

¿Desventaja académica de los hijos de inmigrantes? La excepción canaria en el contexto español / *The academic disadvantage of children of immigrants revisited: The Canary Islands as an exception within the Spanish context*

Alberto Álvarez-Sotomayor

Departamento de Ciencias Sociales y Humanidades. Universidad de Córdoba. España/Spain
aasotomayor@uco.es

David Gutiérrez-Rubio

Departamento de Matemáticas. Universidad de Córdoba. España/Spain
davidgutierrezrubio@gmail.com

Gloria Martínez-Cousinou

Departamento de Estudios Internacionales. Universidad Loyola Andalucía. España/Spain
gmartinez@uloyola.es

Recibido / Received: 25/10/2016

Aceptado / Accepted: 17/07/2017

RESUMEN

En España las evidencias muestran un inferior rendimiento académico por parte de los hijos de inmigrantes. Con datos de PISA, este trabajo analiza dicho rendimiento en Canarias, caso obviado por la literatura y única comunidad en la que este alumnado no presenta desventaja académica. Se describe el diferencial académico con respecto a los estudiantes nativos poniéndolo en relación a lo hallado en el resto de España, se analiza dicho diferencial en función del estatus migratorio, y se examina mediante análisis multinivel la incidencia sobre el mismo de factores individuales y contextuales relevantes según la literatura. Se demuestra que la singularidad del caso canario se debe principalmente al peor rendimiento de sus estudiantes nativos con respecto a los de otras regiones. El mayor nivel educativo medio de los padres de estudiantes inmigrantes se halla como el principal factor que impulsa su rendimiento frente al de los nativos en esta región.

Palabras clave: Rendimiento académico, inmigrantes, estatus socioeconómico, capital cultural, efectos de las escuelas.

ABSTRACT

Research shows that children of immigrants underperform academically native students in Spain. Based on data from PISA 2009, this paper analyzes the academic achievement of children of immigrants on the Canary Islands, the only Spanish region in which second generation immigrants' do not underperform Spanish native students and where research has not been thoroughly conducted. Firstly, the gap between immigrant and native students is analyzed and compared to the ones found in the rest of Spain. Next, such gap is analyzed according to immigrant status variables. Finally, the effect that other relevant student-level and school-level variables have on such gap is examined by means of multilevel techniques. Results show that the lower achievement of native students compared to other Spanish regions makes the case observed on the Canary Islands unique. The higher educational level among parents of immigrant students is found to be the major factor which accounts for their greater rates of academic achievement compared to native students'.

Keywords: Academic achievement, immigrants, socioeconomic status, cultural capital, school effects.

*Autor para correspondencia / Corresponding author: Alberto Álvarez de Sotomayor. Dpto. de Ciencias Sociales y Humanidades, área de Sociología, Universidad de Córdoba. Facultad de Ciencias de la Educación. Avda. San Alberto Magno s/n. 14071-Córdoba (Spain)

Sugerencia de cita / Suggested citation: Álvarez-Sotomayor, A., Gutiérrez-Rubio, D. y Martínez-Cousinou, G. (2018). ¿Desventaja académica de los hijos de inmigrantes? La excepción canaria en el contexto español. *Revista Española de Sociología*, 27 (1), 83-106.

(Doi: <http://dx.doi.org/10.22325/fes/res.2018.5>)

INTRODUCCIÓN

La literatura internacional da amplia muestra de que el rendimiento académico de los hijos de inmigrantes suele ser, de media, inferior al de los hijos con ambos padres nativos. Los descendientes de inmigrantes puntúan habitualmente menos en pruebas estandarizadas (OECD, 2011; Schnepf, 2008; Stanat y Christensen, 2006), obtienen peores calificaciones (Kao y Thompson, 2003), están sobre-representados en las ramas profesionales de la educación y en grupos y centros de menor exigencia académica (Marks, 2005; Van Houtte, 2010) y alcanzan cotas inferiores de logro educativo (Heath *et al.*, 2008). No obstante, existen excepciones. Por ejemplo, refiriéndonos a contextos geográficos, PISA 2012 muestra que en diez de los treinta y cuatro países de la OCDE se rompe esa generalidad de desventaja inmigrante. De ellos, solo en dos (Hungría y Australia) la puntuación media del alumnado inmigrante supera significativamente la de los nativos. En los ocho restantes (Nueva Zelanda, Irlanda, Eslovaquia, Turquía, Israel, Canadá, Chile y Reino Unido) las diferencias no son estadísticamente significativas¹.

En España, pese a lo poco avanzada que se encuentra la investigación empírica en esta materia en comparación con países de mayor tradición migratoria, las evidencias apuntan a la tendencia más generalizada. El inferior rendimiento de los hijos de inmigrantes se constata a partir de indicadores como las calificaciones de los alumnos (Álvarez de Sotomayor, 2011), las tasas de abandono en Secundaria o en la etapa post-obligatoria (Aparicio y Tornos, 2006; Fullana *et al.*, 2003; Serra y Palauàrias, 2010), las dificultades en el aprendizaje al finalizar Primaria (Fullana *et al.*, 2003), o la tasa de idoneidad² (Defensor del Pueblo, 2003).

Pero estos y otros estudios centrados en España presentan la limitación de circunscribirse

a contextos muy reducidos. Ello sitúa a los datos de PISA —base empírica de este trabajo— como la fuente más relevante hasta el momento para constatar esta desventaja, por contar con muestras representativas para el conjunto del país y, desde 2009, para casi todas las CC. AA., y por la comparabilidad que posibilita a escala nacional e internacional³. De ahí que hayan sido numerosos los trabajos que han explotado sus datos para el estudio de esta materia (entre otros: Calero *et al.*, 2009; Salinas y Santín, 2012; Zinovyeveva *et al.*, 2013). La mayoría lo hace a partir del análisis de la muestra del conjunto del país, la cual sitúa a España en el grupo de países de la OCDE en los que la desventaja de los hijos de inmigrantes es más amplia (Cebolla-Boado, 2008); grupo en el que se encuentran la mayoría de países de Europa Occidental y que implica una situación opuesta a la de las excepciones anteriormente mencionadas.

Son escasos, sin embargo, los trabajos que toman la comunidad autónoma como unidad de análisis (Álvarez-Sotomayor *et al.*, 2015). Y ello pese a ser lo más adecuado por al menos dos motivos (Carabaña, 2008). Primero, por las importantes diferencias que existen entre las CC. AA. tanto en el rendimiento medio obtenido en PISA, como en el diferencial entre estudiantes de origen inmigrante y nativos, que hacen que cuando se toma el país como unidad de análisis se esté obviando la importante dispersión que existe en torno a la media española. Y segundo, porque las competencias en educación y en materia de integración de la población inmigrante están transferidas a las CC. AA.

Dentro de esta escasez, no encontramos ningún trabajo que haya analizado el caso de las Islas Canarias, el único conocido que en España se desvía de esa pauta generalizada que es la desventaja académica inmigrante. Más allá de

1 Datos extraídos del sitio web de la OCDE (<http://gpseducation.oecd.org/IndicadorExplorer?query=2yindicators>).

2 Porcentaje de alumnos que tienen la edad correspondiente al curso en el que se encuentran.

3 Aunque PISA no mide en sí el rendimiento escolar del alumnado en sus centros, sino la capacidad académica demostrada en pruebas estandarizadas, los resultados en ellas son tomados habitualmente en la literatura como indicador del nivel de conocimientos adquirido en el sistema educativo (es decir, de rendimiento académico o educativo).

la aportación que supone para un conocimiento más desagregado y certero del caso español, el análisis de la excepción canaria tiene, al menos, dos alcances añadidos. Primero, el interés por conocer un caso de ausencia de desventaja académica del alumnado inmigrante con relación al nativo en el marco de un contexto nacional en el que esa brecha es amplia. Y segundo, el interés por abordar la cuestión de la tensión entre calidad y equidad —relevante para la investigación sociológica y para el diseño de políticas educativas— como posible condicionante, puesto que Canarias era en 2009 la comunidad con el menor rendimiento medio en las tres pruebas de PISA⁴. En ese sentido, el análisis del caso canario también permite conocer mejor cómo es el rendimiento de los que a priori rinden menos (hijos de inmigrantes) en un contexto de bajo rendimiento generalizado.

Según lo anterior, el objetivo general de este trabajo es profundizar en el conocimiento del rendimiento académico de los hijos de inmigrantes en Canarias. Se estructura de la siguiente manera. Primero, se contextualiza el caso canario apuntando algunas consideraciones acerca del hecho migratorio en esta comunidad. Segundo, se sintetizan los hallazgos y explicaciones más relevantes relacionados con los factores que serán tenidos en cuenta empíricamente como posibles condicionantes del rendimiento diferencial de los hijos de inmigrantes en Canarias. Tercero, se describen los datos, las variables y los métodos de análisis empleados. Seguidamente se muestran los resultados de los análisis bi-variados y multinivel realizados. Con ello, por una parte, se cuantifica y describe el diferencial académico analizado y, por otra, se exploran los efectos de diversos condicionantes (tanto individuales como escolares), así como la relación existente entre equidad y calidad educativa en el caso estudiado. Se finaliza señalando las principales conclusiones del trabajo.

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA INMIGRACIÓN EN CANARIAS

Como en el conjunto del país (Arango, 2010), en Canarias el hecho migratorio está marcado por su gran intensidad desde la segunda mitad de los años noventa hasta 2008. A 1 de enero de 2009 (fecha más próxima a los datos que se explotan en este artículo), los nacidos en el extranjero suponían en esta comunidad el 18 % de la población empadronada, cuatro puntos por encima del porcentaje nacional. En cuanto a su origen, Canarias —junto con otras zonas costeras españolas— se distingue por el importante peso de los inmigrantes comunitarios (43 %), especialmente, de aquellos procedentes de los países ricos de la UE. Pero igualmente importante era en 2009 el peso de los originarios de países latinoamericanos (43 %), con Venezuela, Colombia, Cuba y Argentina como principales países de origen. Pese a la proximidad geográfica, los nacidos en África constituían tan solo en torno al 10 %, siendo Marruecos, Mauritania y Senegal los países más representados, mientras que los nacidos en Asia (en China e India mayoritariamente) suponían el 5 %.

En cuanto a la integración socioeconómica de esta población, los análisis comparados sitúan a Canarias como la región española donde las diferencias entre inmigrantes y nativos es menor (De Lizarrondo *et al.*, 2016). Pero, como ocurre también en zonas del sur como Andalucía, Murcia y Ceuta y Melilla, esta menor desigualdad se da en un contexto socioeconómico general negativo, pues Canarias es una de las que presenta valores más desfavorables en indicadores de este tipo. Se daría, así, una *integración a la baja*, con menor desigualdad entre inmigrantes y nativos pero sobre la base de una mayor precariedad social y económica en ambas poblaciones (De Lizarrondo *et al.*, 2016).

La importante presencia de inmigrantes entre la población canaria se refleja también en las aulas. Los hijos de inmigrantes, que, siguiendo la tendencia más general en la literatura especializada (Portes *et al.*, 2016), son considerados aquí como aquellos que han nacido fuera de España o para los

4 Solo Ceuta y Melilla (ciudades autónomas) presentaban peores resultados (Tabla 1).

que al menos uno de sus padres nació en otro país⁵, suponen en Canarias el 20 % del alumnado de 15 años según PISA 2009. En el conjunto de España el porcentaje es el 16 %. En cuanto a su procedencia, los datos de las Estadísticas de enseñanzas no universitarias (MECD, 2009) muestran que, en relación con los datos de población general, el alumnado latinoamericano de enseñanzas no universitarias tiene un mayor peso relativo (52 %), mientras que a los nacionales de otros países europeos (30 %) les ocurre lo contrario. Los alumnos con nacionalidad en países africanos (11 %) y asiáticos (7 %) están representados en proporciones aproximadamente correlativas. Comparativamente, en el resto de España es mayor el peso de los africanos (21 %) y algo menor el de los latinoamericanos (44 %), mientras que el de europeos (29 %) y asiáticos (5 %) es similar.

EXPLICACIONES AL DIFERENCIAL ACADÉMICO DE LOS HIJOS DE INMIGRANTES

Si el análisis del rendimiento educativo resulta complejo por estar condicionado por factores de muy diverso tipo, en el caso de los hijos de inmigrantes la tarea se dificulta aún más debido al conjunto de factores “extra” que potencialmente inciden en él (tiempo de residencia en la sociedad de llegada, discriminación, conocimiento de la lengua vehicular, diferencias culturales y concentración de alumnado inmigrante, entre otros).

Sin pretensión de exhaustividad, sí que conviene sintetizar las principales explicaciones referentes al efecto de aquellos condicionantes sobre los que PISA ofrece indicadores. Concretamente, se abordarán las explicaciones basadas en factores vinculados al estatus migratorio, al entorno familiar (origen social y

estructura de la familia) y a diversos condicionantes del entorno escolar. Se revisará también la literatura que trata la relación entre equidad y calidad educativa. Todo ello servirá como marco de referencia para la parte empírica de este trabajo.

El estatus migratorio

El estatus migratorio, entendido como la vinculación que las personas tienen con el fenómeno de la inmigración, constituye un rasgo diferenciador clave en prácticamente cualquier análisis sobre la integración de las poblaciones de origen inmigrante.

En la literatura especializada dos variables categóricas dan cuenta de lo que hemos definido como estatus migratorio. La primera —tradicionalmente la más empleada pese a su controversia— es la «generación migratoria», que distingue entre inmigrantes de primera, segunda y sucesivas generaciones en función de si la persona nace en el país de destino o no y de si lo hicieron sus padres, sus abuelos u otros antepasados. La segunda, de uso creciente (Cebolla-Boado, 2009), distingue si el padre y la madre son inmigrantes o si solo lo es uno de los dos habiendo nacido el otro en España (parejas mixtas). En buena parte, la explicación de su efecto sobre el rendimiento académico de este alumnado sería común a ambas variables y vendría dada por la intermediación de dos factores clásicos en la literatura sobre migraciones internacionales: el tiempo de residencia en la sociedad de destino y la edad de llegada a la misma. Téngase en cuenta que los inmigrantes de segunda generación han nacido, por definición, en el país de destino, por lo que en todos los casos habrán llegado a ella antes que la primera y acumularán más tiempo de residencia. Igualmente, los hijos de “parejas mixtas” nacen en el país de destino en mayor proporción que aquellos con ambos padres inmigrantes y, en promedio, llegan a una edad más temprana y llevan más tiempo viviendo en él.

El conocimiento de la relación entre estatus migratorio y rendimiento académico de los hijos de inmigrantes es una cuestión aún no cerrada.

5 Esta operacionalización no se corresponde con la de los informes oficiales de PISA, donde «estudiante inmigrante» es aquel con ambos padres nacidos en un país distinto al de la realización de los test (OECD 2009b: 281). Pero ello deja fuera del análisis a quienes provienen de parejas mixtas, lo cual se aleja de la ortodoxia de la literatura especializada y va en contra del creciente interés por conocer la integración de los hijos de parejas mixtas (en aumento).

Respecto a los hijos de parejas mixtas de tipo nativo-inmigrante, la tendencia más generalizada internacionalmente es que estos obtengan mejores resultados que los hijos de dos padres inmigrantes (Cebolla-Boado, 2008), si bien en un reciente análisis sobre una muestra de 64 países Rindermann y Thompson (2016) hallan que esto no ocurre en un número considerable de ellos. Aparte del comentado posible efecto positivo por la vía del tiempo de residencia en la sociedad de destino y de la edad de llegada a la misma, los descendientes de estas parejas mixtas se pueden beneficiar del hecho de que uno de sus progenitores sea nativo de la sociedad de acogida de diversas formas. Por ejemplo, estando más familiarizados con el funcionamiento de su sistema educativo (Cebolla-Boado, 2008) o teniendo más facilidades para aprender en casa la lengua de instrucción.

En cuanto a la variable “generación”, la tendencia más extendida según análisis internacionales es que los resultados de la segunda mejoren los de la primera (Levels *et al.*, 2008; Stanat y Christensen, 2006), aunque también aquí encontramos excepciones (Rindermann y Thompson, 2016). Asimismo, sobre la base de resultados divergentes, en la literatura hallamos perspectivas teóricas tanto optimistas como pesimistas respecto al progreso académico de las segundas y sucesivas generaciones⁶.

En el contexto español, los análisis de PISA reflejan un mejor rendimiento medio por parte de la segunda generación y de los hijos de parejas mixtas (Cebolla-Boado y González, 2008; Salinas y Santín, 2012; Zinovyeva *et al.*, 2013). Si esto es así, cabría esperar que a mayor porcentaje de estudiantes de segunda generación o procedentes de parejas mixtas, mejores serán los resultados del conjunto del alumnado de origen inmigrante. De ahí que haya que atender a la composición de este alumnado en el caso canario como un posible factor explicativo de su excepcional diferencial respecto a los nativos.

El entorno familiar: Origen social y estructura familiar

En el análisis de la incidencia del entorno familiar sobre el rendimiento académico pueden diferenciarse los efectos de, al menos, los siguientes factores: 1) el origen social, en el que conviene distinguir, a su vez, los efectos diferenciados de nivel económico del hogar, nivel sociocultural y capital humano de los padres (Bukodi y Goldthorpe, 2013); 2) la implicación parental en la educación de los hijos; y 3) la estructura familiar. PISA contiene indicadores para el primero y el tercero. Pasamos a resumir los mecanismos que explicarían el efecto de cada uno sobre el rendimiento académico, en general, y sobre el diferencial de los hijos de inmigrantes, en particular.

Origen social

En cuanto al origen social, en primer lugar, el efecto positivo del nivel económico se debería fundamentalmente a que de los recursos económicos de la familia depende la facilidad o dificultad que estas tengan para asumir los distintos tipos de costes —directos, indirectos y de oportunidad— de la educación de los hijos. Los autores que se centran en esta explicación, defienden que las desigualdades educativas se originan como consecuencia de la desigual distribución de recursos económicos de las familias (Álvarez de Sotomayor, 2011: 64).

En segundo lugar, hay que discernir el efecto del nivel sociocultural del hogar, factor unido a la obra de Pierre Bourdieu. Para Bourdieu las clases sociales no solo implican desigualdad en la posesión de recursos económicos, sino también formas de pensar, sentir y actuar diferentes (*habitus*). En la escuela, los diferentes *habitus* de los estudiantes les distinguen en cuanto al «capital cultural» con el que llegan a esta, es decir, en cuanto a los estilos, gustos, hábitos y disposiciones culturales que les son transmitidos en el seno de su familia. Según Bourdieu y Passeron (2014) estas diferencias en el capital cultural son claves para entender el desigual logro educativo existente entre clases

6 Para su revisión, ver Kao y Tienda (2005) y Portes y Rivas (2011).

sociales, pues entienden que mientras el capital cultural de las clases más bajas es desvalorado y despreciado por el sistema educativo, el de las clases medias y altas es reforzado y promovido.

En tercer lugar, puede distinguirse el efecto del capital humano de los padres (habitualmente medido por medio de su nivel educativo), que se explicaría por el hecho de que la educación de los padres “proporciona un entorno cognitivo potencial que facilita el aprendizaje del niño” (Coleman, 2001: 86). Así, es más probable que padres con un elevado nivel educacional estén más capacitados para ayudar a sus hijos en el día a día de sus estudios, o para orientarles en decisiones académicas. Igualmente, también en este aspecto los padres ejercen influencia como modelo a seguir.

Estos tres componentes del entorno familiar, tomados normalmente como indicadores del origen social del alumno, son situados por las evidencias científicas desde hace décadas entre los mejores predictores sociales del rendimiento académico de los individuos en general (OECD, 2010b), y del diferencial de los hijos de inmigrantes respecto a los nativos en particular (Schnepf, 2008; Heath *et al.*, 2008). En consecuencia, si los hijos de inmigrantes se encuentran comparativamente en desventaja respecto a cualquiera de ellos, esto estaría contribuyendo negativamente a su rendimiento académico diferencial frente al alumnado nativo, mientras que si su situación es de ventaja ocurriría lo contrario.

En las sociedades avanzadas, lo más habitual es que las poblaciones inmigrantes se encuentren socioeconómicamente por debajo de las mayorías autóctonas. Esto hace que el origen social del alumno constituya un muy importante elemento explicativo de la habitual desventaja académica de los hijos de inmigrantes, si bien el porcentaje de varianza que explica varía sustancialmente de unos países a otros (Heath *et al.*, 2008; Levels *et al.*, 2008; OECD, 2011). Esta es también la situación más habitual en España, donde la desigualdad en el origen social de estudiantes inmigrantes y nativos explicaría aproximadamente la mitad de la desventaja de los primeros (Zinovyeva *et al.*, 2013). No obstante, algunas evidencias de

este país indican que los padres de alumnado inmigrante superan a los nativos en alguno de los factores mencionados —en el nivel de estudios, principalmente— (Álvarez-Sotomayor *et al.*, 2015). Por ello la hipótesis de que algún componente del origen social sea un factor que contribuya a explicar la ventaja académica general del alumnado inmigrante de Canarias no es descartable y deber ser contrastada.

Estructura familiar

En cuanto a la estructura familiar, los microdatos de PISA incluyen una variable clásica y de interés: si el hogar en el que vive el estudiante es monoparental o bi-parental. Tanto la evidencia empírica internacional (Amato, 2001), como la española (Martínez García, 2008) apuntan a que el efecto sobre el rendimiento académico tiende a ser levemente negativo cuando el hogar es monoparental, encontrándose para ello explicaciones de muy diverso tipo: implicaciones negativas en cuanto a la atención y el control de los hijos, en cuanto a los ingresos económicos en el hogar, respecto al tipo de educación que reciben, o al bienestar psicológico del niño (Gottainer y Biblarz, 2000).

El entorno escolar

Como ocurre con el origen social, las diferencias inter-escolares han sido ampliamente estudiadas en la búsqueda de explicaciones a las desigualdades educativas. El número de variables escolares que han sido analizadas es amplísimo (titularidad del centro, equipamiento, clima escolar, calidad de los profesores, ratio alumnos-profesor...). Aunque aún existe cierto debate al respecto (Carabaña, 2016), en las economías avanzadas la mayor parte de los resultados apuntan a que este tipo de factores son poco determinantes a la hora de explicar las diferencias de rendimiento académico entre individuos, siendo la composición socioeconómica del alumnado del centro el que suele mostrar un mayor efecto (Hattie, 2009).

Posiblemente este tipo de hallazgo haya influido en que las variables escolares hayan sido menos exploradas en el estudio del diferencial educativo de los hijos de inmigrantes en España. Cuando se ha hecho, los resultados han sido similares: el contexto escolar explica un porcentaje muy pequeño de la varianza entre alumnado inmigrante y nativo (Calero *et al.*, 2009; Zinovyeva *et al.*, 2013).

Por razones diversas, la concentración escolar del alumnado inmigrante ha sido la variable que ha acaparado mayor atención académica y mediática en este asunto. Su efecto sobre el diferencial académico entre inmigrantes y nativos tiene potencialmente dos tipos de explicaciones: 1) que dicha concentración se produzca en centros que, por término medio, se encuentren en desventaja con respecto a determinados recursos y variables escolares que afecten al rendimiento educativo; y 2) los llamados y conocidos “efecto compañero”. Pero la literatura no resulta concluyente respecto a su influencia. Hay estudios que hallan un efecto negativo sobre el rendimiento educativo del alumnado, otros que encuentran lo contrario cuando la concentración se mide sobre alumnado de un mismo y determinado origen nacional o étnico, y otros que no hallan asociación significativa entre ambas variables una vez controlado el origen social del alumnado (Álvarez de Sotomayor, 2011). En España los resultados tampoco son concluyentes (Carabaña, 2016).

La tensión “calidad-equidad”

Una cuestión clave en la investigación sociológica de la educación y en materia de políticas educativas es si puede alcanzarse la igualdad de oportunidades sin que ello suponga una reducción de los estándares educativos. El debate sobre la relación entre equidad y calidad en educación es importado desde la economía por autores como Glazer (1987) y Savage (1988), que mantienen que existe una tensión entre estos dos objetivos educativos, de modo que el movimiento hacia uno significa necesariamente un alejamiento del otro. Se plantea, pues, la existencia de una relación lineal entre ambos.

Este planteamiento fue primero criticado conceptualmente y, posteriormente, refutado empíricamente a partir de un amplio número de estudios que creció, sobre todo, a partir de la disponibilidad de fuentes internacionales como PIRLS, TIMMS o PISA (Özdemir, 2015). Estos estudios suelen medir la calidad como la puntuación media de los países en la prueba estandarizada que tomen de referencia, y operacionalizan la equidad bien como la dispersión de los resultados en dichas pruebas, bien como el efecto que tiene el origen social —en algunos casos, origen étnico o racial— sobre tales resultados.

Pese a sus limitaciones (Özdemir, 2015: 69), una forma habitual de aproximarse al estudio de esta relación es mediante análisis de correlación. Los hallazgos no son del todo concluyentes: mientras muchos no encuentran indicios de tal tensión (ver Van de Werfhorst y Mijs, 2010), algunos hallan una relación positiva entre equidad y calidad (Özdemir, 2015; Pfeffer, 2015).

Otro tipo de aproximación es por medio del análisis de factores que pueden afectar tanto a la igualdad como a la calidad educativa. Esta aproximación está dominada por la exploración de los efectos institucionales. Especialmente fecundo es el debate sobre la influencia de las formas de diferenciación escolar y, más concretamente, de dos de las cinco distinguidas en la clasificación de LeTendre *et al.* (2003): los itinerarios educativos o *tracking*, y el agrupamiento por capacidades (Pfeffer, 2015). Las investigaciones concluyen que la diferenciación obstaculiza tanto la igualdad de oportunidades como la calidad educativa, y que, consecuentemente, no hay evidencia de que dé lugar a un *trade-off* entre ambas (Pfeffer, 2015; Van de Werfhorst y Mijs, 2010). Solo el trabajo de Ammermüller *et al.* (2005) sobre siete países de Europa del Este encuentra indicios de lo opuesto. En relación a la brecha entre estudiantes inmigrantes y nativos, tanto los datos de PISA como los procedentes de otros estudios comparados irían en el sentido mayoritario de la literatura, apuntando al *tracking* en etapas tempranas como factor que contribuye al aumento de dicha brecha (Stanat y Christensen, 2006; Crul *et al.*, 2012).

Un segundo factor institucional ampliamente analizado en esta literatura es la estandarización educativa. Al contrario que la diferenciación, las investigaciones apuntan a que este segundo factor impulsaría la igualdad y la calidad (Van de Werfhorst y Mijs, 2010). No obstante, el hecho de que la relación con ambas sea del mismo signo implicaría también ausencia de tensión.

Otros factores institucionales menos explorados en esta cuestión son la proporción de privatización en los sistemas educativos y el tamaño o accesibilidad a etapas posteriores a secundaria, mientras que en cuanto a factores macro externos al ámbito educativo, también ha sido relativamente poco explorado el papel de variables como el desarrollo económico del país o región, o su nivel de desigualdad social (Pfeffer, 2015).

METODOLOGÍA

Este trabajo explota los microdatos de PISA 2009, los más recientes para la sub-muestra canaria en el momento de ser redactado⁷. A pesar de no contener información sobre el origen nacional de los estudiantes⁸, lo que genera un importante vacío en el conocimiento de las posibles diferencias de rendimiento en función de esa variable, PISA es la mejor fuente cuantitativa para conocer el rendimiento diferencial del alumnado inmigrante tanto en Canarias como en el conjunto del país.

Una de las razones es su representatividad estadística. PISA 2009 contiene una muestra representativa del conjunto de España (25 887 alumnos de 889 centros) y submuestras de todas las CC. AA. exceptuando Castilla-La Mancha, Comunidad Valenciana y Extremadura. El tamaño de la muestra canaria es de 1448, y fue tomada en 50 centros.

Otra fortaleza de PISA es el importante número de variables que contiene que son señaladas por la literatura como relevantes. En los análisis bivariados de este trabajo se toman como variables

dependientes las puntuaciones obtenidas en las tres pruebas evaluadas por PISA (lectura, matemáticas y ciencias), representadas empleando una escala con media de 500 y desviación típica de 100. En los análisis multivariados —y al ser muy elevada la correlación entre las variables de rendimiento de las tres pruebas— únicamente se emplea como variable dependiente los resultados en competencia lectora. La elección se justifica porque, de las tres competencias medidas, esta es en la que se centra PISA 2009. Además, la competencia lectora es clave en todas las áreas educativas y, más allá del ámbito académico, esencial para una plena participación en la sociedad del conocimiento (OECD, 2009a: 14, 21), resultando especialmente importante para los jóvenes inmigrantes (Esser, 2006: 306).

Es necesario especificar que PISA trabaja en estas variables con valores plausibles, cinco para cada una de las competencias que evalúa. Para el tratamiento de los mismos, en los análisis multivariados se ha seguido el procedimiento recomendado por PISA: calcular los parámetros mediante cinco regresiones para cada uno de los valores plausibles de la competencia en cuestión y calcular posteriormente las medias de los parámetros de los cinco modelos calculados.

Como variables independientes se consideran tanto variables individuales, como relativas al contexto escolar⁹. Las individuales son:

- La “generación migratoria”. Distingue entre jóvenes inmigrantes de primera generación (nacidos en el extranjero y con al menos uno de sus padres nacido en el extranjero) y de segunda generación (nacidos en España y con al menos uno de sus padres nacido en otro país).
- El sexo y la edad, tomadas como variables de control.
- Un grupo de variables que mide características relevantes del entorno familiar. El nivel socioeconómico es medido a través del ISEI, índice que mide el estatus ocupacional de los padres y del cual se toma aquí el valor más alto entre ambos padres.

7 Canarias no contrató sub-muestra propia en PISA 2012.

8 La única información que consta en la muestra española es si el país de nacimiento del estudiante y el de sus padres es el mismo o distinto de aquel en el que realizan las pruebas.

9 Para más información sobre estas variables ver OECD (2010a).

Como indicadores del nivel sociocultural se emplea una variable que recoge sintéticamente los recursos de tipo cultural de los que el estudiante dispone en su hogar (si hay clásicos de la literatura, libros de poesía, obras de arte,...), y otra que hace lo propio con los recursos educativos (diccionario, ordenador, mesa de estudio, etc.). El capital humano de los padres es medido por medio del cómputo de los años de escolarización de aquel que ha alcanzado un mayor nivel de estudios. Y la composición parental del hogar discierne si el estudiante vive en un hogar mono o bi-parental.

Las variables relativas al contexto escolar son:

- La titularidad del centro.
- El ratio alumnos/profesor.
- El porcentaje de alumnado de origen inmigrante en el centro.
- El nivel socioeconómico y cultural medio de las familias del alumnado del centro. Variable creada como el promedio del Índice de Estatus Económico, Social y Cultural (ESCS) de la escuela, indicador que sintetiza la información sobre el estatus ocupacional de los padres, su nivel educativo y las posesiones materiales y culturales de su hogar.
- La calidad del equipamiento.
- La escasez de docentes cualificados.
- El clima escolar.

Mientras las cuatro primeras variables escolares son objetivas, las tres últimas son de tipo subjetivo, pues miden determinadas características de los centros a partir de la percepción de sus directores.

Por último, en cuanto a los análisis empleados, este trabajo aprovecha el carácter anidado de los datos de PISA, el cual permite poner en relación al individuo con distintos contextos en los que se integra. Lo hace optando en los análisis multivariados por la regresión multinivel, técnica recomendada en la literatura especializada para este tipo de datos (Cebolla-Boado, 2013). Frente a otras técnicas, esta posibilita un análisis más

comprendivo de nuestro objeto de estudio al tener en cuenta simultáneamente el contexto familiar y el escolar, y evita así en las estimaciones posibles sesgos derivados de la correlación entre las variables escolares de alumnos de un mismo centro. La muestra canaria tiene un coeficiente de correlación intraclase ρ de 0.24, de modo que el análisis multinivel queda recomendado sobre la regresión lineal múltiple (Cebolla-Boado, 2013). Se optó por un multinivel de pendientes aleatorias tras comprobar que el diferencial de rendimiento entre nativos e inmigrantes presenta una gran variabilidad entre los centros de la submuestra canaria (obsérvense las pendientes de las rectas en el gráfico A.1, en el anexo). Igualmente, se ha considerado un modelo de constante aleatoria al apreciar que la intersección de dichas rectas con el eje vertical también tiene una variabilidad apreciable. Se toman a los estudiantes como elementos de primer nivel y a los centros como elementos de segundo nivel. Puesto que los centros integrantes de las muestras son seleccionados por PISA al azar, se ha considerado que la variable «centro» es un factor aleatorio.

RESULTADOS

Rendimiento de los hijos de inmigrantes en el contexto español

En Canarias las puntuaciones medias de los hijos de inmigrantes en PISA son de 456 en ciencias frente a los 453 de los españoles nativos, de 442 en matemáticas frente a 435, y de 452 en lectura frente a 450 (Tabla 1). Es decir, en las tres pruebas los estudiantes de origen inmigrante puntúan por encima de los nativos, con diferencias estadísticamente significativas aunque muy leves. De hecho, teniendo en cuenta la métrica de PISA, habría que decir que ambos grupos tienen un rendimiento semejante. En cualquier caso, el escenario canario aparece como una excepción a sumar a esa minoría de casos hallados en la literatura internacional en los que los hijos de inmigrantes no se encuentran en desventaja académica, y como un caso aislado dentro del ámbito español.

Tabla 1. Puntuaciones del alumnado inmigrante y nativo según CC. AA. y diferencias con respecto a las puntuaciones en Canarias

COMUNIDADES AUTÓNOMAS		CIENCIAS		MATEMÁTICAS		LECTURA	
		Media	Diferencia respecto a Canarias	Media	Diferencia respecto a Canarias	Media	Diferencia respecto a Canarias
Andalucía	Inmigrantes	447,79	-7,9**	430,36	-11,89**	439,18	-12,59**
	Nativos	473,30	19,87**	466,85	32,28**	464,51	14,68**
Aragón	Inmigrantes	451,52	-4,18	444,80	2,54	449,39	-2,38
	Nativos	516,94	63,52**	518,97	84,4**	505,28	55,45**
Asturias	Inmigrantes	463,39	7,7*	457,52	15,26**	465,24	13,47**
	Nativos	509,43	56,01**	501,01	66,44**	496,40	46,57**
Islas Baleares	Inmigrantes	443,97	-11,72**	432,46	-9,79**	438,25	-13,52**
	Nativos	469,64	16,22**	478,19	43,62**	467,70	17,87**
Canarias	Inmigrantes	455,69	-	442,25	-	451,76	-
	Nativos	453,42	-	434,56	-	449,83	-
Cantabria	Inmigrantes	478,19	22,5**	467,48	25,23**	470,58	18,81**
	Nativos	504,78	51,36**	500,62	66,05**	492,01	42,17**
Castilla y León	Inmigrantes	461,91	6,22*	461,39	19,14**	459,30	7,53**
	Nativos	523,21	69,79**	521,33	86,76**	509,45	59,62**
Cataluña	Inmigrantes	446,59	-9,1**	448,57	6,32**	447,35	-4,42**
	Nativos	507,54	54,12**	506,55	71,98**	508,45	58,62**
Galicia	Inmigrantes	493,10	37,41**	473,06	30,8**	475,38	23,61**
	Nativos	511,19	57,76**	494,26	59,7**	489,99	40,15**
La Rioja	Inmigrantes	450,43	-5,26	432,04	-10,22*	441,89	-9,87*
	Nativos	523,62	70,2**	521,47	86,9**	511,57	61,74**
Madrid	Inmigrantes	479,86	24,17**	467,10	24,84**	477,33	25,56**
	Nativos	519,12	65,69**	507,61	73,04**	514,28	64,45**
Murcia	Inmigrantes	448,27	-7,42**	444,40	2,15	443,85	-7,91**
	Nativos	491,88	38,46**	485,78	51,21**	488,58	38,75**
Navarra	Inmigrantes	466,93	11,24**	456,88	14,62**	465,91	14,15**
	Nativos	519,28	65,86**	524,94	90,37**	504,81	54,97**
País Vasco	Inmigrantes	465,28	9,59**	462,40	20,15**	459,88	8,11**
	Nativos	499,45	46,03**	516,99	82,42**	500,09	50,25**
Ceuta y Melilla	Inmigrantes	377,10	-78,59**	386,54	-55,72**	378,74	-73,03**
	Nativos	440,04	-13,39**	436,83	2,26	432,15	-17,69**
Resto de Comunidades ¹	Inmigrantes	442,03	-13,66**	443,18	0,92	434,63	-17,14**
	Nativos	491,16	37,74**	491,20	56,63**	480,73	30,9**
España sin Canarias	Inmigrantes	457,66	1,97	450,26	8,01**	452,66	0,89
	Nativos	497,41	43,99**	493,89	59,32**	489,71	39,88**

Fuente: PISA 2009 (OCDE). Elaboración propia. ¹Castilla-La Mancha, Comunidad Valenciana y Extremadura

La singularidad canaria con relación al panorama nacional se aprecia claramente en las Figuras 1, 2 y 3, donde esta comunidad se muestra como la única en la que los hijos de inmigrantes no puntúan por debajo de los nativos. Así, las diferencias medias en España (excluyendo Canarias) son de 40 puntos menos en ciencias, 44 en matemáticas y 37 en lectura. Otras comunidades donde la brecha entre inmigrantes y nativos es menor son Galicia, Cantabria, Andalucía y Baleares, con desventajas

para los primeros que se sitúan entre los 16 y los 25 puntos en ciencias, entre 19 y 42 en matemáticas y entre 12 y 25 en lectura. En el extremo opuesto se sitúan La Rioja, Aragón y Cataluña, con desventajas que van desde los 55 hasta los 86 puntos. Se trata en todos los casos de desventajas estadísticamente significativas y académicamente relevantes en la mayoría de ellos, pues PISA establece, por ejemplo, que una diferencia de 39 puntos en lectura equivale a un año de escolarización.

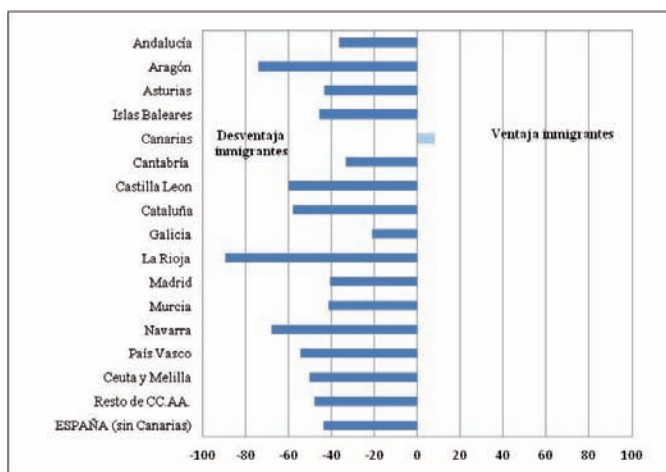


Figura 1. Diferencias en matemáticas entre alumnado inmigrante y nativo según CC. AA.

Fuente: PISA 2009 (OCDE). Elaboración propia

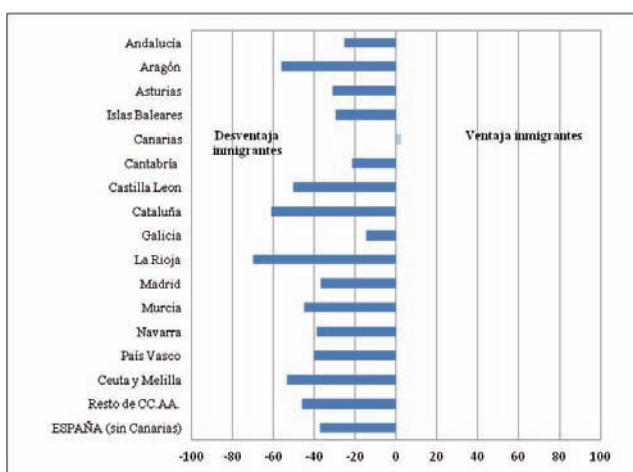


Figura 2. Diferencias en lectura entre alumnado inmigrante y nativo según CC. AA.

Fuente: PISA 2009 (OCDE). Elaboración propia

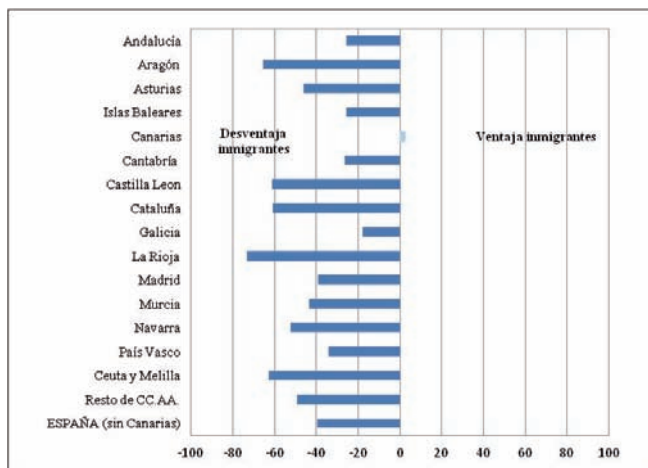


Figura 3. Diferencias en ciencias entre alumnado inmigrante y nativo según CC. AA.

Fuente: PISA 2009 (OCDE). Elaboración propia

Pero para no caer en conclusiones erróneas tras la comparación en el nivel autonómico, es conveniente matizar si la singularidad del caso canario viene propiciada por: 1) un mejor rendimiento relativo por parte de los estudiantes inmigrantes de Canarias, o/y 2) un peor rendimiento relativo por parte de sus alumnos nativos.

Respecto a la primera opción, en la Tabla 1 se comprueba que en Canarias los hijos de inmigrantes tienen un rendimiento similar al que presentan en la mayoría de las demás CC. AA. y del que obtienen, de media, en el resto de España. Mientras que en este archipiélago los hijos de inmigrantes tienen promedios de 456 en ciencias, 442 en matemáticas y 452 en lectura, en el resto del país se sitúan en 458, 450 y 453, respectivamente. Las razones habrá que buscarlas, por tanto, en el peor rendimiento de los estudiantes nativos de esta comunidad con respecto a otras. Y, efectivamente, los datos lo evidencian: los nativos obtienen en Canarias peores resultados de los que consiguen en la práctica totalidad del país, con las medias más bajas de entre todas las comunidades. Esto puede interpretarse como indicio de que el menor diferencial de Canarias no sería fruto de las medidas políticas que allí se hayan llevado a cabo en materia de integración socioeducativa del alumnado extranjero. Asimismo, sugiere la posibilidad de que esa menor

desigualdad esté en parte explicada por el inferior nivel (“calidad”) del sistema educativo canario, cuestión abordada más adelante.

Rendimiento de los hijos de inmigrantes según el estatus migratorio

Las Tablas 2 y 3 muestran las puntuaciones en PISA atendiendo a las dos variables de estatus migratorio. Como era esperable según los antecedentes empíricos ya comentados, entre los hijos de inmigrantes los resultados académicos son mejores para los de segunda generación y para aquellos que provienen de parejas mixtas. Así sucede tanto en Canarias como en el conjunto del país, si bien las diferencias en relación a los jóvenes de primera generación y a aquellos con ambos padres inmigrantes son mucho menos acusadas en el archipiélago. Mientras que en Canarias las variaciones de puntuación entre las dos generaciones migratorias van desde los 7 puntos en los que supera la segunda a la primera en matemáticas hasta a los 23 de lectura, en el resto de España la brecha se sitúa en 60 puntos en las tres pruebas; y mientras que en Canarias las ventajas de los hijos de parejas mixtas están en torno a los 30 puntos, en el resto del país las brechas prácticamente se duplican.

Tabla 2. Puntuaciones del alumnado inmigrante en Canarias y España según generación migratoria

	CIENCIAS			MATEMÁTICAS			LECTURA		
	1. ^a generación	2. ^a generación	Difer. entre generaciones	1. ^a generación	2. ^a generación	Difer. entre generaciones	1. ^a generación	2. ^a generación	Difer. entre generaciones
Canarias	450,29 (-3,13)	463,22 (9,8**)	12,93**	439,17 (4,61*)	446,02 (11,46**)	6,85**	441,69 (-8,14**)	464,65 (14,82**)	22,96**
Resto de España (sin canarias)	434,67 (-62,74**)	495,43 (-1,98**)	60,76**	427,43 (-66,46**)	487,72 (-6,17**)	60,29**	430,41 (-59,38**)	491,28 (1,57**)	60,87**
España (total)	435,53 (-60**)	493,43 (-2,1**)	57,9**	428,07 (-63,28**)	485,13 (-6,22**)	57,06**	431,03 (-56,97**)	489,63 (1,63**)	58,60**

Fuente: PISA 2009 (OCDE). Elaboración propia. Entre paréntesis, diferencia respecto a nativos. * p<0,05, ** p<0,01

Tabla 3. Puntuaciones del alumnado inmigrante en Canarias y España según sean hijos de dos padres inmigrantes o de “parejas mixtas”

	CIENCIAS			MATEMÁTICAS			LECTURA		
	Ambos inmigr.	Parejas mixtas	Difer. entre ambos tipos	Ambos inmigr.	Parejas mixtas	Difer. entre ambos	Ambos inmigr.	Parejas mixtas	Difer. entre ambos
Canarias	442,72 (-10,7**)	474,89 (21,47**)	32,17**	430,08 (-4,48*)	459,66 (25,1**)	29,58**	437,68 (-12,15**)	472,21 (22,38**)	34,53**
Resto de España (sin canarias)	435,18 (-62,23**)	495,31 (-2,1**)	60,13**	428,46 (-65,43**)	486,92 (-6,97**)	58,46**	430,01 (-59,7**)	492,5 (2,79**)	62,49**
España (total)	435,6 (-59,93**)	494,07 (-1,46*)	58,47**	428,55 (-62,8**)	485,26 (-6,09**)	56,71**	430,43 (-57,57**)	491,26 (3,26**)	60,83**

Fuente: PISA 2009 (OCDE). Elaboración propia. Entre paréntesis, diferencia respecto a nativos. * p<0,05; ** p<0,01

Por tanto, puede afirmarse que para los estudiantes inmigrantes asentados en Canarias el ser de segunda generación o hijo de pareja mixta es un hecho menos diferencial de lo que lo es en el resto del país. Así, el progreso generacional —vaticinado por la teoría asimilacionista y otras posturas optimistas— es menor en esta comunidad autónoma, la cual, sin embargo, parte de unos niveles de integración académica extraordinariamente elevados por parte de la primera generación. Si según se dijo, la excepcionalidad del caso canario se sustenta en un bajo rendimiento relativo del alumnado autóctono combinado con un rendimiento del alumnado inmigrante equiparable al del resto del país, estos últimos datos permiten afirmar que es la primera generación la que hace posible dicho nivel de rendimiento inmigrante elevando la media del conjunto de este alumnado.

Esto no evita que, si nos atenemos al diferencial canario existente entre inmigrantes y nativos, siga siendo destacable el rendimiento de la segunda generación y de los descendientes de parejas mixtas. En ellos la ventaja sobre el alumnado de origen nativo es notablemente mayor de lo que lo era para el total del alumnado inmigrante. Concretamente, en esta comunidad la segunda generación supera a los nativos en 10 puntos en ciencias, 11 matemáticas y 15 en lectura, y los hijos de parejas mixtas lo hacen en 21, 25 y 22, respectivamente, siendo todas estas diferencias estadísticamente significativas (Tablas 2 y 3). Por su parte, la primera generación puntúa al mismo nivel que los nativos, y los estudiantes con ambos padres inmigrantes puntúan levemente por debajo.

Estos datos contrastan con los del resto de España donde, por un lado, la segunda generación y los

hijos de parejas mixtas puntúan aproximadamente al mismo nivel que los nativos y, por otro lado, los estudiantes de primera generación y los que tienen a ambos padres nacidos fuera de España presentan desventajas muy importantes (de unos 60 puntos), lo que según PISA equivaldría aproximadamente a un año y medio de escolarización.

Evidenciadas las diferencias de rendimiento en función de estas dos variables de “estatus migratorio” resulta conveniente conocer las proporciones

en las que estos grupos están representados dentro del alumnado de origen inmigrante.

De acuerdo con los datos de PISA 2009, en Canarias el 41 % de los estudiantes inmigrantes de 15 años sería de segunda generación. En el resto del país este porcentaje es cuatro puntos inferior (Figura 4). Por otra parte, el 40 % del alumnado inmigrante en esta comunidad proviene de parejas mixtas, porcentaje tres puntos por encima del correlativo en el resto de España (Figura 5).

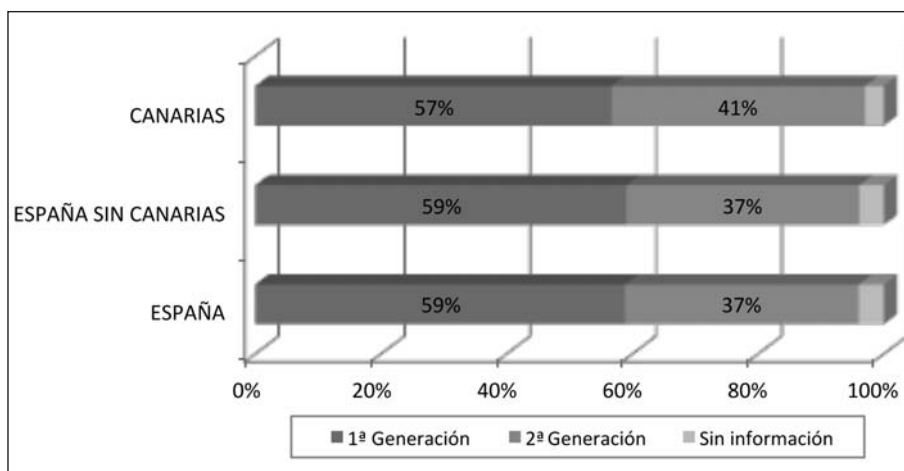


Figura 4. Distribución relativa del alumnado inmigrante en Canarias y España, según generación migratoria

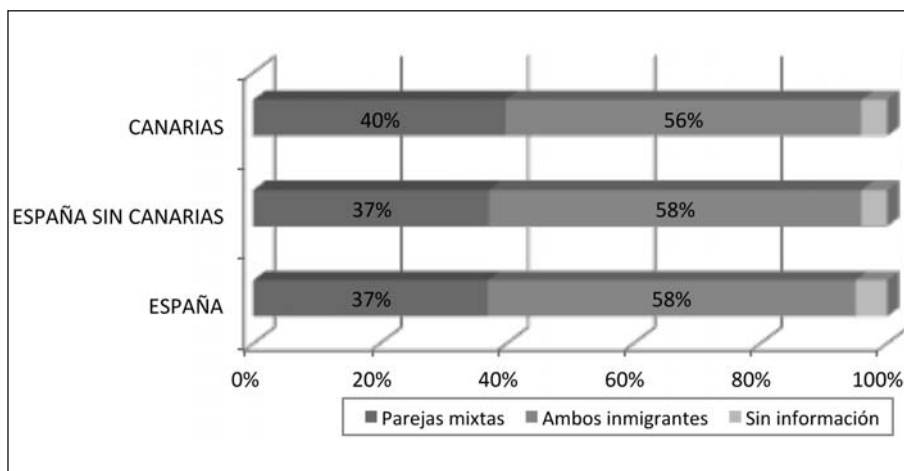


Figura 5. Distribución relativa del alumnado inmigrante en Canarias y España, según sean hijos de dos padres inmigrantes o de “parejas mixtas”

En la medida en que estos dos grupos obtienen peores resultados en Canarias que en el resto del país, podemos decir que la composición del alumnado según su estatus migratorio no permite explicar por qué el diferencial académico entre inmigrantes y nativos es favorable a los primeros. Asimismo, estas distribuciones porcentuales en función del estatus migratorio indican la existencia de una proporción muy importante de jóvenes que, de media, estaría rindiendo a un nivel superior al de sus pares nativos, mientras que el resto lo haría a un nivel similar. Datos que contrastan con la tendencia más generalizada de clara desventaja académica de las segundas generaciones en el panorama internacional, si bien no hemos de obviar que estos probablemente ocultan resultados muy variados en función del origen nacional.

Efectos del contexto familiar y escolar sobre el rendimiento de los hijos de inmigrantes

Una vez descritos los diferenciales académicos entre hijos de inmigrantes y nativos, los siguientes análisis tienen como fin entender mejor el origen de los mismos. Nos centramos en aquellos existentes entre los nativos, por un lado, y la primera y la segunda generación, por otro, por ser esta última la distinción del estatus migratorio más extendida en la literatura. Aun partiendo de que tales diferenciales no son amplios, resulta de interés examinar el efecto de distintas variables relativas a los dos principales contextos que inciden en el rendimiento educativo de los individuos (familia y escuela) y conocer así cómo serían tales diferencias académicas en condiciones de igualdad respecto a ambos entornos.

La Tabla 4 recoge descriptivos de las variables utilizadas como indicadores de los cuatro componentes del entorno familiar diferenciados. En cuanto al nivel socioeconómico, cabe destacar que el valor medio de la segunda generación en el ISEI supera al de los nativos. No ocurre igual con la primera generación. También es reseñable el mayor capital humano de los padres de estudiantes de origen inmigrante, tanto de

primera como de segunda generación. Con relación al nivel sociocultural, los hogares de hijos de inmigrantes presentan niveles más bajos que los de nativos en la disponibilidad de recursos educativos, mientras que respecto a los recursos culturales solo la primera generación se encuentra en desventaja.

La comparación de estos valores con los del resto de España confirmaría la ya comentada *integración a la baja* de la población inmigrante en Canarias. En los indicadores socioeconómicos y de recursos culturales y educativos, la desventaja de los hogares inmigrantes es menor como resultado de la peor situación comparada de la población autóctona. Además, la ventaja inmigrante respecto al nivel educativo parental es sensiblemente mayor en Canarias que en el resto de España debido, fundamentalmente, al menor nivel relativo de la población autóctona de esta comunidad. Por último, se observa que tanto en Canarias como en el resto de España, la primera y, aún más, la segunda generación, presentan un menor porcentaje de hogares bi-parentales.

Seguidamente se analiza el efecto de estos cuatro componentes del entorno familiar sobre el rendimiento académico diferencial de estudiantes de origen inmigrante y nativo a partir de los resultados de distintos modelos de regresión multinivel (Tabla 5).

El primer modelo recoge únicamente las variables primera y segunda generación. Sus coeficientes de correlación parcial (B) pueden interpretarse como las desventajas brutas que presentan cada una de esas generaciones con respecto a los hijos de nativos en la prueba de lectura. Según se mostró previamente, mientras los estudiantes inmigrantes de primera generación puntúan ligeramente por debajo de los nativos, los de segunda puntúan levemente por encima.

El segundo modelo introduce como variables de control el sexo y la edad. En cuanto a la primera, se observa la incidencia positiva y significativa del hecho de ser chica, una regularidad de sobra contrastada en pruebas de comprensión lectora (OECD, 2010a). La edad también ejerce un efecto positivo.

Los efectos del contexto familiar quedan recogidos entre el segundo y el quinto modelo.

Se aprecia que todas las variables consideradas afectan positiva y casi siempre significativamente sobre el rendimiento. Es decir, como era esperable atendiendo al conocimiento acumulado, la probabilidad de obtener mejores resultados aumenta cuanto mayor es el nivel socioeconómico de la familia, el nivel sociocultural, el capital humano de los padres y cuando los jóvenes viven en hogares biparentales. No obstante, los efectos

sobre el diferencial de los hijos de inmigrantes respecto a los nativos son desiguales y varían notablemente para ambas generaciones.

Para la primera generación, y en línea con los hallazgos más generalizados en la literatura, la desventaja disminuye al tener en cuenta tanto la variable del nivel socioeconómico (modelo 2), como las de nivel sociocultural (modelo 4). Su ya descrita peor situación respecto a estos componentes en

Tabla 4. Valores medios y porcentuales en variables del entorno familiar. Entre paréntesis, desviación típica

VARIABLES DEL ENTORNO FAMILIAR	CANARIAS		RESTO DE ESPAÑA					
	Inmigrantes		Nativos		Inmigrantes			
	1.ª gen.	2.ª gen.	Total	1.ª gen.	2.ª gen.	Total		
Nivel socioeconómico ISEI (media)	39,90 (15,12)	45,69 (15,64)	42,32 (15,6)	41,99 (15,75)	39,18 (15,13)	47,44 (16,41)	42,41 (16,16)	46,79 (17,23)
Nivel educativo parental (media)	12,77 (3,61)	12,24 (3,43)	12,55 (3,55)	10,94 (3,98)	12,07 (3,92)	12,53 (3,67)	12,25 (3,83)	12,08 (3,86)
Recursos culturales (media)	-0,31 (0,9)	0,11 (0,84)	-0,13 (0,9)	-0,07 (0,91)	-0,23 (0,85)	0,24 (0,86)	-0,05 (0,88)	0,26 (0,85)
Recursos educativos (media)	-0,42 (1,01)	-0,33 (0,96)	-0,38 (0,99)	-0,19 (0,89)	-0,55 (0,97)	-0,10 (0,89)	-0,38 (0,97)	-0,08 (0,89)
Hogares bi-parentales (%)	79,68 (40,25)	77,10 (42,04)	78,62 (41)	86,63 (34,04)	84,38 (36,31)	81,61 (38,74)	83,29 (37,31)	91,17 (28,38)

Fuente: PISA 2009 (OCDE). Elaboración propia

Tabla 5 Análisis multinivel (máxima verosimilitud) en competencia lectora. Islas Canarias

	MODELO 0		MODELO 1		MODELO 2		MODELO 3		MODELO 4		MODELO 5		MODELO 6	
	B	Error Estánd.	B	Error Estánd.	B	Error Estánd.	B	Error Estánd.	B	Error Estánd.	B	Error Estánd.	B	Error Estánd.
Origen (Ref. Españoles de origen nativo)														
1.ª generación	-9,824	10,43	-11,112	10,85	-6,949	9,12	-8,648	9,13	-7,087	8,83	-5,225	9,09	-5,879	9,46
2.ª generación	11,551	8,15	6,894	7,74	6,319	7,33	4,263	7,38	3,697	7,18	3,406	7,48	3,908	7,93
Sexo: mujeres (Ref. Hombres)	20,21***		23,114***		4,14	23,369***		4,07	21,487***		4,22	20,372***		4,45
Edad	12,028*	6,83	11,35*	6,88	12,547*		6,78	12,326*		6,91	7,695	7,11	7,403	7,65
Nivel socioeconómico			1,337***	0,15	1,066***	0,17	0,968***	0,17	0,944***	0,17	0,944***	0,17	0,91***	0,20
Nivel educativo parental			2,046**	0,63	1,905**	0,64	1,88**	0,64	1,88**	0,74	1,88**	0,74	1,67**	0,73
Recursos culturales			5,103*	3,17	3,691	3,48	5,147*	3,48	5,147*	3,48	5,147*	3,48	5,147*	3,55
Recursos educativos			1,442	2,88	2,427	2,82	1,485	2,94	1,485	2,94	5,049	7,00	5,341	7,45
Estructura parental: hogares bi-parentales														
Porcentaje de inmigrantes en el centro (Ref. ninguno)														
Titularidad centro (Ref. Centros públicos)														
Ratio														
Calidad equipamiento														
Escasez de docentes														
Clima escolar														
ESCS Escuela														
Constante	452,031***	7,66	251,295**	111,06	206,335*	110,59	176,797*	109,46	187,871*	111,33	271,32**	114,61	270,991**	122,48
R ² de Snijder/Bosker 1	-9,824	10,43	-11,112	10,85	-6,949	9,12	-8,648	9,13	-7,087	8,83	-5,225	9,09	-5,879	9,46
R ² de Snijder/Bosker 2	11,551	8,15	6,894	7,74	6,319	7,33	4,263	7,38	3,697	7,18	3,406	7,48	3,908	7,93
N	1058		1058		1058		1058		1058		1058		1058	

Fuente: PISA 2009 (OCDE). Elaboración propia

relación con los nativos haría que su rendimiento diferencial mejorase en condiciones de igualdad respecto a los mismos. La segunda generación, sin embargo, empeora levemente su rendimiento diferencial respecto a los nativos cuando se controlan estadísticamente los efectos de las variables socioeconómicas y socioculturales, al tener sus hogares un nivel algo superior en ellas.

Lo que sí resulta coincidente para ambas generaciones es el sentido del efecto del nivel de estudios parental (modelo 3). Como consecuencia del mayor nivel en relación con los nativos, en ambos casos el diferencial de rendimiento respecto a estos empeora al tener en cuenta esta variable: se agranda la desventaja académica de la primera generación y se reduce la pequeña ventaja de la segunda. Por tanto, el nivel de estudios de los padres es aquí un factor que, en lugar de explicar la desventaja relativa de estos alumnos —como ocurre en muchos otros contextos—, constituye para ellos un recurso que les ayuda a que ésta no sea todavía mayor o incluso a evitarla.

En cuanto a la composición parental del hogar, la mayor tendencia a vivir en hogares monoparentales por parte del alumnado inmigrante parece estar afectando ligera y negativamente al rendimiento diferencial de la primera generación, de modo que al controlar estadísticamente esta variable tal rendimiento mejora levemente.

En conjunto, en un escenario de igualdad en cuanto a todas las variables consideradas del entorno familiar (modelo 5), la primera generación vería reducida su pequeña desventaja académica frente a los nativos en un 47 %. Por su parte, para la segunda generación el mismo escenario les lleva a perder un 70 % de su leve ventaja frente a los nativos en lectura, resultado de su mejor situación relativa no solo respecto al nivel educativo de los padres, sino también respecto al nivel socioeconómico y sociocultural.

Por último, para conocer en qué medida determinadas disimilitudes inter-escolares afectan al diferencial de rendimiento analizado, se mide el efecto de cinco variables de interés relacionadas con el contexto escolar. Los resultados (modelo 6) revelan que solo dos de ellas, la titularidad del

centro —afectando positivamente el hecho de estar un colegio privado o concertado— y la relativa al comportamiento del alumnado, tienen un efecto estadísticamente significativo una vez tenidas en cuenta las variables de los modelos anteriores. No obstante, esto no se refleja en cambios en los diferenciales de rendimiento entre hijos de inmigrantes y de nativos. Por tanto, en su conjunto, el contexto escolar medido a través de estas variables no contribuye a explicar dichas diferencias, resultado acorde con el muy limitado impacto hallado en otros estudios (Carabaña, 2008; OECD, 2010a). Asimismo, en línea con lo hallado en otros trabajos centrados en España (OECD, 2012), resulta destacable la irrelevancia empírica del porcentaje de alumnado inmigrante, variable de gran interés e importancia teórica.

¿Existe tensión calidad-equidad?

Como ya se ha apuntado, los datos de Canarias sugieren la posibilidad de que su excepcionalidad en cuanto a la ausencia de desigualdad entre estudiantes inmigrantes y nativos esté en parte explicada por el inferior nivel (“calidad”) de su sistema educativo. Las Figuras 6 y 7 permiten visualizar esta relación en el nivel de las CC. AA. mediante correlaciones bi-variadas. Este es un modo de aproximación habitual según se vio en la revisión de la literatura, si bien comprende importantes y conocidas limitaciones, por lo que sus resultados han de interpretarse cautelosamente.

En la línea de trabajos previos, medimos la “calidad” como la puntuación media de las comunidades en comprensión lectora. La equidad —en el sentido de igualdad de oportunidades educativas— se operacionaliza como el efecto que tiene el hecho de ser hijo de inmigrante sobre el rendimiento en tal prueba, presentando el gráfico 4 el efecto bruto, y el 5 el neto una vez controlado el origen socioeconómico y sociocultural del alumnado, la edad y el sexo. En ambos gráficos se observa una clara relación negativa entre equidad y “calidad”, con valores en el coeficiente de correlación de -0.67 y

-0.55, respectivamente. El menor valor del coeficiente en el segundo caso indicaría que parte de esa correlación viene dada por la desventaja socioeconómica y sociocultural del alumnado inmigrante, la cual tiende a ser mayor en

comunidades donde el diferencial académico inmigrantes-nativos es más amplio. Recordemos que en el caso de Canarias la brecha socioeconómica es, de media, incluso favorable a los hijos de inmigrantes.

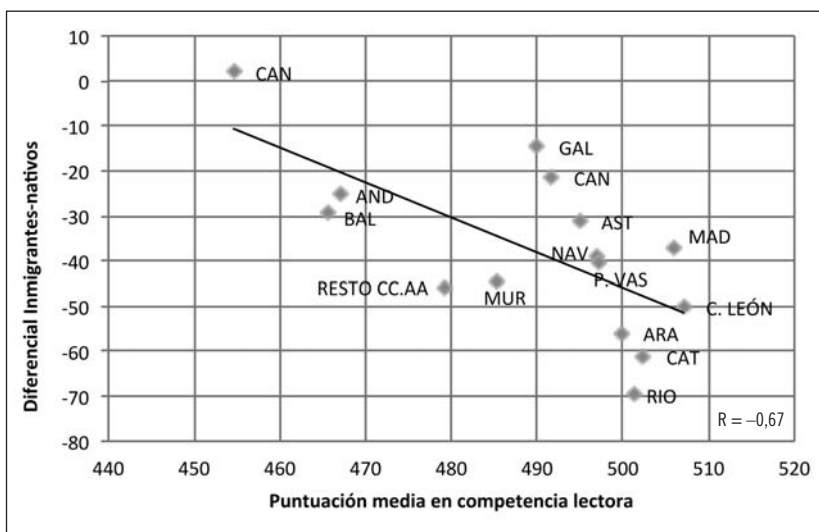


Figura 6. Equidad y “calidad” entre CC. AA.

Fuente: PISA 2009 (OCDE). Elaboración propia

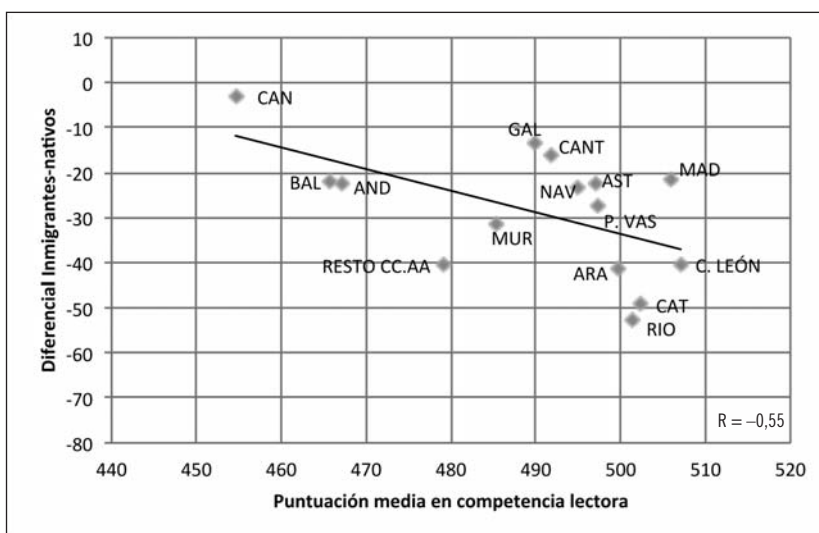


Figura 7. Equidad (neta*) y “calidad” entre CC. AA.

Fuente: PISA 2009 (OCDE). Elaboración propia. *Nota: Diferencial de rendimiento en competencia lectora

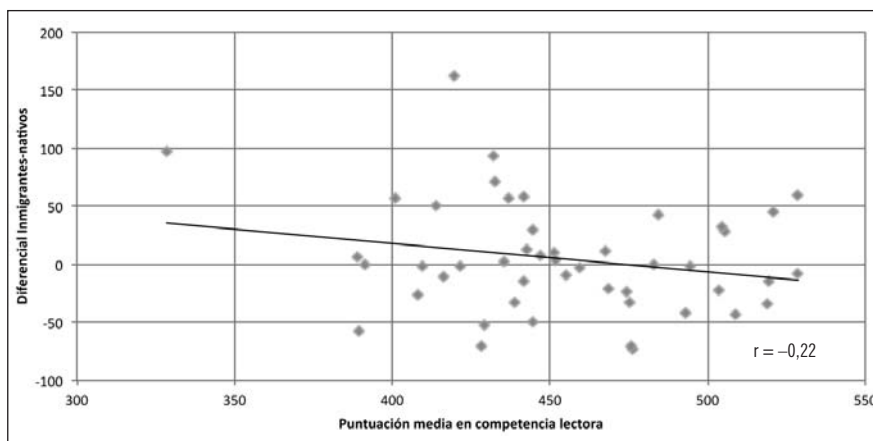


Figura 8. Equidad y “calidad” entre centros en Canarias

Fuente: PISA 2009 (OCDE). Elaboración propia

Sin embargo, el análisis de esta relación en el nivel de los centros en Canarias (Figura 8) no muestra existencia de tal tensión (la correlación no es estadísticamente significativa y $r = -0,22$). Según esto, en los centros canarios la mayor igualdad no estaría alcanzándose a expensas de una inferior calidad en cuanto a niveles de aprendizaje, si bien no hay que obviar que este resultado podría ocultar diferencias intra-escolares y la incidencia de factores operan en este otro nivel (fundamentalmente, los mecanismos de diferenciación interna como el agrupamiento por capacidades).

La divergencia de estos resultados con respecto a los inter-regionales plantea la necesidad de que futuros trabajos exploren qué elementos atribuibles a las CC. AA. pueden dar lugar a los resultados encontrados y, en general, qué puede explicar dicha divergencia.

CONCLUSIONES

Salvando algunas excepciones, las evidencias nacionales e internacionales suelen dar cuenta del inferior rendimiento académico por parte de los hijos de inmigrantes, desventaja que en muchos contextos persiste en las segundas e incluso en posteriores generaciones (OECD, 2011; Heath *et al.*, 2008; Zinoviyeva *et al.*, 2013). Siendo esta la tendencia

mayoritaria, los datos de PISA aquí explotados sumarían el caso canario a esa lista de excepciones. Canarias es la única comunidad autónoma en la que los hijos de inmigrantes no puntúan por debajo de los nativos. No obstante, en primer término observamos que la singularidad canaria descansaría no en el mejor rendimiento del conjunto de sus estudiantes de origen inmigrante con respecto a los de otras comunidades, sino en el peor rendimiento de sus nativos. Esto implicaría una *integración académica a la baja*, paralela a la que experimenta la población inmigrante de esta región en el plano socioeconómico (De Lizarrondo *et al.*, 2016). Asimismo, estos resultados sugieren la posible existencia de una tensión entre equidad e igualdad educativa. Los análisis ofrecen resultados ambivalentes: mientras en el nivel de las comunidades autónomas hay indicios de ello, en el de los centros no.

Al discriminar el rendimiento en PISA en función del estatus migratorio hallamos otros dos elementos singulares del caso canario en relación al contexto nacional: 1) que la primera generación obtiene resultados extraordinariamente elevados en términos comparados, resultados que contribuyen a explicar también la excepción canaria y que le sitúa al mismo nivel que los nativos; y 2) que en esta comunidad la mejora en el rendimiento de la segunda generación respecto a la primera y de los hijos de parejas mixtas respecto a los de dos pa-

dres nacidos en el extranjero es mucho menor que la registrada en el resto de España, si bien resulta suficiente para que ambos grupos superen claramente a los nativos.

Por su parte, los análisis multinivel han permitido explicar parcialmente el rendimiento diferencial de ambas generaciones respecto a los nativos al darnos a conocer los efectos que distintas variables de interés tienen sobre este. Comparativamente, y como sucede también en Andalucía (Álvarez-Sotomayor *et al.*, 2015), una de las CC. AA. con menor desventaja académica inmigrante, el conjunto del alumnado inmigrante de esta comunidad se ve impulsado por el mayor nivel educativo de sus padres. Se trata de un elemento de ventaja poco habitual en las sociedades avanzadas receptoras de inmigración, resultado sobre todo del déficit que a este respecto tiene la población adulta española y, en mayor medida, la canaria.

Además, en particular, el mayor rendimiento medio de la segunda generación vendría explicado también por su nivel socioeconómico (más alto) y por la mayor adquisición de recursos culturales para el hogar por parte de sus familias. A la primera generación le ocurre lo opuesto: su rendimiento se ve frenado por encontrarse en desventaja respecto a estos dos componentes.

Como se apunta en el citado trabajo sobre el caso andaluz (Álvarez-Sotomayor *et al.*, 2015), previsiblemente la razón de estas diferencias radica, primero, en el efecto del tiempo de residencia en España: el menor tiempo por parte de las familias de las primeras generaciones les lleva a situaciones de mayor inestabilidad y les confiere más probabilidad de tener unas condiciones socioeconómicas menos favorables (Reyneri y Fullin, 2011), lo cual reduciría su capacidad adquisitiva para, entre otras cosas, comprar recursos culturales. Segundo, puede ser relevante el hecho de que los padres que forman parejas mixtas —que, de media, suelen posicionarse mejor socioeconómica y socioculturalmente (Cebolla-Boado, 2008) influidos por las diversas implicaciones de que uno de los miembros sea nativo— son mucho más frecuentes entre las segundas generaciones. Y tercero, tampoco hay que desestimar la probable incidencia del origen nacional o “étnico”. Por ejemplo, es conocido por

otras fuentes que los europeos occidentales —que, de media, tienen en España un nivel socioeconómico y sociocultural superior a los nativos (Kuehn, 2009)—, están sobre-representados entre quienes llevan más tiempo residiendo en Canarias.

En lo referente al contexto escolar, su incidencia se ha mostrado intrascendente para explicar el rendimiento diferencial de la primera y la segunda generación de inmigrantes respecto a los hijos de nativos.

Estos buenos resultados relativos de los hijos de inmigrantes en Canarias deberían ayudar a mejorar la percepción de la opinión pública española sobre este alumnado, particularmente en esta región. No obstante, ello no debiera traducirse en una despreocupación política hacia la integración académica de esta población. Tampoco en el caso de la primera generación argumentando que, como sostiene la teoría clásica de la asimilación, su rendimiento no hará sino mejorar conforme acumule tiempo de residencia en España. Principalmente porque es muy probable que dichos resultados oculten diferencias sustanciales entre distintos grupos de origen nacional, encontrándose seguramente alguno de ellos en situación de clara desventaja académica (Álvarez de Sotomayor, 2011).

La ausencia de distinción analítica en función del origen nacional constituye, por tanto, la principal limitación de este y de todos los trabajos que explotan los microdatos de PISA con fines similares. Dicha distinción resulta esencial para explicar adecuadamente el rendimiento diferencial del alumnado de origen inmigrante y, en particular, las singularidades del caso canario aquí halladas. En ese sentido, este trabajo abre nuevos interrogantes que podrán ser convenientemente abordados en la medida en que en el futuro se disponga de tan importante variable. Igualmente, los resultados no concluyentes sobre la tensión calidad-equidad plantean la necesidad de que surjan investigaciones que se planteen explorarla en mayor profundidad.

Por lo demás, entendemos que el análisis del caso canario aquí presentado supone un avance tanto en el conocimiento del rendimiento académico de los hijos de inmigrantes en esta comunidad, como en la comprensión del puzzle autonómico que es el caso español.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez de Sotomayor, A. (2011). El rendimiento académico de los alumnos inmigrantes en España: un estudio de caso. Tesis doctoral (en línea). <http://0-hera.ugr.es.adrastea.ugr.es/tesisugr/20152784.pdf>, acceso 1 de julio de 2016.
- Álvarez-Sotomayor, A., Martínez-Cousinou, G., Gutiérrez Rubio, D. (2015). Cuando la segunda generación no se queda atrás: evidencias sobre el rendimiento académico de los hijos de inmigrantes en el caso andaluz. *Estudios sobre educación*, 28, 51-78.
- Amato, P. R. (2001). Children of Divorce in the 1990s: An Update of the Amato and Keith (1991) Meta-Analysis. *Journal of Family Psychology*, 15, 355-370.
- Aparicio, R., Tornos, A. (2006). *Hijos de inmigrantes que se hacen adultos: marroquíes, dominicanos, peruanos*. Madrid: Ministerio de Trabajo.
- Arango, J. (2010). Después del gran Boom: La inmigración en la bisagra del cambio. *La Inmigración En Tiempos de Crisis, Anuario de La Inmigración En España*, 52-73.
- Bourdieu, P., Passeron, J. C. (2014). *La reproducción*. México DF: Fontamara.
- Bukodi, E., Goldthorpe, J. H. (2013). Decomposing 'social origins': The effects of parents' class, status, and education on the educational attainment of their children. *European Sociological Review*, 29 (5), 1024-1039.
- Calero, J., Choi, A., Waisgrais, S. (2009). Determinantes del rendimiento educativo del alumnado de origen nacional e inmigrante en PISA-2006. *Cuadernos económicos de ICE*, 78, 281-310.
- Carabaña, J. (2008). Las diferencias entre regiones y países en las pruebas PISA. Documento 2 (en línea). http://www.colegiodeemritos.es/DocumentosDelColegio_Documento2_InformePisa/seccion=32&idioma=es_ES&id=2008052910570001&activo=1.do, acceso 1 de Febrero de 2016.
- Carabaña, J. (2016). El Informe Coleman, 50 años después. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)*, 9 (1), 9-21.
- Cebolla-Boado, H. (2008). ¿Están los estudiantes de origen inmigrante en desventaja?: diferencias internacionales e interregionales en España. *Panorama social*, 8, 97-111.
- Cebolla-Boado, H. (2009). Inmigración y educación: del shock demográfico al debate sobre el rendimiento. En H. Cebolla Boado y M. J. Larios Paterna (eds.), *Inmigración y Educación* (pp. 9-55). Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Cebolla-Boado, H. (2013). *Introducción al análisis multinivel*. Madrid: CIS.
- Cebolla-Boado, H., González, A. (2008). *La inmigración en España (2001-2007). De la gestión de los flujos a la integración de los inmigrantes*. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Coleman, J. S. (2001). Capital social y creación de capital humano. *Zona abierta*, 94/95, 47-81.
- Crul, M., Schneider, J., Lelie, F. (eds.). (2012). *The European second generation compared: Does the integration context matter?* Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Defensor Del Pueblo (2003). Escolarización del alumnado de origen inmigrante en España: análisis descriptivo y estudio empírico (en línea). http://www.defensordelpueblo.es/es/Documentacion/Publicaciones/monografico/contenido_1261584551261.html, acceso 20 de enero de 2016.
- Fullana, J., Besalú, X., Vilá, M. (2003). *Alumnes d'origen africà a l'escola*. Girona: CCG Edicions.
- Glazer, N. (1987). In search of excellence and equity in our nation's schools. *Harvard Educational Review*, 57 (2), 196-199.
- Gottainer, G., Biblarz, T. (2000). Family Structure and Children's Success: A Comparison of Widowed and Divorced Single-Mother Families. *Journal of Marriage y the Family*, 62, 533-49.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of meta-analyses in education*. London: Routledge.
- Heath, A., Rothon, C., Kilpi, E. (2008). The Second Generation in Western Europe: Education, Unemployment, and Occupational Attainment. *Annual Review of Sociology*, 34, 211-235.
- Kao, G., Thompson, J. S. (2003). Racial and Ethnic Stratification in Educational Achievement and Attainment. *Annual Review of Sociology*, 29, 417-442.

- Kao, G., Tienda, M. (2005). Optimism and achievement: The educational performance of immigrant youth. En M. Suárez-Orozco, C. Suárez-Orozco, D. Baolian Qin (eds.), *The new immigration: An interdisciplinary reader* (pp. 331-343). New York: Routledge.
- Kuehn, R. (2009). No sólo turistas y jubilados. Acerca de la (invisible) presencia de inmigrantes de Europa occidental en España. En D. Reher, M. Requena (eds.), *Las múltiples caras de la inmigración en España* (pp. 21-75). Madrid: Alianza.
- LeTendre, G. K., Hofer, B. K., Shimizu, H. (2003). What Is Tracking? Cultural Expectations in the United States, Germany, and Japan. *American Educational Research Journal*, 40 (1), 43-89.
- Levels, M., Dronkers, J., Kraaykamp, G. (2008). Immigrant Children's Educational Achievement in Western Countries: Origin, Destination, and Community Effects on Mathematical Performance. *American Sociological Review*, 73 (October), 835-853.
- Marks, G. N. (2005). Cross-national differences and accounting for social class inequalities in education. *International Sociology*, 20 (4), 483-505.
- Martínez García, J. (2008). Clase social, tipo de familia y logro educativo. *Papers*, 87, 77-100.
- OECD (2009a). *PISA 2009 Assessment Framework*. Paris: OECD.
- OECD (2009b). *Pisa Data Analysis Manual* (en línea). <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisadataanalysismanualspssandsasseconde-dition.htm>, acceso 24 de enero de 2016.
- OECD (2010a). *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do - Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I)* (en línea). <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852548.pdf>, acceso 24 de enero de 2016.
- OECD (2010b). *PISA 2009 Results: Overcoming Social Background - Equity in Learning Opportunities and Outcomes (Volume II)* (en línea). <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852584.pdf>, acceso 24 de enero de 2016.
- OECD (2011). *How Are School Systems Adapting to Increasing Numbers of Immigrant Students?* (En línea). http://www.oecd-ilibrary.org/education/how-are-school-systems-adap-ting-to-increasing-numbers-of-immigrant-students_5k9h362hs646-en, acceso 24 de enero de 2016.
- OECD (2012). *Untapped Skills Realising the Potential of Immigrant Students* (en línea). OECD Publishing. <http://www.oecd.org/edu/school/programmeforinternationalstudentassessmentpisa/pisa-untappedskillsrealisingthepotentialofimmigrantstudents.htm>, acceso 24 de septiembre de 2015.
- Özdemir, C. (2015). *Relationship between equity and excellence in education: multilevel analysis of international student assessment data with a focus on turkey*. Tesis inédita. Middle East Technical University.
- Pfeffer, F. T. (2015). HHS Public Access. *Social Science Research*, 51, 350-368.
- Portes, A., Aparicio Gómez, Haller, W. (2016). *Spanish Legacies: The Coming of Age of the Second Generation*. Los Angeles: University of California Press.
- Portes, A., Rivas, A. (2011). The adaptation of migrant children. *The future of children*, 21 (1), 219-246.
- Reyneri, E., Fullin, G. (2011). Labour market penalties of new immigrants in new and old receiving West European countries. *International Migration*, 49 (1), 31-57.
- Rindermann, H., & Thompson, J. (2016). The cognitive competences of immigrant and native students across the world: An analysis of gaps, possible causes and impact. *Journal of biosocial science*, 48 (01), 66-93.
- Salinas, J., Santín, D. (2012). Selección escolar y efectos de la inmigración sobre los resultados académicos españoles en PISA 2006. *Revista de Educación*, 358, 382-405.
- Savage, L. (1988). Equality and excellence in educational discourse: the case of British Columbia. *Policy Explorations*, 3 (3), 9-18.
- Schnepf, S. V. (2008). Inequality of Learning amongst Immigrant Children in Industrialised Countries. *IZA Discussion Paper Series*, 3337.
- Serra i Salamé, C., Palaudàrias, J. M. (2010). *Continuar o abandonar. L'alumnat estranger a l'educació secundària*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

- Stanat, P. y Christensen, G. (2006). *Where immigrant students succeed: A comparative review of performance and engagement in PISA 2003*. París: OECD.
- Van de Werfhorst, H. G., Mijts, J. J. (2010). Achievement Inequality and the Institutional Structure of Educational Systems: A Comparative Perspective. *Annual Review of Sociology*, 36 (1), 407-428.
- Van Houtte, M. (2010). Promoting equity and excellence in education. En M. Van Houtte, P. Van Avermaet, K. Van den Branden (eds.), *Equity and excellence in education: towards maximum learning opportunities for all students* (pp. 1-20). New York: Routledge.
- Zinovyeva, N., Felgueroso, F., Vázquez, P. (2013). Immigration and student achievement in Spain: evidence from PISA. *SERIEs*, 5 (1), 25-60.

NOTAS BIBLIOGRÁFICAS

Alberto Álvarez-Sotomayor es doctor en Sociología por la Universidad de Granada y ayudante doctor en el Departamento de Ciencias Sociales y

Humanidades. Sus trabajos se desarrollan principalmente en dos áreas: la Sociología de la educación y la Sociología de las migraciones internacionales. Entre sus intereses investigadores destaca el análisis de los procesos de integración de la población inmigrante en España y, en especial, el estudio del rendimiento académico de los hijos de inmigrantes.

David Gutiérrez-Rubio es licenciado en Matemáticas por la Universidad de Sevilla y doctor en Matemáticas por la misma universidad. Profesor interino en el Departamento de Matemáticas de la Universidad de Córdoba. Su principal campo de interés es el estudio de las diferencias de rendimiento en matemáticas entre distintos grupos de alumnos.

Gloria Martínez-Cousinou es doctora en Ciencias Políticas por la UNED y premio extraordinario de doctorado por esta universidad. Profesora e investigadora en el Departamento de Estudios Internacionales de la Universidad Loyola Andalucía. Sus trabajos se enmarcan en la línea de investigación sobre Gobierno, Políticas Públicas y Políticas Sociales.

ANEXO

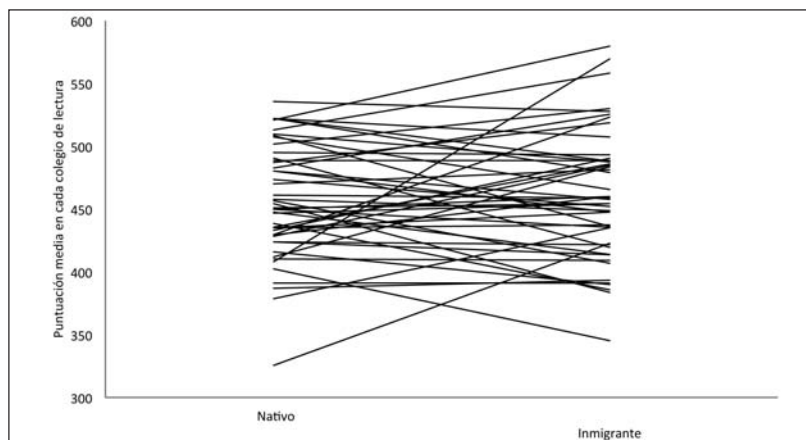


Figura A.1. Rendimiento en lectura del alumnado en Canarias según sea nativo o inmigrante. Una recta de regresión por centro

Fuente: PISA 2009 (OCDE). Elaboración propia