



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN



ESTUDIO ESTATAL SOBRE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA DESDE LA PERSPECTIVA DE LAS FAMILIAS

**Realizado en el marco de un convenio entre la Unidad
de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense
y el Ministerio de Educación
con la colaboración de las Comunidades Autónomas
desde el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar**

DIRECCIÓN GENERAL: MARÍA JOSÉ DÍAZ-AGUADO

METODOLOGÍA: ROSARIO MARTÍNEZ ARIAS

EJECUCIÓN TÉCNICA: JAVIER MARTÍN

OCTUBRE 2009

**ESTUDIO ESTATAL SOBRE
LA CONVIVENCIA ESCOLAR
EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA
DESDE LA PERSPECTIVA DE LAS FAMILIAS**

**Realizado en el marco de un convenio entre la Unidad
de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense
y el Ministerio de Educación
con la colaboración de las Comunidades Autónomas
desde el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar**

DIRECCIÓN GENERAL: MARÍA JOSÉ DÍAZ-AGUADO

METODOLOGÍA: ROSARIO MARTÍNEZ ARIAS

EJECUCIÓN TÉCNICA: JAVIER MARTÍN

En la realización de este estudio sobre la perspectiva de las familias han colaborado también las siguientes personas:

Coordinación desde el Ministerio de Educación

Magdalena Ariño, Isabel Fernández y Pilar Pin

Unidad de Psicología Preventiva de la UCM

María Marcos y Belén Martínez

Coordinación desde las Comunidades Autónomas

Ángeles Abelleira, Manuel Ávila, Begoña Bernabé, Juan Chamorro, Jaime Cristobal, Pedro Luis Díez, Joan Girbau, Raquel Mónica, Eva Moreno, Juan Miguel Molina, Rosario Prieto, José Ignacio Recio, Alfonso Rodríguez, Miguel Ruiz, Cristina Satrústegui, Ignacio Sobrón, José Luis Soler y Beatriz Ugarte

Coordinación desde las Federaciones de AMPAS para la evaluación en el Estudio Piloto

Juan Vilches, CEAPA

Francisca Cea, CONCAPA

Evaluación desde los centros

En este estudio han trabajado más de 347 personas coordinando la evaluación en cada centro, a las que agradecemos su colaboración

ÍNDICE

Introducción.....	5
Resultados	9
1. La relación familia-escuela	9
1.1. Con quien y con qué frecuencia se establece la relación	9
1.2. Calidad de la relación entre la familia y la escuela	11
2. Obstáculos a la convivencia escolar	15
3. Cómo mejorar la colaboración de las familias con la escuela	18
4. Como perciben la situación de su hijo o hija	21
4.1. Relación con el profesorado como autoridad de referencia	21
4.2. Rendimiento, expectativas y tiempo dedicado al estudio	23
4.3. Tiempo compartido con el hijo/a en tareas y en ocio	23
4.4. Integración y sentimiento de pertenencia al centro	26
4.5. Problemas de relación con iguales y profesorado	28
5. Normas de convivencia, autoridad del profesorado y disciplina	31
5.1. Calidad de las normas de convivencia y resolución de conflictos	31
5.2. La autoridad del profesorado.....	33
5.3. Medidas para incrementar la autoridad del profesorado	36
5.4. Qué puede hacer la familia para incrementar la autoridad del profesorado ...	37
5.5. Cómo mejorar la eficacia educativa de las sanciones	39
6. Consejos sobre cómo resolver conflictos	41
7. Conclusiones.....	44
Anexo: método del estudio	53
Descripción de las familias participantes.....	53

INTRODUCCION

La perspectiva de las familias desde un enfoque integral de la convivencia

El estudio que aquí se presenta busca conocer cuáles son las condiciones que ayudan a construir una convivencia escolar de calidad contando con las distintas perspectivas implicadas, para adaptar la escuela a lo que la sociedad espera de ella: el lugar en el que se construyen las capacidades, las relaciones y los valores que nos ayudan a ser como queremos ser, superando problemas ancestrales, como el acoso escolar, más rechazados y visibles hoy, y afrontando nuevos retos y dificultades, como la necesidad de promover una autoridad que fortalezca al profesorado y le permita enseñar y educar al mismo tiempo.

De acuerdo a dicho objetivo general, este estudio es la continuación del realizado con anterioridad sobre la convivencia escolar desde cuatro perspectivas diferentes: el alumnado, el profesorado, los departamentos de orientación y los equipos directivos, que quedaba incompleto hasta no contar con la perspectiva de las familias, que aquí se presenta.

Contexto y procedimiento del estudio

Siguiendo el mismo procedimiento de la investigación anterior, este estudio sobre la perspectiva de las familias se ha llevado a cabo desde el *grupo de trabajo* constituido por la Comisión Permanente del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar. En este grupo han participado 17 representantes de cada una de las CCAA así como por un representante de la Delegación Especial del Gobierno contra la Violencia hacia las Mujeres. La dirección técnica de este grupo corresponde a María José Díaz-Aguado y en el han participado también, como miembros del equipo investigador Rosario Martínez Arias y Javier Martín.

El grupo de trabajo en cuyo contexto se ha llevado a cabo este estudio estatal se ha venido reuniendo desde octubre de 2007 hasta 2009, con los siguientes objetivos y actividades.

- 1) Estudio de los resultados obtenidos en las investigaciones anteriores y análisis y aprobación de la propuesta de indicadores de calidad de la convivencia elaborados a partir de dichos trabajos.
- 2) Desarrollo y aprobación de los cuestionarios utilizados en el estudio estatal (para el alumnado, el profesorado, los equipos directivos, los departamentos de orientación y las familias) a partir de los empleados en investigaciones anteriores, que fueron parcialmente modificados y ampliados con las contribuciones de este grupo de trabajo. En este informe se analizan los resultados obtenidos a través de las familias. Los primeros resultados obtenidos a través de los otros cuatro colectivos fueron presentados en un informe anterior.
- 3) Elaboración y aplicación del procedimiento de recogida de información a nivel estatal, estableciendo una cooperación en red entre el equipo

- 4) Desarrollo y aprobación de los indicadores globales de la convivencia escolar obtenidos a través de alumnado y profesorado y del Informe de diagnóstico de la convivencia del centro, utilizado para devolver a cada uno de los centros participantes sus resultados.
- 5) Reuniones en cada Comunidad Autónoma. Para favorecer este último nivel de la colaboración, en la mayoría de los casos se realizaron varias reuniones de trabajo entre el coordinador de la comunidad y los coordinadores de los centros participantes.

En el anexo del primer Informe titulado *Avance de Resultados* se describe con más detalle el procedimiento del estudio y las características del muestreo. Conviene destacar que los análisis presentados aquí se han realizado sobre un total de 347 centros educativos, y 10.768 familias, a quienes desde aquí agradecemos su colaboración.

El procedimiento seguido para la realización de este trabajo, a través del consenso y cooperación anteriormente descritos, y la red que se ha establecido para llevarlo a cabo, deben ser destacadas como dos de sus principales aportaciones.

Estudio preparatorio de esta investigación

La investigación que aquí se presenta se basa en un estudio piloto realizado sobre las respuestas de 212 familias que respondieron a una primera versión del cuestionario, en el que las cuestiones más complejas sobre las causas y posibles soluciones de los problemas actuales se planteaban a través de preguntas abiertas (sobre la autoridad del profesorado, cómo incrementarla, cómo mejorar la colaboración con las familias, cómo mejorar la eficacia de la disciplina...). Uno de los principales objetivos de este estudio era poder elaborar opciones de respuesta que recogieran la perspectiva de las familias.

Los cuestionarios del estudio piloto fueron distribuidos y respondidos a través de las dos Federaciones Estatales: CEAPA (169 cuestionarios) y CONCAPA (43), entre las familias que representan en dichas Federaciones a todas las provincias, en el caso de CEAPA, y a todas las CA, en el caso de CONCAPA. A partir de las distintas respuestas escritas por dichas familias se elaboró el cuestionario presentado al Grupo de Trabajo en cuyo contexto se ha realizado esta investigación. Agradecemos desde aquí la valiosa colaboración de CEAPA

y CONCAPA en este estudio, así como la de las familias que respondieron a los cuestionarios.

Resumen de las conclusiones del Avance de Resultados

Se presenta a continuación un resumen de los principales resultados incluidos en el primer avance sobre la perspectiva del alumnado, el profesorado, los departamentos de orientación y los equipos directivos, en torno a tres conclusiones generales que deben ser consideradas conjuntamente:

- 1) **La convivencia escolar en general es buena.** Los cuatro colectivos participantes en este estudio –alumnado, profesorado, departamentos de orientación y equipos directivos– valoran la convivencia escolar, de forma mayoritaria, como buena o muy buena, en casi todas las cuestiones planteadas. Junto a esta positiva conclusión general es preciso considerar las respuestas críticas, generalmente minoritarias, que se obtienen en cada cuestión. La mejora de la convivencia escolar y la erradicación de situaciones de riesgo exigen una respuesta que permita reconocer al mismo tiempo los logros y buscar soluciones a los problemas detectados.

- 2) **La falta de disciplina y la falta de implicación de las familias** son los dos principales obstáculos a la convivencia escolar desde el punto de vista del profesorado, los departamentos de orientación y los equipos directivos, que en este aspecto se pronuncian de forma similar. Parece, por tanto, generalizada la percepción de que los problemas de convivencia que plantean los adolescentes se originan, en buena parte, más allá de la escuela, y pueden estar relacionados con dificultades en la enseñanza de los límites y con la insuficiente supervisión que encuentran en su casa, y éstos a su vez con los rápidos cambios que se están produciendo en nuestra sociedad, y lo complejo que resulta adaptar la educación a dichos cambios.

- 3) **La violencia existente en el resto de la sociedad también se expresa en la escuela.** El hecho de que estos problemas sean muy minoritarios, como se detecta en este estudio, no les resta gravedad ni importancia. Un solo caso de violencia escolar es demasiado, y exige “permisividad cero con la violencia”. Algunos de estos casos son la expresión de viejos problemas, más visibles hoy, como el acoso escolar. Y otros parecen producirse por la existencia de nuevos riesgos (como los originados por la exposición inadecuada a las nuevas tecnologías o el cambio en el concepto de autoridad) que exigen adaptar la escuela, en colaboración con las familias y con el resto de la sociedad, a una situación nueva. La profundidad y globalidad de estos cambios recuerdan a los que deben producirse para erradicar la violencia de género en el conjunto de la sociedad. Es importante, también, no confundir la violencia escolar con otros problemas bastante más frecuentes, como el comportamiento disruptivo, que también exigen importantes y urgentes medidas para su erradicación.

4) La escuela se ha puesto en marcha para mejorar la convivencia. Es preciso, sin embargo, incrementar, extender y evaluar las medidas adoptadas, de forma que lleguen a todos los centros y a todos los casos, con los recursos necesarios, buena coordinación y una evaluación sistemática que permita conocer y generalizar las mejores prácticas, detectando siempre los posibles riesgos. Entre las necesidades más urgentes y relevantes, tal como los propios equipos directivos y departamentos de orientación reconocen, pueden destacarse las siguientes:

- Más recursos humanos con capacidad para trabajar en la mejora de la convivencia.
- Formación del profesorado sobre cómo mejorar la convivencia.
- Equipos de mediación y resolución de conflictos a múltiples niveles.
- Mayor coordinación entre equipos educativos, y especialmente con los departamentos didácticos.
- Crear equipos de alumnos y alumnas a nivel de centro para mejorar la convivencia.
- Desarrollo de programas de prevención de la violencia y mejora de la convivencia, utilizando procedimientos sistemáticos de evaluación que permitan conocer su eficacia y utilizar dicha información en el propio desarrollo del programa.

RESULTADOS DEL ESTUDIO DESDE LA PERSPECTIVA DE LAS FAMILIAS

En el anexo puede encontrarse una detallada descripción de las familias participantes en el estudio así como del procedimiento que se ha seguido para favorecer su participación y que respondieran a los cuestionarios. A continuación se presenta el análisis de los resultados.

1. La relación familia-escuela

1.1. Con quien y con qué frecuencia se establece la relación

Con el objetivo de conocer la frecuencia con la que se relacionan las familias con cada una de las figuras educativas del centro al que asiste su hijo/a, se planteó en primer lugar la siguiente pregunta general, seguida de 11 elementos específicos:

¿Qué relación tiene con las siguientes figuras educativas del centro educativo al que asiste su hijo o hija?

En la tabla 1 se presentan los porcentajes a los 4 tipos de respuesta y en la figura 1 la suma de familias que respondieron tener bastante o mucha relación con cada figura educativa.

TABLA 1
RELACIÓN CON LAS FIGURAS EDUCATIVAS DEL CENTRO

	Nada %	Poca %	Bastante %	Mucha %
Relación dirección	40,3	39,0	15,6	5,1
Jefatura de Estudios.	37,6	40,4	16,9	5,0
Departamento de Orientación o similar	49,9	32,4	13,5	4,2
Tutor o tutora del curso	5,0	28,0	45,0	21,9
Otros profesores u otras profesoras	31,8	40,4	22,4	5,5
AMPA	57,2	29,2	8,9	4,7
Los representantes de las familias en el Consejo Escolar	64,9	24,1	7,4	3,6
Directamente con otras familias	19,2	31,6	36,6	12,6

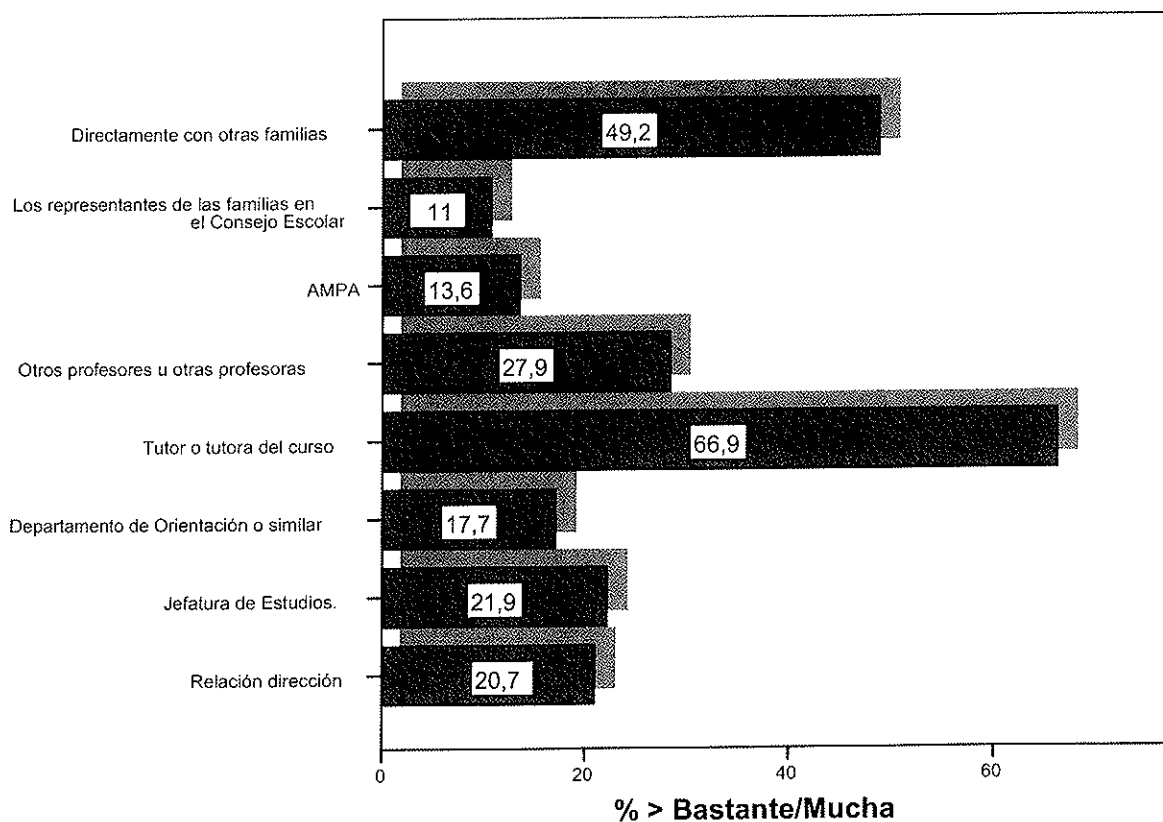


Figura 1. Porcentaje de familias que afirman tener bastante o mucha relación con cada figura educativa

Como puede observarse en la tabla y en el gráfico 1, la mayoría de las familias afirma tener bastante o mucha relación con el tutor o la tutora del grupo al que pertenece su hijo/a, figura educativa que cabe destacar, por tanto, como la principal referencia del centro para las familias. También son mayoría las que afirman relacionarse frecuentemente con otras familias. En sentido contrario, destacan como las figuras con las que tienen menos relación: los representantes de las familias en el Consejo Escolar y el AMPA.

En la tabla 2 se presentan los resultados a la pregunta:

- *Durante el pasado curso, ¿cuántas veces ha estado en contacto con el tutor o la tutora de su hijo o hija en el centro educativo?*

Como puede observarse en la Tabla 2, la situación más frecuente entre las 10.686 que respondieron refleja que se relacionaron con el tutor/ra 2-3 veces a lo largo del pasado curso, siendo muy pocas (el 4%) las que afirman no haberse encontrado con dicha figura educativa ninguna vez.

TABLA 2
CUANTAS VECES ESTUVO EN CONTACTO CON EL TUTOR
O TUTORA DURANTE EL PASADO CURSO

	Frecuencia	Porcentaje
Ninguno	432	4,0
1	1.178	11,0
2-3	4.873	45,6
4-5	2.809	26,3
6 o más	1.394	13,0
Total	10.686	100,0

En la tabla 3 se presentan los porcentajes de respuesta a la pregunta:

- *¿Cuántos amigos o amigas de su hijo o hija que pertenezcan a su mismo centro educativo conoce?*

TABLA 3
CONOCIMIENTO DE LAS FAMILIAS DE AMIGOS Y AMIGAS
DEL CENTRO EDUCATIVO

	Frecuencia	Porcentaje
Ninguno	129	1,2
1	151	1,4
2-3	946	8,9
4-5	2.246	21,1
6 o más	7.164	67,4
Total	10.636	100,0

La distribución de respuestas entre las 10.636 familias que respondieron a esta pregunta, presentada en la tabla 3, refleja que la inmensa mayoría de las familias conocen más de cuatro amigos/as de su hijo/a que asisten a su mismo centro educativo, siendo muy pocas (el 1,2%) las que afirman no conocer ninguno. Resultado que coincide, con el 1,2% de adolescentes que afirma no tener ningún buen amigo/a en el centro educativo. En el otro extremo también hay bastante coincidencia puesto que el 67,4% de las familias afirma conocer a seis o más amigos, y el 62,9% del alumnado afirma tener seis o más buenos amigos/as.

1.2. Calidad de la relación entre la familia y la escuela

En la tabla 4 se presentan los porcentajes de respuestas sobre la calidad de la relación existente entre la familia y el centro educativo ante la pregunta genérica:

Pensando en la relación que su familia tiene con el centro educativo al que asiste su hijo o hija ¿en qué grado se da lo que se indica a continuación?

En la Figura 2 se presentan las valoraciones medias dadas por las familias a los 14 indicadores de calidad de la relación familia-escuela. Para interpretarla conviene tener en cuenta que las respuestas posibles oscilan entre 1 (nada) y 4 (mucho).

TABLA 4
CALIDAD DE LAS RELACIONES DE LAS FAMILIAS CON EL CENTRO EDUCATIVO

	Nada %	Poco %	Bastante %	Mucho %
Podemos contar con el profesorado para resolver un conflicto de forma justa	4,4	18,7	55,8	21,1
Estamos contentos con el centro	2,2	12,7	54,6	30,6
Asistimos a las reuniones que convoca el tutor o tutora	3,5	9,6	25,9	61,1
Las reuniones convocadas en el centro contribuyen a mejorar la educación	3,7	19,9	47,5	28,9
A nuestro hijo o hija le gusta que vayamos a las reuniones que se convocan desde el centro	4,8	12,8	37,7	44,7
Sentimos que podemos comunicar al profesorado lo que nos preocupa sobre la educación de nuestro hijo/a	3,1	12,9	45,6	38,4
Cuando surge un conflicto relacionado con nuestro hijo o hija, colaboramos con el centro para resolverlo	3,8	9,5	42,5	44,1
Sentimos que en el centro nos respetan	1,8	8,5	48,5	41,2
En este centro se dan oportunidades de participación a las familias	4,8	20,6	46,9	27,7
Colaboramos con la asociación de madres y padres	36,5	32,8	19,3	11,3
Asistimos a las reuniones que convoca el tutor o tutora	3,5	9,6	25,9	61,1
El profesorado del centro se adapta a las necesidades de cada estudiante	11,2	30,3	45,6	12,9
En este centro se escucha a las familias implicadas antes de aplicar medidas disciplinarias	8,3	23,8	51,0	16,9
Sentimos que formamos parte de la escuela	8,6	28,9	45,9	16,7
Sentimos que compartimos con el centro los mismos objetivos	6,0	20,2	50,6	23,3

Como puede observarse en la tabla y en la figura, las mejores valoraciones (por encima de 3 que equivale a considerar que lo indicado se da bastante) corresponden a los indicadores siguientes: asistimos a las reuniones que convoca el tutor; sentimos que en el centro nos respetan; colaboramos en la resolución de los conflictos; sentimos que podemos comunicar al profesorado lo que nos preocupa sobre la educación; a nuestro/a hijo/a le gusta que vayamos a las reuniones; estamos contentos con el centro: las reuniones contribuyen a mejorar la educación.

La evaluación de la calidad de la relación familia-escuela resulta más positiva preguntando directamente a las familias, que desde la perspectiva del adolescente. Puesto que, por ejemplo, ante la pregunta: "A mi familia le gusta venir a las reuniones que convoca el tutor o tutora", el 61,3% del alumnado responde que bastante o mucho, porcentaje que sube al 82,4% cuando se pregunta directamente a quien acude a dichas reuniones.

Por otra parte, entre los indicadores de calidad en los que se observa una valoración menor de las familias destacan: colaboramos con la asociación de padres y madres; el profesorado del centro se adapta a las necesidades de cada estudiante; sentimos que formamos parte de la escuela.

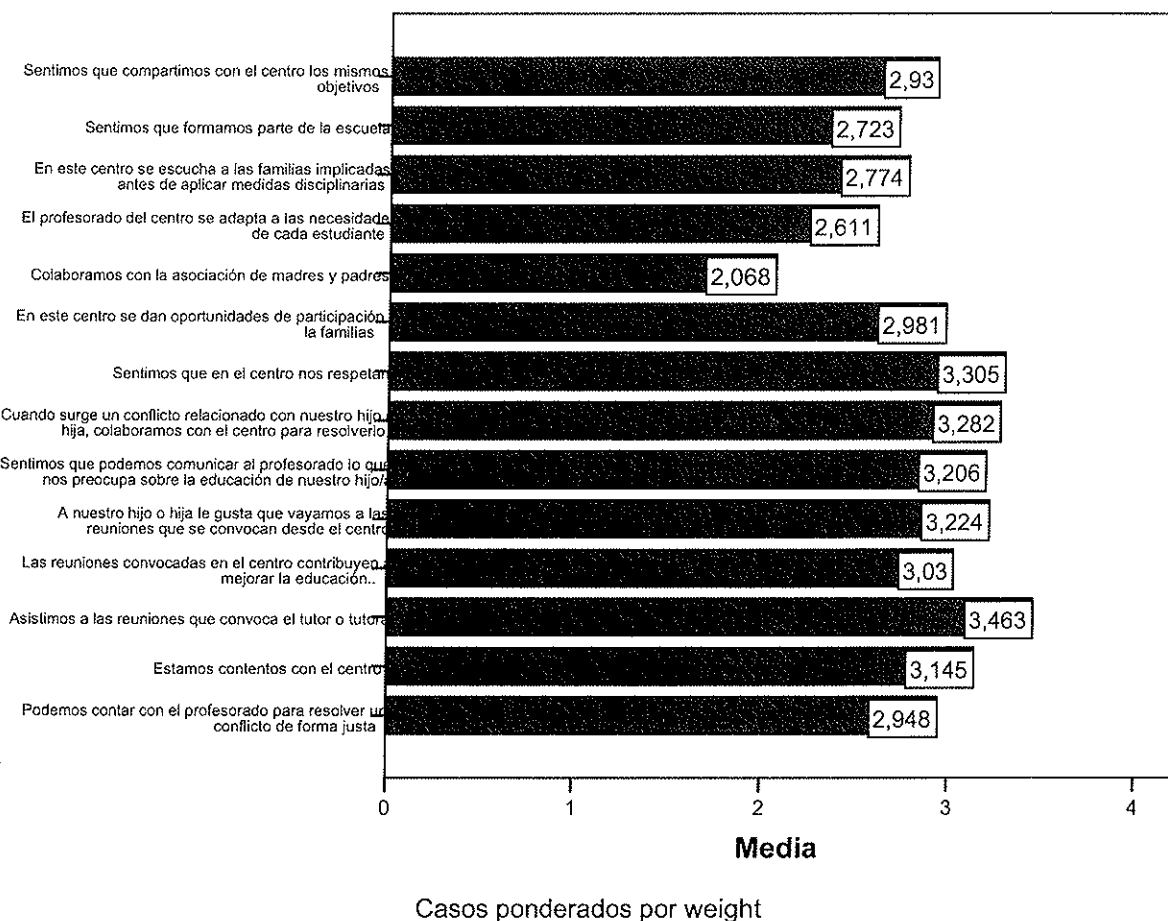


Figura 2. Calidad de la relación de las familias con la escuela expresada en puntuaciones medias en escala 1-4

Se analizaron las posibles diferencias en la calidad de la relación familia-escuela en función del curso del hijo o hija; encontrándose diferencias mínimas, que aunque resultan estadísticamente significativas (debido al elevado tamaño muestral), son irrelevantes (los valores de eta cuadrado no llegan al 0,01 en ninguna de las variables).

Con el objetivo de definir indicadores globales de la calidad de la relación familia-escuela desde la perspectiva de las familias, se realizó un análisis factorial con los 14 elementos utilizados para evaluar dicha calidad. Se obtuvieron dos factores, que explican el 52% de la varianza total y muestran una

correlación media $r = 0,46$. En la Tabla 5 se presenta la Matriz de configuración procedente de la rotación Promax.¹

TABLA 5
DIMENSIONES DE LA CALIDAD DE LA RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA.
MATRIZ DE CONFIGURACIÓN (PROMAX)

	Componente	
	1	2
Sentimos que formamos parte de la escuela	,794	,024
Estamos contentos con el centro	,784	-,080
El profesorado del centro se adapta a las necesidades de cada estudiante	,775	-,187
En este centro se escucha a las familias implicadas antes de aplicar medidas disciplinarias	,772	-,097
Podemos contar con el profesorado para resolver un conflicto de forma justa	,755	-,033
Sentimos que compartimos con el centro los mismos objetivos	,744	,042
En este centro se dan oportunidades de participación a la familias	,654	,045
Sentimos que en el centro nos respetan	,641	,115
Sentimos que podemos comunicar al profesorado lo que nos preocupa sobre la educación de nuestro hijo/a	,589	,231
Las reuniones convocadas en el centro contribuyen a mejorar la educación	,532	,295
Asistimos a las reuniones que convoca el tutor o tutora	-,174	,892
A nuestro hijo o hija le gusta que vayamos a las reuniones que se convocan desde el centro	-,056	,814
Cuando surge un conflicto relacionado con nuestro hijo o hija, colaboramos con el centro para resolverlo	,315	,367
Colaboramos con la asociación de madres y padres	,176	,324

Los dos factores de la calidad de la relación familia pueden interpretarse como:

- 1) *Calidad de la relación que el centro establece con la familia.* Está formado por los diez primeros elementos que se incluyen en la tabla 6. Todos ellos hacen referencia a una buena valoración de la relación que desde el centro se establece con las familias.
- 2) *Calidad de la participación de la familia con el centro.* Incluye los cuatro elementos últimos, a través de los cuales se evalúa lo que hace la familia para participar en el centro educativo.

¹ Se analizó la fiabilidad de los dos factores como consistencia interna mediante el coeficiente alpha. El primer factor tiene un coeficiente alpha de 0,901 (IC del 95%: 0,898-0,904) y todos los ítems tienen elevados índices de discriminación, que oscilan entre 0,60 y 0,74. El segundo factor presenta una fiabilidad considerablemente menor, un coeficiente alpha de 0,57 (IC del 95%: 0,56-0,58) debido al reducido número de ítems. No obstante, todos los ítems muestran índices de discriminación aceptables por encima de 0,35, excepto la colaboración con la AMPA (0,26).

2. Obstáculos a la convivencia escolar

En la tabla 6 se presenta la distribución de porcentajes de respuesta sobre 18 posibles obstáculos a la convivencia escolar incluidos en el cuestionario, precedidos por la siguiente pregunta genérica:

¿En qué grado considera que obstaculizan la convivencia en el centro educativo de su hijo o hija los siguientes problemas?

TABLA 6
OBSTÁCULOS A LA CONVIVENCIA PERCIBIDOS POR LAS FAMILIAS

	Nada %	Poco %	Bastante %	Mucho %
Malas relaciones entre estudiantes y profesores	24,6	36,3	23,0	16,1
La dificultad de comunicación entre las familias y la escuela	27,5	37,6	24,2	10,6
El desánimo del profesorado	24,9	33,4	24,5	17,2
La falta de respeto de los estudiantes al profesorado	15,3	27,2	29,7	27,7
La falta de implicación de las familias	14,9	32,6	35,1	17,3
Que algunos estudiantes intimidan o acosan a otros estudiantes	17,4	32,3	22,9	27,4
El tratamiento inadecuado que algunos profesores dan a los estudiantes difíciles	19,9	35,6	27,0	17,4
La falta de oportunidades para que las familias participen en la escuela	28,3	41,3	22,0	8,5
La falta de formación del profesorado para resolver los problemas de convivencia	25,5	34,9	25,1	14,4
La falta de preparación de las familias para colaborar con el centro	17,5	38,3	31,6	12,6
La dificultad del profesorado para mantener la autoridad	16,8	29,8	30,6	22,8
La tendencia de cada parte, familia-escuela, a ponerse a la defensiva cuando surge un problema	16,2	30,3	32,9	20,6
La falta de medios para que la escuela pueda afrontar los retos actuales	19,4	36,5	29,6	14,4
La intervención inadecuada de algunas familias que dificulta la solución de los conflictos	15,2	35,6	31,6	17,6
Que el profesorado no se pone de acuerdo	26,6	39,6	22,4	11,4
La falta de disciplina en las familias	14,8	28,0	33,8	23,4
La falta de apoyo por parte de la Administración	16,4	30,9	31,4	21,3
La inadecuación de los métodos tradicionales de enseñanza a las características del alumnado actual	18,4	35,1	29,8	16,7

En la Figura 3 (a) y 3 (b) se presentan las valoraciones medias del grado en que las familias consideran que cada problema obstaculiza la convivencia escolar, en una escala que va desde el 1 (nada) hasta el 4 (mucho). La magnitud de cada puntuación media puede reflejar tanto la percepción de que dicho obstáculo existe como de que afecta negativamente a la convivencia.

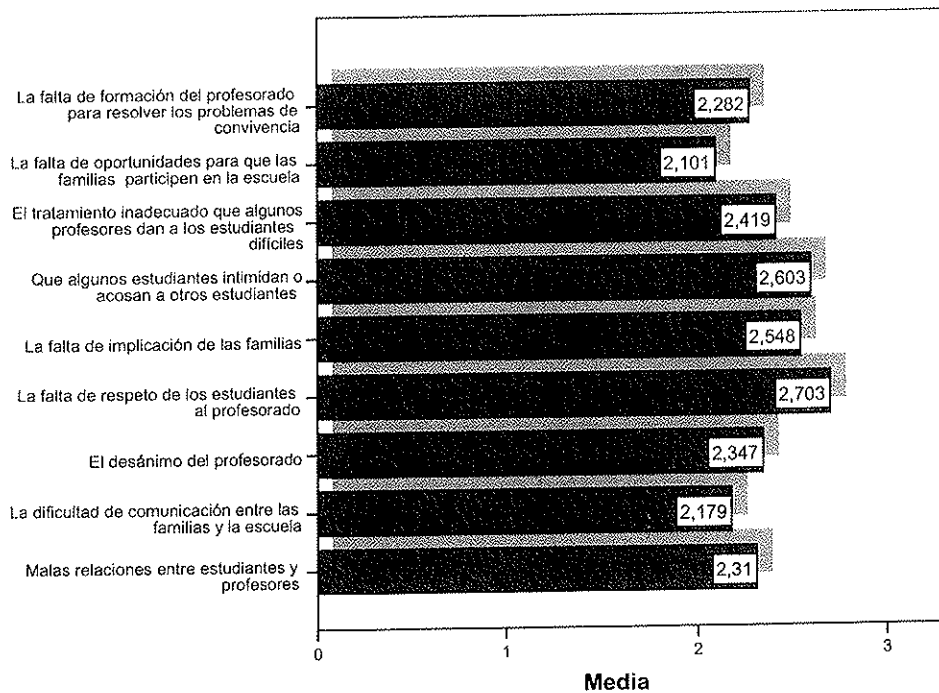


Figura 3a. Valoración media de los obstáculos a la convivencia por las familias

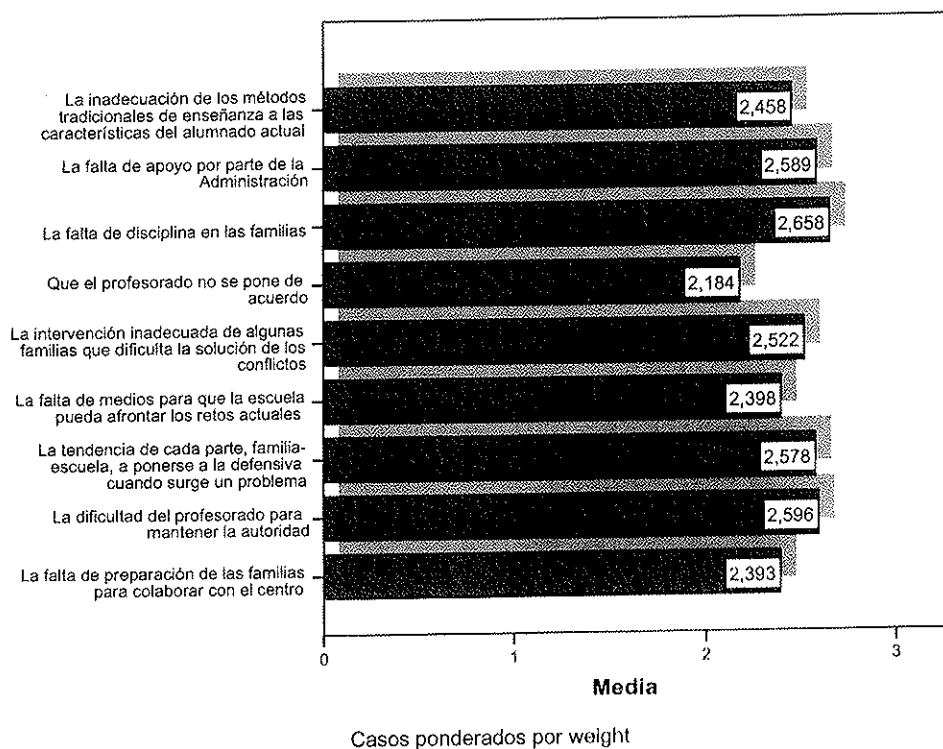


Figura 3b. Valoración media de los obstáculos a la convivencia

Como puede observarse en las figuras 3a y 3b, todas las valoraciones medias de los obstáculos a la convivencia percibidos por las familias se sitúan entre el 2 (obstaculiza poco) y el 3 (obstaculiza bastante).

Entre los obstáculos más relevantes, que se aproximan al 3, cabe destacar: la falta de respeto de los estudiantes al profesorado, la falta de disciplina en las familias, que algunos estudiantes intimidan o acosan a otros estudiantes y la dificultad del profesorado para mantener la autoridad.

En el otro extremo, entre los obstáculos que se aproximan al 2, cabe destacar: la falta de oportunidades para que las familias participen en la escuela, que el profesorado no se pone de acuerdo, la dificultad de comunicación entre las familias y la escuela.

Interpretados globalmente, los resultados anteriores ponen de manifiesto una importante coincidencia entre la perspectiva de las familias y la del profesorado en reconocer como dos de los principales obstáculos a la convivencia escolar: la falta de disciplina en las familias y la falta de implicación de las familias.

Se analizaron las posibles diferencias en la valoración de los obstáculos en función del curso del hijo o hija; solamente se encontraron diferencias estadísticamente significativas ($p < ,01$) en "Algunos estudiantes acosan a otros estudiantes" ($p < ,01$), mostrándose una mayor puntuación en los cursos inferiores, aunque el tamaño de efecto es inferior a $,01$. Conviene tener en cuenta, en este sentido, que las diferencias detectadas a través de las familias van en la misma dirección de las que suelen encontrarse a través del alumnado.

Con el objetivo de definir indicadores globales de los obstáculos a la convivencia percibidos por las familias se realizó un análisis factorial con los 18 elementos utilizados para evaluar dichos obstáculos. Se obtuvieron dos factores, que explican el 59% de la varianza total y muestran una correlación elevada $r = 0,71$. En la Tabla 7 se presenta la Matriz de configuración procedente de la rotación Promax.²

Los dos factores de los obstáculos a la convivencia escolar percibidos por las familias pueden interpretarse como:

- 1) *Problemas en las relaciones que se establecen desde el centro.* Incluye diez elementos que hacen referencia a dificultades que se producen en la escuela.
- 2) *Obstáculos y conflictos que se originan fuera de la escuela o como consecuencia de los actuales cambios sociales.* Incluye ocho elementos

² El valor del coeficiente alpha para el factor 1 es de 0,926 (IC 95%: 0,924-0,928) y los valores de los índices de discriminación son muy elevados encontrándose todos en el rango de 0,65 a 0,77. El valor del coeficiente alpha para el factor 2 es de 0,895 (IC 95%: 0,892-0,898) y los valores de los índices de discriminación son muy elevados encontrándose todos en el rango de 0,62 a 0,72.

relacionados con la insuficiencia de recursos/apoyo así como con las dificultades de adaptación de la escuela a una situación nueva.

TABLA 7
OBSTÁCULOS A LA CONVIVENCIA ESCOLAR PERCIBIDOS POR LAS FAMILIAS.
MATRIZ DE CONFIGURACIÓN (PROMAX)

	Componente	
	1	2
Malas relaciones entre estudiantes y profesores	,925	-,180
La dificultad de comunicación entre las familias y la escuela	,902	-,155
El desánimo del profesorado	,833	-,015
El tratamiento inadecuado que algunos profesores dan a los estudiantes difíciles	,772	,017
La falta de formación del profesorado para resolver los problemas de convivencia	,697	,124
La falta de oportunidades para que las familias participen en la escuela	,694	,032
La falta de respeto de los estudiantes al profesorado	,607	,208
Que algunos estudiantes intimidan o acosan a otros estudiantes	,598	,185
La dificultad del profesorado para mantener la autoridad	,461	,393
La falta de implicación de las familias	,433	,330
La falta de apoyo por parte de la Administración	-,200	,930
La falta de disciplina en las familias	-,051	,838
La intervención inadecuada de algunas familias que dificulta la solución de los conflictos	,022	,777
La falta de medios para que la escuela pueda afrontar los retos actuales	,018	,736
La inadecuación de los métodos tradicionales de enseñanza a las características del alumnado actual	,032	,701
La falta de preparación de las familias para colaborar con el centro	,295	,455
La tendencia de cada parte, familia-escuela, a ponerse a la defensiva cuando surge un problema	,401	,426
Que el profesorado no se pone de acuerdo	,364	,423

3. Cómo mejorar la colaboración de las familias con la escuela

Con el objetivo de conocer la opinión de las familias sobre cómo mejorar su asistencia a las reuniones que se convocan desde el centro, se incluyó la siguiente pregunta:

¿Qué medidas son las más importantes para favorecer que las familias acudan a las actividades convocadas desde el centro educativo?

Para responder a esta pregunta las familias debían seleccionar tres opciones de una lista de 7, sin establecer prioridad entre ellas. En la Tabla 8 se presentan las frecuencias de elección de cada una de las 7 medidas juntando las tres opciones.

TABLA 8
FRECUENCIA DE ELECCIÓN DE MEDIDAS PARA FAVORECER LA ASISTENCIA DE LAS FAMILIAS
A LAS ACTIVIDADES CONVOCADAS DESDE EL CENTRO EDUCATIVO

Medidas	Frecuencia	Porcentaje
Adaptar el horario de las reuniones a las posibilidades de las familias	7.532	69,95
Promover facilidades o permisos especiales en el trabajo para poder asistir a las reuniones	2.579	23,95
Trasmitir a las familias las ventajas de la participación, los resultados que ha dado o puede dar	5.228	48,55
Mejorar la comunicación familia-escuela utilizando las nuevas tecnologías: correo electrónico, página web...	4.708	43,72
Mejorar las actitudes del profesorado hacia las familias para que sientan que el centro desea su participación	4.248	39,45
Mejorar la actitud de las familias hacia el centro para que el profesorado desee su participación	3.281	30,47
Campañas de sensibilización desde los medios de comunicación sobre la necesidad de una colaboración más estrecha entre las familias y la escuela	4.086	37,95

Como puede observarse en la tabla 8, la medida destacada por un mayor número de familias como relevante para favorecer su asistencia a las actividades que se convocan desde el centro consiste en: “adaptar el horario a las posibilidades de las familias”, seguida a distancia de “trasmitir a las familias las ventajas de la participación, los resultados que ha dado o puede dar”.

En la tabla 9 se presentan las frecuencias de elección de las medidas consideradas más importantes para que la colaboración entre las familias y el centro educativo ayude a prevenir y resolver conflictos.

Como en la pregunta anterior, las familias debían elegir tres medidas sin establecer orden de importancia. En la Tabla 9 se presentan las frecuencias de elección de cada una de las 7 medidas juntando las tres opciones. En la Figura 4 se presentan los correspondientes porcentajes.

Como puede observarse en la tabla 9 y en la figura 4, las medidas más reconocidas como relevantes para favorecer la colaboración de las familias en la solución y prevención de los conflictos son: la formación del profesorado sobre cómo colaborar con las familias para resolver conflictos, la formación a las familias sobre cómo colaborar con la escuela para resolver conflictos, mediadores en el propio centro: alumnado y profesorado, y proyectos compartidos con encuentros programados en los que las familias y el profesorado colaboren periódicamente.

TABLA 9
FRECUENCIAS DE ELECCIÓN DE MEDIDAS PARA QUE LA COLABORACIÓN ENTRE LAS FAMILIAS Y EL CENTRO EDUCATIVO AYUDE A PREVENIR Y RESOLVER CONFLICTOS.

Medidas	Frecuencia	Porcentaje
Mediadores externos no implicados en el conflicto, que ayuden a solucionarlo	3.233	30,01
Familias no implicadas en el conflicto que ayuden a buscar la solución	1.149	10,67
Mediadores en el propio centro (alumnado, profesorado)	5.905	54,84
Proyectos compartidos con encuentros programados en los que las familias y el profesorado colaboren periódicamente	5.235	51,40
Actividades lúdicas o culturales de apertura del centro al entorno, en las que participen las familias	2.846	26,43
Formación del profesorado sobre cómo colaborar con las familias y resolver conflictos	6.518	60,53
Formación a las familias sobre cómo colaborar con la escuela y resolver conflictos	6.262	58,15

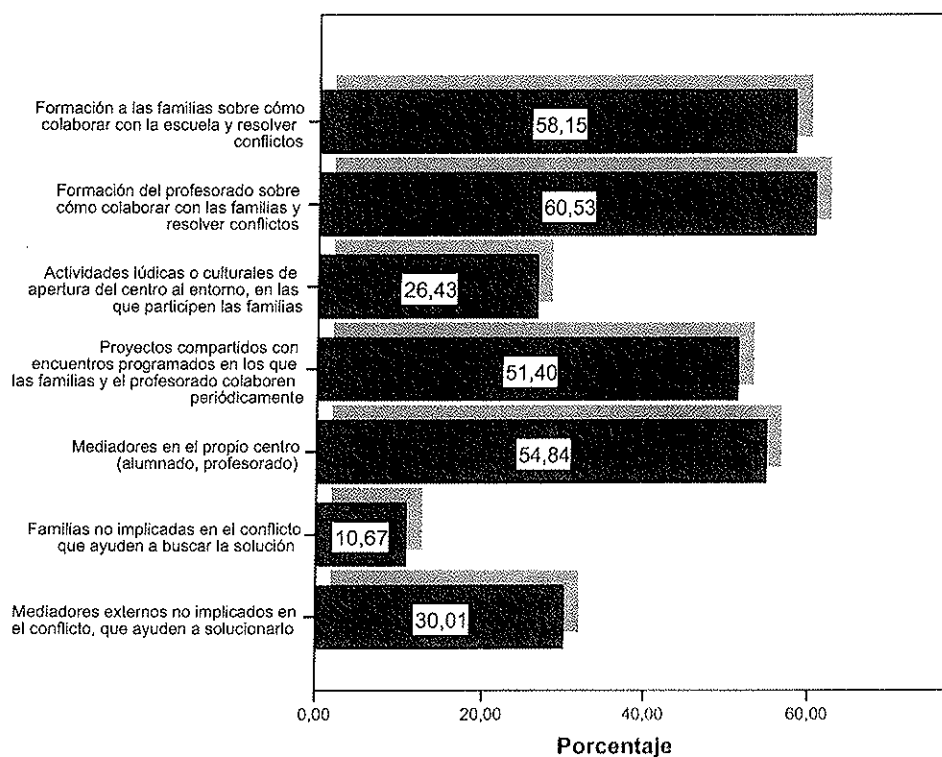


Figura 4. *Porcentaje de elecciones de cada medida para favorecer la colaboración de las familias en la solución y prevención de los conflictos*

4. Como perciben la situación de su hijo o hija

4.1. Relación con el profesorado como autoridad de referencia

En la Tabla 10 se presentan los porcentajes de respuesta sobre la calidad de las relaciones de su hijo/a con el profesorado del centro, como autoridad de referencia. Y en la figura 6, las valoraciones medias.

TABLA 10
RELACIONES DE HIJO O HIJA CON EL PROFESORADO DEL CENTRO

	Nada %	Poco %	Bastante %	Mucho %
Puede contar con la ayuda del profesorado para resolver un conflicto de forma justa	3,1	16,0	51,0	29,9
Hay confianza y respeto mutuo	2,2	13,3	51,3	33,2
El profesorado es una referencia importante para su hijo o hija	3,5	16,7	48,5	31,3
El profesorado le ayuda conseguir objetivos que le interesan.	3,4	18,9	49,7	28,0

Como puede observarse en la tabla 10, en general la mayor parte de las respuestas de las familias se concentran en las opciones bastante/mucho, que indican buenas relaciones del alumnado con el profesorado, como autoridad de referencia. La expresión de estos resultados en puntuaciones medias, en la figura 5, sobre una escala de 1-4, pone de manifiesto que las puntuaciones medias son elevadas, superando en los cuatro casos el valor 3. Resultados que nuevamente ponen de manifiesto una buena nota media en la relación del alumnado con el profesorado, tal como es percibida por las familias.

Conviene tener en cuenta, por otra parte, que el porcentaje de respuestas de las familias en las categorías "1=nada" y "2=poco", oscila en torno al 20%; porcentaje similar al que se obtiene directamente cuando se pregunta al alumnado sobre su nivel de satisfacción con el centro, el aprendizaje y el profesorado.

Parece, por tanto que el 80% de las familias, perciben que el profesorado tiene para su hijo/a cualidades que caracterizan a la autoridad de referencia, situándose en torno al 20% el porcentaje de familias y adolescentes que perciben que dicha situación se da poco o nada.

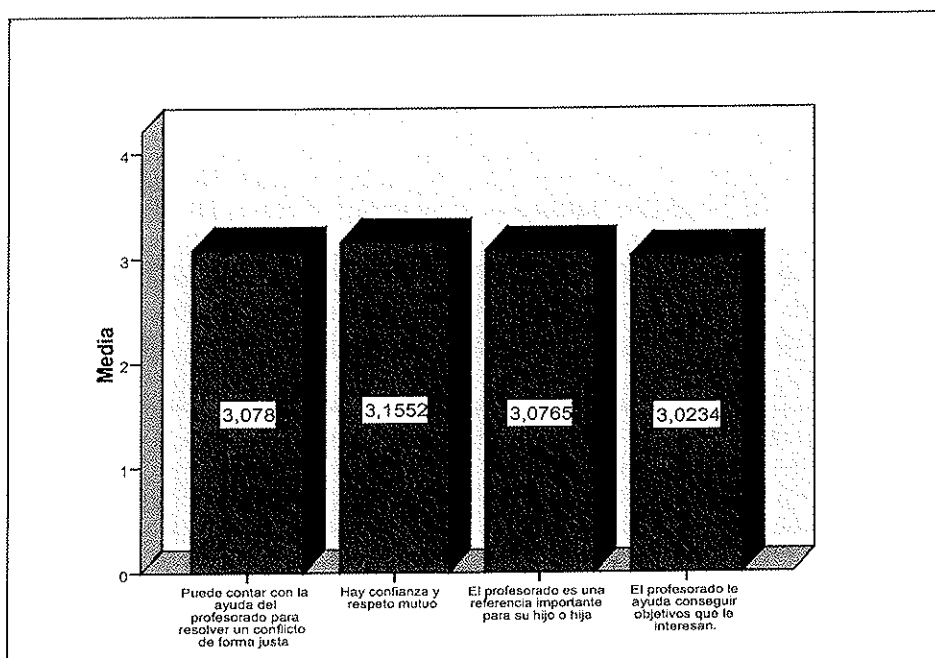


Figura 5. Calidad de la relación del hijo/a con el profesorado. Puntuaciones medias de los cuatro indicadores

Con el objetivo de definir indicadores globales de calidad de la relación del hijo/a con el profesorado se realizó un análisis factorial con los 4 elementos utilizados en este tema. Se obtuvo un único factor, que explica el 68,54% de la varianza tota. En la Tabla11 se presenta la Matriz de configuración³

TABLA 11
MATRIZ DE CONFIGURACIÓN DEL FACTOR

	1
El profesorado le ayuda a conseguir objetivos que le interesan	,840
Puede contar con la ayuda del profesorado para resolver un conflicto de forma justa	,826
Hay confianza y respeto mutuo	,824
El profesorado es una referencia importante para su hijo o hija	,821

³ Puede observarse que todos los ítems muestran unas elevadas saturaciones en el factor: calidad de la relación del hijo/a con el profesorado. El valor del coeficiente alpha es de 0,85 (IC 95%: 0,84-0,86), indicando una buena fiabilidad como consistencia interna. Los valores de los índices de discriminación de los elementos oscilan entre 0,68 y 0,70.

4.2. Rendimiento, expectativas y tiempo dedicado al estudio

En la Tabla 12 se presenta la distribución de frecuencias de la valoración que hacen las familias de los resultados académicos de su hijo o hija.

TABLA 12
VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS EN LOS ESTUDIOS

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Insuficiente	1.436	13,4
	Suficiente	1.820	17,0
	Bien	3.167	29,5
	Notable	3.054	28,5
	Sobresaliente	1.246	11,6
	Total	10.723	100,0

Como puede observarse en la tabla 12, en general las familias son bastante optimistas en la valoración de los resultados académicos de su hijo/a, ya que la mayor parte de las valoraciones se concentran en Bien y Notable, por encima de los resultados que se obtienen cuando el rendimiento es evaluado directamente. Conviene recordar que también entre el alumnado se observa un sesgo optimista en este tema, que parece compartir con su familia.

En la Tabla 13 se presenta la distribución de frecuencias de los estudios que piensan las familias que su hijo o hija tiene intención de terminar.

TABLA 13
ESTUDIOS QUE SU HIJO O HIJA TIENE INTENCIÓN DE TERMINAR

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Carrera Universitaria	5.445	51,9
	Ciclos Formativos Grado Superior	863	8,2
	Bachillerato	1.176	11,2
	Ciclos Formativos Grado Medio	1.345	12,8
	Graduado ESO	811	7,7
	Certificado de estudios	853	8,1
	Total	10.493	100,0

Puede observarse que la respuesta más frecuente, expresada por más del 50% de las familias, se refiere a la intención de acabar estudios universitarios.

4.3. Tiempo compartido con el hijo/a en tareas y en ocio

En la Tabla 14 se presenta la valoración de las familias del tiempo que sus hijos o hijas dedican al estudio y a los trabajos escolares.

TABLA 14
 TIEMPO DEDICADO POR EL HIJO/A A TAREAS
 ESCOLARES SEGÚN SU FAMILIA

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Nada	337	3,2
	Menos de 1 hora	1.867	17,6
	De 1 a 2 horas	4.514	42,5
	De 2 a 3 horas	2.701	25,5
	Más de 3 horas	1.192	11,2
	Total	10.611	100,0

En la Tabla 14 se observa que la respuesta más frecuente (el 42,5% de las familias) es de 1-2 horas. Puede verse también que hay un 36,7% que se sitúa por encima de dicho tiempo; y que el 20,8% estima que su hijo/a estudia menos de 1 hora o nada. Este último porcentaje coincide con el mencionado anteriormente respecto una relación de poca calidad entre el hijo/a y el profesorado como autoridad de referencia.

En la tabla 15 se presentan los resultados sobre cuánto tiempo dedican las familias a ayudar al hijo/a en los estudios.

TABLA 15
 ¿CUÁNTAS HORAS SEMANALES DEDICA A AYUDAR A
 SU HIJO O HIJA EN SUS ESTUDIOS?

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Ninguna	2.089	19,7
	Menos de 1 hora	2.764	26,0
	De 1 a 2 horas	2.908	27,4
	De 2 a 3 horas	1.397	13,1
	Más de 3 horas	1.467	13,8
	Total	10.626	100,0

En la Tabla 15 puede observarse que la mayor parte de las familias dedican más de una hora a la semana a ayudar a los hijos e hijas en los estudios, aunque hay un 19,7% que no dedica nada y un 26% que dedica menos de una hora.

En la Tabla 16 se presentan las frecuencias conjuntas de horas de ayuda semanal y nivel de estudios de la familia.

Tabla 16. Horas semanales dedicadas a ayudar al hijo/a en sus estudios en función del nivel educativo de la persona que responde

			Nivel educativo respondiente				Total
			Ninguno	Primarios	Secundarios	Universitarios	
¿Cuántas horas semanales dedica usted a ayudar a su hijo o hija en sus estudios?	Ninguna	Recuento	77	771	808	414	2070
		% de Nivel educativo respondiente	41,6%	25,4%	18,4%	14,2%	19,7%
		Residuos corregido	7,6	9,4	-2,9	-8,6	
	Menos de 1 hora	Recuento	43	790	1175	721	2729
		% de Nivel educativo respondiente	23,2%	26,1%	26,7%	24,8%	25,9%
		Residuos corregido	-8	,2	1,5	-1,6	
	De 1 a 2 horas	Recuento	39	826	1266	751	2882
		% de Nivel educativo respondiente	21,1%	27,2%	28,8%	25,8%	27,4%
		Residuos corregido	-1,9	-,2	2,7	-2,2	
	De 2 a 3 horas	Recuento	18	323	564	482	1387
		% de Nivel educativo respondiente	9,7%	10,7%	12,8%	16,6%	13,2%
		Residuos corregido	-1,4	-4,9	-,9	6,4	
	Más de 3 horas	Recuento	8	322	586	538	1454
		% de Nivel educativo respondiente	4,3%	10,6%	13,3%	18,5%	13,8%
		Residuos corregido	-3,8	-6,0	-1,3	8,6	
	Total	Recuento	185	3032	4399	2906	10522
		% de Nivel educativo respondiente	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Como cabía esperar, se encontró una relación significativa, entre la cantidad de tiempo de ayuda al hijo/a en sus estudios y el nivel educativo de la persona que responde al cuestionario [$\chi^2(12, 10534) = 279,01, p < .001, V = .09$].

Con el objetivo de disponer de algún indicador que permitiera estimar la calidad de la atención que recibe el/la adolescente en su familia más allá de las tareas escolares, se incluyó en el cuestionario la siguiente pregunta:

- ¿Comparte usted actividades de ocio con su hijo o hija (viajes, deportes, espectáculos...)?

En la tabla 17 se presentan los resultados sobre las actividades de ocio compartidas con el adolescente

TABLA 17
FRECUENCIA DE ACTIVIDADES DE OCIO COMPARTIDAS CON EL HIJO/A

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1.531	14,5
Una vez al mes	2.001	18,9
Dos veces al mes	2.396	22,7
Todas las semanas	4.641	43,9
Total	10.569	100,0

La tabla 17 refleja que la mayoría de las familias comparten actividades de ocio con los/as adolescentes dos veces al mes o más. También conviene tener en cuenta que en un 14,5% de los casos esta situación no se produce nunca.

4.4. Integración y sentimiento de pertenencia al centro

En la tabla 18 se presentan los resultados sobre cómo perciben las familias la situación del adolescente en el centro escolar (nivel de integración y sentimiento de pertenencia), evaluado a través de siete indicadores que parten de la siguiente pregunta:

- *Pensando en la situación de su hijo o hija en el centro educativo, ¿hasta qué punto se dan las siguientes situaciones?*

TABLA 18
SITUACIÓN DEL HIJO/A EN EL CENTRO ESCOLAR: INTEGRACIÓN Y SENTIMIENTO DE PERTENENCIA, DESDE LA PERSPECTIVA DE LAS FAMILIAS

	Nada %	Poco %	Bastante %	Mucho %
Hace amigos y amigas fácilmente	1,3	11,8	42,9	44,0
Se siente integrado	1,1	6,1	44,1	48,7
Participa en grupos de estudiantes de los que nos fiamos	3,8	11,9	48,1	36,1
Siente que aprende cosas que le interesan	2,0	15,6	53,6	28,8
Se lleva bien con el profesorado	1,0	8,5	53,8	36,7
Puede contar con la ayuda del profesorado si la necesita	1,5	12,0	50,0	36,4
Ir al centro le ayuda a tener confianza en sí mismo para tomar decisiones	3,5	16,6	52,1	27,9

Como puede observarse en la tabla 18, la inmensa mayoría de las familias perciben una buena integración del alumnado en el centro escolar. Así se refleja en que:

- El 92,8% de las familias estiman que su hijo/a se siente bastante o muy integrado.
- El 90,5% afirma que se lleva bastante o muy bien con el profesorado.
- El 82,4% percibe que aprende cosas que le interesan.
- Para el 79,9% ir al centro le ayuda a tener confianza en sí mismo para tomar decisiones.

En la Figura 6 se presentan las valoraciones medias de los indicadores sobre como perciben las familias la integración y el sentimiento de pertenencia al centro de su hijo/a. Como puede observarse en ella, en todos los indicadores dicha puntuación supera el 3 en una escala de 4.

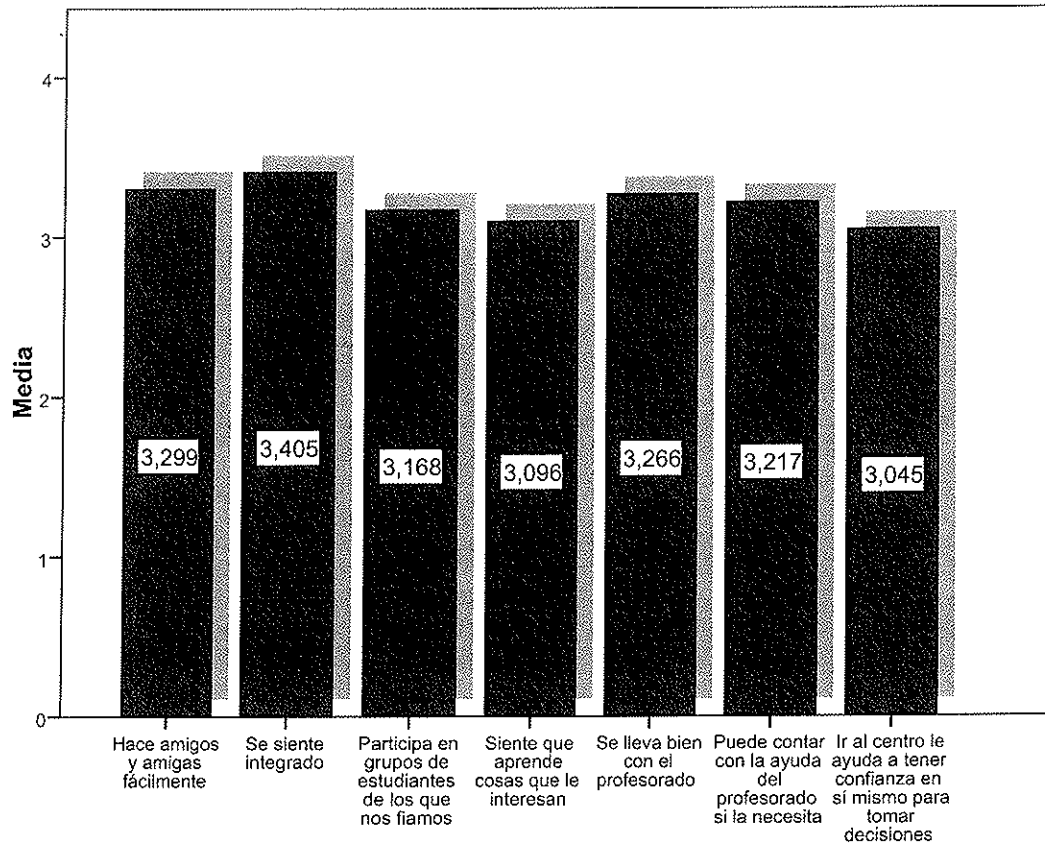


Figura 6. Integración escolar del hijo/a percibida por la familia

Con el objetivo de definir indicadores globales de la integración escolar y el sentimiento de pertenencia al centro percibidos por las familias se realizó un análisis factorial con los siete elementos empleados para evaluarla. Se obtuvieron dos factores, que explican el 64,5% de la varianza total y presentan una moderada correlación, de 0,37. En la Tabla 19 se presenta la matriz de configuración procedente de la rotación Promax.⁴

Los dos factores obtenidos desde la percepción de las familias son similares a los que se obtienen directamente a través del alumnado:

- 1) *Sentimiento de pertenencia al centro y relación con el aprendizaje y el profesorado.* Incluye cuatro elementos.
- 2) *Integración personal, en el grupo de iguales.* Incluye tres elementos.

⁴ El coeficiente alpha del factor 1 es de 0,788 (IC 95% : 0,782-0,795) y todos los ítems muestran unos elevados índices de discriminación con un rango de 0,560 a 0,618. El coeficiente alpha del segundo factor es de 0,74 (IC 95%: 0,73-0,75), mostrando todos los ítems índices de discriminación elevados con un rango de 0,45 a 0,661.

TABLA 19
MATRIZ DE CONFIGURACIÓN. INTEGRACIÓN ESCOLAR Y SENTIMIENTO DE PERTENENCIA

	Componente	
	1	2
Puede contar con la ayuda del profesorado si la necesita	,841	-,109
Se lleva bien con el profesorado	,828	-,058
Ir al centro le ayuda a tener confianza en sí mismo para tomar decisiones	,740	,081
Siente que aprende cosas que le interesan	,694	,118
Hace amigos y amigas fácilmente	-,157	,912
Se siente integrado	,030	,862
Participa en grupos de estudiantes de los que nos fiamos	,227	,615

4.5. Problemas de relación con iguales y profesorado

En la tabla 20 se presenta la distribución de respuestas en torno a siete posibles problemas precedidos por la pregunta genérica:

- *Pensando en la situación de su hijo o hija en el centro educativo, hasta qué punto se dan los siguientes problemas.*

TABLA 20
PERCEPCIÓN DE PROBLEMAS DEL/A HIJO/A EN EL CENTRO EDUCATIVO

	Nada %	Poco %	Bastante %	Mucho %
Es rechazado por otros estudiantes	73,7	21,1	3,7	1,5
Es agredido o acosado por otros estudiantes	84,0	12,3	2,6	1,1
Agrede o acosa a otros estudiantes	92,9	5,8	0,8	0,4
Si se lo permitiesen se cambiaría de centro	80,0	10,4	4,9	4,7
Si se lo permitiesen dejaría de estudiar	79,4	10,3	5,9	4,4
Se enfrenta a algunos profesores	77,4	18,7	2,9	1,0
Siente que el profesorado le tiene manía	65,5	25,7	5,9	2,9

Como puede observarse en la tabla, la inmensa mayoría de las familias (por encima casi siempre del 90%) expresa que su hijo/a no tiene los problemas escolares por los que se pregunta. A esta misma conclusión se llega cuando los resultados se expresan en puntuaciones medias (escala 1-4) como se recoge en la Figura 7, observándose que todas las puntuaciones están próximas a 1 (indicando ausencia del problema).

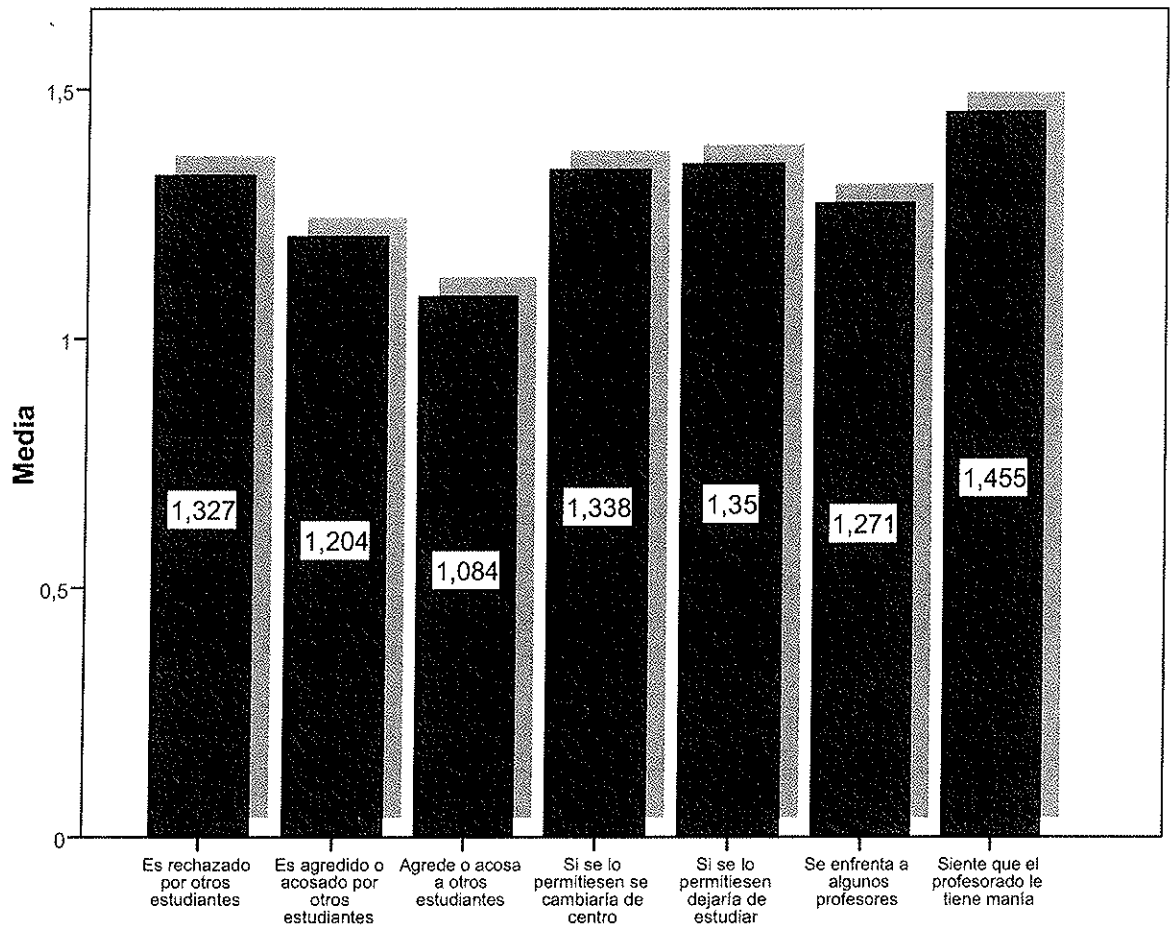


Figura 7. Problemas en el centro educativo percibidos por la familia, puntuaciones medias en escala 1-4

La comparación de los resultados recogidos en la tabla 20 sobre la percepción familiar de problemas escolares con los obtenidos directamente a través del alumnado puede permitir inferir si la familia reconoce la existencia de cada uno de los problemas por los que se pregunta:

- 1) *Las familias parecen conocer si su hijo/a es víctima de acoso escolar.* El 3,7% de las familias expresan que su hijo/a es agredido o acosado por sus compañeros. Los resultados obtenidos al preguntar directamente al alumnado detectan una prevalencia de víctimas de acoso del 3,8%. La semejanza entre estos dos resultados reflejan que, a diferencia de lo que sucedía hace unos años, los casos de acoso parecen ser ahora conocidos por las familias. Un paso importante para su erradicación, que cabe relacionar con la toma de conciencia colectiva que se ha producido en nuestra sociedad sobre este tema.
- 2) *La dificultad de reconocer el papel de acosador.* El 1,1% de las familias reconoce que su hijo/a agrede o acosa a otros estudiantes con frecuencia. Esta cifra es inferior a la que se obtiene directamente a través del alumnado (el 2,5%), reflejando una mayor dificultad para reconocer que

el/la hijo/a participa en el acoso en el papel de agresor que cuando es la víctima.

- 3) *Las familias parecen conocer si su hijo/a se enfrenta al profesorado*, puesto que el porcentaje de que este tipo de conducta se da con frecuencia es en ambos casos de un 3,9%.
- 4) *El sentimiento de que el profesorado tiene manía al hijo/a*. El 8,8% expresan que dicho sentimiento se da con frecuencia. Cifra ligeramente superior a la que se obtiene directamente a través del alumnado (un 7,7%).
- 5) *El deseo de cambiar de centro*. El 9,6% de las familias expresan que si le dejaran su hijo/a se cambiaría de centro, cifra menor a la que se obtiene directamente a través del alumnado (un 15,8%).

Con el objetivo de definir indicadores globales de los problemas en el centro educativo del hijo/a percibidos por su familia se realizó un análisis factorial con los 7 elementos sobre dichos problemas incluidos en el cuestionario. Se obtuvieron dos factores, que explican el 57% de la varianza total. Los factores muestran una moderada correlación de 0,307. En la Tabla 21 se presenta la matriz de configuración procedente de la rotación Promax.⁵

TABLA 21
MATRIZ DE CONFIGURACIÓN. PROBLEMAS EN EL CENTRO EDUCATIVO.

	Componente	
	1	2
Siente que el profesorado le tiene manía	,822	-,061
Se enfrenta a algunos profesores	,822	-,111
Si se lo permitiesen dejaría de estudiar	,634	,020
Si se lo permitiesen se cambiaría de centro	,467	,248
Es agredido o acosado por otros estudiantes	-,022	,892
Es rechazado por otros estudiantes	-,092	,879
Agrede o acosa a otros estudiantes	,367	,429

Los dos factores pueden interpretarse como:

- 1) Problemas de relación con el profesorado y el centro. Incluye cuatro elementos.
- 2) Problemas en la interacción con compañeros/as. Incluye tres elementos.

⁵ El coeficiente alpha para el primer factor alcanzó el valor de 0,66 (IC 95%: 0,65-0,67), mostrando todos los ítems adecuados índices de discriminación entre 0,37 y 0,65. El valor del coeficiente alpha del segundo factor es de 0,68 (IC 95%: 0,67-0,69), mostrando todos los ítems adecuados índices de discriminación con un rango de 0,38 a 0,54.

5. Normas de convivencia, autoridad del profesorado y disciplina

5.1. Calidad de las normas de convivencia y resolución de conflictos

En la tabla 22 se presentan los resultados sobre 6 indicadores relacionados con las normas de convivencia precedidos de la siguiente pregunta genérica:

- *En relación a las normas/reglas de convivencia y la forma de resolver los conflictos en el centro, ¿en qué medida está de acuerdo con las siguientes afirmaciones?*

TABLA 22
VALORACIÓN DE LAS NORMAS DE CONVIVENCIA DEL CENTRO EDUCATIVO

	Nada %	Poco %	Bastante %	Mucho %
Las normas son justas	2,9	13,6	61,6	21,9
Los profesores y las profesoras cumplen las normas	2,5	18,2	60,0	19,3
Los estudiantes cumplen las normas	6,7	41,7	45,5	6,1
El alumnado puede decir al profesorado lo que piensa sobre las normas	7,5	28,9	50,1	13,5
Cuando surge un conflicto los estudiantes tratan de resolverlo sin pegar ni insultar a nadie	12,6	35,0	41,3	11,1
Las familias cumplen las normas del centro educativo	2,1	16,3	60,5	21,1

En la Figura 8 se presentan las valoraciones medias de las normas.

Como puede observarse en la tabla 22 y en la figura 8, la mayoría de las familias expresan en todos los indicadores sobre las normas de convivencia que la cualidad por la que se pregunta se da bastante o mucho. Así las puntuaciones medias son todas superiores a 2,5 y se aproximan al 3 (en una escala de 1-4), reflejando una buena nota media. Se aprecian, sin embargo, algunas diferencias que conviene tener en cuenta:

- Las valoraciones más positivas (en torno al 3) hacen referencia al cumplimiento de las normas por las propias familias así como a la justicia de las normas.
- Las puntuaciones en torno al 2,5 hacen referencia al cumplimiento de las normas por los estudiantes (el 48,4% de las familias expresa que se da poco o nada), la resolución de los conflictos por parte del alumnado sin pegar ni insultar a nadie (el 47,6% de las familias responde que se da poco o nada), y la posibilidad de que el alumnado pueda decir al profesorado lo que piensa sobre las normas (el 36,4% estima que se da poco o nada).

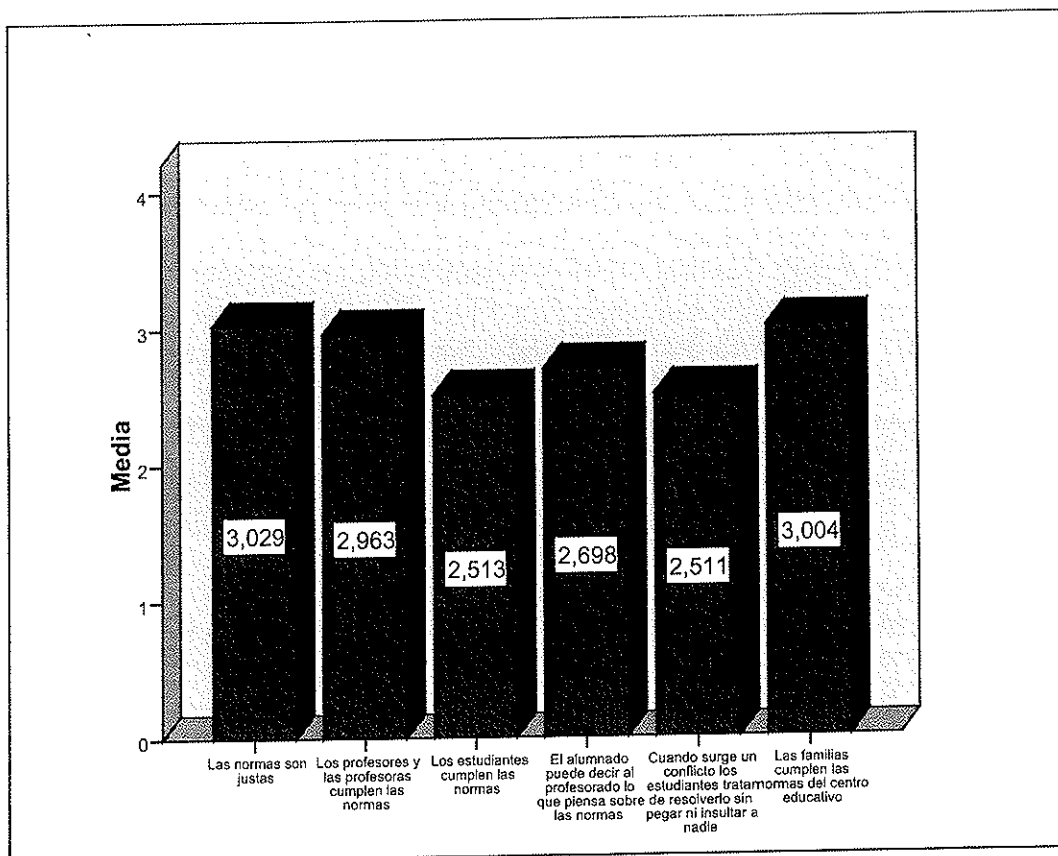


Figura 8. Puntuaciones medias dadas por las familias a las normas de convivencia en el centro, en escala 1-4

Con el objetivo de obtener indicadores globales sobre la valoración de las normas de convivencia por las familias, se realizó un análisis factorial con los 6 elementos sobre dichas normas incluidos en el cuestionario. Se obtuvo un único factor, que explica el 43 % de la varianza total. En la Tabla 23 se presentan las saturaciones de los ítems en el factor⁶.

TABLA 23
MATRIZ DE COMPONENTES DEL FACTOR "NORMAS DE CONVIVENCIA"

	1
Los profesores y las profesoras cumplen las normas	,707
Las normas son justas	,704
Los estudiantes cumplen las normas	,698
Cuando surge un conflicto los estudiantes tratan de resolverlo sin pegar ni insultar a nadie	,643
El alumnado puede decir al profesorado lo que piensa sobre las normas	,595
Las familias cumplen las normas del centro educativo	,559

⁶ Puede observarse que todos los elementos de las normas de convivencia muestran unas saturaciones adecuadas en el factor. El valor del coeficiente alpha es de 0,73 (IC 95%: 0,72-0,74), indicando una buena fiabilidad como consistencia interna. Los valores de los índices de discriminación de los elementos oscilan entre 0,39 y 0,52.

5.2. La autoridad del profesorado

En la tabla 24 se presenta la distribución de frecuencias a la pregunta:

- *Con frecuencia se escucha que el profesorado en general ha perdido autoridad, poder para influir sobre el alumnado. ¿Cree que es así?*

TABLA 24
¿EL PROFESORADO HA PERDIDO AUTORIDAD?

	Frecuencia	Porcentaje
Nada	1.380	12,8
Poco	3.117	28,9
Bastante	4.401	40,9
Mucho	1.870	17,4
Total	10.768	100,0

Como puede observarse en la tabla, el 58,3% de las familias expresa estar bastante o muy de acuerdo con que el profesorado ha perdido autoridad, frente al 41,7% que expresa estar poco o nada de acuerdo con dicha afirmación.

En la Tabla 25 se presenta la distribución de respuestas sobre 9 posibles condiciones que pueden originar pérdida de autoridad del profesorado, precedidas de la pregunta genérica:

- *“Valore hasta que punto cada una de las siguientes condiciones puede estar provocando la pérdida de autoridad del profesorado de la que con frecuencia se habla”.*

TABLA 25
CONDICIONES A LAS QUE ATRIBUYEN LAS FAMILIAS LA PÉRDIDA DE AUTORIDAD DEL PROFESORADO

	Nada %	Poco %	Bastante %	Mucho %
El uso de modelos autoritarios incompatibles con la autoridad democrática	32,7	39,0	21,2	7,1
Falta de formación del profesorado para adaptarse al alumnado actual	24,1	38,0	29,2	8,8
Exceso de confianza, de cercanía, entre el profesorado y el alumnado	23,2	38,2	28,4	10,2
Inadecuada educación en las familias que no transmiten el respeto a la autoridad	12,1	17,9	36,7	33,3
Falta de apoyo de las familias al trabajo y a la autoridad del profesorado	12,1	21,7	40,8	25,4
Falta de apoyo de la sociedad al trabajo del profesorado y a su autoridad	10,5	23,6	41,7	24,2
Falta de reconocimiento en la sociedad a cualquier tipo de autoridad	9,9	22,4	43,2	24,4
Las limitaciones que impone la normativa actual	12,1	29,2	37,6	21,0
El miedo existente en el profesorado a las denuncias y represalias de las familias	11,6	21,7	34,5	32,2

En la Figura 9 se presentan los promedios de las valoraciones anteriores sobre la atribución de la pérdida de autoridad del profesorado.

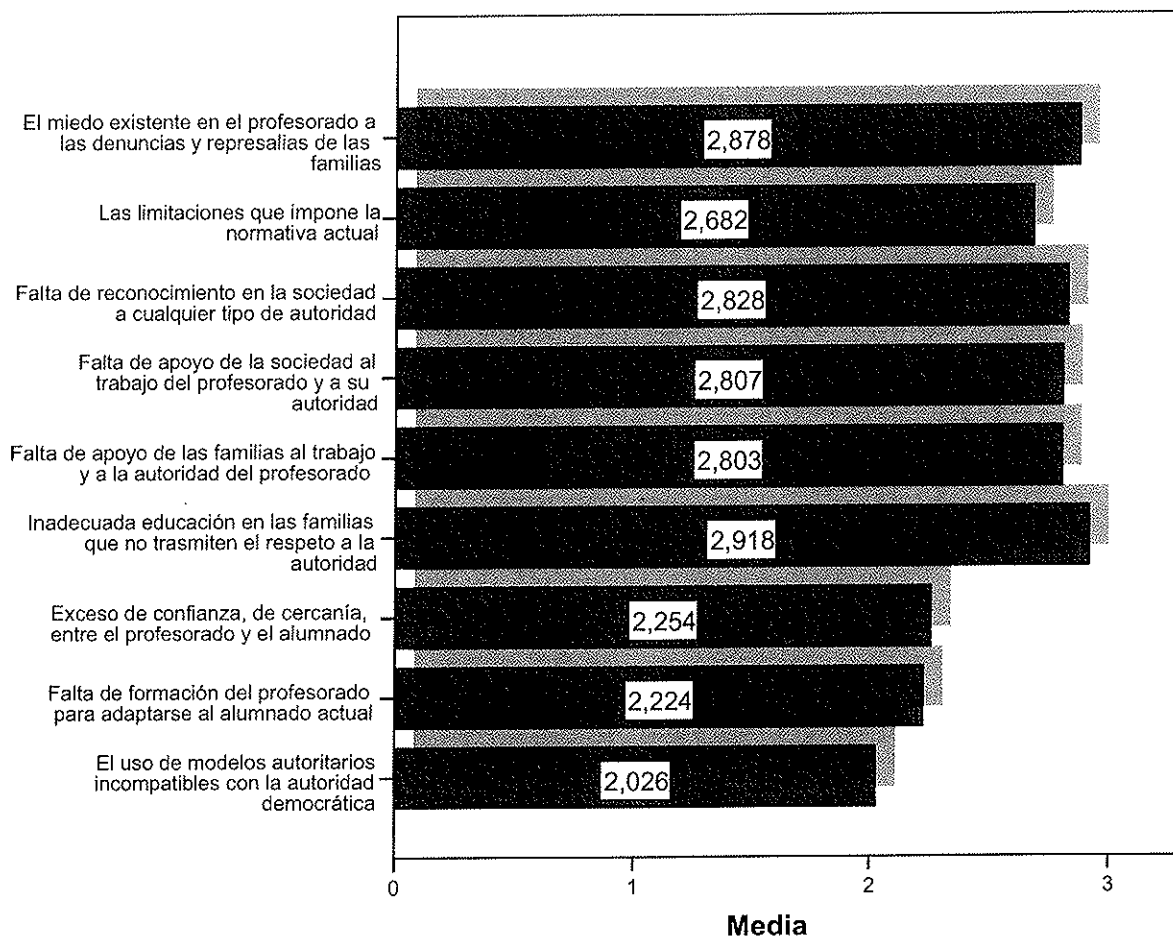


Figura 9. Puntuaciones medias de las atribuciones de la pérdida de autoridad del profesorado a distintas condiciones

Los resultados recogidos en la tabla y en la figura, sobre las condiciones que pueden provocar en mayor medida la pérdida de autoridad del profesorado, reflejan que:

- 1) *La inadecuada educación en las familias, que no transmiten el respeto a la autoridad es percibida como la principal condición que provoca dicha pérdida. El 70% de las familias responde estar "bastante" o "muy" de acuerdo con dicha atribución.*
- 2) *En segundo lugar, aparecen cuatro condiciones: "el miedo existente en el profesorado a las denuncias y represalias de las familias", "falta de reconocimiento en la sociedad a cualquier tipo de autoridad", "falta de apoyo de la sociedad a la autoridad del profesorado", "falta de apoyo de las familias al trabajo y a la autoridad del profesorado". Alrededor del 65% de las familias destacan cada una de estas cuatro atribuciones. Tres de ellas giran en torno a los cambios sociales que se producido respecto a la autoridad, que se expresan en distintos contextos, atribución genérica en*

la que también se incluye la inadecuada educación de la familia sobre este tema.

Con el objetivo de definir indicadores globales sobre la percepción de la pérdida de autoridad del profesorado por las familias, se realizó un análisis factorial con los 9 elementos incluidos en el cuestionario sobre este tema. Se obtuvieron dos factores, que explican el 57% de la varianza total. Dado que la correlación es muy baja, se mantuvieron ortogonales, utilizando la rotación Varimax. En la Tabla 26 se presenta la Matriz de componentes.⁷

TABLA 26
MATRIZ DE COMPONENTES ROTADOS. A QUÉ SE ATRIBUYE LA PÉRDIDA DE AUTORIDAD DEL PROFESORADO

	Componente	
	1	2
Falta de apoyo de la sociedad al trabajo del profesorado y a su autoridad	,855	,054
Falta de apoyo de las familias al trabajo y a la autoridad del profesorado	,847	,056
Falta de reconocimiento en la sociedad a cualquier tipo de autoridad	,816	,117
Inadecuada educación en las familias que no transmiten el respeto a la autoridad	,793	,104
El miedo existente en el profesorado a las denuncias y represalias de las familias	,678	,264
Las limitaciones que impone la normativa actual	,645	,264
Falta de formación del profesorado para adaptarse al alumnado actual	,052	,785
El uso de modelos autoritarios incompatibles con la autoridad democrática	,057	,753
Exceso de confianza, de cercanía, entre el profesorado y el alumnado	,285	,468

Los dos factores pueden interpretarse como:

- *Falta de apoyo a la autoridad del profesorado.* Incluye seis elementos que en conjunto pueden ser interpretados como falta de apoyo de la sociedad, las familias o la normativa vigente a dicha figura.
- *Dificultad de adaptación educativa a los cambios sociales.* Incluye tres elementos relacionados con los cambios en el alumnado y los problemas que plantea la sustitución del autoritarismo por una autoridad democrática.

⁷ El coeficiente alpha del primer factor alcanzó el valor de 0,88 (IC 95%: 0,87-0,89), mostrando todos los ítems elevados índices de discriminación entre 0,587 y 0,759. El valor del coeficiente alpha del segundo factor es bajo, 0,49 (IC 95%: 0,47-0,51), mostrando ítems índices de discriminación con un rango de 0,24 a 0,37.

5.3. Medidas para incrementar la autoridad del profesorado

En la tabla 27 se presentan las respuestas sobre la relevancia de 9 posibles medidas para incrementar la autoridad del profesorado, precedidas de la siguiente pregunta:

“¿Qué medidas le parecen más importantes para incrementar la autoridad del profesorado desde los centros educativos? Elija solamente 3 medidas.”

En la Tabla 27 se presentan las frecuencias y porcentajes de elección de las 9 medidas a lo largo de las 3 opciones. Y en la figura 10 los correspondientes porcentajes.

TABLA 27
MEDIDAS PARA INCREMENTAR LA AUTORIDAD DEL PROFESORADO DESDE EL CENTRO

	Frecuencia	Porcentaje
Actuar conjuntamente con la familia, formando un equipo	6.429	59,6
Hacer las clases más motivadoras y participativas para el alumnado	5.925	55,0
Incrementar la coherencia del profesorado entre lo que exige y lo que hace	3.400	31,6
Ejercer la autoridad y transmitir confianza al mismo tiempo	6.556	60,9
Educar en la disciplina y el esfuerzo, aplicando con más firmeza las normas	2.736	25,4
Evitar la excesiva confianza, manteniendo más las distancias	1.178	10,9
Convenciendo más que imponiendo, sin medidas represoras	2.189	20,3
Castigando ante la mínima falta	296	2,7
Con un mayor respaldo de la Administración	1.328	12,3

Los resultados que se presentan en la tabla 27 y en la figura 10 sobre como perciben las familias que puede el profesorado incrementar su autoridad permiten destacar tres medidas como especialmente relevantes, con gran diferencia respecto a las otras:

- 1) *Ejercer la autoridad y transmitir confianza al mismo tiempo* es la medida destacada por un mayor porcentaje de familias (el 60.9%), que contrasta con el reducido porcentaje que destaca *castigar ante la más mínima falta* (2,7%). Este resultado concuerda con una de las principales conclusiones de los estudios comparativos realizados a través del profesorado, el alumnado y los equipos directivos, permitiendo destacar el incremento de la autoridad de referencia del profesorado como una de las principales condiciones para mejorar calidad de la convivencia escolar desde todas las perspectivas consideradas.
- 2) *Actuar conjuntamente con la familia, formando un equipo*, es la segunda medida más destacada por las familias (por el 59,6%), resultado que refleja un reconocimiento generalizado de la necesidad de colaboración entre los dos contextos que comparte la máxima responsabilidad educativa.
- 3) *Hacer las clases más motivadoras y participativas para el alumnado* es la tercera medida respecto al porcentaje de familias que la destacan (55%). Resultado que concuerda con la estrecha relación encontrada entre la capacidad de control del comportamiento disruptivo que percibe tener en profesorado y su capacidad para hacer las clases interesantes.

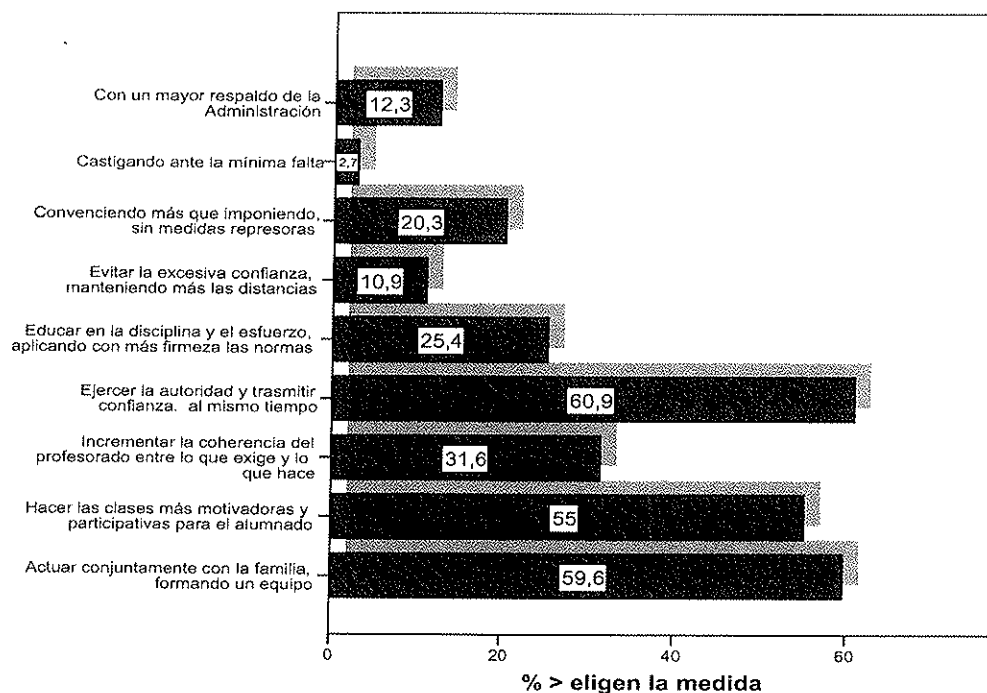


Figura 10. Medidas destacadas por las familias para incrementar la autoridad del profesorado desde los centros educativos

5.4. Qué puede hacer la familia para incrementar la autoridad del profesorado.

En la tabla 28 y en la figura 11 se presentan los resultados obtenidos al preguntar por la posible relevancia de 8 acciones que pueden llevarse a cabo desde la familia para incrementar la autoridad del profesorado, precedidos de la siguiente pregunta:

¿Qué acciones considera más importantes para incrementar la autoridad del profesorado, desde su familia? Elija solamente tres acciones.

TABLA 28
ACCIONES DESTACADAS POR SU RELEVANCIA PARA INCREMENTAR LA AUTORIDAD DEL PROFESORADO DESDE LA FAMILIA

	Frecuencia	Porcentaje
Hablar bien del profesorado en casa, manifestando confianza y respeto por su trabajo	5.622	52,2
Actuar conjuntamente con el profesorado, con una comunicación continua sobre la situación de mi hijo o hija	5.273	49,0
Apoyar la autoridad del profesor pero no de forma incondicional, combinando el respeto a su trabajo con la crítica de conductas que nos parezcan inadecuadas	4.077	37,9
Enseñando a mi hijo o hija a resolver los conflictos con el profesorado ejerciendo sus derechos y sus deberes	3.809	35,4
En caso de conflicto defender siempre la posición del profesorado ante mi hijo o hija	866	8,0
Rechazar cualquier conducta adolescente que suponga falta de respeto hacia el profesorado (como la utilización de motes)	2.826	26,2
Trasmitir el respeto a todas las personas, incluido el profesorado	6.745	62,6
Trasmitiendo de forma general el respeto a la autoridad	1.733	16,1

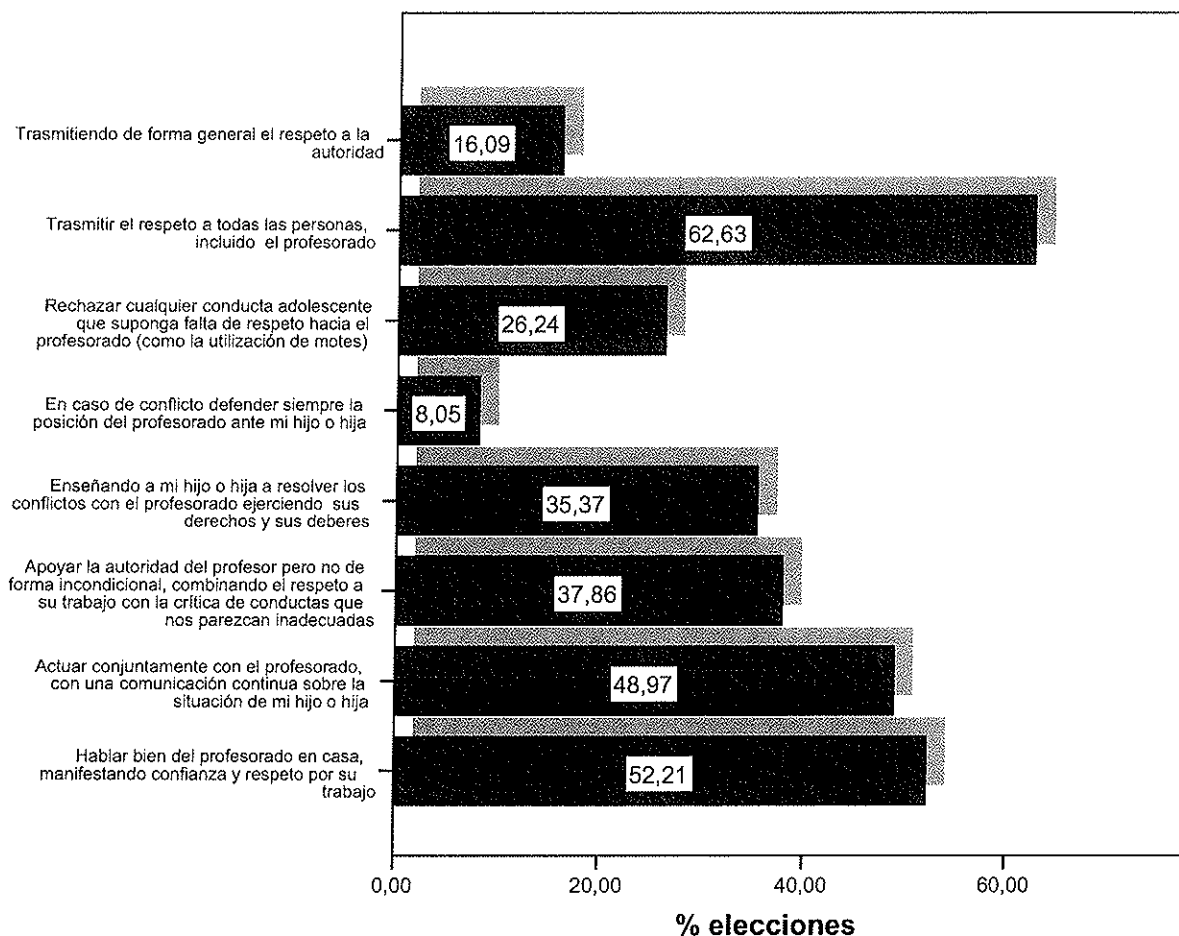


Figura 11. *Porcentaje de familias que destaca cada acción por su relevancia para incrementar la autoridad del profesorado desde su familia*

Los resultados que se presentan en la tabla y en la figura permiten destacar tres acciones familiares como especialmente relevantes para las familias:

- 1) *Trasmitir el respeto a todas las personas, incluido el profesorado*, es la acción más destacada la elige el 62,63% de las familias. Resultado que sugiere la conveniencia de insertar el respeto a la autoridad del profesorado dentro de una perspectiva integral, basada en el respeto a los derechos humanos, fundamento esencial de nuestra convivencia, para conseguir el máximo consenso y cooperación entre la escuela y las familias.
- 2) *Hablar bien del profesorado en casa, manifestando confianza y respeto por su trabajo*, es la segunda acción más destacada, la elige el 52,21% de las familias. Resultado que refleja el reconocimiento de la necesidad de apoyar específicamente desde casa la acción del profesorado.
- 3) *Actuar conjuntamente con el profesorado, con una comunicación continua sobre la situación de mi hijo o hija*, es la tercera acción más destacada, por el 48,97% de las familias. Resultado que pone de manifiesto la necesidad de incluir en los planes de mejora de la convivencia acciones que permitan

llevar a la práctica esta actuación superando los obstáculos que pueda implicar para llegar también a los casos en los que resulte más difícil.

Por otra parte, también conviene tener en cuenta, que solo el 8,05% de las familias destaca la conveniencia de defender siempre la postura del profesorado delante de su hijo/a en caso de conflicto, por lo que no cabe esperar que la autoridad del profesorado pueda incrementarse a través de este tipo de apoyo, más disponible en otras épocas.

5.5. Cómo mejorar la eficacia educativa de las sanciones

En la tabla 29 y en la figura 12 se presentan los resultados sobre la percepción de la eficacia educativa de 10 posibles condiciones de la disciplina. Eran precedidas en el cuestionario por la siguiente pregunta:

- *Elija las tres condiciones que considere más importantes para mejorar la conducta del estudiante que se ha saltado una norma de convivencia y que no lo repita.*

TABLA 29
CONDICIONES DE LA DISCIPLINA DESTACADAS POR SU EFICACIA PARA MEJORAR
LA CONDUCTA DEL/A ESTUDIANTE SANCIONADO

	Frecuencia	Porcentaje
Analizar en cada caso por qué se ha producido y ayudar al estudiante a resolver el conflicto de otra forma	7.745	71,9
Implicar a la familia en la resolución del conflicto	4.026	37,4
Aplicar las normas con más rigor y dureza	1.126	10,5
Mejorar la difusión, claridad y coherencia de las normas escolares	1.959	18,2
Ayudar al estudiante castigado a anticipar las consecuencias de su conducta inadecuada y el daño que produce	4.331	40,2
Trabajar en las aulas con debates sobre la convivencia entre todo el alumnado	3.822	35,5
Aplicando el castigo lo más próximo posible a la conducta castigado	715	6,6
Buscando alternativas a la expulsión	1.051	9,76
Haciendo participar al alumnado en la elaboración de las normas	2.355	21,9
Acordar las normas de convivencia y disciplina entre toda la comunidad educativa, incluidas las familias	3.758	34,9

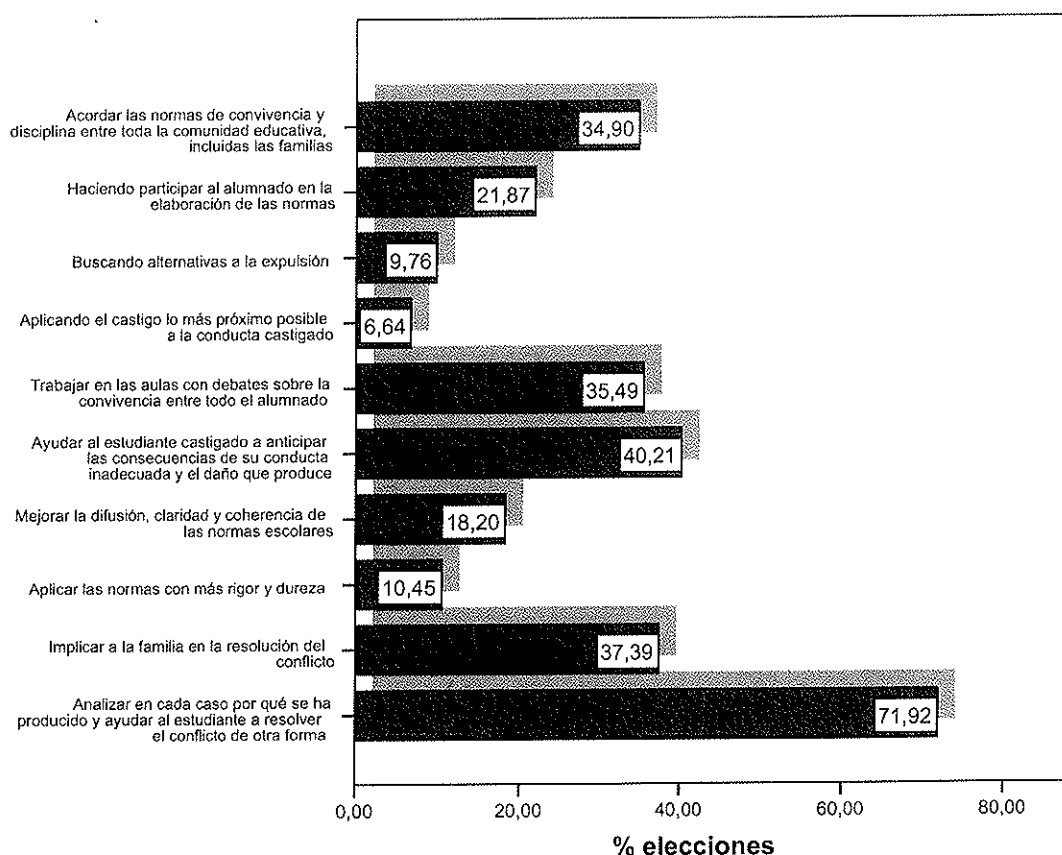


Figura 12. Porcentaje de familias que destaca cada condición por su eficacia para mejorar la eficacia educativa de las sanciones

Los resultados que se presentan en la tabla y en la figura, sobre la eficacia de las condiciones para mejorar la conducta del estudiante que se ha saltado una norma de convivencia y que no lo repita, reflejan que:

- 1) *Analizar en cada caso por qué se ha producido y ayudar al estudiante a resolver el conflicto de otra forma* es, con gran diferencia, la condición más destacada, por el 71,92 de las familias. Condición que resalta la necesidad de basar la sanción en un análisis individualizado de cada caso, promoviendo alternativas a la conducta castigada.
- 2) *Ayudar al estudiante castigado a anticipar las consecuencias de su conducta inadecuada y el daño que produce* es la segunda condición más destacada, por el 40,21% de las familias. Con ello vuelve a ponerse de manifiesto la necesidad de insertar la disciplina en un trabajo individualizado de cada caso que favorezca la toma de conciencia de por qué es rechazable la conducta castigada.
- 3) *Insertar la disciplina en un contexto participativo*. Las tres acciones destacadas a continuación son: *implicar a la familia en la resolución del conflicto* (37,39%), *trabajar en las aulas, con debates sobre convivencia entre todo el alumnado* (35,49%), *acordar las normas de convivencia y disciplina entre toda la comunidad educativa, incluidas las familias* (34,9%).

- 4) En sentido contrario, también conviene tener en cuenta, lo poco relevantes que parecen para las familias tres condiciones que se limitan a especificar el tipo de castigo o las condiciones de su aplicación: *aplicar el castigo lo más próximo posible a la conducta castigada* (6,64%), *buscando alternativas a la expulsión* (9,76%), *aplicar las normas con más rigor y dureza* (10,45%).

6. Consejos sobre cómo resolver conflictos

En la tabla 30 y en la figura 13 se presentan los resultados sobre el acuerdo con 6 consejos para la resolución de conflictos entre iguales, precedidos de la siguiente pregunta:

- *Pensando en los conflictos que los niños y las niñas tienen con sus compañeros, ¿hasta qué punto está de acuerdo con los siguientes consejos que algunos adultos les dan?*

TABLA 30
GRADO DE ACUERDO CON CONSEJOS DE ADULTOS ANTE LOS CONFLICTOS

	Nada %	Poco %	Bastante %	Mucho %
Si alguien quiere pelearse contigo, díselo a tu profesor/a	5,1	11,8	34,3	48,8
Si alguien te pega, pégale tú	71,2	20,1	5,7	3,0
Si alguien te insulta, pégale si es necesario	89,2	8,4	1,4	1,0
Si alguien te insulta, insulta tú también	76,9	17,0	4,0	2,1
Si alguien te insulta, ignórale	6,7	7,7	32,2	53,4
Si alguien quiere pelearse contigo, trata de convencerle de que hay otras formas de resolver los problemas	3,8	8,4	31,5	56,3

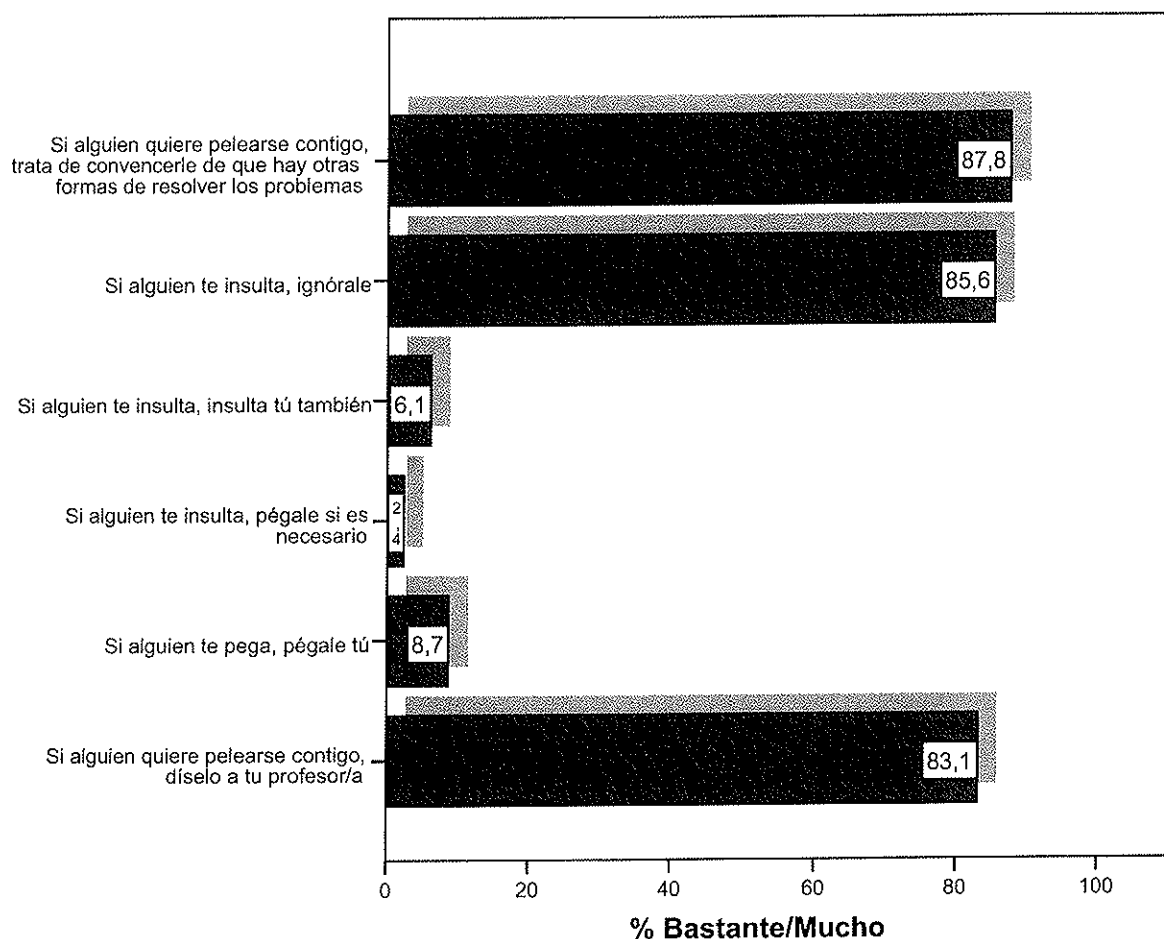


Figura 13. Porcentaje de familias que está bastante o muy de acuerdo con cada consejo sobre cómo resolver conflictos

Los resultados que se presentan en la tabla 30 y en la figura 13 reflejan que:

- 1) La inmensa mayoría de las familias expresa claramente su acuerdo con los consejos que tratan de resolver conflictos que pueden desencadenar violencia sin recurrir a ella: tratando de convencer (87,8%), con la evitación (85,6%) o recurriendo a la autoridad (83,1%).
- 2) El porcentaje de familias que siguen expresando su acuerdo con el consejo habitual hasta hace poco: *si alguien te pega, pégale tú* es muy minoritario (8,7%).
- 3) Los resultados anteriormente expuestos reflejan una importante toma de conciencia colectiva sobre la necesidad de transmitir a los niños y a las niñas formas de resolución de conflictos con sus compañeros en los que no se recurra a la violencia.

Con el objetivo de definir indicadores globales acerca de los consejos sobre cómo resolver conflictos, se realizó un análisis factorial sobre los 6 elementos incluidos en el cuestionario en este sentido. Se obtuvieron dos factores, similares a los que se obtienen a través de los estudiantes en este mismo

tema, que aquí explican conjuntamente el 60% de la varianza total. La correlación entre los dos factores es negativa y moderada ($r = -0,31$). En la Tabla 38 se presenta la matriz de configuración procedente de la rotación Promax.⁸

TABLA 31
MATRIZ DE CONFIGURACIÓN. CONSEJOS PARA RESOLVER CONFLICTOS

	Componente	
	1	2
Si alguien te pega, pégale tú	,849	,034
Si alguien te insulta, insulta tú también	,840	-,031
Si alguien te insulta, pégale si es necesario	,820	-,009
Si alguien te insulta, ignórale	,090	,767
Si alguien quiere pelearse contigo, trata de convencerle de que hay otras formas de resolver los problemas	-,056	,706
Si alguien quiere pelearse contigo, díselo a tu profesor/a	-,052	,612

Los dos factores pueden interpretarse de forma similar a los obtenidos al preguntar directamente al alumnado por los consejos que han escuchado:

- 1) *Consejos sobre la utilización de la violencia.* Incluye tres elementos en los que se propone utilizar la violencia ante una agresión.
- 2) *Consejos sobre alternativas a la violencia.* Incluye tres elementos en los que se propone utilizar formas no-violentas de responder a alguien que quiere pelearse contigo o que te insulta.

⁸ El coeficiente alpha del primer factor alcanzó el valor de 0,78 (IC 95%: 0,77-0,79), mostrando todos los ítems elevados índices de discriminación entre 0,616 y 0,659. El valor del coeficiente alpha del segundo factor es bajo, 0,48 (IC 95%: 0,46-0,49), mostrando ítems índices de discriminación con un rango de 0,26 a 0,33.

7. CONCLUSIONES

7.1. Sobre la perspectiva de las familias

Se incluye a continuación un resumen de los principales resultados y conclusiones específicas elaboradas en este estudio sobre la convivencia escolar desde la perspectiva de las familias:

1. *Con quien se relacionan las familias en la escuela.* La mayoría de las familias afirman tener bastante o mucha relación con el tutor o la tutora del grupo al que pertenece su hijo/a, figura que cabe destacar, por tanto, como la principal referencia del centro para las familias. También son mayoría las que afirman relacionarse frecuentemente con otras familias. En sentido contrario, destacan como las figuras con las que tienen menos relación: los representantes de las familias en el Consejo Escolar y el AMPA.
2. *¿Conocen las familias las amistades que su hijo/a establece en el centro?* La inmensa mayoría de las familias conoce más de cuatro amigos/as de su hijo/a que asisten a su mismo centro educativo, siendo muy pocas (el 1,2%) las que afirman no conocer ninguno. Resultado que coincide, con el 1,2% de adolescentes que afirma no tener ningún buen amigo/a en el centro educativo. En el otro extremo también hay bastante coincidencia puesto que el 67,4% de las familias afirma conocer a seis o más amigos, y el 62,9% del alumnado afirma tener seis o más buenos amigos/as.
3. *La calidad de la relación familia-escuela es en general bien valorada.* Las mejores valoraciones (por encima de 3 que equivale a considerar que lo indicado se da bastante) corresponden a los indicadores siguientes: asistimos a las reuniones que convoca el tutor; sentimos que en el centro nos respetan; colaboramos en la resolución de los conflictos; sentimos que podemos comunicar al profesorado lo que nos preocupa sobre la educación; a nuestro/a hijo/a le gusta que vayamos a las reuniones; estamos contentos con el centro: las reuniones contribuyen a mejorar la educación. Por otra parte, el indicador en el que se observa una valoración menor de las familias es: "colaboramos con la asociación de padres y madres".
4. *Principales obstáculos a la convivencia escolar percibidos por las familias.* Entre los obstáculos más relevantes, que se aproximan al 3 como puntuación media (lo cual refleja que consideran que obstaculiza bastante), cabe destacar: la falta de respeto de los estudiantes al profesorado, la falta de disciplina en las familias, que algunos estudiantes intimidan o acosan a otros estudiantes y la dificultad del profesorado para mantener la autoridad. En el otro extremo, entre los obstáculos que se aproximan al 2 (obstaculiza poco), cabe destacar: la falta de oportunidades para que las familias participen en la escuela, que el profesorado no se pone de acuerdo, la dificultad de comunicación entre las familias y la escuela.
5. *Como favorecer la asistencia de las familias a las reuniones que se convocan desde el centro.* La medida destacada por un mayor número de familias como relevante para favorecer su asistencia a las actividades que se convocan desde el centro consiste en: "adaptar el horario a las

posibilidades de las familias" (destacada por el 69.9%), seguida a distancia de "trasmitir a las familias las ventajas de la participación, los resultados que ha dado o puede dar" (48,5%).

6. *Cómo favorecer la colaboración de las familias en la solución y prevención de los conflictos.* Las medidas más destacadas son la formación del profesorado sobre cómo colaborar con las familias para resolver conflictos, la formación a las familias sobre cómo colaborar con la escuela para resolver conflictos, mediadores en el propio centro: alumnado y profesorado, y proyectos compartidos con encuentros programados en los que las familias y el profesorado colaboren periódicamente.
7. *Cómo perciben las familias la relación de su hijo/a con el profesorado como autoridad de referencia.* La mayoría de las familias (el 80%) percibe que el profesorado tiene para su hijo/a cualidades que caracterizan a la autoridad de referencia. Los problemas de insuficiente autoridad para influir, a los que con frecuencia se alude, parece que se limitarían a un 20% del alumnado.
8. *Rendimiento y tiempo dedicado al estudio.* En general las familias son bastante optimistas en la valoración de los resultados académicos de su hijo/a, ya que la mayor parte de las valoraciones se concentran en Bien y Notable, por encima de los resultados que se obtienen cuando el rendimiento es evaluado directamente. Conviene recordar que también entre el alumnado se observa un sesgo optimista en este tema, que parece compartir con su familia. Respecto al tiempo diario dedicado a estudiar, la respuesta más frecuente (el 42,5% de las familias) es de 1-2 horas. Puede verse también que hay un 36,7% que se sitúa por encima de dicho tiempo; y que el 20,8% estima que su hijo/a estudia menos de 1 hora o nada. Porcentaje que coincide con el mencionado anteriormente respecto una relación de poca calidad entre el hijo/a y el profesorado como autoridad de referencia.
9. *Tiempo compartido con el hijo/a.* La mayor parte de las familias dedican más de una hora a la semana a ayudar a los hijos e hijas en los estudios, aunque hay un 19,7% que no dedica nada y un 26% que dedica menos de una hora. Hay una relación significativa y positiva entre dicha cantidad de tiempo y el nivel de estudios de la persona que responde al cuestionario. Por otra parte, la mayoría de las familias afirman compartir actividades de ocio con los/as adolescentes dos veces al mes o más. El porcentaje de las que afirman no compartir ninguna actividad de ocio es de un 14,5%.
10. *Integración y sentimiento de pertenencia al centro.* La inmensa mayoría de las familias perciben una buena integración del alumnado en el centro escolar, en todos los indicadores dicha puntuación supera el 3 en una escala de 4. El 92,8% de las familias estima que su hijo/a se siente bastante o muy integrado, El 90,5% afirma que se lleva bastante o muy bien con el profesorado. El 82,4% percibe que aprende cosas que le interesan. Para el 79,9% ir al centro le ayuda a tener confianza en sí mismo para tomar decisiones. Resultados que concuerdan con los que se obtiene cuando se pregunta directamente por la existencia de problemas, puesto que la inmensa mayoría de las familias (por encima casi siempre del 90%)

expresa que su hijo/a no tiene los problemas escolares por los que se pregunta.

11. *Las familias parecen conocer si su hijo/a es víctima de acoso escolar.* El 3.7% de las familias expresa que su hijo/a es agredido o acosado por sus compañeros. Los resultados obtenidos al preguntar directamente al alumnado detectan una prevalencia de víctimas de acoso del 3.8%. La semejanza entre estos dos resultados refleja que, a diferencia de lo que sucedía hace unos años, los casos de acoso parecen ser ahora conocidos por las familias. Un paso importante para su erradicación, que cabe relacionar con la toma de conciencia colectiva que se ha producido en nuestra sociedad sobre este tema. También parece avanzarse algo, aunque menos, en el reconocimiento del papel de acosador, puesto que el 1.1% de las familias reconoce que su hijo/a agrede o acosa a otros estudiantes con frecuencia. Esta cifra es inferior a la que se obtiene directamente a través del alumnado (el 2,5%), discrepancia que cabe relacionar con la mayor dificultad para reconocer que el/la hijo/a participa en el acoso en el papel de agresor que cuando los sufre como víctima.
12. *Conocimiento de problemas en la relación con el profesorado.* Las familias parecen conocer si su hijo/a se enfrenta al profesorado, puesto que el porcentaje de casos detectados a través de las familias y del alumnado es exactamente igual, un 3,9%. El 8.8% de las familias expresa que su hijo/a siente que el profesorado le tiene manía. Cifra ligeramente superior a la que se obtiene directamente a través del alumnado (un 7,7%).
13. *Calidad de las normas y forma de resolver los conflictos.* La mayoría de las familias expresan en casi todos los indicadores sobre la calidad de las normas que se dan en alto grado (bastante o mucho). Se aprecian, sin embargo, algunas diferencias que conviene tener en cuenta:
 - Las valoraciones más positivas (en torno al 3) hacen referencia al cumplimiento de las normas por las propias familias así como a la justicia de las normas.
 - Las puntuaciones menores, en torno al 2,5, hacen referencia al cumplimiento de las normas por los estudiantes (el 48,4% de las familias expresa que se da poco o nada), la resolución de los conflictos por parte del alumnado sin pegar ni insultar a nadie (el 47,6% de las familias responde que se da poco o nada), y la posibilidad de que el alumnado pueda decir al profesorado lo que piensa sobre las normas (el 36,4% estima que se da poco o nada). La comparación de estos resultados con los obtenidos directamente a través del alumnado lleva a destacar el incremento de la participación del alumnado en la elaboración y aplicación de las normas como una de las condiciones que puede contribuir a mejorar su cumplimiento.
14. *¿Ha perdido autoridad el profesorado?* El 58,3% de las familias expresa estar bastante o muy de acuerdo con que el profesorado ha perdido

autoridad, frente al 41,7% que expresa estar poco o nada de acuerdo con dicha afirmación.

15. *Condiciones que provocan la pérdida de autoridad del profesorado.* “La inadecuada educación en las familias, que no transmiten el respeto a la autoridad” es percibida como la principal condición que provoca dicha pérdida. El 70% de las familias responde estar “bastante” o “muy” de acuerdo con dicha atribución. En segundo lugar, aparecen cuatro condiciones: “el miedo existente en el profesorado a las denuncias y represalias de las familias”, “falta de reconocimiento en la sociedad a cualquier tipo de autoridad”, falta de apoyo de la sociedad a la autoridad del profesorado”, “falta de apoyo de las familias al trabajo y a la autoridad del profesorado”. Alrededor del 65% de las familias destacan cada una de estas cuatro atribuciones.
16. *Cómo puede la escuela incrementar la autoridad del profesorado.* Las respuestas dadas por las familias a esta pregunta permiten destacar tres acciones como especialmente relevantes y eficaces:
 - *Ejercer la autoridad y transmitir confianza al mismo tiempo* es la medida destacada por un mayor porcentaje de familias (el 60.9%), que contrasta con el reducido porcentaje que destaca “castigar ante la más mínima falta” (2,7%). Este resultado concuerda con uno de los principales resultados obtenidos a través del profesorado, el alumnado y los equipos directivos, que lleva a destacar el incremento de la autoridad de referencia del profesorado como una de las principales condiciones para mejorar calidad de la convivencia escolar desde todas las perspectivas consideradas.
 - *Actuar conjuntamente con la familia, formando un equipo,* es la segunda medida más destacada por las familias (por el 59,6%), resultado que refleja un reconocimiento generalizado de la necesidad de colaboración entre los dos contextos con máxima responsabilidad educativa.
 - *Hacer las clases más motivadoras y participativas para el alumnado* es la tercera medida respecto al porcentaje de familias que la destacan (55%). Resultado que concuerda con la estrecha relación encontrada entre la capacidad de control del comportamiento disruptivo que percibe tener en profesorado, su capacidad para hacer las clases interesantes y su disponibilidad para trabajar en la construcción de la convivencia.
- 17) *Qué puede hacer la familia para mejorar la autoridad del profesorado.* Las respuestas dadas por las familias a esta pregunta permiten destacar tres acciones como especialmente relevantes y eficaces, desde el punto de vista de las familias:
 - *Transmitir el respeto a todas las personas, incluido el profesorado,* es la acción más destacada la elige el 62,63% de las familias. Resultado que sugiere la conveniencia de insertar el respeto a la autoridad del profesorado dentro de una perspectiva integral, basada en el respeto a

los derechos humanos, fundamento esencial de nuestra convivencia, para conseguir el máximo consenso y cooperación entre la escuela y las familias.

- *Hablar bien del profesorado en casa, manifestando confianza y respeto por su trabajo*, es la segunda acción más destacada, la elige el 52,21% de las familias. Resultado que refleja el reconocimiento de la necesidad de apoyar específicamente desde casa la acción del profesorado.
- *Actuar conjuntamente con el profesorado, con una comunicación continua sobre la situación de mi hijo o hija*, es la tercera acción más destacada, por el 48,97% de las familias. Resultado que pone de manifiesto la necesidad de incluir en los planes de mejora de la convivencia acciones que permitan llevar a la práctica esta actuación superando los obstáculos que pueda implicar para llegar también a los casos en los que resulte más difícil.

Por otra parte, también conviene tener en cuenta, que solo el 8,05% de las familias destaca la conveniencia de defender siempre la postura del profesorado delante de su hijo/a en caso de conflicto, por lo que no cabe esperar que la autoridad del profesorado pueda incrementarse a través de este tipo de apoyo, más disponible en otras épocas.

18) *Como incrementar la eficacia educativa de la disciplina para mejorar la conducta del estudiante que se ha saltado una norma de convivencia y que no lo repita*. Las respuestas dadas por las familias sobre este tema permiten concluir que:

- *Analizar en cada caso por qué se ha producido y ayudar al estudiante a resolver el conflicto de otra forma* es, con gran diferencia, la condición más destacada, por el 71,92 de las familias. Condición que resalta la necesidad de basar la sanción en un análisis individualizado de cada caso, promoviendo alternativas a la conducta castigada.
- *Ayudar al estudiante castigado a anticipar las consecuencias de su conducta inadecuada y el daño que produce* es la segunda condición más destacada, por el 40,21% de las familias. Con ello vuelve a ponerse de manifiesto la necesidad de insertar la disciplina en un trabajo individualizado de cada caso que favorezca la toma de conciencia de por qué es rechazable la conducta castigada.
- *Insertar la disciplina en un contexto participativo*. En tercer lugar, las acciones más destacadas giran en torno a la creación de dicho contexto: “implicar a la familia en la resolución del conflicto” (37,39%), “trabajar en las aulas, con debates sobre convivencia entre todo el alumnado” (35,49%), “acordar las normas de convivencia y disciplina entre toda la comunidad educativa, incluidas las familias” (34,9%).
- En sentido contrario, también conviene tener en cuenta, lo poco relevantes que parecen para las familias tres condiciones que se limitan a especificar el tipo de castigo o las condiciones de su aplicación: “aplicar el castigo lo más próximo posible a la conducta castigada”

(6,64%), "buscando alternativas a la expulsión" (9,76%), "aplicar las normas con más rigor y dureza" (10,45%).

19) *Consejos sobre cómo responder a la violencia con los que se identifican las familias.* Las respuestas dadas sobre este tema reflejan que:

- La inmensa mayoría de las familias expresa claramente su acuerdo con los consejos que tratan de resolver conflictos que pueden desencadenar violencia sin recurrir a ella: tratando de convencer (87,8%), con la evitación (85,6%) o recurriendo a la autoridad (83,1%).
- El porcentaje de familias que sigue expresando su acuerdo con el consejo habitual hasta hace poco: "si alguien te pega, pégale tú" es muy minoritario (8,7%).

7.2. Integrando la perspectiva de las familias con las otras perspectivas

Integrando los resultados obtenidos en este estudio, sobre la perspectiva de las familias, con las conclusiones generales del Avance de Resultados realizado con anterioridad, a partir de la perspectiva de estudiantes, profesorado, departamentos de orientación y equipos directivos, puede afirmarse que:

20) *También desde la perspectiva de las familias la convivencia escolar en general es buena.* Resultado que va en la misma dirección de los obtenidos con los otros cuatro colectivos. La comparación de las distintas perspectivas refleja que la evaluación de la calidad de la relación familia-escuela resulta más positiva preguntando directamente a las familias, que desde la perspectiva del adolescente o desde la perspectiva del profesorado. Puesto que, por ejemplo, ante la pregunta: "A mi familia le gusta venir a las reuniones que convoca el tutor o tutora", el 61,3% del alumnado responde que bastante o mucho, porcentaje que sube al 82,4% cuando se pregunta directamente a quien acude a dichas reuniones, claramente superior al del 68% del profesorado y de los Departamentos de Orientación, que responden bastante o mucho ante la pregunta: "parece que las familias quedan satisfechas con las reuniones y les gusta participar". Junto a esta positiva conclusión general sobre la valoración de las familias es preciso considerar las respuestas críticas, generalmente muy minoritarias, que se obtienen en cada cuestión. La mejora de la convivencia escolar y la prevención de las situaciones que la deterioran exigen una respuesta que permita reconocer al mismo tiempo los logros y buscar soluciones a los problemas detectados, evitando que la necesaria atención que hay que prestar a dichos problemas distorsione la valoración de la buena convivencia escolar.

21) *La falta de disciplina en las familias es uno de los principales obstáculos a la convivencia escolar reconocidos por el profesorado, los departamentos de orientación y los equipos directivos, que en este aspecto se pronuncian de forma similar.* Este problema también es reconocido por las familias entre los principales obstáculos a la convivencia. Las respuestas dadas por las familias sobre cómo mejorar la eficacia educativa de la disciplina puede ayudar a promover su colaboración con la escuela en este ámbito: 1)

analizando en cada caso por qué se ha trasgredido una norma de convivencia y promoviendo alternativas a la conducta castigada; 2) ayudando al castigado a anticipar las consecuencias de su conducta y el daño que produce; 3) e insertando la disciplina en un contexto que incremente la participación de toda la comunidad educativa en las normas de convivencia, y especialmente del alumnado y las familias. La posible eficacia de dichas medidas es también reconocida por quienes tienen que promoverlas desde la escuela. Para favorecer su desarrollo conviene tener en cuenta que una elevada frecuencia de castigos parece ir asociada, según los resultados del estudio anterior, a peores condiciones en su aplicación; como si la aplicación repetida de sanciones incrementara el riesgo de activación de una rutina automática que reduce la frecuencia de las condiciones que mejoran su eficacia para evitar reincidencias. Como posible explicación de estos resultados cabe considerar que la aplicación repetida del castigo reduce el tiempo disponible para la puesta en marcha de dichas condiciones, para las que quizá sean necesarios recursos que no están disponibles en el momento de su aplicación, recursos que conviene por tanto promover. Hay que tener en cuenta también que la inserción de la disciplina en un contexto participativo supone importantes innovaciones educativas respecto al tratamiento tradicional, que convendría favorecer a través de los planes de mejora de la convivencia y de formación especializada en este ámbito, dirigida tanto al profesorado como a las familias. Dos de las principales condiciones reconocidas por éstas como prioritarias para mejorar la colaboración familia-escuela en la solución de los conflictos.

- 22) *Erradicación del acoso escolar y prevención de la violencia desde las familias.* Los resultados obtenidos a través de las familias reflejan una importante toma de conciencia colectiva sobre la necesidad de transmitir a los niños y a las niñas formas de resolución de conflictos con sus compañeros en los que no se recurra a la violencia, tratando de convencer, evitando situaciones de riesgo o recurriendo a la autoridad, superando con ello la asociación entre dicha conducta y ser "chivato" que formaba parte de la habitual tendencia que llevaba a "mirar para otro lado". El antiguo consejo "si te pegan, pega" muy extendido en otras épocas, es hoy minoritario. Solo el 8,7% de las familias afirma estar de acuerdo con él y solo el 27,3% del alumnado afirma haberlo escuchado con frecuencia.
- 23) *Reconocimiento de la autoridad del profesorado y como promoverla desde la colaboración familia y escuela.* Las familias parecen relacionar los cambios en la autoridad del profesorado con cambios sociales generalizados respecto a la autoridad. De ahí que no consideren que pueda incrementarse dicha autoridad a través de la sumisión incondicional sino desde un esquema más coherente con los valores democráticos, dentro de una perspectiva integral, basada en el respeto a los derechos humanos, fundamento esencial de nuestra convivencia. "Hablar bien del profesorado en casa, manifestando confianza y respeto por su trabajo" y "Actuar conjuntamente con el profesorado, con una comunicación continua sobre la situación de mi hijo o hija", son también destacadas como muy relevantes por las familias y coinciden con el hecho de que destaquen también como la segunda acción más relevante que debe realizar la

escuela: "Actuar conjuntamente con la familia, formando un equipo". De esta manera podría reducirse uno de los obstáculos a la convivencia más destacados por las familias: "la tendencia de cada parte -familia y escuela- a ponerse a la defensiva cuando surge un problema". Parece, por tanto, que las familias reconocen la conveniencia de prevenir las escaladas de confrontación que podrían derivarse de dichas situaciones por contextos de colaboración continua, con encuentros programados a lo largo del curso.

24) *Ejercer la autoridad y transmitir confianza al mismo tiempo* es destacada como la principal medida que puede llevarse a cabo desde la escuela para incrementar la autoridad del profesorado. Resultado que concuerda con una de las principales conclusiones elaboradas a través de las respuestas del profesorado, el alumnado y los equipos directivos, que lleva a destacar el incremento de la autoridad de referencia del profesorado como una de las principales condiciones para mejorar calidad de la convivencia escolar desde todas las perspectivas consideradas. Conviene tener en cuenta que este indicador, medido a través de equipos directivos y profesorado, consta de los cuatro elementos siguientes:

- El profesorado es una referencia importante para el alumnado
- El alumnado puede contar con el profesorado para resolver un conflicto de forma justa.
- Entre profesores y estudiantes hay confianza y respeto mutuo.
- El profesorado logra ayudar a que los y las estudiantes consigan objetivos que les interesan

En este indicador sobre la autoridad del profesorado se incluyen cuatro formas de ejercerla, distintas del poder coercitivo basado en el miedo al castigo, que van desde el poder de premiar el aprendizaje y el buen comportamiento (ayudando a obtener objetivos que interesan) y la percepción del profesorado como alguien disponible para buscar soluciones justas, hasta la forma más compleja de ejercer la autoridad, que en cierto sentido integra las anteriores: el poder de referencia, cuya influencia puede durar toda la vida y extenderse mucho más allá de la materia enseñada, permitiendo enseñar y educar al mismo tiempo.

ANEXO: MÉTODO DEL ESTUDIO

1. Descripción de las familias participantes

Se seleccionaron los mismos centros educativos y las mismas aulas que en el estudio anterior realizado a través del alumnado, el profesorado, los departamentos de orientación y los equipos directivos. Esta muestra quedó ampliada con la participación de Cataluña, cuyos centros no habían sido evaluados en el estudio anterior.

El procedimiento de muestreo (conglomerados en dos etapas y estratificado proporcional por Comunidades Autónomas y titularidad de los centros y proporcional al tamaño dentro de cada estrato) puede consultarse en el primer informe del estudio anterior, titulado: Avance de resultados. Para asegurar la aleatoriedad en la selección de las familias, de las aulas seleccionadas se eligieron 11 familias por el número de lista del estudiante en cada una de las 4 aulas seleccionadas (1º, 2º, 3º y 4º de la ESO).

El número total de encuestas recogidas de las familias fue de 12.003, que una vez eliminadas las incompletas (con más del 15% de las respuestas) y algunas inconsistentes quedó reducido a 10.768. De ellas, 9.737 (90,4%) fueron cumplimentadas por las familias en papel y 1.031 (9,6%) a través de Internet. El estadístico ji-cuadrado no mostró diferencias estadísticamente significativas en cuanto a las encuestas no válidas y el formato de recogida (papel o Internet).

Las tasas de respuesta fueron muy variables por Comunidades Autónomas, por lo que se aplicaron pesos muestrales para corregir estas deficiencias. En la Tabla 1 de este anexo (A.1) se presenta la distribución de los centros a los que pertenecen las familias participantes por CCAA y en la Tabla A.2 la distribución de familias por CCAA y en la tabla A.3. los pesos de muestreo para corregir la falta de proporcionalidad por CCAA. Los resultados de los análisis estadísticos son muy similares en todas las variables sometidas a comprobación, pero los resultados que se presentan a continuación se han obtenido bajo ponderación. Los pesos aplicados se encuentran en el Anexo. En algunas CCAA las muestras están sobre-representadas por el deseo de las Comunidades de obtener muestras representativas de su Comunidad; en otros casos, especialmente en las CCAA de Cataluña, Madrid, Murcia y Valenciana, por ser muy inferiores a la muestra solicitada.

En la encuesta se expresaba a las familias que el cuestionario había sido elaborado para ser respondido por una persona o una pareja adulta (madre, padre, tutor, tutora...) con responsabilidad directa en la educación familiar de un alumno o una alumna de Educación Secundaria Obligatoria, preguntándose más adelante por el número de personas que respondieron al cuestionario. Las respuestas a esta pregunta reflejan que el 68,6% fueron respondidos por una sola persona (7.383), el 24,8% (2.675) lo fueron por dos personas y el 6 % restante (645) no contestaron a esta pregunta.

TABLA A.1
NÚMERO DE CENTROS POR COMUNIDAD AUTÓNOMA (TOTAL = 347)

Comunidades Autónomas	N.º de centros
Andalucía	79
Aragón	18
Asturias	8
Baleares	13
Canarias	20
Cantabria	5
Castilla la Mancha	22
Castilla y León	19
Cataluña	35
Extremadura	20
Galicia	21
La Rioja	4
Madrid	28
Murcia	5
Navarra	19
Comunidad Valenciana	14
País Vasco	17

TABLA A.2
FAMILIAS PARTICIPANTES POR COMUNIDAD AUTÓNOMA

	Frecuencia	Porcentaje
Andalucía	2.615	24,3
Aragón	521	4,8
Asturias	234	2,2
Baleares	505	4,7
Canarias	635	5,9
Cantabria	160	1,5
Castilla la Mancha	610	5,7
Castilla y León	561	5,2
Cataluña	1.055	9,8
Extremadura	605	5,6
Galicia	669	6,2
Madrid	786	7,3
Murcia	270	2,5
La Rioja	84	0,8
Navarra	579	5,4
C. Valenciana	420	3,9
País Vasco	459	4,3
Total	10.768	100,0

TABLA A.3

PARTICIPANTES POR COMUNIDAD AUTÓNOMA
CON PONDERACIÓN DE CASOS

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos		
Andalucía	2.353	21,9
Aragón	280	2,6
Asturias	196	1,8
Baleares	233	2,2
Canarias	517	4,8
Cantabria	120	1,1
Castilla la Mancha	536	5,0
Castilla y León	549	5,1
Cataluña	1.555	14,4
Extremadura	319	3,0
Galicia	581	5,4
Madrid	1.378	12,8
Murcia	377	3,5
La Rioja	108	1,0
Navarra	132	1,2
C. Valenciana	1.131	10,5
País Vasco	404	3,7
Total	10.768	100,0

En cuanto al género de la persona que responde, el 44,6% de los que contestaron a la pregunta fueron hombres y el 55,4% mujeres. No contestaron a ésta 374 personas.

La edad media de las personas que responden fue de 44,43 años (desviación típica 5,47) con un rango comprendido entre los 28 y los 65 años. En la Tabla A.4 se presentan estos datos. Y en la Tabla A.5, la distribución de las familias por el número de hijos e hijas.

TABLA A.4
NIVEL EDUCATIVO DE LAS FAMILIAS QUE
RESPONDIERON A LA ENCUESTA CASI EN SU TOTALIDAD

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Ninguno	199	1,8	1,9
Primarios	3.219	29,9	30,2
Secundarios	4.450	41,3	41,7
Universitarios	2.800	26,0	26,2
Total	10.668	99,1	100,0
No contestan	100	0,9	

TABLA A.5
DISTRIBUCIÓN DE LAS FAMILIAS POR EL NÚMERO TOTAL DE HIJOS E HIJAS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	1,00	1.630	15,1	15,4
	2,00	6.234	57,9	58,9
	3,00	1.974	18,3	18,7
	4,00	496	4,6	4,7
	5,00	146	1,4	1,4
	6,00	51	0,5	0,5
	7,00	24	0,2	0,2
	8,00	7	0,1	0,1
	9,00	4	0,0	0,0
	10,00	6	0,1	0,1
	11,00	2	0,0	0,0
	12,00	5	0,0	0,0
	Total	10.579	98,2	100,0
Perdidos	Sistema	189	1,8	
Total		10.768	100,0	

Como puede observarse, la situación más frecuente entre las familias participantes en el estudio es tener dos hijos. La media es de 2,22, con una desviación típica de 0,94 y un rango entre 1 y 12 hijos.

TABLA A.6
DISTRIBUCIÓN POR CURSO DEL HIJO/A DE LA PERSONA QUE RESPONDE

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Edad media (D. Típica)
Válidos	1º ESO	2.684	24,9	25,0	12,67 (0,92)
	2º ESO	2.786	25,9	25,9	13,73 (0,78)
	3º ESO	2.637	24,5	24,5	14,73 (0,73)
	4º ESO	2.642	24,5	24,6	15,73 (0,78)
	Total	10.749	99,8	100,0	14,19 (1,39)
Perdidos	Sistema	19	0,2		
Total		10.768	100,0		

A las familias con más de un hijo o hija en el centro educativo se les pedía que respondiesen sobre un hijo o hija seleccionado. En la Tabla A.6 se representa la distribución de los/as hijos/as a los que hacen referencia las respuestas del cuestionario por curso.

En cuanto al género, un 5,9% no respondieron a esta pregunta sobre el hijo o hija seleccionado y de los respondientes el 49,6% respondieron por un hijo y el 50,4% por una hija.

En la Figura A.1 se presenta la distribución de los hijos e hijas por curso y género.

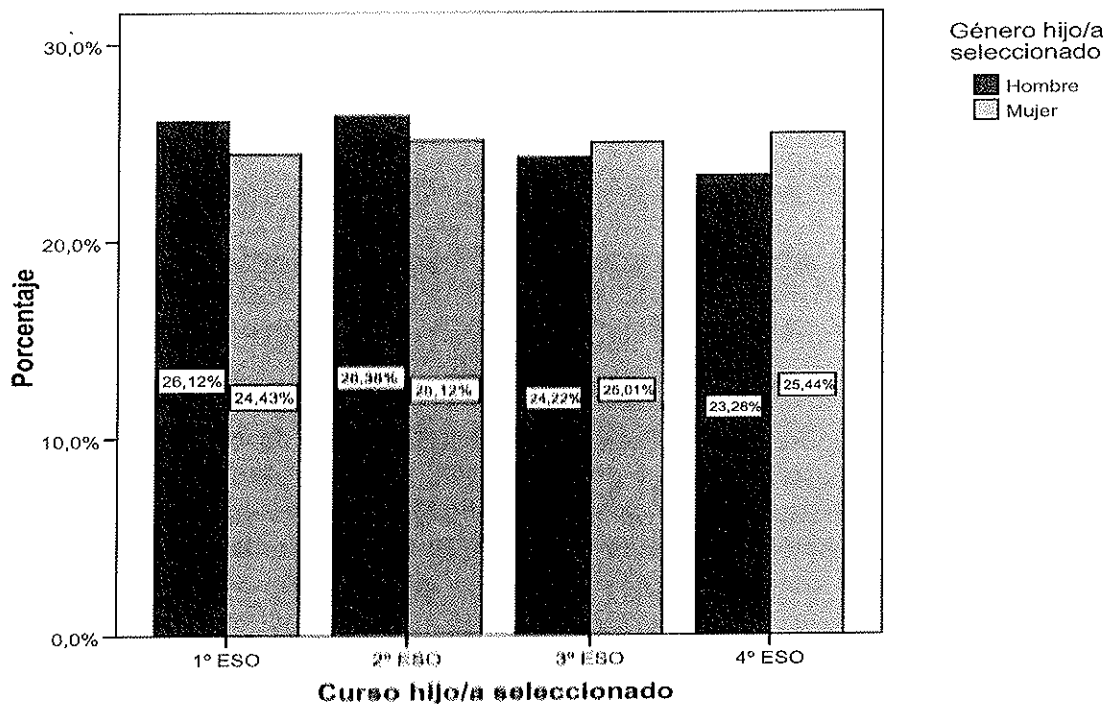


Figura 1. Distribución de los/as hijos/as por curso y género

En cuanto a la posición entre los hermanos del hijo o hija seleccionado, la distribución se presenta en la Tabla A.7.

TABLA A.7
POSICIÓN DEL HIJO O HIJA SELECCIONADO ENTRE LOS HERMANOS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Único/a	1.669	15,5	15,6
	El/la mayor	4.001	37,2	37,3
	El/la menor	4.029	37,4	37,6
	Otra	1.019	9,5	9,5
	Total	10.718	99,5	100,0
Perdidos	Sistema	60	0,5	
Total		10.768	100,0	

La distribución de las familias participantes por titularidad del centro se presenta en la Tabla A.8.

TABLA A.8
DISTRIBUCIÓN DE LAS FAMILIAS POR TITULARIDAD DEL CENTRO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Público	6.672	62,0	62,3
	Privado-concertado	3.733	34,7	34,9
	Privado	299	2,8	2,8
	Total	10.704	99,4	100,0
Perdidos	Sistema	64	0,6	
Total		10.768	100,0	

Las tasas de respuesta en los centros públicos y privado-concertados reflejan la distribución existente en el promedio del Estado, pero la de los centros privados es algo inferior. En los análisis incluidos en este informe que hacen referencia a la titularidad del centro se han unido los datos de los centros privados y de los concertados.

También se les preguntó a las personas que respondían al cuestionario por su pertenencia o no a AMPA del centro. El 43,6% respondieron que no pertenecían y el 56,4% afirmativamente.

Procedimiento

El proceso de recogida de datos se llevó a cabo siguiendo el proceso que se describe a continuación:

1. El representante de cada Comunidad Autónoma se puso en contacto con los centros educativos seleccionados en el estudio anterior (habitualmente se estableció una reunión con dichos centros para explicar los objetivos y el procedimiento de este nuevo estudio). En caso de que el centro educativo rehusase participar se sustituía por el centro correspondiente de la primera muestra suplente y si fuese necesario, por el de la segunda muestra suplente.
2. El equipo investigador de la UCM envió a través del correo electrónico una carta al director o directora de cada centro, agradeciendo su participación anterior y presentándole la necesidad de ampliar el estudio para conocer la perspectiva de las familias. En dicha carta se mencionaba que como en la fase anterior era conveniente contar con una persona designada por la dirección que pudiera coordinar toda la recogida de información en el centro.
3. La persona responsable de la coordinación en cada centro convocó una reunión con las familias seleccionadas para presentarles el estudio y motivar su participación. La convocatoria se realizó a 44 familias en cada centro, de los grupos de estudiantes participantes en el estudio en 2008: 11 familias por cada curso de la ESO, seleccionadas aleatoriamente por el equipo investigador en función del número de la lista de clase ocupado por su hijo o hija en cada uno de los cuatro grupos.

4. Para las CCAA con dos lenguas, tanto los cuestionarios presentados en papel como en Internet, se presentaban en dos versiones (en castellano y en la lengua propia de la CA) de forma que cada familia pudiera elegir en qué versión respondía.
5. Tanto la información proporcionada por las familias a través de Internet como en el sobre cerrado, ha sido enviada a y procesada por la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense, que la ha tratado garantizando el respeto a la más estricta confidencialidad.
6. Las familias respondieron al cuestionario durante los meses de mayo y junio de 2009, a través de una de estas dos modalidades:
 - Desde cualquier ordenador, siguiendo las "normas proporcionadas en el sobre para responder al cuestionario a través de Internet".
 - A través del cuestionario en papel, colocándolo en el sobre cerrado dirigido a la Unidad de Psicología Preventiva y entregado en sobre cerrado a la persona del centro responsable de su recogida.
7. El representante de cada CA a nivel autonómico o provincial recogió los sobres cerrados con los cuestionarios respondidos por las familias y los envió al equipo investigador de la UCM.
8. Las respuestas a través de Internet fueron realizadas a través de una aplicación informática en lenguaje de programación Web PHP 5.0 junto con una base de datos MySQL.