

# PREDICTORES DEL MIEDO Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO JUVENIL: EL CONTEXTO PLURICULTURAL DE CEUTA

## PREDICTORS OF FEAR AND ACADEMIC ACHIEVEMENT OF THE TEENAGER: THE PLURICULTURAL CONTEXT OF CEUTA

---

*Federico Pulido Acosta  
Francisco Herrera Clavero  
Universidad de Granada*

### *RESUMEN*

Se pretende conocer qué variables actúan como predictoras del Miedo y el Rendimiento Académico (RA) en alumnado de 12 a 18 años en la ciudad de Ceuta. Se contó con 557 participantes, que reflejan las características de un contexto pluricultural. El 54.2% fueron chicas, el 45.8% varones, el 64.5% musulmanes, el 35.5% cristianos. Como instrumentos de evaluación se emplearon la adaptación de Ascensio et al. (2012) del Inventario de Miedo para Niños (FSSC-II) y las calificaciones de los alumnos. Se reflejan niveles medio-bajos de miedo y medios en RA. Los predictores del primero son el Género y la Cultura. Del Rendimiento Estatus y Cultura. Sólo el RA influye en algunos factores de Miedo, funcionando como predictores de ellos.

**Palabras Clave:** Emoción, Logro Académico, Diversidad, Multiculturalidad, Adolescencia.

### *ABSTRACT*

We want to reflect the predictors of Fear and Academic Achievement (AA) of teenagers from 12 to 18 in Ceuta. We focused on 557 participants

that reflect multicultural features; 45.8% are boys, 54.2% girls; 64.5% are Muslims and 35.5% Christians. The techniques used in this survey are FSSC-II (Ascensio et al., 2012), as well as the children's grades. The results show mid-low levels on Fear and medium in Achievement. The predictors of Fear are Gender and Customs/Religion. The predictors of AA are Socioeconomic and cultural and Customs/Religion. Only AA has influence over Fear's factors, working as a predictor.

**Keywords:** Emotion, Academic performance, Diversity, Multicultural Context, Adolescence.

## 1. INTRODUCCIÓN

La complejidad de la realidad educativa atribuye a los profesionales de la educación la necesidad de entablar un proceso reflexivo sobre sus acciones, un proceso siempre tendente a la mejora de la práctica educativa (Sánchez, 2014). Tradicionalmente, se tendía a vivir como si todo dependiera de nuestro exterior, de elementos que están fuera de nosotros mismos, llegando incluso a rechazar la importancia de ese mundo interior, al margen de la Inteligencia Racional. Dentro de esos elementos internos, los estados emocionales comienzan a adquirir una importancia cada vez mayor, van haciéndose un hueco en las más diversas áreas de la vida. Resulta difícil precisar qué tanto porcentaje del éxito personal, académico y profesional corresponde a campos independientes de las emociones. En cualquier caso, una importante parte del mismo se puede relacionar con esas estrategias emocionales empleadas por aquellos que integran este componente en sus vidas. Al mismo tiempo, la cambiante actualidad obliga a los Sistemas Educativos a retos cada vez más profundos y audaces, para adaptarse a nuevas formas culturales, sociales y políticas (Díaz, 2014).

Al considerar el concepto de emoción, se toman como partida las concepciones defendidas por Sroufe (2000), centradas en tres componentes cruciales: componente experiencial-cognitivo, componente fisiológico y reacción conductual, de carácter adaptativo. Desde esta perspectiva, una emoción consiste en el análisis perceptivo y/o cognitivo de una situación que desencadena un correlato fisiológico y, que a su vez, tiene una función adaptativa al influir en la conducta del sujeto ante el medio y los demás y que es vivenciada como tal.

Dentro de estas emociones, este trabajo se ocupa del miedo, considerado como una emoción específica básica, y como tal incorpora todos los componentes fundamentales de ésta. El miedo es una emoción de marcado carácter negativo, que se inicia en el procesamiento de estímulos, desencadenando una cascada fisiológica y conductual y con una finalidad adaptativa.

Varios de los aspectos que atemorizan a las personas pueden considerarse determinados biológicamente, sin embargo, no existe la misma predisposición cuando se hace referencia a situaciones de la vida moderna. Las reacciones emocionales humanas están causadas por la interacción de factores biológicos y culturales (Ford, Mauss, Troy, Smolen y Hankin, 2014). Los niños temen a situaciones muy variadas que, en parte, dependen de la edad, sin embargo, existe una enorme constancia en los miedos más comunes, siendo parecidos, con independencia de la edad, el sexo y el grupo cultural. Todos pertenecen a la categoría de miedo a la muerte (Burnham, Hooper y Ogorchock, 2011). La edad es uno de los factores que influyen en la intensidad y el número de miedos, decreciendo ambos con el paso del tiempo hasta alcanzar la etapa adolescente y la adulta (Kushnir, Gothelf y Sadeh, 2014; Miloyan, Bulley, Pachana y Byrne, 2014). El género es otra variable determinante en la incidencia e intensidad de los miedos (Burnham et al., 2011 y Pulido y Herrera, 2015). Las diferencias descritas para la variable sexo hacen que Matesanz (2006) llegue a aconsejar aplicarlos por separado para ambos sexos, algo necesario si se pretende encontrar factores independientes para los dos. También se puede contemplar la enorme incidencia que tiene el entorno cultural sobre el miedo, observándose la influencia este factor en el desarrollo emocional (Roth et al., 2014 y Pulido y Herrera, 2015). Esto hace necesarios instrumentos validados transculturalmente, con poblaciones de distintos contextos lingüísticos y culturales, tal y como se recoge en Tobías-Imbernón, Olivares-Olivares y Olivares (2013).

Con respecto a los diferentes instrumentos de evaluación, Lane y Gullone (1999) los subdividen en dos grupos: los cuestionarios libres (auto-generados) en los que el sujeto debe contestar, sin referentes, cuáles son los elementos atemorizantes que mayores niveles de miedo le producen y los cuestionarios preestablecidos (tipo FSS), en los que el sujeto contesta los niveles de miedo que le producen diferentes estímulos de un listado, a través de una escala tipo Likert. Los mencionados autores, también llegan a la conclusión de que dentro de los cuestionarios predeterminados las diferentes versiones de FSS (Inventario de Temores) son claramente los instrumentos más utilizados, fiables, precisos y objetivos para llevar a cabo la evaluación de los miedos.

Como concepto final, se define el Rendimiento Académico, que se refiere al nivel de conocimientos y destrezas escolares exhibidos por los estudiantes. En el presente trabajo se han empleado las calificaciones escolares como indicativo de éste, considerando a Gómez Castro (1986, p. 269), ya que “al comparar los resultados de las calificaciones objetivas a través de una prueba estandarizada y las que otorgan los profesores, indica cierta asociación entre ellas. Todas las correlaciones obtenidas entre las distintas subpruebas y las calificaciones son estadísticamente significativas ( $p > .01$ )”.

Con respecto a las investigaciones que relacionan el Rendimiento con las emociones, se puede considerar la realizada por Cueli, González-Castro, Álvarez, García y González-Pienda (2014), en la que se describe la influencia de diferentes estados emocionales y el Rendimiento. Por su parte, considerando el miedo, no son muy numerosas, existiendo un importante “vacío” en este campo de conocimientos. Desde esta perspectiva, en el trabajo desarrollado por Ford et al. (2014) y Piñar y Fernández-Castro (2011), se establecen relaciones entre emociones negativas (miedo y estrés) y diferentes estados emocionales y personales, de lo que se intuye que las diferentes emociones pueden influir en la conducta y el desarrollo educativo del sujeto.

Todo esto queda enfocado al ámbito adolescente, durante el periodo que corresponde a la etapa de Educación Secundaria (y Bachillerato) en la ciudad de Ceuta, donde destaca la diversidad cultural que caracteriza a la población. Aquí se remarca la convivencia entre distintos colectivos diferenciados en cuanto a lengua, tradiciones, cultura y religión (González, Ruiz y Vera, 2013), conviviendo principalmente personas de cultura cristiana y musulmana (también existe una población de judíos y, en menor medida, hindúes). Como característica específica, la población árabe musulmana presenta una procedencia marroquí con un altísimo nivel de analfabetismo y una elevada natalidad, así como un estatus socioeconómico y cultural bajo, serios problemas de enculturación y bilingüismo (integración por la comunicación) y con una presencia muy marcada de su religión, el Islam, en sus vidas (Herrera, 2000). Esto nos lleva a establecer una clara relación entre la cultura y la religión.

Considerando todo lo mencionado, se presenta el estudio llevado a cabo con una muestra de adolescentes escolarizados en institutos de la ciudad de Ceuta. Los objetivos del mismo han sido conocer cuáles son los predictores de Miedo y Rendimiento Académico en este alumnado, considerando variables como el género, la edad, la cultura y el estatus socio-económico y cultural. De esta manera, también se busca conocer y analizar qué relación existe

entre el Miedo y el Rendimiento Académico. En base a la revisión bibliográfica realizada se esperan resultados superiores en los niveles de Miedo en función del género, la cultura y el estatus socio-económico, actuando estos últimos como predictores. Esto no ocurrirá en el Rendimiento. Considerando el estudio de Ford et al. (2014), se espera que el Miedo y el Rendimiento tenga alguna influencia mutua, del mismo modo que ocurre en otros ámbitos de la conducta humana.

## **2. MÉTODO**

### **2.1 Participantes**

Para llevar a cabo esta investigación se seleccionó una muestra integrada por 557 participantes, que reflejan las características del contexto pluricultural de Ceuta. Se reparten entre los cuatro institutos que participaron de manera voluntaria. Para preservar la identidad del alumnado, se emplearon nombres en clave para hacer referencia a cada uno de ellos. El 29.3% de la muestra correspondía al Instituto Naranja, el 29.4% al Instituto Blanco, el 21.2% al Instituto Amarillo y el restante 20.1% al Negro. Por edad, la muestra se distribuye entre el 17.1% de primero de ESO, el 15.4% de segundo, el 20.3% de alumnos de tercero y el 21.5% de cuarto de ESO. Correspondientes a los Bachilleratos se alcanzan el 12.9% y el 12.7% para primero y segundo respectivamente.

Considerando la cultura (que se corresponde con la religión), el grupo mayoritario es el de participantes pertenecientes a la cultura-religión musulmana. Estos constituyen el 64.5% de la muestra, mientras que el 35.5% de la misma pertenecía a la cultura-religión cristiana. Esto representa las dos culturas mayoritarias en nuestra ciudad y conforman el contexto pluricultural que la caracteriza. Describiendo la muestra, en función de la variable género, se dan porcentajes muy parecidos, siendo el 45.8% chicos y el resto de la muestra (54.2%) chicas. Para finalizar la descripción de la muestra, se presenta su distribución atendiendo al estatus. Sólo el 6.3% de la muestra identificó su nivel como bajo. Fueron menos los que se identificaron como pertenecientes a un nivel alto (4.8%), el 38.1% corresponde al estatus medio-bajo y el 50.8% al medio. Los participantes se seleccionaron por el método de muestreo incidental o casual. Se seleccionó, aleatoriamente, un curso (desde primero de ESO hasta segundo de Bachillerato) por cada uno de los institutos. El error muestral fue del 3%.

## 2.2 Instrumentos

Como instrumento para evaluar el miedo se empleó el Inventario de Miedos para Niños (FSSC-II), en su adaptación al español en la investigación de Ascensio et al. (2012). Intentando corregir la tendencia del alumnado a contestar la opción intermedia, se emplearon 4 alternativas, en lugar de 3 -1 (nada), 2 (un poco), 3 (bastante) y 4 (mucho)-. Su alta fiabilidad queda reflejada por un alpha de Cronbach de 0.957. Para la clasificación de los ítems por factores, se obtuvieron los 5 especificados en el cuestionario original. Los ítems quedan agrupados de la siguiente forma: Miedo a los Animales y al Peligro (refleja una varianza explicada del 12.37%), Miedo a la Muerte (es el que mayor número de ítems integra, con un total de 26, los cuales ofrecen una varianza explicada del 9,99%), Miedo a lo Desconocido (7.34%), Miedos Escolares (6.52%) y Miedos Médicos (3.85%). La suma de la varianza explicada de los cinco factores es de 40.07%. Cada uno de los participantes contestó al cuestionario durante la primera hora de clase, en una única sesión, después de recibir información sobre el modo de contestar a cada uno de los ítems.

Finalmente se emplearon las calificaciones como medida del Rendimiento Académico, siguiendo el, ya mencionado, estudio de Gómez Castro (1986).

## 2.3 Procedimiento

Tras solicitar y obtener las pertinentes autorizaciones, tanto en la Dirección Provincial de Educación, como en cada uno de los diferentes centros, se pasaron los cuestionarios. Se respetó escrupulosamente la confidencialidad. Siendo previamente informados, los alumnos, voluntariamente, contestaron los cuestionarios. Todos los cuestionarios fueron pasados por el investigador, en los diferentes centros educativos, en presencia del profesor de cada aula.

Una vez construida la base de datos, se comenzó por el análisis descriptivo, donde se destacaron los porcentajes alcanzados de manera general y en función de las variables sociodemográficas, a través de tablas de contingencia. Para comprobar los predictores se muestran los resultados de la regresión múltiple paso a paso o “stepwise” realizada, considerando como variable criterio el Miedo, el Rendimiento Académico así como cada uno de los factores y materias que forman parte de ambas variables respectivamente. Como predictoras se han usado las sociodemográficas y la que no actuaba como variable criterio. El análisis completo, ha permitido la comprobación del comportamiento de la muestra desde la perspectiva las variables sociodemográficas, así como la interacción entre las variables de estudio.

### 3. RESULTADOS

Para conocer los niveles generales de Miedo, se recurre a la estadística descriptiva. La opción “poco miedo”, con algo más de la mitad de la muestra (50.4%), es la más frecuente, seguida de la de bastante miedo, alcanzada por el 31.2% de los adolescentes. Esto hace que las opciones centrales sean las que aglomeran porcentajes más altos, alejados de la opción más baja (16.2%) y de mucho miedo (2.2%).

Los resultados resumidos en la tabla 1 muestran que el Miedo Total está bajo la influencia de la variable Género. En este caso, el resto de variables quedan rechazadas. El porcentaje de varianza total es de 21.2% ( $R^2=0.212$ ). El poder determinante de la única variable influyente, el Género, explica el 46% de la varianza total ( $\beta=0.460$ ). El valor que el Género tiene en la función es positivo, lo que indica que son las chicas las que tienen puntuaciones más altas (debido a que se asoció el valor 1 con los varones y el 2 con las mujeres).

$$\text{Miedo Total} = 42.649 + 36.986 (\text{Género})$$

**Tabla 1.** Regresión Miedo Total

<b>R=.460 R<sup>2</sup>=.212 F= 148.993 p=.0000</b>				
Variables	B	$\beta$	t	P
Constante General	42.649		8.689	.000
Género	36.986	.460	12.206	.0000

Como en el caso anterior, los resultados de la regresión múltiple (tabla 2) indican que el factor de Miedo a los Animales y al Peligro está bajo la influencia de la variable Género y también de la Cultura/Religión. El conjunto de ellas dan cuenta del 28.5 % de la varianza en este factor ( $R^2=0.285$ ). El mayor poder determinante lo tiene el Género, que explica el 50% de la varianza ( $\beta=0.500$ ). De la misma manera que antes, los valores positivos en el Género indican mayores puntuaciones entre las chicas, mientras que la Cultura/Religión indica que son los musulmanes los que evidencian niveles superiores de Miedo a los Animales y al Peligro (los valores positivos indican esto, ya que la cultura cristiana se asoció al valor numérico 1 y la musulmana a la 2). Siguiendo la función que se muestra a continuación, la regresión hace posible calcular las puntuaciones en este factor de Miedo, de la misma forma que sería posible averiguar cualquier variable presente conocidas el resto.

$$\text{Miedo Animales} = -7.607 + 12.989 (\text{Género}) + 4.452 (\text{Cultura/Religión})$$

**Tabla 2. Regresión Miedo Animales**

<b>R=.533 R<sup>2</sup>=.285 F= 109.944 p=.0000</b>				
<b>Variables</b>	<b>B</b>	<b>β</b>	<b>t</b>	<b>P</b>
Constante General	-7.607		-3.529	.000
Género	12.989	.500	13.878	.0000
Cultura/Religión	4.452	.165	4.571	.000

La regresión arroja los datos (tabla 3) que permiten ver como el Miedo a la Muerte está bajo la influencia de las variables Género y Rendimiento Académico. El conjunto de ellas da cuenta del 15.7% de la varianza en este factor de Miedo ( $R^2= 0.157$ ). La variable más determinante resulta, de nuevo, el Género, que por sí solo explica el 38.5% de la varianza ( $\beta=0.385$ ). Son las participantes femeninas las que tienen puntuaciones más altas. El Rendimiento Académico es directamente proporcional al Miedo a la Muerte. A través de la función, que podemos ver, es posible calcular el Miedo a la Muerte si tenemos el resto de las que constituye dicha función.

$$\text{Miedo Muerte} = 25.704 + 12.241 (\text{Género}) + .137 (\text{Rendimiento Total})$$

**Tabla 3. Regresión Miedo Muerte**

<b>R=.396 R<sup>2</sup>=.157 F=51.425 p=.0000</b>				
<b>Variables</b>	<b>B</b>	<b>β</b>	<b>t</b>	<b>P</b>
Constante General	25.704		8.834	.000
Género	12.241	.385	9.867	.000
Rendimiento Total	.137	.091	2.323	.021

En la tabla 4 se reflejan los resultados que permiten demostrar que el Miedo a lo Desconocido, está bajo la influencia de la variable Género, que da cuenta del 16.2% de la varianza ( $R^2=0.162$ ). Como en todos los casos anteriores es el Género el que ejerce el mayor poder determinante (además es la única variable influyente) que por sí solo explica el 40.3% de la varianza total ( $\beta=0.403$ ). Los varones vuelven a presentar puntuaciones inferiores en este factor. La función que se observa a continuación permite averiguar la puntuación del alumnado, conocido el Género.

$$\text{Miedo Desconocido} = 1.488 + 7.097 (\text{Género})$$



**Tabla 4. Regresión Miedo Desconocido**

<b>R=.403 R<sup>2</sup>=.162 F=107.240 p=.0000</b>				
Variables	B	$\beta$	t	P
Constante General	1.488		1.340	.181
Género	7.097	.403	10.356	.0000

Los resultados de la regresión (tabla 5) permiten predecir la puntuación del factor Miedos Escolares, conociendo el Género del sujeto. Esto nos da el 5% de la varianza total en este factor ( $R^2= 0.050$ ). El Género explica el 62.7% de la varianza total ( $\beta=0.627$ ). De nuevo, son las chicas las que evidenciarán resultados superiores si se sigue la función que aparece a continuación.

$$\text{Miedos Escolares} = 9.729 + 3.396 (\text{Género})$$

**Tabla 5. Regresión Miedos Escolares**

<b>R=.224 R<sup>2</sup>=.050 F=29.358 p=.0000</b>				
Variables	B	$\beta$	t	P
Constante General	9.729		9.583	.000
Género	3.396	.627	5.418	.000

Para el factor Miedos Médicos, los cálculos de regresión reflejan que se puede anticipar si se conocen las variables Género y Rendimiento Académico Total. Estas dos variables predictoras representan el 3.8% de la varianza en Miedos Médicos ( $R^2= 0.038$ ). El mayor poder determinante vuelve a tenerlo el Género, que por sí solo explica el 17.5% de la varianza total ( $\beta=0.175$ ). El Rendimiento Académico es inversamente proporcional, descendiendo los niveles en este factor a medida que ascienden las calificaciones. Los datos que han permitido realizar esta descripción aparecen resumidos en la tabla 6.

$$\text{Miedos Médicos} = 2.292 + 1.158 (\text{Género}) - .027 (\text{Rendimiento Académico})$$

**Tabla 6. Regresión Miedos Médicos**

<b>R=.194 R<sup>2</sup>=.038 F=10.828 p=.000</b>				
<b>Variab</b> les	<b>B</b>	<b>β</b>	<b>t</b>	<b>P</b>
Constante General	2.292		3.534	.000
Género	1.158	.175	4.189	.000
Rendimiento Total	-.027	-.085	-2.036	.042

Considerando las regresiones, se tienen en cuenta las variables Género (aparece en todos los casos), Cultura y Rendimiento Total (aparecen sólo en algunos factores). Las chicas evidencian un nivel más alto de miedo que los chicos, tal y como demuestra la prueba ANOVA, ya que las diferencias son estadísticamente significativas en el en el Miedo Total ( $p=0.000$ ), a los Animales y al Peligro ( $p=0.000$ ), a la Muerte ( $p=0.000$ ), a lo Desconocido ( $p=0.000$ ), los Miedos Escolares ( $p=0.000$ ) y los Miedos Médicos ( $p=0.000$ ). Para la Cultura, el alumnado perteneciente a la Cultura/Religión musulmana manifiesta niveles más elevados de miedo (la media de los cristianos es 94.55 frente a 102.65). Los resultados de la estadística inferencial demuestran que la cultura influye en el Miedo Total ( $p=0.022$ ) y el Miedo a los Animales y al Peligro ( $p=0.000$ ). Sin embargo, no fueron significativas para el Miedo a la Muerte ( $p=0.781$ ), a lo Desconocido ( $p=0.099$ ), los Miedos Escolares ( $p=0.052$ ) y los Miedos Médicos ( $p=0.231$ ).

Para el Rendimiento Académico, expresado por la nota media, el resultado más habitual (30.6%) es el notable. La siguiente calificaciones el “bien” (21%). A continuación aparecen, muy próximas entre sí, las calificaciones de suspenso (con un 19.8%) y aprobado (19.2%). La calificación con porcentajes más bajos (9.4%) es el sobresaliente.

Los resultados resumidos en la tabla 7 muestran que el Rendimiento Académico está bajo la influencia de Estatus socio-económico y cultural, Cultura/Religión y Curso/Edad. El conjunto de ellas dan cuenta del 27.4% de la varianza en el Rendimiento ( $R^2= 0.274$ ). El mayor poder determinante lo ejerce la variable Estatus, que por sí sola explica el 49.5% de la varianza en Rendimiento ( $\beta=0.495$ ). Existe una relación directamente proporcional entre el Rendimiento Académico y el Estatus, así como el Curso/Edad. Cuanto más alto es el nivel socio-económico y cultural y la edad más elevados son los resultados en Rendimiento Académico. De forma contraria, la Cultura/Religión adquiere un valor negativo, lo que indica que los participantes cristianos obtienen resultados superiores. El resto de variables (Género y Miedo

Total) quedan rechazadas. Si se sigue la función que aparece a continuación, la regresión hace posible calcular la nota media del alumnado, de la misma forma que sería posible hallar cualquier variable presente en la dicha función conocidas el resto.

**Rendimiento Académico Total= 15.209 + 7.540 (Estatus) - 1.948 (Cultura/Religión) + 0.480 (Curso/Edad)**

**Tabla 7. Regresión Rendimiento Académico Total**

<b>R=.523 R<sup>2</sup>=.274 F= 69.369 p=.0000</b>				
Variables	<b>B</b>	<b>β</b>	<b>t</b>	<b>P</b>
Constante General	15.209		4.486	.0000
Estatus	7.540	.495	13.010	.0000
Cultura/Religión	-1.948	-.089	-2.362	.019
Curso/Edad	.480	.074	2.014	.045

Los resultados de la regresión múltiple (tabla 8) indican que Rendimiento en la materia de Lengua Castellana está también bajo la influencia de la variable Estatus, que ofrece un 18.7% de la varianza en Rendimiento en esta materia ( $R^2= 0.187$ ). El poder determinante explica el 43.3% de esta varianza. Ambas variables son directamente proporcionales.

**Rendimiento Lengua Castellana=.298 +.860 (Estatus)**

**Tabla 8. Regresión Rendimiento Lengua Castellana**

<b>R=.433 R<sup>2</sup>=.187 F= 193.679 p=.0000</b>				
Variables	<b>B</b>	<b>β</b>	<b>t</b>	<b>P</b>
Constante General	.298		1.488	.137
Estatus	.860	.433	11.300	.0000

La regresión arroja los datos (tabla 9) que permiten ver como el Rendimiento en Matemáticas, está bajo la influencia de las variables Estatus y Cultura/Religión. El conjunto ambas da cuenta del 15.6 % de la varianza en la IE ( $R^2= 0.156$ ). La variable más determinante resulta el Estatus ( $\beta=0.355$ ), que por sí solo explica el 35.5% de la varianza total. Cuanto más alto es el nivel, mayores son las calificaciones en esta materia. Por contra, el valor que adopta la variable Cultura/Religión es negativo, lo que indica que son los

musulmanes los que obtienen resultados inferiores. A través de la función que podemos ver es posible calcular el Rendimiento en Matemáticas.

$$\text{Rendimiento Matemáticas} = 1.197 + .741 (\text{Estatus}) - .301 (\text{Cultura/Religión})$$

**Tabla 9.** Regresión Rendimiento Matemáticas

<b>R=.394 R<sup>2</sup>=.156 F= 50.927 p=.0000</b>				
Variables	<b>B</b>	<b>β</b>	<b>t</b>	<b>P</b>
Constante General	1.197		3.564	.000
Estatus	.741	.355	8.738	.000
Cultura/Religión	-.301	-.101	-2.477	.014

En la tabla 10 se reflejan los resultados que permiten demostrar que el Rendimiento en el área de ciencias Sociales está bajo la influencia de las variables Estatus y Curso/Edad. El conjunto de ellas dan cuenta del 13.1 % de la varianza en el Rendimiento en esta materia ( $R^2=0.131$ ). En esta ocasión, como en los casos anteriores, el mayor poder determinante lo vuelve a ejercer el Estatus, variable que por sí sola explica el 36.1% de la varianza en Rendimiento en Sociales. A más nivel socio-económico, más altas son las calificaciones en esta materia. De la misma manera, también aumentan a medida que lo hace la edad del sujeto.

$$\text{Rendimiento Sociales} = .374 + .746 (\text{Estatus}) + .081 (\text{Curso/Edad})$$

**Tabla 10.** Regresión Rendimiento Sociales

<b>R=.362 R<sup>2</sup>=.131 F= 41.587 p=.0000</b>				
Variables	<b>B</b>	<b>β</b>	<b>t</b>	<b>P</b>
Constante General	.374		.899	.369
Estatus	.746	.361	9.040	.000
Curso/Edad	.081	.092	2.302	.022

Los resultados de la regresión (tabla 11) permiten predecir el Rendimiento en el área de ciencias Naturales, si se conocen las variables Estatus, Curso/Edad y Género. Todas ellas suman el 19.1% de la varianza en el Rendimiento en esta materia ( $R^2=0.191$ ). Como ocurre con el resto de las variables relacionadas con el Rendimiento, el mayor poder determinante lo ejerce el Estatus, que por sí solo explica el 42% de la varianza en esta materia. De nuevo su valor es posi-

tivo, igual que el Curso. Considerando el Género la función adquiere un valor negativo, lo que indica que los varones obtienen calificaciones más elevadas.

**Rendimiento Naturales= -.376 +.839 (Estatus) +.152 (Curso/Edad) -.229 (Género)**

**Tabla 11. Regresión Rendimiento Naturales**

<b>R=.437 R<sup>2</sup>=.191 F=43.479 p=.0000</b>				
Variables	<b>B</b>	<b>β</b>	<b>t</b>	<b>P</b>
Constante General	-376		-.912	.362
Estatus	.839	.420	10.861	.000
Curso/Edad	.152	.178	4.602	.000
Género	-.229	-.083	-2.167	.031

Para la materia de Inglés, los cálculos de regresión reflejan que el Rendimiento se puede anticipar si se conoce la variable Estatus. Esto da lugar al 15.6% de la varianza en Rendimiento en esta materia ( $R^2=0.156$ ). De esta varianza, el Estatus supone el 39.5%. Existe una relación directamente proporcional entre el Rendimiento Académico en Inglés y el Estatus socioeconómico y cultural. Estos datos se resumen en la tabla 12.

**Rendimiento Inglés=.611 +.819 (Estatus)**

**Tabla 12. Regresión Rendimiento Inglés**

<b>R=.395 R<sup>2</sup>=.156 F= 102.169 p=.0000</b>				
Variables	<b>B</b>	<b>β</b>	<b>t</b>	<b>P</b>
Constante General	.611		2.867	.004
Estatus	.819	.395	10.108	.0000

Para concluir con las asignaturas, los datos reflejados en la tabla 13 permiten calcular la nota del sujeto en Religión/Ciudadanía en función del Estatus y la Cultura/Religión. En esta ocasión, el Estatus es directamente proporcional y la Cultura inversamente proporcional al Rendimiento en esta materia. Entre ambas dan cuenta del 19.2% de la varianza total ( $R^2=0.192$ ). El mayor poder determinante lo vuelve a ejercer el Estatus, que por sí sola explica el 38.3% de la varianza total. La función permite calcular las variables si se conocen el resto.

**Rendimiento Religión/Ciudadanía= 2.341 -.729 (Estatus) -.368 (Cultura)**

**Tabla 13. Regresión Rendimiento Religión/Ciudadanía**

<b>R=.439 R<sup>2</sup>=.192 F= 65.902 p=.0000</b>				
<b>VARIABLES</b>	<b>B</b>	<b>β</b>	<b>t</b>	<b>P</b>
Constante General	2.341		7.798	.000
Estatus	.729	.383	9.632	.000
Cultura/Religión	-.368	-.109	-3.386	.001

El curso con la media más alta es 1º de Bachillerato (6.43), seguido por 1º de ESO. El siguiente sería 3º de ESO (6) y después 2º de Bachillerato (5.95). Los resultados medios más bajos se dan en 4º de ESO (5.7) y sobre todo en 2º de ESO (5.4). Se puede observar una distribución sin lógica, siendo las diferencias significativas en Lengua Castellana ( $p=0.002$ ), Matemáticas ( $p=0.000$ ), Sociales ( $p=0.000$ ), Naturales ( $p=0.000$ ), Inglés ( $p=0.014$ ) y Religión/Ciudadanía ( $p=0.001$ ). Sin embargo no se encuentran para el Rendimiento Total ( $p=0.071$ ).

Las calificaciones se distribuyen de una manera prácticamente idéntica entre varones y mujeres. Así las chicas alcanzan una media de 5.946, mientras que los chicos llegan hasta 5.939. No aparecen diferencias significativas en Rendimiento Total ( $p=0.963$ ), en Lengua Castellana ( $p=0.483$ ), Matemáticas ( $p=0.392$ ), Sociales ( $p=0.779$ ), Naturales ( $p=0.142$ ), Inglés ( $p=0.595$ ) y Religión/Ciudadanía ( $p=0.254$ ).

Las calificaciones son más bajas entre los musulmanes, lo que demuestra la prueba ANOVA, en el Rendimiento Total ( $p=0.000$ ), en Lengua Castellana ( $p=0.000$ ), en Matemáticas ( $p=0.000$ ), en Sociales ( $p=0.033$ ), en Naturales ( $p=0.000$ ), en Inglés ( $p=0.000$ ) y en Religión/Ciudadanía ( $p=0.000$ ). Teniendo en cuenta el Estatus, se observa que las calificaciones aumentan progresivamente a medida que se asciende en el nivel socioeconómico y cultural. Las diferencias son estadísticamente significativas en Rendimiento Total ( $p=0.000$ ) y por materias: Lengua Castellana ( $p=0.000$ ), Matemáticas ( $p=0.000$ ), Ciencias Sociales ( $p=0.000$ ), Naturales ( $p=0.000$ ), Inglés ( $p=0.000$ ) y Religión/Ciudadanía ( $p=0.000$ ).

Se puede observar que las calificaciones más altas se dan entre los niveles medios de miedo. Así, el grupo con peores resultados es el que refleja los niveles más altos de miedo (5). El segundo lugar lo ocupa la población educativa que evidencia muy poco miedo. Después de esto, el siguiente puesto lo ocupa el grupo con niveles bastante altos de miedo (su media es 5.92). Las mejores calificaciones se dan entre los alumnos que manifiestan poco miedo.

Teniendo en cuenta la estadística inferencial, sellega a la conclusión de que, el Miedo influye en el Rendimiento Matemáticas ( $p=0.022$ ), en Religión/Ciudadanía ( $p=0.018$ ) y el Rendimiento Total ( $p=0.022$ ). Por el contrario, no influye en el Rendimiento en Inglés ( $p=0.143$ ), en Lengua Castellana ( $p=0.072$ ), en Sociales ( $p=0.173$ ) y en Naturales ( $p=0.059$ ). A pesar de que no se registran diferencias en todas las materias, sí que aparecen a nivel de Rendimiento Total, siendo superiores en el grupo de alumnos que presentan niveles intermedios de miedo (poco miedo y bastante).

#### 4. DISCUSIÓN/CONCLUSIONES

La población estudiada refleja niveles medio-bajos de miedo, siendo el factor que genera más miedo el relacionado con la muerte y menos los Miedos Médicos. En este sentido, para el factor que genera niveles más altos en esta variable (Miedo a la Muerte) se cumple lo mismo que describen autores como Burnham et al. (2011). Como predictores del Miedo aparece uno que claramente destaca por encima del resto: el Género. Considerándolo, tienen niveles superiores las chicas. Esto era algo esperado, considerando los trabajos de Matesanz (2006) y Burnham et al. (2011), en los que se evidenciaba claramente que los participantes de género femenino alcanzaban puntuaciones más altas en esta variable. Como posible explicación parece válida la aportada por Méndez, Inglés, Hidalgo, García-Fernández y Quiles (2003), relacionada con la educación diferencial que reciben niños y niñas, correspondiente con los diferentes estilos de crianza de chicos y chicas. Las diferencias en estos patrones hace que las chicas sean más “emocionales” que los varones, lo que justificaría estas diferencias. La Cultura es predictora sólo en un factor, el Miedo a los Animales y al Peligo, siendo los musulmanes los que presentan niveles superiores para este factor. Las diferencias son estadísticamente en este factor y también en los totales. Diferencias para los grupos culturales también se encontraron en Burnham et al. (2011). El Estatus no actúa como predictor, de la misma manera que no aparecen diferencias estadísticamente significativas en cuanto a esta variable. Los resultados son contrarios a los encontrados en otras investigaciones, en las que sí existían diferencias en los niveles de miedo por el estatus: en Burnham et al. (2011), Kushnir et al. (2014) y Roth et al. (2014), en los que se demuestra la influencia del entorno socio-cultural sobre el miedo. Del mismo modo, el Rendimiento Total es variable predictora en otros dos factores (Miedo a la Muerte y Miedos Médicos).

En Rendimiento también aparecen niveles medio-altos. La materia en la que hay mayor rendimiento es en Religión, siendo Lengua Castellana e Inglés en la que se registran los más bajos. El Estatus es una variable predictora en los Totales y en cada una de las Materias académicas. Según el estudio de Alonso y Román (2014), el nivel económico y sociocultural correlaciona positivamente con el estilo educativo familiar, y éste, a su vez, con el nivel de autoestima mayor que repercute en diferentes dimensiones de desarrollo: ajuste emocional, éxito social y académico. La Cultura funciona como predictora en los Totales y en la mayoría de Materias, obteniendo los cristianos resultados superiores, algo con lo que no se contaba al inicio de este estudio. Para la cultura, resultan importantes las diferencias en cuanto a la lengua materna entre musulmanes y cristianos para justificar estas diferencias. Esta explicación cobra más importancia si se considera el trabajo llevado a cabo por Roa (2006), con alumnado perteneciente al mismo contexto. Relacionado con esto, se comentan también las dificultades para la integración socio educativa y las diferencias de estatus socioeconómico y cultural (Hernández, Rodríguez y Moral, 2011) como importantes justificantes de estas diferencias significativas. Esta diversidad encontrada en los núcleos familiares, con estilos de crianza distintos, junto con las importantes diferencias en la lengua materna (Roa, 2006) entre ambas etnias, contribuyen a la aparición de problemas de integración socioeducativa del alumnado no autóctono. El contexto “autóctono” se mostraría como un impulso para el desarrollo socioafectivo. Ante esta situación, la interculturalidad se antoja necesaria aunque no suficiente para la progresiva eliminación de estas diferencias, convirtiendo ese contexto en “autóctono” para todos los grupos culturales. Finalmente, la Edad/Curso aparece como predictor en los niveles Totales y en ciencias Naturales, sin embargo las diferencias, a pesar de que fueron estadísticamente significativas, no siguen un orden lógico.

Existe interacción entre el Miedo y el Rendimiento, que aumentan en los niveles intermedios de Miedo. Sin embargo, sólo el Rendimiento actúa como predictor en los niveles de Miedo a la Muerte (en sentido positivo) y Miedos Médicos (en sentido negativo). Por esto, no podemos considerar el Miedo como predictor del Rendimiento.

Tampoco ocurre al contrario. A pesar de ello, se llega a comprobar cómo el miedo puede incidir en el desempeño académico del sujeto, así como en su interacción con el resto de personas. Se demuestra que las emociones pueden influir de manera evidente en el Rendimiento Académico. Considerar y potenciar las competencias emocionales se antoja una medida necesaria para mejorar el proceso de aprendizaje del alumnado, situación que tanto se demanda a nuestro sistema educativo (De Haro y Castejón y Di Giusto, Martín, Arnaiz y Guerra, 2014).



## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, J. y Román, J. M. (2014). Nivel sociocultural, prácticas educativas familiares y autoestima de los hijos en edades tempranas. *Revista de Investigación Educativa*, 32(1), 187-202.
- Ascensio, M., Vila, M. G., Robles-García, R., Páez, F., Fresán, A. y Vázquez, L. (2012). Estudio de traducción, adaptación y evaluación psicométrica del Inventario de Miedos FSSC-II en una muestra de estudiantes de educación media superior. *Salud Mental*, 35, 195-203.
- Burnham, J., Hooper, L. y Ogorchock, H. (2011). Differences in the Fears of Elementary School Children in North and South America: A Cross-Cultural Comparison. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 33, 235-251. Recuperado de <http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10447-011-9131-7>.
- Cueli, M., González-Castro, P., Álvarez, L., García, T. y González-Pienda, J. A. (2014). Variables afectivo-motivacionales y rendimiento en matemáticas: Un análisis bidireccional. *Revista Mexicana de Psicología*, 31(2), 153-163.
- Díaz, T. (2014). El desarrollo de competencias socioemocionales y su evaluación como elementos clave en los planes de formación docente. Algunas conclusiones derivadas de la evaluación SIMCE 2011. *Revista Iberoamericana de Educación*, 64, 73-98.
- De Haro, J. M. y Castejón, J. L. (2014). Perceived emotional intelligence, general intelligence and early professional success: predictive and incremental validity. *Anales de Psicología*, 30(2), 490-498
- Di Giusto, C., Martín M. E., Arnaiz, A. y Guerra, P. (2014). Competencias personales y sociales en adolescentes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 66, 89-104. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie66a06.pdf>.
- Ford, B., Mauss, I., Troy, A., Smolen, A. y Hankin, B. (2014). Emotion Regulation Moderates the Risk Associated With the 5-HTT Gene and Stress in Children. *Emotion*, 14(5), 930-939.
- Gómez-Castro, J. L. (1986). "Rendimiento escolar y valores interpersonales: Análisis de resultados en E.G.B. con el cuestionario SIV de Leonardo V. Gordon". *Bordón*, 262, 257-275.
- González, G., Ruiz, F. y Vera, J. A. (2013). Identidad cultural transmitida por la Ciudad Autónoma de Melilla a sus ciudadanos a través de su oferta cultural. *Publicaciones*, 43, 45-58.
- Hernández, E., Rodríguez, F. J. y Moral, M. V. (2011). Adaptación escolar de la etnia gitana: relevancia de las variables psicosociales determinantes. *Apuntes de Psicología*, 29(1), 87-105.

- Herrera, F. (2000). La inmigración extranjera no comunitaria y la convivencia en contextos concretos: el caso de Ceuta. En Instituto de Estudios Ceutíes, *Monografía de los cursos de Verano de la Universidad de Granada en Ceuta* (12ªed., pp. 357-359). Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes-Universidad de Granada.
- Kushnir, J., Gothelf, D. y Sadeh, A. (2014). Night time fears of preschool children: A potential disposition marker for anxiety? *Comprehensive Psychiatry*, 55, 336-341.
- Lane, B. y Gullone, E. (1999). Common fears: A comparison of adolescents' self-generated and fear survey schedule generated fears. *The Journal of Genetic Psychology*, 160(2), 194-204.
- Matesanz, A. (2006). Datos para la adaptación castellana de la Escala de Temores (FSS). *Análisis y Modificación de Conducta*, 32(144), 521-551.
- Miloyan, B., Bulley, A., Pachana, N. y Byrne, G. (2014). Social Phobia symptoms across the adult lifespan. *Journal of Affective Disorders*, 168, 86-90.
- Méndez, F. X., Inglés, C. J., Hidalgo, M. D. y García-Fernández, J. M. (2003). Los miedos en la infancia y la adolescencia: un estudio descriptivo. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 6, 13-25. Recuperado de <http://reme.uji.es>.
- Piñar, M. J. y Fernández-Castro, J. (2011). La influencia de la inteligencia emocional en el estrés, la disonancia emocional y el rendimiento de tripulantes de cabina de pasajeros. *Anales de Psicología*, 27(1), 65-70
- Pulido, F. y Herrera, F. (2015). Miedo e inteligencia emocional en el contexto pluricultural de Ceuta. *Anuario de Psicología*, 45(2), 249-263.
- Roa, J. M. (2006). Rendimiento escolar y "situación diglósica" en una muestra de escolares de educación primaria en Ceuta. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(1), 1-15. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-roa.html>
- Roth, G., Benita, M. Amrani, C., Shachar, B. Asoulin, H., Moed, A., Bibi, U. y Kanat-Maymon, Y. (2014). Integration of negative emotional experience versus suppression: Addressing the question of adaptive functioning. *Emotion*, 14(5), 908-919.
- Tobías-Imbernón, C., Olivares-Olivares, P. J., y Olivares, J. (2013). Revisión de autoinformes de fobia social diseñados para niños y adolescentes. *Revista Mexicana de Psicología*, 30(2), 123-130.
- Sánchez, E. (2014). Estudio de la motivación de los docentes que coordinan los proyectos para la integración educativa de las TIC. *Publicaciones*, 44, 57-68. Recuperado de [revistaseug.ugr.es/index.php/publicaciones/article/download/3085/](http://revistaseug.ugr.es/index.php/publicaciones/article/download/3085/)
- Sroufe, A. (2000). *Desarrollo Emocional: La Organización de la Vida Emocional en los primeros años*. México D. F.: Oxford UniversityPress.