio de los padres desciende, los resultados de sus hijos también. Esta dinámica se reproduce en las distintas comunidades autónomas representadas en la gráfica 1 y aún con más diferencia a nivel internacional (García Martínez, 2014b)

De esta corriente cabe destacar que explica la relación de éxito escolar y clase social, no sólo por el origen de ésta, sino también para las diferencias que se pueden encontrar dentro de una misma clase social, haciendo referencia a la capacidad individual y los cambios en los efectos secundarios.

Por otro lado, están las corrientes de sociología crítica, en la que destacaremos a Bourdieu. Esta tendencia considera más importante la distancia entre la cultura escolar y la cultura de las familias. Para él las desigualdades educativas son provocadas por el hecho, de que la cultura imperante en la escuela es la de las clases medias, por lo que los estudiantes de orígenes populares se enfrentan a más dificultades para poder lograr su título educativo. Para este autor las diferencias de clase social operan por las diferencias de clase social y *habitus* (García Martínez, 2014 b).

Por lo tanto, para un estudiante de clase popular, con un bajo capital cultural, la cultura de la escuela es desconocida, por lo que requiere de un mayor esfuerzo, dado que tiene que interiorizar una cultura que no es la suya. Por lo que tiene menos probabilidades de tener éxito en el sistema educativo, que un estudiante de clase media-alta, que entran en una institución que tiene su misma cultura.

2.4. Clase obrera, género y éxito educativo: Inteligencia, expectativas y didáctica.

Dentro del motivo de las Desigualdad de Oportunidades Educativas DOE, siempre se encuentra el debate del papel que ocupa la inteligencia. Autores de la sociología crítica, consideran que evaluar la inteligencia, por medio de test y pruebas, es otra manera más de medir lo que la escuela espera del estudiante. Otro autor como *Carbaña*(2015) considera que en pruebas como PISA o PIRLS, no se tienen en cuenta las medidas de capacidad en los alumnos.

Estudios demuestran que ha personas con el mismo nivel intelectual difieren, en los resultados de rendimiento, dependiendo del nivel social. Por ejemplo, en el caso dos alumnos con la misma inteligencia, y diferente clase social, tiene un mejor rendimiento el que ocupa un origen social mayor. Por tanto, nacer en una familia u otra marca una probabilidad de éxito educativo claramente desigual (Martínez García, 2014b)

Sería interesante, descubrir la manera de compensar las desventajas del ambiente familiar, de una familia de un status social bajo, para poder mejorar de forma significativa el rendimiento de nuestros alumnos y disminuir las desigualdades (Martínez García, 2014 b).

2.5. Utilidad de las pruebas estandarizadas

El catedrático estadounidense Thomas Popkewitz nos habla de PISA como una herramienta para la mejora de la gestión escolar en las expectativas y en la asignación de recursos. Esta prueba está enfocada a la comparación del conocimiento práctico de los estudiantes en *comprensión lectora, competencia matemática y científica entre diferentes países.*

Los resultados numéricos de PISA generan una clasificación de la preparación que tienen las escuelas para afrontar la realidad social y económica predominante, así

como miden la contribución de los sistemas escolares a la competitividad de la nación en función de las nuevas demandas de la economía global.

Los datos obtenidos en esta prueba son numéricos, ofreciendo así estandarización, objetividad e imparcialidad. Por otro lado, detrás de estos números se encuentran distintas cualidades. Por ejemplo, cómo resuelven e interpretan los niños un problema, la motivación de los alumnos, sus actitudes, etc. Estos aspectos no son cuantitativos, sino que dejan ver las cualidades que puede presentar el niño. En este sentido, los números son considerados "actores". *Los números estandarizan y reubican lo local y lo personal dentro de sistemas abstractos de conocimiento que a la vez actúan en aquellos espacios de conocimiento personal.* (Popkewitz, 2011).

Los aspectos que deben aprender los alumnos son clasificados por medio de psicologías de las ciencias del aprendizaje. La medición del conocimiento en determinadas materias viene dada por la función que tienen estas en la vida diaria. En PISA el conocimiento "práctico" se relaciona con las actitudes de los niños, de manera que son conscientes de las oportunidades que dichas competencias pueden abrirles. *La política de PISA,..., son los principios que rigen lo que los chicos deberían conocer, cómo ese conocimiento se hace posible, y el estudio de la inclusión y la exclusión incorporadas en estas prácticas* (Popkewitz, 2011).

Las psicologías de la pedagogía están relacionadas con la transformación del niño en futuro ciudadano. Es decir, cómo vive y debe vivir un niño para ser una persona "razonable". La educación y la valoración de este tipo de prueba no se pueden entender ajenas a los valores sociales y culturales. Deben cobrar sentido a partir del contexto en el que se encuentran, siendo las materias herramientas que permitan al niño convertirse en ciudadano dentro de una comunidad, una cultura y un mercado laboral, y no puro conocimiento objetivo.

Por otro lado está el tema de la equidad educativa, que se entiende como una educación igual para todos. El problema es que ese "todos" es muy general y no aprecia las diferencias individuales. No todo puede ser igual para todos. Existen diferencias provocadas por el contexto cultural. Las distinciones se generan dentro de una red de categorías psicológicas que están relacionadas con las categorías sociales

de las "familias desestructuradas", abandono escolar, delincuencia, consumo de drogas, etc. *Tan pronto como las reformas afirman que su propósito es que "todos los niños aprendan", el discurso se desplaza hacia el niño que es diferente y se encuentra separado del espacio de "todos los niños"* (Popkewitz, 2011). Este niño que está fuera de ese grupo debe ser rescatado y salvado.

Popkewitz (2011), nos habla de PISA, pero del mismo modo su opinión se puede trasladar a otras pruebas estandarizadas, como PIRLS. De acuerdo con este autor, este tipo de examen generalizado a una gran cantidad de países (del territorio europeo en el caso de PIRLS, a nivel mundial en el caso de PISA) en el que se comparan los resultados de unos y otros, dan valores objetivos de algunos aspectos educativos, pero no se pueden utilizar los resultados como si fueran verdades universales. Es decir, no creo que porque un país dé bajos resultados en esta modalidad de prueba, deba encasillar a una comunidad educativa. Considero que hay que ir más allá, los resultados pueden ser muy útiles y pueden ayudar a mejorar los sistemas educativos. Pero no tiene sentido, que todo lo que está detrás de la educación, de los centros, de cada alumno, de cada familia, de cada contexto,... quede reducido a la valoración de determinadas competencias, que determinan si el alumnado es más o menos capaz.

Sin duda estos estudios son necesarios y útiles, siempre y cuando sus resultados sirvan para que el sistema educativo progrese, y no se convierta en una lucha por conseguir ser el primero del ranking. Además, hay muchos aspectos dentro de la educación que son mucho más importantes, y que influyen directamente en el rendimiento del alumnado de nuestra sociedad, al menos así queda reflejado en los diferentes estudios, que hemos ido citando.

Tengo la sensación de que en nuestro país, se ha dejado de lado la importancia de la educación, y las nuevas políticas y leyes educativas, han dejado de centrarse en el alumnado y se han centrado en potenciar la obtención de competencias y la superación de reválidas. De alguna forma, la educación se está convirtiendo en un cursillo preparatorio para superar las pruebas estandarizadas que vienen de fuera, e intentar conseguir una mejor posición para salir de la cola de la lista.

3. OBJETIVO.

Con toda esta información hemos querido conocer los motivos que generan algunas de las desigualdades educativas. Como hemos visto hasta ahora, la clase social tiene un gran peso en las diferencias de resultados académicos del alumnado.

Es por ello, que consideramos importante conocer si las metodologías que emplea el profesorado en las aulas del territorio de la comunidad Canaria, pueden influir de forma positiva o negativa en los resultados del alumnado, de familias con diferente clase social.

Por tanto el objetivo principal de esta investigación quedaría planteado de la siguiente manera: averiguar en qué medida influyen las metodologías pedagógicas, que emplea el profesorado dentro del aula, en el rendimiento en lectura del alumnado de cuarto de primaria de la Comunidad Autónoma de Canarias. Con la intención, de proponer metodologías más apropiadas para mejorar el rendimiento en lectura y disminuir las desigualdades educativas entre el alumnado de una u otra clase social.

4. METODOLOGÍA

Para dar respuesta a este planteamiento, hemos acudido a los resultados de la prueba PIRLS de La Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IAE), y nos hemos centrado en los datos de la comunidad autónoma de Canarias.

Para el análisis seleccionamos las siguientes variables, relacionadas con las metodologías pedagógicas, que utiliza o no el profesorado en su aula:

- Resumir lo que los alumnos deberían haber aprendido en cada lección.
- Relacionar lo estudiado con la vida cotidiana
- Plantear preguntas para suscitar razonamientos y explicaciones.
- Enseñar lectura como una actividad de toda la clase
- Crear grupos con diferentes

Hemos escogido estas variables, porque son metodologías muy fáciles de utilizar dentro del aula, y suelen ser el tipo de herramientas a las que acude el profesorado para desarrollar sus lecciones. Son métodos que no requieren de un sobreesfuerzo por parte del profesorado, por lo que, son muy accesibles.

Estas variables además las relacionaremos con la clase social, y de esta forma analizar cómo influyen estas metodologías en el alumnado de diferentes clases sociales. Así, buscaremos qué tipo de técnicas, utilizadas por el profesorado, influyen positivamente en el rendimiento de aquel alumnado de familias de una clase social más baja, que son los que como norma general obtienen unos peores resultados académicos.

La clase social la hemos categorizado de la siguiente manera:

- Sin información: Esta categoría, hace referencia al conjunto de familias que no se han identificado con ninguna de las clases anteriores, de las cuáles no se tiene información.
- Sin trabajo: se trata del conjunto de familias que se encuentran en desempleo.
- Trabajador operario o sector primario: se trata de las familias que se dedican a la vida rural, a la agricultura y ganadería.
- Cuello azul cualificado: se refiere a las personas que desarrollan una actividad más manual, como pueden ser obreros de la construcción, operarios de una fábrica o de un taller.
- Pequeño propietario: se refiere a personas autónomas que tienen un pequeño negocio.
- Cuello blanco: Persona asalariadas con un nivel de estudios, que se encarga de trabajos en oficinas, de administrativo,...
- Ejecutivo/funcionario alto: personas con un nivel socioeconómico alto, que ocupan grandes cargos dentro de una empresa o institución.
- Profesionales: personas con conocimientos especializados, que se dedican a un trabajo muy concreto.

La muestra que vamos a utilizar consta de un total de 406 personas (PIRLS 2011), ubicadas dentro del territorio de la Comunidad Autónoma de Canarias. Para el análisis

de los datos emplearemos valores plausibles, por medio del valor de la media y el margen de error de la misma.

La muestra desglosada por clase social y en porcentajes quedaría de la siguiente forma:

Tabla 1: Muestra desglosada en porcentajes por clase social.

Clase social	Porcentaje
Sin información	14,78%
Sin trabajo	2,71%
Trabajador operario o sector primario	9,61%
Cuello azul cualificado	10,1%
Pp. Propietarios	5,66%
Cuello blanco	38,42%
Ejecutivo/funcionario alto	4,43%
Profesionales	14,29%
Total	100%

Fuente: Explotación propia de los microdatos de PIRLS 2011 (IEA)

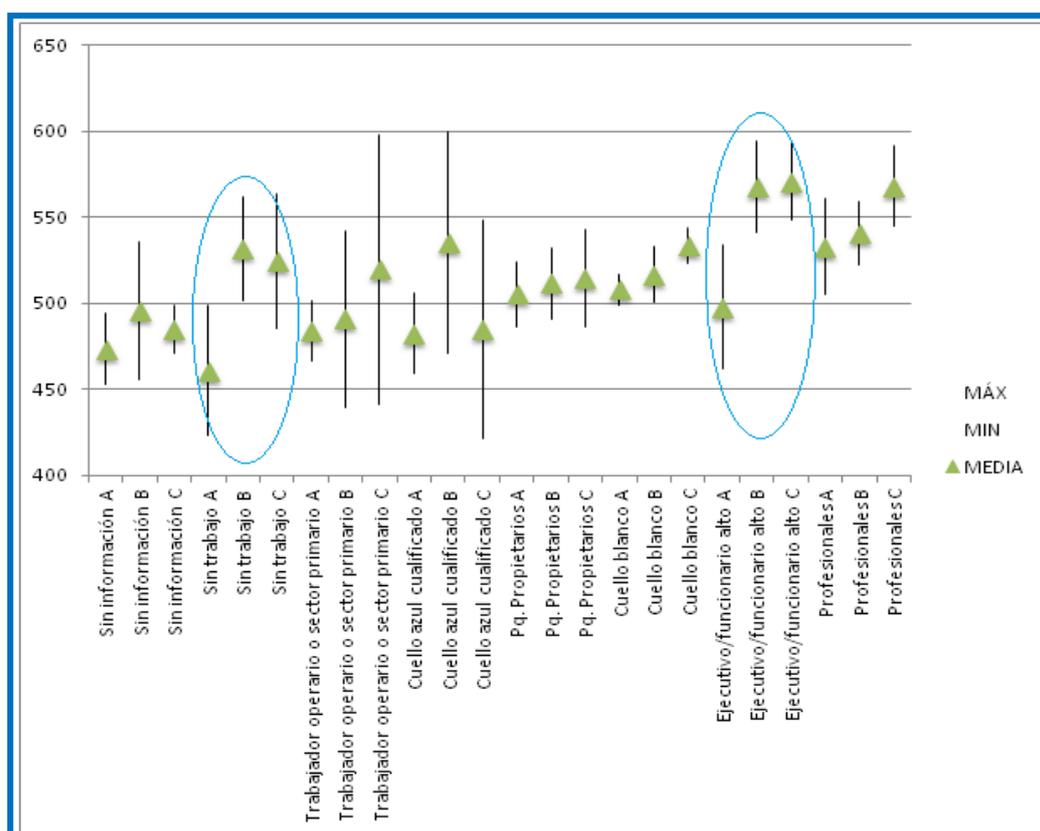
5. ANÁLISIS DE RESULTADOS

5.4. **Método 1: El profesorado resume lo que el alumnado debería haber aprendido en cada lección.**

Como podemos ver en el Gráfico 1, los resultados en su conjunto no son muy significativos. Aunque podemos ver que, contra todo pronóstico, el alumnado de familias sin trabajo, obtiene un peor rendimiento cuando el profesorado resume lo que los estudiantes deberían haber aprendido en cada lección, lo mismo ocurre con los hijos de familias de ejecutivo/funcionario alto. Y cuando, el profesorado no utiliza esta metodología pedagógica en todas sus clases, sino sólo en la mitad o menos, los resultados de los hijos de estos dos tipos de familia, mejoran significativamente. Del

resto, esta herramienta no produce mejoras significativas en el rendimiento de los hijos de las demás familias.

Gráfico 1. Diferencias de rendimiento en lectura, según la frecuencia con la que el profesorado resume lo que el alumnado debería haber aprendido en cada lección. Agrupado por clase social.



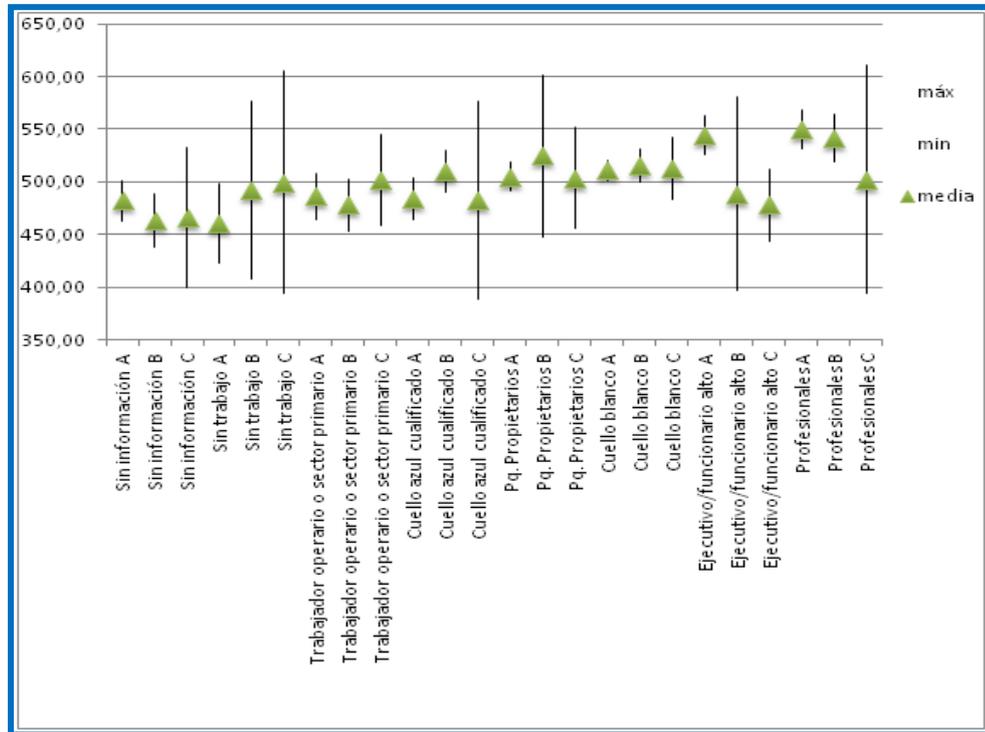
Fuente: Explotación propia de los microdatos de PIRLS 2011 (IEA)

A: En todas o casi todas las clases B: en la mitad de las clases C: En algunas clases

5.5. Método 2: El profesorado relaciona lo estudiado con la vida cotidiana.

El siguiente Gráfico 2, no presenta diferencias estadísticamente significativas. Los datos que nos presenta, se solapan unos con otros lo que provoca una lectura lineal, en la que no queda demostrado que, relacionar lo estudiado con la vida cotidiana, influya en el rendimiento en lectura del alumnado. Para intentar sacar algún dato más significativo, utilizamos los mismos datos agrupando las respuestas en “Casi siempre” y “La mitad o menos de las clases” (Gráfico 3). Aún así, los resultados siguen sin ser significativos.

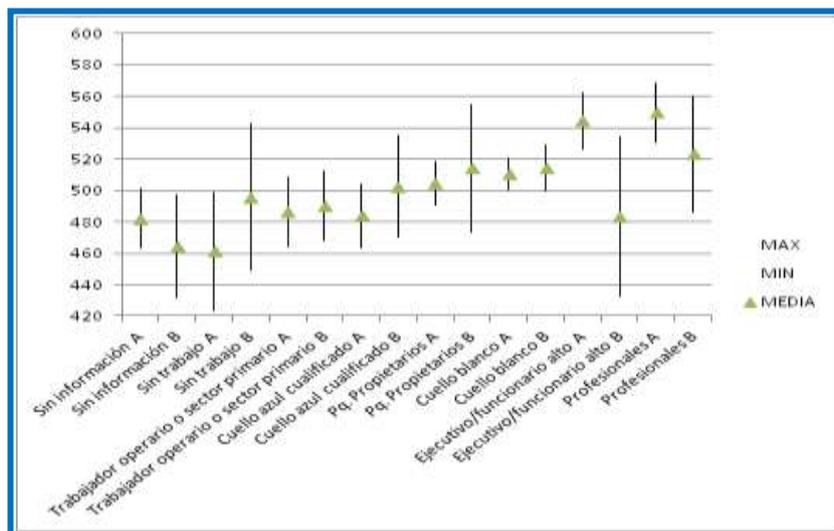
Gráfico2. Diferencias de rendimiento en lectura, según la frecuencia con la que el profesorado relaciona sus clases con la vida cotidiana. Agrupado por clase social.



Fuente: Explotación propia de los microdatos de PIRLS 2011 (IEA)

A: En todas o casi todas las clases B: en la mitad de las clases C: En algunas clases

Gráfico 3. Diferencias de rendimiento en lectura, según la frecuencia con la que el profesorado relaciona sus clases con la vida cotidiana. Agrupado por clase social.



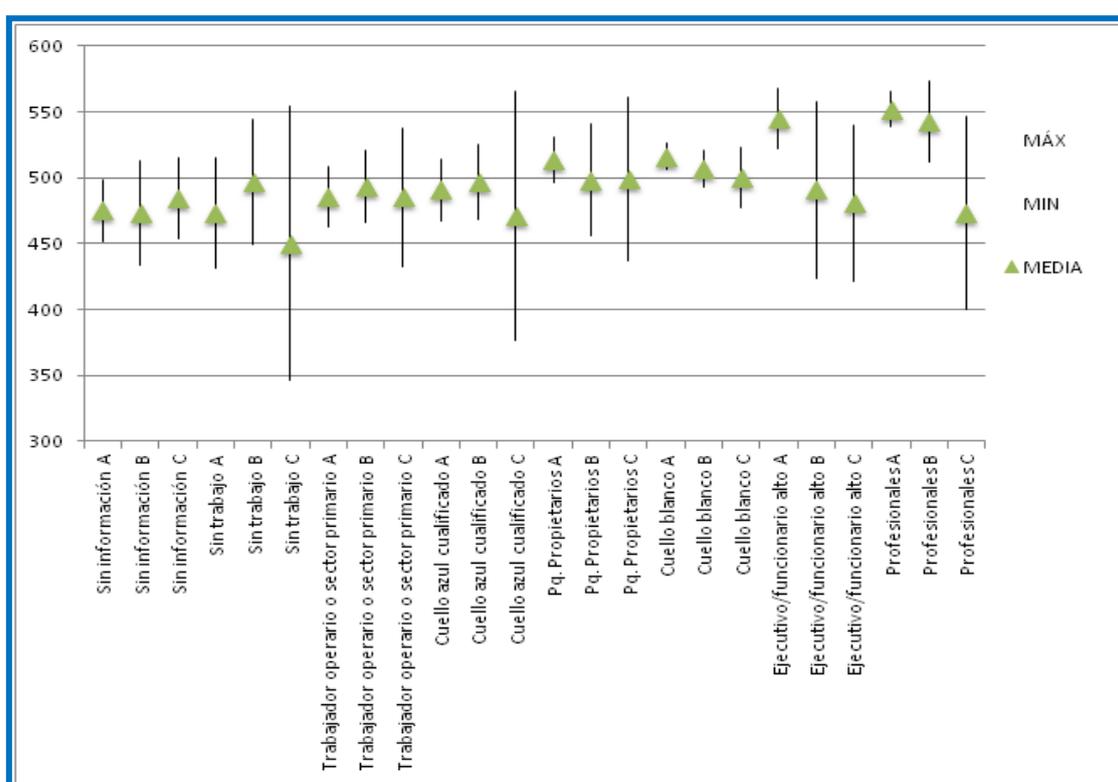
Fuente: Explotación propia de los microdatos de PIRLS 2011 (IEA)

A: Casi siempre B: en la mitad o menos de las clases

5.6. Método 3: El profesorado plantea preguntas para suscitar razonamientos y explicaciones.

Los datos que nos muestra el Gráfico 4 no son estadísticamente significativos, puesto que los márgenes de error son tan grandes, que inevitablemente los resultados se superponen. Por lo que, una vez más estos datos no son significativos.

Gráfico 4. Diferencias de rendimiento en lectura, según la frecuencia con la que el profesorado plantea preguntas para suscitar razonamientos y explicaciones. Agrupado por clase social



Fuente: Explotación propia de los microdatos de PIRLS 2011 (IEA)

A: En todas o casi todas las clases B: en la mitad de las clases C: En algunas clases

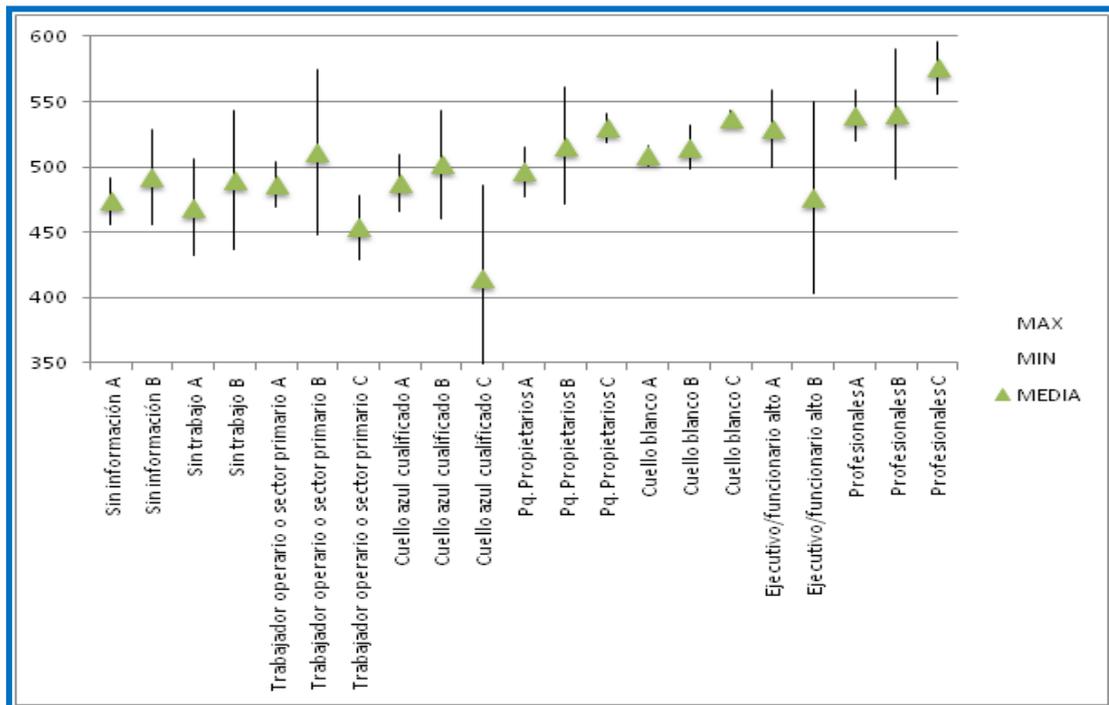
5.7. Método 4: El profesorado enseña lectura como una actividad de toda la clase

En el Gráfico 5, los resultados obtenidos de PIRLS, no son significativos. Para optimizar la información, hemos elaborado otra Gráfica 6 en la que se simplifica y se pone: “siempre/con frecuencia” y “a veces”.

En la gráfica 6, vemos como en el caso de las familias pequeño propietario, cuello blanco y profesionales; sus hijos obtienen mejores resultados en lectura cuando el

profesorado no enseña lectura como una actividad de toda la clase. Que el profesorado utilice esta estructuración de la clase para enseñar lectura de forma habitual, perjudica el rendimiento de estas tres clases sociales.

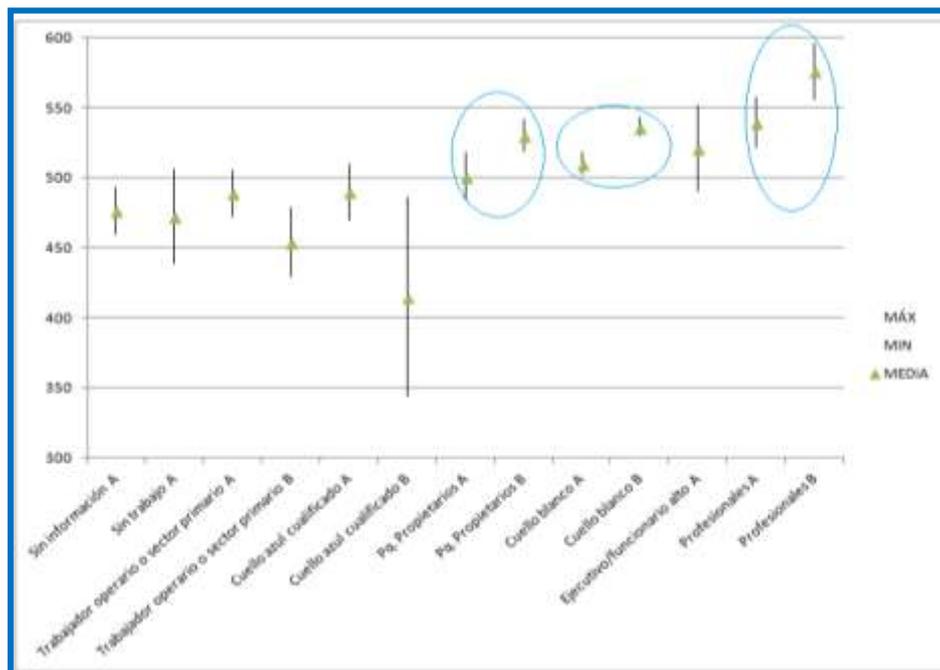
Gráfico 5. Diferencias de rendimiento en lectura, según la frecuencia con la que el profesorado enseña lectura como una actividad de toda la clase. Agrupado por clase social



Fuente: Explotación propia de los microdatos de PIRLS 2011 (IEA)

A: Siempre o casi siempre B: A menudo C: A veces

Gráfico 6. Diferencias de rendimiento en lectura, según la frecuencia con la que el profesorado enseña lectura como una actividad de toda la clase. Agrupado por clase social



Fuente: Explotación propia de los microdatos de PIRLS 2011 (IEA)

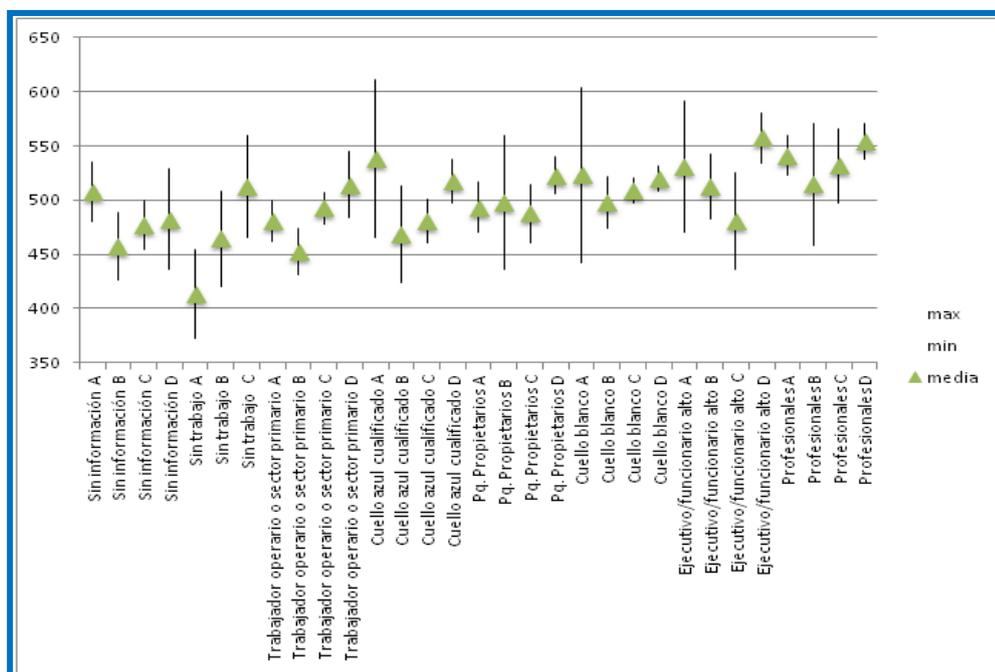
A: Siempre/con frecuencia

B: A veces

5.8. Método 5: El profesorado hace grupos con alumnos de niveles diferentes.

El Gráfico 7 muestra datos nada significativos. Esto es debido al gran margen de error de la media. Recodificando esta variable, y simplificando la frecuencia en la que el profesorado enseña lectura agrupando la clase con diferentes en: “Con frecuencia” y “Poco o nunca” como se muestra en el Gráfico 8. En el que vemos, que no se muestran muchas diferencias en el rendimiento en lengua entre las diferentes clases sociales, a excepción de los alumnos de familias de trabajador operario/o sector servicio, en la que vemos que obtienen mejores resultados en lectura cuando el profesorado no hace uso de esta metodología. También, podemos ver algunas diferencias en el caso de los hijos de familias en desempleo, quienes obtienen mejores resultados cuando el profesorado no utiliza esta técnica.

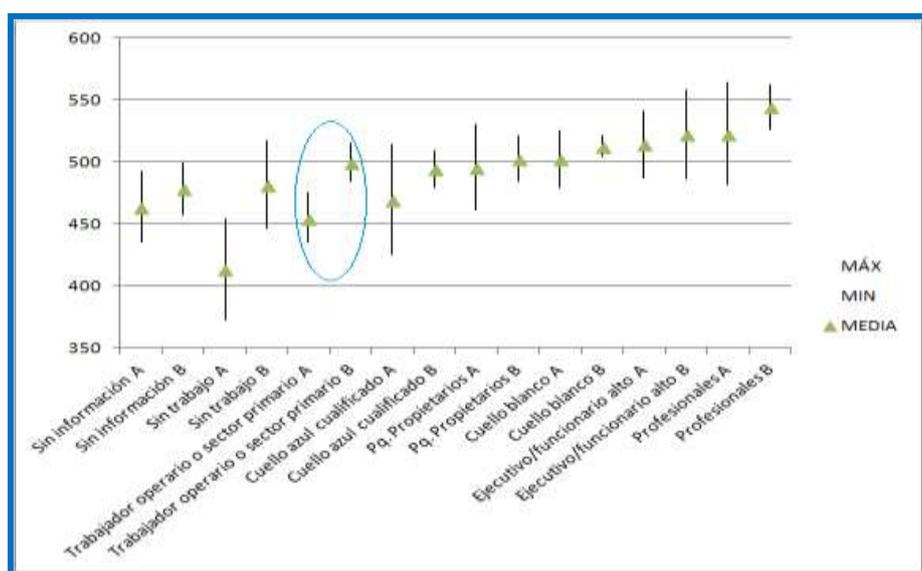
Gráfico 7. Diferencias de rendimiento en lectura, según la frecuencia con la que el profesorado crea grupos de diferentes niveles. Agrupado por clase social.



Fuente: Explotación propia de los microdatos de PIRLS 2011 (IEA)

A: Siempre o casi siempre B: A menudo C: A veces D: Nunca

Gráfico 8. Diferencias de rendimiento en lectura, según la frecuencia con la que el profesorado crea grupos de diferentes niveles. Agrupado por clase social.



Fuente: Explotación propia de los microdatos de PIRLS 2011 (IEA)

A: Siempre/con frecuencia B: A veces

6. CONCLUSIONES

Hemos investigado, a partir de los resultados PIRLS Canarias (2011) en lectura según la clase social de origen del alumnado, algunas metodologías pedagógicas que utiliza el profesorado en sus aulas de 4º de primaria y hemos visto que estas no influyen en el rendimiento del alumnado.

A lo largo de toda la investigación ha quedado más que demostrado, que la clase social de las familias influye de manera determinante en los resultados académicos de sus hijos. Al analizar si las metodologías empleadas por el profesorado de estas aulas podrían de alguna forma compensar esas desigualdades educativas, nos hemos encontrado ante unos resultados desalentadores. Con esto se evidencia que los métodos utilizados por el profesorado no influyen en el rendimiento de los escolares.

Cabe aclarar que tenemos que tener cuidado con los pequeños resultados significativos que hemos hallado. Puesto que tenemos que tener en cuenta que pueden ser fruto del azar, es decir, al hacer tantas comparaciones cabe la posibilidad de que hayan aparecido de casualidad.

Tras este trabajo, hemos llegado a la conclusión de que estos resultados pueden ser debidos:

1. A que esta herramienta estadística no sea lo suficientemente sensible para percibir la influencia de las metodologías pedagógicas que utiliza el profesorado.
2. A que la muestra de Canarias sea demasiado pequeña, por lo que el margen de error es muy alto y poco fiable.
3. O que realmente lo que hemos visto a lo largo de estos cuatro años en el Grado, no concuerda con la realidad, y finalmente la metodología empleada por el profesorado no es tan influyente como cabría esperar.

En definitiva, para próximos trabajos relacionados con esta temática se podría mejorar la investigación, con otros datos o con otro tipo de pruebas, de las que se puedan sacar resultados más significativos. Además se debería seguir indagando en nuevas metodologías didácticas que puedan influir de forma más significativa en las

desigualdades educativas relacionadas con el origen social, para compensar estas diferencias. Y lograr que la clase social de origen no sea para nuestros alumnos un lastre o una ventaja que marca toda su trayectoria académica.

7. BIBLIOGRAFÍA:

- Bourdieu, P. (1987). Los tres estados del capital culturaF.
- Bourdieu, P. (1989). O poder simbólico.
- Elbert, R. (2011). Erik Olin Wright. *Entramados y Perspectivas*, (1), 231-234.
- Fernández Fernández, J.M. (2013). *Capital simbólico, dominación y legitimidad. Las raíces weberianas de la sociología de Pierre Bourdieu*. Universidad Complutense de Madrid. Departamento de Sociología V (Teoría Sociológica).
- Grignon, C., & Passeron, J. C. (1992). *Lo culto y lo popular: miserabilismo y populismo en sociología y en literatura*.
- INE. (2012). *Encuesta sobre el Gasto de los Hogares en Educación (curso 2011/2012)*. [02/06/2015], de Notas de Prensa INE. URL: <http://www.ine.es/prensa/np763.pd>
- Kahneman, D. (2012). *Pensar rápido, pensar despacio*. Debate.
- IEA (2014). *PIRLS-TIMSS 2011. Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias. IEA. Volumen I. Informe Español*.
- IEA (2011). *TIMS y PIRLS 2011. Cuestionario del profesorado. 4º curso de primaria*.
- Martínez García, J. S.(2003) MATERIALES DE TRABAJO.
- Martínez García, J. S. (2011). Género y origen social: diferencias grandes en fracaso escolar administrativo y bajas en rendimiento educativo. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 4(3).
- Martínez García, J. S. (2014) *Apuntes sobre clases sociales y equidad en educación*.
- Martínez García, J. S (2014). CLASE OBRERA, GÉNERO Y ÉXITO EDUCATIVO: INTELIGENCIA, EXPECTATIVAS Y DIDÁCTICA. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 7(2).
- Marx, K., & Engels, F. (2014). *Manifiesto del partido Comunista*. JDB Ediciones.
- Regidor, E. (2001) *La clasificación de clase social de Goldthorpe marco de referencia para la propuesta de medición de la clase social del grupo de trabajo de la sociedad española de epidemiología*. *Rev. Esp Salud Pública*. Vol. 75, N.º 1.

- Ríos Szalay, Jorge (1998). *Las teorías de las clases sociales de Marx y de Weber: introducción para estudiosos de la administración*. URL: <http://www.ejournal.unam.mx/rca/189/RCA18904.pdf> [09/02/2015]
- SÁNCHEZ, C. N. P., MONTESINOS, M. B., & RODRÍGUEZ, L. C. (2014). INVERSIÓN PEDAGÓGICA Y ÉXITO ESCOLAR DEL ALUMNADO DE CLASE OBRERA. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 7(2).
- Wright, E. O., & Cho, D. (1992). *Empleo estatal, ubicación de clase y orientación ideológica: un análisis comparado de los Estados Unidos y Suecia*. *Política y Sociedad*, 11, 7.
- Wright, E. O. (2010). *Preguntas a la desigualdad*. Universidad del Rosario.