

Medios socio-familiares y motivación y ayuda al estudio^(*)

POR
PEDRO ORTEGA

Ya es prácticamente aceptado por todos que el rendimiento académico no es el efecto de una variable simple como el C.I. del alumno. Al menos hoy, ya no puede tomarse excesivamente en serio la idea de que exista un total paralelismo entre aptitudes del niño y rendimiento escolar, como sucedía hasta hace unas décadas. En cambio, cada vez cobra más fuerza y es necesario admitir en mayor medida la existencia de factores externos movilizados de la aptitud para aprender. Entre

(*) Este trabajo es parte de una investigación más amplia dirigida por el doctor J. Escámez de la Sección de Pedagogía de la Universidad de Murcia, sobre la incidencia del medio sociocultural en el rendimiento escolar en alumnos de la Región de Murcia.

El objetivo fundamental de dicha investigación ha sido verificar si los niños de estratos sociales más favorecidos presentan mayores rendimientos académicos que aquellos pertenecientes a estratos sociales menos favorecidos.

El tamaño de la muestra seleccionada al azar fue de 575 padres (de ambos sexos) de alumnos(as) de centros estatales y no estatales.

Para la obtención de los datos se aplicó un cuestionario que constaba de tres partes: en la primera, se recogen datos referentes al sexo, edad, estado civil, número de hijos, categoría socioprofesional, nivel de estudios, número de habitantes de su localidad, etc.; en la segunda, se incluyen items referentes a la estructura de la familia, interacción afectiva, interacción lingüística, expectativas socioculturales de los padres, medios de la familia; y en la tercera, se obtienen los rendimientos alcanzados por sus hijos durante el curso anterior. La aplicación de estos cuestionarios se llevó a cabo de forma individual por personas especializadas en la entrevista, siendo la duración media de aplicación de cada uno de ellos de unos quince a veinte minutos.

estos factores movilizadores del proceso de aprendizaje habría que considerar, sin duda, la motivación, estímulo, expectativas, lenguaje, recursos materiales, etc., del medio familiar concreto donde el niño crece y se desarrolla.

La familia, lejos de constituir un agente pasivo en la educación del niño, se presenta más bien como una institución clave en la socialización de la cultura. Ella es, desde luego, la principal correa de transmisión para la difusión de las normas culturales a nuevas generaciones. Constituye un mecanismo eficaz para disciplinar al niño en función de los objetivos culturales y de las costumbres características del grupo. Se puede decir que el niño en sus primeros años de vida está ocupado en descubrir los modelos implícitos de valoración cultural, de jerarquización de las personas y las cosas, y de formación de objetivos estimables; en actuar de acuerdo con ellos; y en asimilar la orientación cultural explícitamente formulada por los padres en una corriente incesante de órdenes, explicaciones y exhortaciones (1).

La familia ejerce una clara influencia en la concepción de la vida, del hombre y del mundo que va a servir de base del esquema de vida del individuo. Le ofrece formas habituales de sentir y de evaluar las realidades de la vida y la misma existencia; le da unas normas o pautas de comportamiento y le ofrece unas instituciones, que ella como parte del grupo crea u organiza, en las que tiende a hacer estable su visión de la vida y de los valores. Le ofrece unos modelos y esquemas concretos de realizar la existencia humana, de ser persona.

Pero esta concepción de la vida, del hombre y del mundo, es decir, el esquema de valores que la familia transmite a los hijos se traduce en estímulos, ayudas, motivaciones, lenguaje, objetivos, etc., diferentes según la clase social, categoría socioprofesional y niveles de estudios de la familia. «Las distintas clases sociales, en virtud de que disfrutan (o padecen) diferentes condiciones de vida, llegan a ver el mundo de modo distinto, a elaborar conceptos distintos de la realidad social, distintas aspiraciones, esperanzas y temores, distintos conceptos de lo deseable» (2).

(1) Cfr. R. K. MERTON y otros, *La Familia*, Ed. Península, Barcelona, 1974, 3.^a ed., pág. 104.

(2) M. L. KOHN, «La clase social y las relaciones padre-hijo», en *Sociología de la educación. Selección de textos*, de M. Anderson, F.C.E., México, 1980, pág. 297.

En el trabajo anterior se ha visto la correlación existente entre expectativas educativas de los padres respecto de sus hijos y la categoría socioprofesional, clase social y nivel de estudios de las familias. Los datos aportados han puesto de manifiesto que las aspiraciones educativas de los padres respecto de sus hijos son mayores cuanto mayor es el nivel de estudios conseguido por ellos, de tal modo que aquéllas bajan según descende el nivel de estudios conseguido por los padres. De igual modo se comprueba la asociación entre aspiraciones educativas de los padres y categoría socioprofesional y clase social de los mismos, siendo la clase social alta y media-alta, junto con las categorías socioprofesionales liberales, cuadros medios y alto personal directivo de empresas y administración los que mayores aspiraciones educativas presentan para sus hijos.

Cabría preguntarse ahora si las distintas aspiraciones educativas de los padres según el nivel de estudios, clase social y categoría socioprofesional de los mismos, de algún modo originan también *distintas actitudes* de los padres respecto del estudio de los hijos, que se traducen en un estímulo, motivación y ayuda *distintos* según el nivel de estudios, clase social y categoría socioprofesional de los padres.

De los datos obtenidos en esta investigación se desprende que el estímulo de los padres al estudio de los hijos está en función del nivel de estudios conseguido por los padres, como puede observarse en el cuadro siguiente:

Si se observan con detenimiento los datos del presente cuadro podrá advertirse que las familias, en general, se muestran bastante interesadas por los estudios de sus hijos. Sólo un 8,4 por 100 y un 4,3 por 100 de las familias sin estudios y estudios primarios, respectivamente, dice no tener preocupación por los estudios de sus hijos, y esto por motivos socioeconómicos. En las familias de mayor nivel de estudios este porcentaje es nulo.

No obstante, el interés general de las familias por los estudios de sus hijos, la ayuda y el estímulo que a éstos prestan está en función del nivel de estudios de los padres. Así el 20,4 por 100 de las familias con estudios superiores y el 20,2 por 100 de estudios medios dicen que sus hijos encuentran en casa el ambiente necesario y la ayuda para el estudio, frente al 9,3 por 100 de las familias sin estudios, el 12,8 por 100 de estudios primarios y el 17,5 por 100 de bachillerato.

Por su parte, son las familias de mayor nivel de estudios las que manifiestan más su agrado o disgusto por los resultados escolares de sus hijos. Así el 17,5 y 17,9 por 100 de las familias de estudios superiores y medios, respectivamente, se comportan en tal sentido, frente al 14 por 100 de las familias sin estudios y estudios primarios.

Sin embargo, el comportamiento de las familias, según el nivel de estudios, con relación a la *ayuda material* a sus hijos en la realización de las tareas escolares en casa, es bastante homogéneo, si exceptuamos a las familias sin estudios, cuyo porcentaje (14,3 %) es sensiblemente inferior al resto de las familias. Análogo comportamiento homogéneo en todas las familias se observa en cuanto al diálogo que éstas mantienen con los profesores. No se observan diferencias significativas en cuanto a *frecuencia*, según el nivel de estudios de las familias.

Nos ha sorprendido, en cambio, que las familias con estudios superiores sean las que juzguen, en menor porcentaje, que sus hijos disponen del tiempo necesario para sus tareas escolares. Podría esperarse que las familias según su mayor nivel de estudios asegurasen más tiempo a las tareas escolares de sus hijos. Por los datos obtenidos, aquí no puede establecerse tal asociación.

No obstante, a la vista de los datos del cuadro anterior, *sí* puede afirmarse que los niños de las familias de mayor nivel de estudios reciben más estímulo para sus tareas escolares y tienen mejor ambiente para las mismas.

Estas diferencias en cuanto a estímulo y motivación para trabajo escolar quedan corroboradas por los datos obtenidos en la variable clase social-actitudes de los padres respecto del estudio de los hijos.

De los datos del presente cuadro se desprende que son las clases sociales baja y media-baja las que menos preocupación manifiestan por el trabajo escolar de sus hijos. Así el 12 y 6,8 por 100, respectivamente, se pronuncia en tal sentido, frente al 0,00 por 100 de las familias de clase alta y media-alta.

De igual modo, la clase social alta manifiesta en un mayor porcentaje (30 %) su agrado o disgusto por los resultados escolares de sus hijos, duplicando el porcentaje del resto de las clases sociales.

Asimismo, el porcentaje de familias de las clases sociales alta y media-alta que ofrecen un ambiente adecuado para el estudio de los hijos, es sensiblemente mayor que el de la clase social baja y media-baja, como puede verse en el citado cuadro.

Clase social

Ayuda y estímulo a los hijos

Items	N	%																			
Alta	3	0,52	20,00	10,00	0,00	0,00	20,00	0,00	20,00	0,00	20,00	30,00	0,00	10							
Media	252	43,75	18,90	17,48	5,68	1,31	15,73	2,73	21,53	16,06	16,06	0,54	915								
Media-alta	40	6,94	21,16	21,89	2,18	1,45	19,70	0,00	18,97	13,86	13,86	0,72	137								
Media-baja	136	23,61	20,49	21,03	5,46	1,63	11,47	6,83	20,21	12,56	12,56	0,27	366								
Baja	138	23,95	15,03	20,62	8,04	1,74	4,89	12,23	22,72	13,28	13,28	1,39	286								
NC/ND	7	1,21	11,11	22,22	0,00	0,00	0,00	11,11	22,22	22,22	22,22	0,00	18								
TOTALES																					

Ayudamos en casa a las tareas escolares de nuestros hijos

Dialogamos, con frecuencia, con los profesores

Contacto con los maestros es difícil por incompatibilidad de horarios

Los maestros no se prestan al diálogo

En casa hay ambiente para el estudio

No hay preocupación por el estudio en casa por causas socioeconómicas

Tienen todo el tiempo necesario para las tareas escolares

Manifestamos ntro. agrado y disgusto por el trabajo escolar.

NC/ND

N.R.

Se constata una preocupación general en todas las familias de *todas* las clases sociales en dar a sus hijos todo el tiempo necesario para la realización de sus tareas escolares en casa, como puede comprobarse en el cuadro citado. Tendencia que es también general en todas las clases sociales en cuanto al diálogo frecuente con los profesores, si exceptuamos a la clase social alta con un porcentaje sensiblemente inferior (10 %) al resto de las clases sociales.

Si el estímulo y ayuda que el niño recibe para sus trabajos escolares están en función de la familia a que éste pertenece, según el nivel de estudios y clase social de la misma, podemos afirmar también que ese estímulo y ayuda al niño en su trabajo escolar depende de la categoría socioprofesional de su familia.

Los datos obtenidos en esta variable confirman los resultados obtenidos en las variables nivel de estudios y clase social de la familia, como puede verse en el cuadro que adjuntamos:

En efecto, el 21,4 por 100 de las familias de empresarios, directivos y alto personal de la industria y los servicios, dicen que sus hijos encuentran en casa un *ambiente adecuado* para sus trabajos escolares. Análogo porcentaje (20 %) obtienen las familias de profesiones liberales y cuadros medios (peritos, técnicos, etc.). Por el contrario, las familias de obreros no cualificados, trabajadores por cuenta propia y agricultores grandes y pequeños obtienen porcentajes sensiblemente más bajos, como puede verse en el cuadro anterior.

Si atendemos ahora a la «preocupación» de las familias por el estudio de los hijos, las diferencias de porcentajes se mantienen según las distintas categorías socioprofesionales. Así el 10,4 por 100 de las familias de pequeños agricultores; el 9 por 100 de los obreros no cualificados y el 8,3 por 100 de los agricultores grandes y medianos, dicen que *no* hay en casa preocupación por el trabajo escolar de sus hijos; frente al 0,00 por 100 de las familias de profesiones liberales, cuadros medios y personal directivo, empresarios y alto personal de la industria y los servicios.

Análogas diferencias de porcentajes se obtienen en cuanto a manifestar agrado o disgusto por los resultados obtenidos por sus hijos en sus trabajos escolares, en las categorías socioprofesionales de las familias antes citadas, como puede observarse en el cuadro adjunto.

Se observa, sin embargo, que las familias de categorías socioprofesionales más altas son las que afirman en menor porcentaje que sus

hijos disponen de todo el *tiempo necesario* para sus trabajos escolares. Así el 17, el 19 y 20 por 100 de las familias de cuadros medios, profesionales liberales y empresarios, directivos y alto personal de la industria y los servicios, respectivamente, se pronuncian en tal sentido. El resto de las categorías socioprofesionales de familias, a excepción de empleados, administrativos, etc., obtienen porcentajes ligeramente superiores, como puede verse en el cuadro anterior.

Respecto a la *frecuencia* de diálogo mantenido con los profesores, las diferencias de porcentajes en las familias según la categoría socioprofesional de las mismas son *sensibles* en las de grandes y medianos agricultores con un porcentaje del 29 por 100 con relación a las demás, obteniendo el porcentaje más bajo (13,4 %) las familias de agricultores pequeños; y personal directivo, empresarios y alto personal de la industria y los servicios con un 16,6 por 100.

Son, por fin, las familias de las profesiones liberales y cuadros medios las que más ayudan a sus hijos en la realización de las tareas escolares en casa, con un porcentaje del 21 y 23,8 por 100, respectivamente, ligeramente superior al porcentaje del resto de las familias en las distintas categorías socioprofesionales, como puede observarse en el cuadro antes citado.

Nos hemos referido hasta aquí al *estímulo* y ayuda para el estudio que reciben los niños según la categoría socioprofesional, clase y nivel de estudios de sus respectivas familias. Estos resultados coinciden «sólo en parte» con los obtenidos por nosotros en nuestra investigación «Análisis empírico de las relaciones entre familia y escuela en el proceso educativo del niño», citada en el trabajo anterior. Por lo que se refiere a la «frecuencia» de diálogo con los profesores, los resultados son coincidentes en cuanto a la variable independiente «nivel de estudios». No se observa correlación positiva entre nivel de estudios de los padres y frecuencia de diálogo con los profesores. Más aún, en mi estudio, no se observa tampoco correlación alguna entre nivel de estudios de los padres y *calidad* del diálogo con la escuela.

Sin embargo, los resultados son distintos en cuanto a la variable «clase social» y diálogo con los profesores. En nuestra investigación antes citada las clases sociales alta y media-alta mantienen un diálogo mucho más frecuente con los profesores que las clases sociales media y baja. Discrepancia además estadísticamente significativa al nivel de confianza del 5 por 100.

Distintos son también los resultados obtenidos por Lynch y Pimlott en su estudio: «Parents and Teachers» sobre colaboración entre escuela y familia realizado en tres colegios de enseñanza media en Southampton (Inglaterra), a los aquí obtenidos. Los autores llegan a la conclusión de que al relacionar la proporción de padres que no habían visitado el colegio desde que su hijo empezó a ir a él con la clase social del padre, resultó evidente que, en general, los padres de grupos socioeconómicos más débiles tendían a visitar con menos frecuencia el colegio. Las clases sociales más altas expresan así su interés por la educación de su hijo visitando el colegio más frecuentemente (3).

Asimismo, parece comprobarse una mayor asistencia e interés por todas las actividades que organiza la escuela en los padres de mayor nivel socioeconómico. Herriot y St. Jhon comprobaron que en las escuelas de más alto nivel socioeconómico los padres asistían con más frecuencia a las actividades organizadas por el centro; mientras que este porcentaje de asistencia de padres era sensiblemente inferior en las escuelas de nivel socioeconómico más bajo. Comprobaron que los padres de status socioeconómico más alto mostraban más preocupación e interés en informarse y colaborar con el centro en los problemas de sus hijos, así como en las actividades al margen del currículum, que los padres de status socioeconómico más bajo. Lo que obviamente se traduce en un diálogo más frecuente y fecundo entre las familias de clase social alta y escuela, que entre las de la clase social baja y aquélla (4).

Estos resultados parecen confirmarse con los obtenidos por Douglas en su investigación: *The Home and the School* (1964). De los datos de dicha investigación se desprende que los padres de la clase media muestran más interés por los progresos de sus hijos en la escuela que la clase trabajadora-manual. Este interés aumenta según se hacen mayores los niños. Los padres de la clase media visitan más frecuentemente la escuela que los de la clase trabajadora-manual, y se preocupan más por discutir los progresos de sus hijos; cosa que la clase trabajadora-manual raramente lo hace (5). Los porcentajes que Douglas nos ofrece son muy clarificadores a este respecto:

(3) Cfr. J. LYNCH y J. PIMLOTT, *Padres y profesores*, Ed. Anaya, Madrid, 1979, pág. 89.

(4) Cfr. R. E. HERRIOT y N. H. ST. JHON, *Social Class and the Urban School*, Wiley, New York, 1966.

(5) Cfr. J. W. B. DOUGLAS, *The Home and the School*, MacGibbon and Kee, London, 1969, págs. 80-82.

	<i>Clase media</i>	<i>Clase trabajadora</i>
— Visitas a la escuela (6)	32%	12%

Pero no solamente los padres de la clase media visitan más frecuentemente la escuela que los de la clase trabajadora-manual, sino que estos contactos con los profesores son también cualitativamente *distintos*. La clase trabajadora lo hace principalmente a través de la madre; y esto explica por qué estas visitas se hacen cada vez menos frecuentes conforme los hijos se hacen mayores; mientras que en la clase media se hacen cada vez más frecuentes. Las madres de la clase trabajadora tienen un interés particular en ver cómo sus hijos se adaptan al colegio cuando van a él por primera vez, pero podrían sentirse poco preparadas para discutir con los profesores el progreso de sus hijos en etapas posteriores. Por otra parte, parece que los maridos no están preparados para tomar esta responsabilidad, o son incapaces de hacerlo debido a la falta de tiempo para ir al colegio por razones laborales (7).

Análogos resultados nos ofrece el Informe «Children and their Primary Schools» sobre la frecuencia del diálogo de los padres con la escuela según la clase social. De dicho Informe se desprende que la clase profesional visita más frecuentemente a la dirección, a los profesores del centro y al profesor de la clase que la clase trabajadora (8). De igual modo se desprende de este estudio que los distintos grupos sociales mostraron un modelo diferente en la responsabilidad tomada por los padres sobre el progreso educativo de sus hijos. La proporción de madres que dijeron que sus maridos habían mostrado interés por la escuela de sus hijos, se incrementó con la clase social. El 40 por 100 de los padres de la clase manual dejaron esta función en manos de sus esposas. La mitad de esos padres no habían visitado nunca la escuela (9).

Por otra parte, parece comprobarse una mayor frecuencia de colaboración de las familias con la escuela según el nivel de estudios de las mismas. Las familias de más bajo nivel de estudios colaboran más *esporádicamente* con la escuela. Por el contrario, este porcentaje de colaboración con la escuela es notablemente más alto en las familias de

(6) Cfr. *ibídem*.

(7) Cfr. *ibídem*.

(8) Cfr. varios, «Children and their Primary Schools», A report of the Central Advisory Council for Education (England), vol. 2: *Research and Surveys*, London, Her Majesty's Stationery Office, 1967, pág. 130.

(9) Cfr *ibídem*, pág. 118.

más elevados niveles de estudios (10). Igualmente se observa una *mejor* colaboración entre la escuela y las familias de más elevado nivel de estudios y clase social. Estas colaboran más en responsabilidades del centro, trabajo conjunto con el profesorado y en problemas particulares de los niños. Las familias de clases sociales media y baja presentan porcentajes más altos en la colaboración económica con la escuela, según se desprende del estudio realizado por nosotros a este respecto y anteriormente (11).

Si prescindimos de estos aspectos concretos de frecuencia de diálogo y contactos con la escuela y nos limitamos a las actitudes que muestran los padres por el trabajo escolar de sus hijos reflejadas en el estímulo, interés por sus resultados, crear un ambiente adecuado para el trabajo del niño en casa, ayuda en las tareas escolares, etc., podemos decir que los resultados obtenidos en esta investigación quedan confirmados por los obtenidos en investigaciones análogas realizadas en otros lugares.

A este respecto, la investigación: «Determinantes del rendimiento académico», realizada en nuestro país (1976), de autores varios, llega a las siguientes conclusiones:

1.—El papel de la familia en el proceso de aprendizaje infantil es de tal envergadura que no cabe considerarlo por más tiempo como un dato marginal. Los padres en particular pueden constituirse como elementos facilitadores del rendimiento académico o, por el contrario, presentar serios obstáculos al mismo. Aparece claro que una disposición positiva a favor de la educación con una información cualificada respecto de la estructura interna de la misma, son requisitos indispensables para un rendimiento normal.

2.—Al parecer la actitud paterna hacia la educación se encuentra íntimamente relacionada con la cantidad y la calidad de la información relativa al subsistema educativo. Generalmente los padres más favorables a éste están mejor informados respecto a su estructura interna y se sienten más dispuestos a apoyar a sus hijos en la consecución de metas académicas.

(10) Cfr. P. ORTEGA, «Análisis empírico de las relaciones entre familia y escuela en el proceso educativo del niño», tesis doctoral inédita, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Universidad de Murcia, 1982.

(11) Cfr. *ibídem*

3.—Sin embargo, parece que no basta que los padres deseen que sus hijos rindan para que su motivación ejerza un efecto positivo y automático sobre el rendimiento, sino que es indispensable una guía que oriente la conducta infantil esclareciendo sus objetivos concretos y las formas de llegar a ellos. La variable información, por lo tanto, parece ser fundamental a la hora de predecir el éxito escolar. O lo que viene a ser igual: el «status» educacional de los padres determina en un sentido global el porvenir educativo de los hijos. En cambio, las actitudes generadas son determinantes del éxito en menor medida y estimamos que el hecho se debe a que aunque casi todos los padres se sienten inclinados a apoyar a sus hijos en el trabajo escolar, sólo algunos están preparados para hacerlo. Esta preparación implica un mayor control sobre la información del subsistema educativo por parte de la familia (12). Los autores de esta investigación establecen una correlación alta entre información de los padres y la actitud de los mismos hacia el trabajo escolar de los hijos ($r = .879$, $p < .001$). Es decir, tanto más positiva es la actitud de los padres cuanto mayor es la cantidad de información respecto del sistema educativo de la que disponen los padres. Y la explicación de este hecho parece clara. El que se desarrollen actitudes positivas hacia la educación y, por tanto, el que los padres se inclinen a apoyar los logros educativos de sus hijos, dependerá en gran medida de que dispongan de información clara y precisa del sistema educativo: contenidos, programas, métodos... Y esto, a todas luces, está más al alcance de aquellos que tienen más conocimientos o mayor nivel de estudios (13).

Si atendemos ahora a las «condiciones materiales» de que disponen los niños para el estudio, éstas son también diferentes según la categoría socioprofesional de las familias, como ponen de manifiesto los datos del presente cuadro:

En efecto, son los niños pertenecientes a familias de profesiones liberales, cuadros medios y empresarios, directivos, alto personal de la industria y los servicios, los que cuentan, en un mayor porcentaje, con una «habitación adecuada» para su trabajo escolar. Estos porcentajes son del 25,7, 22,6 y 25,3 por 100, respectivamente, para las categorías socioprofesionales indicadas. Porcentajes sensiblemente superiores a los

(12) Cfr. varios, *Determinantes del rendimiento académico*, I.N.C.I.E., Servicio de Publicaciones del M.E.C., Madrid, 1976, págs. 113-114.

(13) Cfr. *ibídem*, pág. 108.

que presentan las familias de obreros no cualificados (16,7 %) y propietarios agrícolas grandes o medianos (17,3 %) y pequeños agricultores (18,6 %).

Análogas diferencias en los porcentajes se observan en cuanto a la «compra de los libros complementarios», según la categoría socioprofesional de las familias. En efecto, sólo un 13,7 por 100 de las familias de obreros no cualificados compran a sus hijos los libros complementarios, no estrictamente necesarios para el trabajo escolar; porcentaje que desciende al 8,6 y 11,8 por 100 en los agricultores grandes o medianos y pequeños, respectivamente, para situarse en el 14,5 por 100 en los trabajadores por cuenta propia y en el 13,9 por 100 en los pequeños comerciantes y empresarios. Porcentajes que son sensiblemente más bajos que los ofrecidos por las familias de los cuadros medios (22,6 %), empresarios, directivos, etc. (19,7 %), y empleados, administrativos, pequeños funcionarios, etc. (18,8 %). Sorprende que las profesiones liberales sólo compran los libros complementarios a sus hijos en un 16,6 por 100, porcentaje netamente inferior a los cuadros medios y empleados y administrativos.

Sin embargo, son las familias pertenecientes a las categorías socio-profesionales más bajas las que compran, en mayor porcentaje, los «libros de texto» a sus hijos. En efecto, el 34,7 por 100 de las familias de agricultores grandes o medianos y el 29 por 100 de los obreros no cualificados dicen que compran «todos los libros de texto» a sus hijos; porcentajes que se sitúan en el 29 y 28,6 por 100 en los trabajadores por cuenta propia y pequeños empresarios y comerciantes, respectivamente.

Por el contrario, las familias de los cuadros medios, profesiones liberales y empresarios, directivos y alto personal de la industria y los servicios, sólo lo hacen en un 25, 27 y 21 por 100, respectivamente. Y si observamos la columna del cuadro anterior referida a la opción «tienen todo el material escolar necesario», podemos comprobar que las diferencias de porcentajes son relativamente pequeñas en las distintas categorías socio-profesionales, con una ligera tendencia a favor de los obreros no cualificados y propietarios agrícolas grandes o medianos. Una diferencia *sensible* en el porcentaje habría que situarla en los cuadros medios con un 26,6 por 100, respecto al 34,7 por 100 de los propietarios agrícolas grandes o medianos y al 32,8 por 100 de los trabajadores por cuenta propia.

Resulta difícil, no obstante, valorar estos porcentajes, ya que no sabemos con certeza qué entienden las familias por «tener todo el material escolar necesario». Las respuestas e interpretaciones, sin duda, habrán sido diferentes según la categoría socioprofesional de las familias. De otro modo, no se entiende cómo las familias con más recursos económicos y mayor nivel de estudios sean los que en menor porcentaje procuran a sus hijos el material escolar necesario.

De todos modos, hay que señalar, a la vista de los datos del citado cuadro, la gran preocupación de las familias, en general, en procurar todo lo necesario para el trabajo escolar de sus hijos.

Quizás los datos expuestos y comentados en el cuadro anterior, puedan verse con más claridad y corroborados por los datos obtenidos en la variable clase social y «condiciones materiales» del estudio de los niños:

En efecto, como puede observarse en el presente cuadro, sólo un 16,3 por 100 de las familias de clase social baja y un 16,9 por 100 de las de clase media-baja tienen «habitación adecuada» para el trabajo escolar de sus hijos. Mientras que estos porcentajes suben al 20 por 100 en las familias de clase social alta y media, y al 26,8 por 100 en las de clase media-alta.

En cuanto a los «libros complementarios» para el trabajo escolar de los niños, las diferencias en los porcentajes según la clase social vuelven a repetirse. Son las clases sociales alta, media-alta y media con un 20, 18,5 y 17,7 por 100, respectivamente, las que se pronuncian en tal sentido; frente al 9,9 y 16 por 100 de las familias de clase baja y media-baja, respectivamente.

Por lo que se refiere a la «compra de los libros de texto» a los hijos, los porcentajes mayores vuelven a situarse en las clases sociales más bajas, confirmando los resultados anteriores referidos a la variable «categoría socioprofesional», donde las familias de categoría socioprofesional más baja compraban, en mayor porcentaje, los libros de texto a sus hijos. En efecto, el 32,9 y 30 por 100 de las familias de clase social baja y media-baja, respectivamente, dicen comprar a sus hijos los libros de texto; mientras que estos porcentajes se sitúan en el 24 y 25,4 por 100 en las familias de clase social media-alta y media, respectivamente. Las familias de clase alta se sitúan en un 30 por 100.

Es de advertir, a la vista del presente cuadro, cómo las familias de

clase social más baja piden prestados los libros de texto para sus hijos en mayor proporción que las familias de las clases media y alta.

Si analizamos ahora la asociación entre «condiciones materiales» del trabajo escolar de los hijos y la variable «nivel de estudios» de los padres, podemos afirmar a la vista de los datos obtenidos en el cuadro que a continuación se presenta, que existe una estrecha asociación entre «nivel de estudios» de los padres y «condiciones materiales» del estudio de los hijos.

En efecto, el 26,7 por 100 de los niños de familias con estudios superiores disponen de «habitación adecuada» para sus trabajos escolares, frente al 17 por 100 de los niños pertenecientes a familias sin estudios algunos. Como puede verse en el cuadro anterior, a medida que se baja en la escala del nivel de estudios de los padres, desciende también el porcentaje en cuanto a «habitación adecuada» para los hijos.

Lo mismo cabe decir en cuanto a «comprar los libros complementarios» para el trabajo escolar de los hijos. Las familias de estudios superiores lo hacen en un 20 por 100, frente al 13 y 16 por 100 de las familias sin estudios y estudios primarios, respectivamente.

Resultan paradójicos, no obstante, los porcentajes obtenidos en las familias de estudios de bachillerato superior (22,5 %) y elemental-F. P. (21 %), superiores a los obtenidos por las familias de estudios superiores (20,6 %) y medios (17,6%), respectivamente, en cuanto a la compra de los libros complementarios a sus hijos. No sabríamos explicar tales resultados. Cabría esperar que las familias de mayor nivel de estudios (superiores y medios) procurasen, en mayor porcentaje, a sus hijos los libros complementarios para su trabajo escolar. Se supone que a mayor nivel de cultura corresponde una mayor preocupación por procurar todos los medios necesarios y adecuados a los hijos en su trabajo escolar. Aquí sólo se comprueba en los casos o situaciones extremas: estudios superiores y sin estudios o estudios primarios. Del resto de los niveles, no puede afirmarse (en esta investigación) tal correspondencia.

En cuanto a la «compra de los libros de texto» a los hijos, el porcentaje más elevado se sitúa en las familias sin estudios (30 %) y el más bajo en las de estudios superiores (21 %) y bachillerato superior (22,5 %). El resto de las familias según niveles de estudios obtienen porcentajes análogos.

Todo lo cual, a nuestro juicio, habría de interpretarse en el sentido de que las *diferencias* en la ayuda de las familias al trabajo escolar de sus hijos, según el nivel de estudios de las mismas, no habría que situarlas en el plano de la ayuda material o condiciones materiales estrictas del trabajo escolar de los hijos, sino más bien en el plano del estímulo, de la motivación constante, del interés y preocupación en crear un ambiente adecuado para el trabajo del niño. Son estas diferencias las que pueden determinar los resultados escolares diferentes en los niños, según el ambiente y niveles educativos que hayan conseguido sus padres.

En una sociedad cada vez más desarrollada, con más recursos económicos destinados a la enseñanza obligatoria y con más medios económicos familiares, las condiciones materiales para el trabajo escolar (a nivel de E. G. B. y B. U. P.) tienden a homogeneizarse, por lo que, a nuestro juicio, no habría que esperar de aquí diferencias *sensibles* en el trabajo o éxito escolar de los niños. Más bien, a nuestro juicio, habría que prestar más atención a los factores: estímulo, motivación, ambiente cultural, proyecto educativo de los padres, etc., que las familias pueden procurar al trabajo escolar de sus hijos; y esto, creemos, no tiene una estricta o necesaria dependencia de la situación económica de la familia o de la clase social a la que se pertenezca, aunque de hecho en nuestra investigación aparezca una estrecha vinculación entre ambos.

Quizás otros factores, hasta ahora no convenientemente estudiados, como el clima educativo familiar, proceso de movilización y trabajo, datos somatofisiológicos, etc., puedan darnos más luz sobre las diferencias en el éxito escolar de los niños (14).

Aun reconociendo el peso que todavía tiene el factor *clase social* en la integración del niño al sistema escolar y en todo el proceso de aprendizaje, opina Miller, que habría que conceder en el futuro menor importancia a la clase social propiamente dicha en lo que respecta al éxito escolar de los alumnos, dado que caminamos (en occidente) hacia una sociedad donde las posibilidades materiales de cultura tienden a democratizarse. Se trata, en opinión de Miller, de una variable cuya

(14) Cfr. M. GILLY, *El problema del rendimiento escolar*, Ed. Oikos-Tau, Barcelona, 1978.

importancia directa en el proceso de aprendizaje del niño y en el éxito escolar es limitado (15).

Creemos, por tanto, que las investigaciones sobre las diferencias del éxito escolar de los niños deben ir dirigidas más que a las condiciones materiales en las que viven los niños, a las condiciones ambientales de estímulo al estudio, de ayuda a la superación de dificultades, al clima educativo que se establece en la familia, al ambiente de estudio y nivel cultural en que vive el niño. Condiciones que, como hemos dicho antes, no están de suyo estrictamente vinculadas a una determinada clase social, aunque en nuestro contexto regional tal dependencia se haya puesto de manifiesto, a la vista de los datos aportados.

Que el estímulo, motivación e información de los padres juega un papel decisivo en el trabajo escolar de los niños queda corroborado por las conclusiones de la investigación «Determinantes del rendimiento académico», antes citada, referidas a la influencia de la motivación de los padres en las actitudes de los hijos para el estudio:

1.—Existe una pauta correlacional entre motivaciones paternas e infantiles.

2.—Estas correlaciones se refieren especialmente a la influencia de la información de los padres (IP) y actitud de los padres (AP) en la variable «Falta de compromiso con el estudio» (FC) de los hijos. Particularmente la correlación AP-FC es altamente significativa y de signo negativo en cuatro de los grupos estudiados (—.195; —.286; —.393; —.492 y en los cuatro casos $p < 001$).

Tal hecho da pie a suponer la presencia de una relación sistemática entre la actitud de los padres y el compromiso con las tareas escolares por parte de los hijos. Concretamente esta relación sugiere que los padres que poseen una información deficiente o escasa sobre el sistema educativo, adoptan una actitud indiferente ante el trabajo escolar de sus hijos y suelen contagiar a éstas esta indiferencia; indiferencia que podría considerarse, sin temor a equivocarse, como «herencia ideológica» de los padres (16).

Actitud o estímulo de los padres que se correlaciona positivamente con el Q.I. de los alumnos y las calificaciones académicas de los mismos,

(15) Cfr. G. W. MILLER, «Factors in School Achievement and Social Class», *Journal of E. Psychology*, vol. 61, núm. 4, 1970, págs. 260-269.

(16) Cfr. varios, *Determinantes del rendimiento académico*, ob. cit., pág. 112.

en un .60 y .66, respectivamente, según se desprende del estudio de Fraser «Home Enviroment and the Schol» (17).

Por tanto, opinamos, a la vista de los datos aquí expuestos, que las investigaciones sobre diferencias del éxito escolar de los niños deben dirigirse, principalmente, a las diferencias de niveles de instrucción y cultura de los padres, de categorías profesionales, con preferencia a las condiciones materiales o económicas de las familias, aun reconociendo que, como aquí ha quedado comprobado, la categoría social en nuestro contexto regional, todavía juega un papel importante en las diferencias de aspiraciones, actitudes y motivos respecto a la enseñanza escolar.

(17) Cfr. E. FRASER, *Home Enviroment and the School*, University of London Press, London, 1969.