

CONTEXTO FAMILIAR Y EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Maria Violeta Alvarez Fernández
Universidad de Oviedo
violeta@uniovi.es

Resumen: Presentamos resultados de una investigación que indaga desde una perspectiva sociológica aspectos del sistema educativo: contexto de enseñanza, apoyo escolar y relación entre el fracaso escolar y diversos factores del ámbito sociocultural de las familias, basándose en una encuesta al alumnado de Educación Secundaria. Los ámbitos investigados son: nivel socioeconómico y cultural familiar, su distribución por redes escolares y sus relaciones con el fracaso o éxito escolar; la asistencia a clases particulares y la realización de tareas escolares en horario extraescolar, y el análisis de las estrategias del profesorado de estos niveles, las reacciones de los padres ante las calificaciones obtenidas por sus hijos/as y la actitud ante el estudio. El papel decisivo de las familias en el éxito escolar de sus hijos es una de las conclusiones constatadas.

Palabras clave: familia; red escolar; equidad.

INTRODUCCIÓN

En España la escolarización obligatoria abarca desde los 6 a los 16 años (ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación). La Educación Secundaria Obligatoria, con cuatro cursos escolares, se cursaría de 12 a 16 años y, caso de continuar en la enseñanza reglada, puede optarse entre el Bachillerato o la Formación Profesional. Los centros educativos que imparten tales enseñanzas pueden ser de diverso tipo en función de la titularidad y su financiación, dando lugar al establecimiento de tres redes educativas: pública, concertada (centros privados que reciben financiación pública) y privada (centros privados que no reciben financiación pública). Otro elemento de contextualización sería la alusión a la organización territorial de la educación, que respondiendo a un modelo de descentralización política y administrativa, ha atribuido amplias competencias educativas a las Comunidades Autónomas. La educación constituye así una materia competencialmente compartida entre el Estado y las CC.AA., de modo que éste tiene competencias, fundamentalmente de índole normativa, sobre aspectos básicos del sistema que posibiliten la igualdad o unidad básica. De ahí que las conclusiones del trabajo puedan ser, en buena medida, generalizables al conjunto del territorio nacional.

Por otra parte, un objetivo central del actual sistema educativo español es aunar calidad y equidad en educación, cuestión ampliamente debatida a partir de la publicación periódica de los resultados del estudio PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes). En sus Informes España tiene una de las tasas más altas de fracaso escolar en la enseñanza secundaria en el conjunto de los países de la Unión Europea, si bien ostenta una posición envidiable en cuanto a la equidad lograda. No obstante, aunar ambas -calidad y equidad- constituye un objetivo consustancial al proceso de democratización educativa que ha tenido lugar en las últimas décadas del siglo XX. Ahora bien, a veces se refleja un divorcio entre la realidad, medida

en resultados del alumnado, y los principios que se formulan como objetivos generales, en este caso, entre los objetivos de combinar calidad y equidad en la oferta educativa, formulaciones políticas que, como veremos, no siempre se ven plasmadas en la realidad, tal como constata el estudio sobre el alumnado asturiano de secundaria llevado a cabo por la Fundación de Investigaciones Educativas y Sindicales de Asturias (FIES-Asturias¹) en colaboración con la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo y la Consejería de Educación del Gobierno del Principado de Asturias.

Este estudio está basado en una encuesta realizada entre marzo y junio de 2008 a un número representativo de estudiantes, con equilibrio proporcional de redes y tipos de centros. La encuesta se ha realizado a una muestra de 2.535 alumnos y alumnas de Educación Secundaria Obligatoria (1º y 3º de ESO) y Bachillerato (1º curso) de las tres redes educativas existentes (pública, concertada y privada). En total han sido 28 centros públicos, 18 concertados y dos privados (proporción que responde al peso real que tienen los distintos centros en la distribución de la red educativa regional), seleccionando, a su vez, en las distintas redes, centros educativos de situación sociológica y geográfica diversa: centros de villas, urbanos de barrio y del centro en el caso de los públicos y concertados, además de centros rurales en la red pública (inexistentes en la red privada). En los centros privados no concertados de Asturias no habría tal distinción, debido a que las diferencias sociológicas son casi inexistentes.

La finalidad del estudio es indagar, desde una perspectiva sociológica, sobre aspectos significativos del sistema educativo vistos por el alumnado que habitualmente no suelen ser considerados en la investigación oficial, aunque son importantes a la hora de tomar decisiones sobre política educativa (v. g. contexto de enseñanza y apoyo escolar). Así pues, el estudio pretendía escudriñar qué es lo que está pasando con las tres redes educativas, qué tipo de alumnos las integran, cómo afecta el fracaso escolar a los diversos sectores socioculturales, o qué puede estar influyendo en ese fracaso, abordando para ello también cuestiones relativas al contexto de enseñanza y apoyo escolar en el hogar -las clases particulares, las tareas y apoyos escolares, las estrategias del profesorado-, el valor que el estudio tiene para el alumnado y el uso del tiempo libre.

El estudio pretende, entre otras cosas, analizar y valorar la relación entre el fracaso escolar y diversos factores del ámbito sociocultural de las familias, estableciendo los sectores que están en mayor riesgo de abandono, con el fin de que puedan programarse intervenciones específicas destinadas a prevenir y paliar tales situaciones; establecer medidas efectivas para que el sistema educativo pueda corregir las desigualdades de partida de nuestros estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

El análisis de la encuesta se ha publicado en los Cuadernos FIES (nº 11, 12 y 13 marzo, mayo y noviembre 2009, pueden consultarse en <http://www.fieseducacion.org/>). Cada uno de los Cuadernos se corresponde con los bloques que distingue el estudio:

1 El equipo investigador de la Fundación de Investigaciones educativas y sindicales (FIES-Asturias) está compuesto por M^a Violeta Álvarez Fernández, Alejandro Álvarez López, Jesús Herminio Feito Calzón, Ana María García, Antonio González Abúlez y José Luis San Fabián Maroto

- Nivel socioeconómico y cultural familiar, su distribución por redes y fracaso escolar;
- Las clases particulares y las tareas escolares; y
- Las estrategias del profesorado, reacciones de los padres ante las calificaciones, y actitud ante el estudio.

I. Nivel socioeconómico y cultural familiar, su distribución por redes escolares y fracaso escolar

El primer bloque pretende conocer la distribución sociológica del alumnado en Asturias. Una primera evidencia extraída del análisis de la encuesta es que la selección social sigue funcionando en diversos planos: el nivel educativo de los padres afecta al éxito escolar de los hijos y a la elección de centro.

Así, por un lado, los datos permiten afirmar que en las tres redes se produce una distribución de alumnado según sectores socioeconómicos y culturales, de forma que la escuela pública recoge los sectores más desfavorecidos respecto a dichos medios, mientras la privada no concertada se queda con los sectores más altos, situándose la concertada en una posición intermedia.

Atendiendo al *nivel de estudios de los padres* en cada una de las redes, el grado de selección se manifiesta también de forma clara, puesto que el perfil cultural familiar del alumnado es netamente distinto en cada una de ellas: el porcentaje de alumnado de la pública cuyo padre carece de *titulación* o tiene sólo la básica es del 45,18%, mientras en la privada concertada desciende al 26,22% y en la privada no concertada al 12,62%. Por el contrario, cuando nos fijamos en los estudios de Bachillerato y universitarios los datos cambian radicalmente: en los centros públicos la suma de ambos llega al 41,10%, en la concertada al 62,69% y en la privada no concertada al 80,59%.

NIVELES ESTUDIO DEL PADRE EN LAS TRES REDES ESCOLARES			
Nivel de estudios	C. Públicos	C. Privados Concertados	C. Privados no concertados
No contesta	11,65	8,96	3,88
Sin titulación	5,09	3,30	0,97
Primarios/ESO	40,09	22,92	11,65
Bachillerato/FP	24,30	28,36	19,42
Universitarios	16,80	34,33	61,17
Otros	2,07	2,13	2,91
Total	100.00		
NIVELES ESTUDIO DE LA MADRE EN LAS TRES REDES ESCOLARES			
Nivel de estudios	C. Públicos	C. Privados Concertados	C. Privados no concertados
No contesta	9,37	6,08	4,85
Sin titulación	4,02	2,99	0,97
Primarios/ESO	40,90	25,80	9,71
Bachillerato/FP	25,97	28,57	31,07
Universitarios	17,94	35,07	45,57
Otros	1,81	1,49	5,83
Total	100.00		

Teniendo en cuenta la *profesión* de los padres y el nivel de estudios de los mismos, la distribución sociológica del alumnado se está haciendo de una forma desigual entre las distintas redes educativas. O lo que es lo mismo, los alumnos con menos recursos se agrupan en la escuela pública y los de las clases altas, en la concertada y la privada.

Entrando en detalle, en la red pública los padres con profesión de nivel medio-alto y alto son 38,30 % mientras que un 23,70% es para las madres. En el nivel medio-bajo o bajo asciende a un 46,03% en el caso de los padres por un 65,73% de las madres. Sin embargo, en la red concertada el nivel medio-alto y alto representan un 54,16% en el caso del padre y un 57,15% en el de la madre, mientras que los de nivel bajo desciende a un 32,73 % en el padre y un 34,53% en la madre. Asimismo, en los centros privados no concertados las profesiones medio-altas y altas del padre ascienden a un 87,39% y las de la madre un 51,46% por un 6,79% de profesiones medias-bajas y bajas del padre y las de la madre un 41,75%.

PROFESIÓN DEL PADRE	CENTROS PÚBLICOS	CENTROS PRIVADOS CONCERTADOS	CENTROS PRIVADOS
Capas medias/altas	38,30 %	54,16%	87,39%
Capas bajas	46,03%	32,73%	6,79%
No contesta/otras	15,67%	13,11%	5,82%
Total	100,00%	100,00%	100,00%

PROFESIÓN DE LA MADRE	CENTROS PÚBLICOS	CENTROS PRIVADOS CONCERTADOS	CENTROS PRIVADOS
Capas medias/altas	23'70%	34'53%	51'46%
Capas bajas	65'72%	57'15%	41'75%
No contesta/otras	10'58%	8'32%	6'79%
Total	100,00%	100,00%	100,00%

Las tres redes constituyen redes de selección de alumnado en función del nivel socio-económico y cultural de las familias, lo cual choca con el principio de que todos los centros, tanto de titularidad pública como los privados concertados, asuman su compromiso social con la educación y realicen una escolarización sin exclusiones. La realidad demuestra que las diversas formas de exclusión (económicas, culturales, ideológicas, etc.) se hacen realidad si se deja abierta la puerta para las mismas (libertad de elección de centro frente al derecho básico a la escolarización en condiciones de igualdad y no discriminación). La consecuencia es que la enseñanza pública, en lugar de ser el eje sobre el que pivotase la garantía de la “calidad en equidad”, se está convirtiendo en la red de los sectores más desfavorecidos (proceso de “guetización”) mientras las otras dos redes recogen los sectores sociales con mejores posiciones de partida.

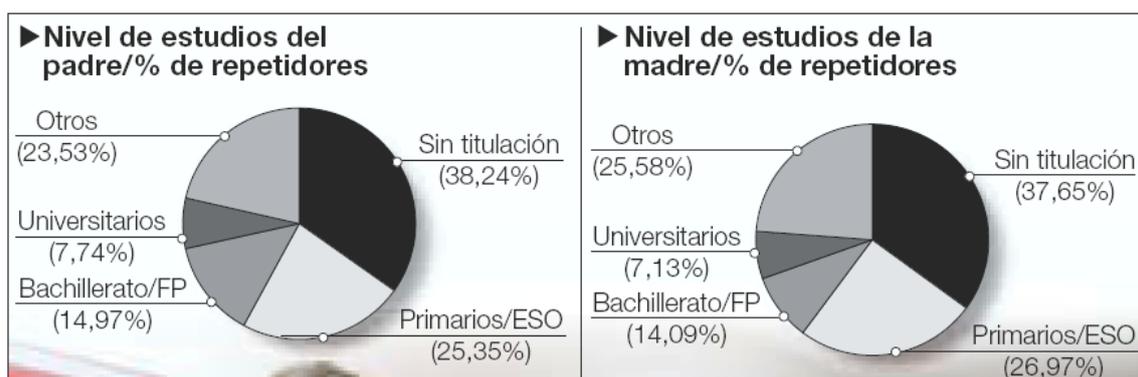
Así pues, puede afirmarse que la brecha social entre la enseñanza pública y la privada se agranda en Asturias. Si esta tendencia continúa existe un alto riesgo de fractura, de polaridad del sistema educativo. De hecho, ya contamos con algunos centros públicos que se han convertido en guetos en los que se concentra población gitana o inmigrante. Esta situación,

esta tendencia a una desigual distribución sociológica del alumnado entre las distintas redes educativas, implica además que el sistema educativo estaría perdiendo su función de integración social.

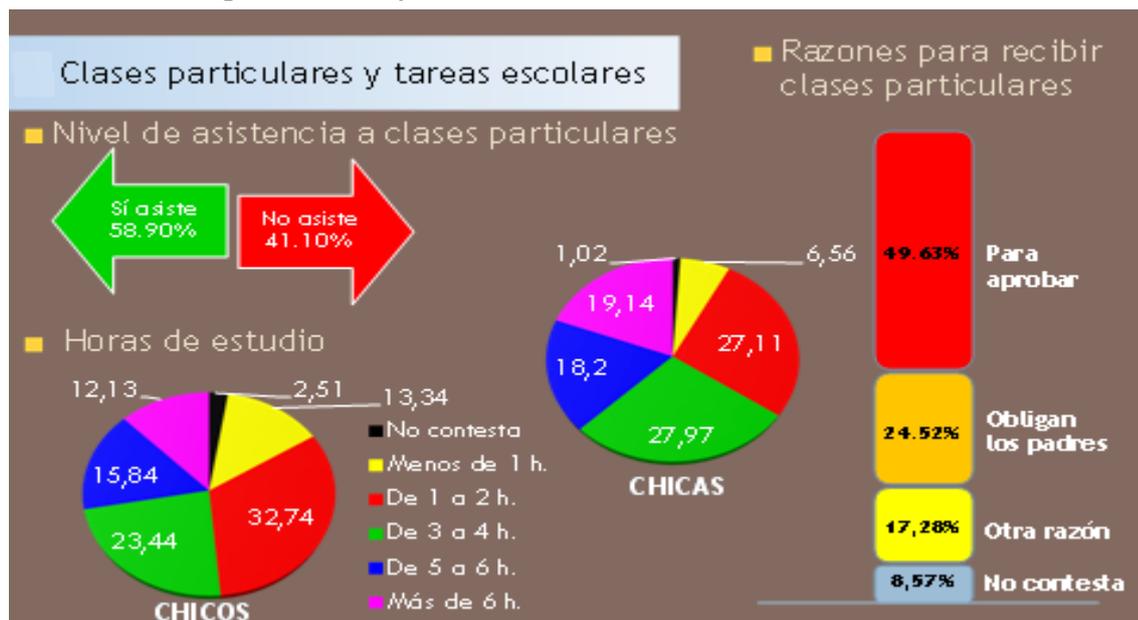
Por otro lado, se ratifica, además, que el nivel sociocultural familiar es más prevalente incluso que el nivel económico a la hora de *predecir el éxito escolar*. De hecho, constatamos también una selección social en cuanto al éxito o fracaso dentro del sistema educativo. En función del nivel de estudios de los padres se observan grandes diferencias de fracaso, medido a partir de los datos de alumnado que ha repetido algún curso en Primaria y/o Secundaria y del número de suspensos en el curso y/o la evaluación anteriores: la tasa de repetición desciende según el nivel de estudios de los padres, el 63,59% de los repetidores de ESO son hijos de padres con un bajo nivel de estudios y sólo el 7% de los alumnos que no pasan el curso tienen progenitores con un título universitario. Es evidente que la red pública se lleva la peor parte.

NIVEL DE ESTUDIOS DEL PADRE	% REPETIDORES
Sin titulación	38,24
Primarios/ESO	25,35
Bachillerato/FP	14,97
Universitarios	7,74
Otros	23,53
NIVEL DE ESTUDIOS DE LA MADRE	% REPETIDORES
Sin titulación	37,65
Primarios/ESO	26,97
Bachillerato/FP	14,09
Universitarios	7,13
Otros	25,58

Gráfico: Alumnado que ha repetido por nivel de estudios



II. Clases particulares y las tareas escolares



El segundo bloque temático constata que seis de cada diez estudiantes de secundaria reciben clases particulares. Cuando acaban su horario lectivo cerca del 60% (el 58,9%) de alumnos acuden a clases particulares de refuerzo, principalmente inglés y matemáticas, sin distinción notable entre chicos y chicas o entre colegios públicos o colegios concertados. Y la mitad de los que dedican horas extraordinarias lo hacen (49%) para aprobar.

Este elevado porcentaje indica que existe una presión curricular excesiva que obliga a muchos alumnos y alumnas de ESO y Bachillerato a acudir a apoyos pagados, externos a los centros de enseñanza, ya que casi la mitad de ellos dejan claro que los necesitan para aprobar. Les siguen quienes van a clases particulares obligados por sus padres (24,5%), preocupados porque incrementen su nivel de un idioma extranjero y porque mejoren su expediente.

Esto supone un claro déficit del sistema escolar en una de sus etapas obligatorias, como es la ESO, que afecta de manera más clara a los sectores peor situados cultural y económicamente, ya que son esos sectores los que menos acuden a unas clases particulares que suponen un fuerte desembolso económico.

El informe constata que los apoyos que reciben esos jóvenes a lo largo de los distintos tramos del sistema educativo son diferentes dependiendo de la situación socioeconómica y cultural de las familias. Una desigualdad que también se observa al cruzar los datos de asistencia a clases particulares con la profesión de los padres: los mejor situados económicamente son los que alcanzan mayores porcentajes. Al analizar los resultados por redes educativas también resulta significativo que en la red privada no concertada asisten a estas clases un 71,84%, en la privada concertada un 60,13% y en la pública 57,23%, diferencias que aumentan si nos fijamos en los diferentes tipos de centros de cada red: en los centros con una composición social de secto-

res más favorecidos socioculturalmente (IES urbanos del centro o privados) el porcentaje de asistencia es mayor (casi un 72% de los centros privados no concertados), mientras que en los rurales y, sobre todo, en los urbanos de barrio el porcentaje desciende sensiblemente (en éste último caso el porcentaje desciende casi al 50%). También es muy significativo que, al analizar el porcentaje de asistencia a clases particulares en relación con el nivel de estudios de los padres, sea el alumnado con padres con nivel de estudios más altos, aquellos que más acuden a las clases particulares.

ASISTENCIA A CLASES PARTICULARES POR REDES EDUCATIVAS		
Tipo de centro	Frecuencia	Porcentaje
Público	855	57,23 %
Privado concertado	564	60,13%
Privado no concertado	74	71,84%

El incremento de la jornada de trabajo que implica la asistencia a estas clases hace más costoso el tránsito por el sistema educativo a los estudiantes de Secundaria, lo cual facilita, a su vez, que los más ‘débiles’ se vean abocados al abandono, mientras que los que cuentan con más medios tienen más fácil el éxito en los diversos tramos educativos. Significa pues un fracaso del sistema. Algo falla si, para superar la barrera del aprobado, la mayoría necesita apoyos que la escuela, en las clases ordinarias, no proporciona. En ese sentido, el sistema falla, no está respondiendo a las necesidades porque consolida las clases sociales, quien más posibilidades culturales y económicas tenga, de más facilidades dispondrá para aprobar.

En cuanto a las asignaturas más dificultosas, los idiomas y las materias de Ciencias (Matemáticas y Física y Química) son las más demandadas en este tipo de refuerzo (habiendo también quienes acuden a clases generalistas, aquéllas en las que la ayuda abarca a los deberes de todas las materias) y, en cuanto a la forma en la que se desarrollan esas clases y a su periodicidad, la gran mayoría (un 80,44%) asiste en grupo frente a un 18% que lo hace de forma individual. Un 73,28% acude únicamente sólo «algunos días a la semana» frente a un 24,31% que asiste a diario

Las clases particulares y otro tipo de actividades, como deporte o música, más las seis horas que los estudiantes pasan en el centro escolar y el tiempo que dedican en casa a realizar las tareas escolares, supondrían una jornada media que superaría las ocho horas, pudiendo llegar incluso a las 12 horas. Ahora bien, el esfuerzo personal del alumno de Secundaria y Bachillerato no es homogéneo. Respecto al *tiempo que el alumnado dedica al estudio* en casa, según el informe de FIES el 55% de los estudiantes encuestados destina entre una y cuatro horas de estudio de lunes a viernes lo que, en el mejor de los casos, no supone ni una hora diaria. Pero el 33%, que no es poco, emplea cinco o más horas en el conjunto de los cinco días lectivos, y sólo el 10% aproximadamente no llega a la hora de estudio en toda la semana.

Y una constatación más, las chicas dedican más horas a las tareas escolares en casa,

estudian más que los chicos, lo que se refleja en que también éstos fracasan más que sus compañeras en esta etapa.

En cuanto a las tareas, en general se trata del repaso de las materias que ha visto en clase y en mucha menor medida de trabajos complementarios que exigen de iniciativa, de conocimiento de nuevas tecnologías y de búsqueda del propio alumno. Esa forma tradicional de estudiar está muy generalizada, pero se nota más, si se hace caso a las respuestas del alumnado, en los alumnos de centros privados.

Al relacionar el ámbito cultural de las familias con el esfuerzo de alumnos y alumnas (medido en horas de estudio), se observan algunas diferencias sólo en determinados intervalos. Si bien entendemos que aunque el esfuerzo fuese igual las posibilidades de éxito no serían parejas, sino que estarían en función del ambiente cultural familiar en la que se forman los niños y jóvenes (contribuyendo a ello factores como la presión para el estudio, la cantidad y calidad de los apoyos proporcionados tanto fuera como dentro del ámbito familiar o las expectativas que se generan). En casa, es la madre la que más ayuda a sus hijos cuando hacen los deberes escolares, aunque casi la mitad de los estudiantes (un 47,6%) se las arregla solo. Pero, de hecho, en este ámbito del hogar y según reflejan los datos del estudio, también reciben más apoyos los jóvenes cuyos padres tienen mayor nivel de estudios, apoyos que serían cualitativamente mejores, al tener más capacidad para colaborar en la resolución de las dificultades que sus hijos encuentran en el estudio.

III. Estrategias del profesorado, reacciones de los padres ante las calificaciones y actitud ante el estudio.

El tercer apartado, centrado en el contexto de enseñanza, recoge las valoraciones que el alumnado hace sobre las *estrategias del profesorado* (forma de trabajar y ser evaluado –explicaciones del profesorado, ayuda que le proporciona, tratamiento de las tareas, evaluación de su proceso de enseñanza-aprendizaje). Llama la atención el predominio claro de las estimaciones positivas. Lo mismo sucede con la positiva relación que, en todas las redes, existe entre el tutor o tutora y el alumnado, según opinión del propio alumnado.

Casi 2/3 del alumnado, cerca del 60%, está satisfecho con las explicaciones del profesorado. Ahora bien, cerca del 40% deja entrever cierta insatisfacción. Ello aconsejaría relativizar los datos, pues tales percepciones estarían condicionadas por factores que hacen arriesgado sacar conclusiones. En este sentido, es significativo que para las chicas la valoración positiva es bastante superior que para los chicos (62,58 frente a 55,86%) y en la red privada el alumnado muestra más satisfacción con esta tarea profesional que en la concertada y la pública (explican bien todos o bastantes un 75,73, un 64,45 y un 54,69% respectivamente), y en los distintos tipos de centro dentro de cada red los más satisfechos serían los alumnos de los concertados del centro urbano (69,22) y los más insatisfechos los de centros rurales públicos (46,60). Disparidad que puede relacionarse con al menos dos factores: la mayor o menor identificación y/o sumisión al sistema y el mayor nivel de trabajo y resultados, como sucede con las chicas.

CUADRO N° 1. ESTRATEGIAS DEL PROFESORADO										
	NC		Ninguno		Algunos		Bastantes		Todos	
	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f
El profesorado explica bien	0,36%	9	0,99%	25	39,49%	1.001	49,98%	1.267	9,19%	233
Te ayudan cuando tienes dificultades	0,71%	18	1,89%	48	31,56%	800	36,96%	937	28,88%	732
Se preocupan por los problemas del alumnado	0,95%	24	5,21%	132	46,39%	1.176	28,60%	721	18,86%	478
En clase se corrigen las tareas	1,22%	31	0,87%	22	13,29%	337	34,87%	884	49,74%	1.261
Evalúan mediante preguntas cortas	1,30%	33	17,36%	440	63,59%	1.612	14,64%	371	3,12%	79
Evalúan mediante el desarrollo de temas más o menos largos	1,58%	40	3,20%	81	33,65%	853	48,95%	1.241	12,62%	320
Evalúan con comentarios de textos	1,54%	39	21,38%	542	64,81%	1.643	9,74%	247	2,52%	64
Evalúan mediante la reproducción de contenidos del libro de texto	0,91%	23	9,82%	249	37,00%	938	35,62%	903	16,65%	422

En definitiva, el perfil del profesorado considerado sería el siguiente: 2 de cada 3 profesores y profesoras explican bien y en clase corrigen las tareas; ayudan a su alumnado cuando tiene dificultades académicas pero algo menos cuando precisa una atención formativa de otra índole. A la hora de evaluar su proceso de enseñanza-aprendizaje lo más frecuente es que el profesorado se base en el desarrollo de temas más o menos largos sobre contenidos de los libros de texto (alrededor de 2/3 del alumnado afirma que así es para todos o bastantes profesores), escasamente mediante preguntas cortas, y menos aún mediante comentarios de texto.

La encuesta también atendía a la reacción de los padres ante las calificaciones escolares, cuando éstas son buenas la mayoría reacciona felicitándoles (79,52%), más escasamente premiando (16%) y muy pocos muestran indiferencia (4,48%), actitud que es más frecuente en los centros públicos (16,67%) y más improbable en los centros concertados (10,68 %).

Cuando las calificaciones son negativas la respuesta de los padres suele ser la riña o el castigo (50,80%), en segundo lugar brindar ánimos y ayuda (47%), y más escasamente mostrando indiferencia (2,01%).

Por otra parte, los castigos más socorridos por los padres de todas las redes y sectores socioculturales, y frecuentemente de forma conjunta, es dejar a los hijos sin salir o impedirles el uso de los aparatos electrónicos relacionados con el ocio de los adolescentes (ordenador, tv, móvil, play station). A mucha distancia estarían otras opciones como disminuir el tiempo de juego, obligar a estudiar o quedarse sin jugar con amigos.

En cuanto a las *actitudes y valoración de los estudios por los estudiantes*, parece que el sistema educativo no logra motivar a un elevado porcentaje del alumnado. De hecho, la motivación más difundida para acudir al centro de estudios es para obtener un título (92,7%), seguida de los que pretenden continuar los estudios (una opción que señala un 87,37% de los alumnos) y los que admiten que acuden para estar con sus amigos (72,58%), aliciente que da idea de la importancia del centro como espacio de sociabilidad, de relación social entre iguales.

El informe también desvela que un 25% ha pensado en abandonar sus estudios y que un 12,5% lo haría si le ofrecieran un trabajo a los 16 años. Otro casi 25% afirma que si va al centro es, única y exclusivamente, porque le obligan.

Por sexos, son las chicas las que se ajustan mejor al patrón normalizado. Esta obligación es más sentida por los chicos que por las chicas (30,4% frente al 16,6% chicas), siendo ellos también los que antes sucumben a la oferta de un trabajo al cumplir los 16 años (16,9% frente al 8,7 % en las chicas) y quienes han pensado más en abandonar los estudios (29,9% frente al 20,9% en las chicas). Nuevamente son pues los chicos los más incómodos en el sistema educativo.

Por otra parte, la mayoría concede mucho o bastante valor a los estudios (el 72%) y son los hijos e hijas de madres con ocupaciones de menor cualificación quienes les atribuyen mayor importancia y los que muestran mayor rechazo a abandonar los estudios y a aceptar un trabajo a los 16 años.

ESTRATEGIAS DEL PROFESORADO, REACCIONES DE LOS PADRES ANTE LAS CALIFICACIONES, ACTITUD ANTE EL ESTUDIO								
Valoración por parte del alumnado								
Valora las siguientes afirmaciones	Si		No		NC		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Vengo al centro por obligación	586	23,12	1.918	75,66	31	1,22	2.535	100
Vengo para obtener un título	2.350	92,70	165	6,51	20	0,79	2.535	100
Quiero continuar los estudios	2.214	87,37	294	11,60	26	1,03	2.535	100
Vengo para estar con los amigos	1.840	72,58	664	26,20	31	1,22	2.535	100
Creés que hay relación el nivel de estudios y el puesto de trabajo	2.241	88,40	266	10,50	28	1,10	2.535	100
Has pensado en abandonar los estudios	634	25,01	1.875	73,96	26	1,03	2535	100
Al cumplir 16 años aceptarías un trabajo si te lo ofrecen	318	12,54	2.172	85,68	45	1,78	2.535	100

ESTRATEGIAS DEL PROFESORADO, REACCIONES DE LOS PADRES ANTE LAS CALIFICACIONES, ACTITUD ANTE EL ESTUDIO					
Valoración por sexos					
Valora las siguientes afirmaciones ¹	Si		No		NC
	%	%	%	%	%
Vengo al centro por obligación	16,6	83,3	30,4	69,5	1,8
Vengo para obtener un título	94,5	5,4	92,1	7,8	1,3
Quiero continuar los estudios	92,9	7,0	83,4	16,5	1,6
Vengo para estar con los amigos	72,9	27,0	74,0	25,9	1,8
Creer que hay relación el nivel de estudios y el puesto de trabajo	90,1	9,8	88,5	11,4	1,6
Has pensado en abandonar los estudios	20,9	79,0	29,9	70,0	1,6
Al cumplir 16 años aceptarías un trabajo si te lo ofrecen	8,7	91,2	16,9	83,0	2,3

CONCLUSIONES

De los resultados de la encuesta y algunas conclusiones ya apuntadas relativas a las desigualdades existentes se derivaría la necesidad de que tales cuestiones sean consideradas por la Administración a la hora de planificar la oferta formativa con fondos públicos. Debiéndose, por parte de la administración regional, revisar la actual red de centros para evitar la reproducción por parte del sistema escolar de los desequilibrios sociales existentes y, a su vez, destinar más medios a la red pública y al alumnado más desfavorecido.

En este sentido, los datos del estudio de FIES no dejan margen para la duda. Evidentemente, este no es un dato nuevo, solo es la confirmación estadística de que la situación social de partida (nivel económico y cultural de la familia de procedencia) tiene un influjo determinante en las posibilidades de transitar con éxito o no por la Educación Secundaria, a pesar de las políticas compensatorias desarrolladas en los últimos años.

Buena parte de los resultados de nuestro estudio han sido confirmados por diversos informes e investigaciones. Algunas recientemente publicadas como el trabajo de Jorge Calero y Oriol Escardibul (2007), o los textos de José Saturnino Martínez García (2007 y 2009) sobre fracaso escolar, clase social y desigualdad educativa (2009), o más concretamente el informe sobre *Educación y familia* del sociólogo Víctor Pérez-Díaz, Juan Carlos Rodríguez y Juan Jesús Fernández (2009), que constata que los padres entrevistados achacan el fracaso escolar no al sistema educativo sino al poco esfuerzo del alumnado (36%) y como segundo factor clave la escasa colaboración de las familias a la hora de que sus hijos saquen adelante sus estudios (26%), un 11% menciona la poca capacidad educativa del profesorado y otro 11% hace referencia al poco interés que tienen los contenidos que se enseñan en las escuelas e institutos y,

sólo un 3% culpa directamente del fracaso escolar a las políticas educativas del Estado. Añaden además como dato positivo que actualmente los padres están más implicados en los estudios de sus hijos y son más constantes a la hora de ayudarlos en sus tareas, cuando precisamente su actitud parece ser un factor determinante en el éxito escolar.

En esta misma línea, desde la educación comparada, la profesora Inger Enkvist, analista de la experiencia sueca, modelo de diversas reformas educativas, y recientemente invitada por la Comisión de Educación del Parlamento de Cataluña, se hacía eco de las conclusiones de una investigación realizada en California (EE. UU.) en la que han participado numerosos estudiantes de secundaria, señalando que más allá del nivel educativo, social y económico de los padres, es la actitud de la familia lo que más influye en la educación de los hijos. Subraya pues como un factor clave para el éxito o fracaso escolar la importancia de la familia, de su implicación e interés por las tareas y las actividades que desarrollan los hijos.

Estos trabajos insisten en el papel decisivo de las familias. Ahora bien, cabe preguntarse por el papel de los centros, ¿cómo se justifica el número de horas que pasan los adolescentes en las escuelas?. Si el papel de las familias sigue siendo tan decisivo ¿en qué han avanzado los centros como instituciones profesionales de la educación?, ¿qué pueden hacer las reformas educativas para dar mayor protagonismo al profesorado y los centros?, máxime cuando se subraya la función de integración social exigible al sistema educativo y el papel corrector de los desequilibrios sociales.

BIBLIOGRAFÍA

- CALERO, Jorge y ESCARDIBUL, Josep-Oriol (2007): “Políticas educativas y ámbitos de desigualdad en la educación española”. En V. Navarro (dir.): **La situación social en España**, II. Madrid, Biblioteca Nueva, pp. 341-381
- ENKVIST, Inger (2001): **La educación en peligro**. Madrid, Unisón.
- MARTÍNEZ GARCÍA, José Saturnino (2007): “Clase social, género y desigualdad de oportunidades educativas”, **Revista de Educación** 342, pp. 287-305
- MARTÍNEZ GARCÍA, José Saturnino (2009): “Fracaso escolar, PISA y la difícil ESO”, **Revista de la Asociación de Sociología de la Educación**, vol. 2, n. 1, pp. 56-85.
- PÉREZ-DÍAZ, Víctor; RODRÍGUEZ, Juan Carlos y FERNÁNDEZ, Juan Jesús (2009): **Educación y familia: los padres ante la educación general de sus hijos en España**. Madrid, Fundación de las Cajas de Ahorros.

(Footnotes)

- 1 Los porcentajes se refieren en cada sexo a quienes responden y se identifican con cada afirmación. El porcentaje de los que no especifican su sexo y no se identifican con las afirmaciones está calculado sobre el total de los encuestados (2535)