

25 DE MAYO DE 2026

I ESTUDIO NACIONAL DE SATISFACCIÓN CON EL SISTEMA EDUCATIVO

CONSEJO ESPAÑOL PARA LA DEFENSA DE LA DISCAPACIDAD Y LA DEPENDENCIA
(CEDDD) EN COLABORACIÓN CON MILAGROSA BASCÓN, DE LA UNIVERSIDAD
DE CÓRDOBA, Y LA PSICÓLOGA VANESA PÉREZ PADILLA

[HTTPS://CEDDD.ORG](https://ceddd.org)

INFO@CEDDD.ORG

664170264

ESTUDIO NACIONAL DE SATISFACCIÓN CON EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

1. Presentación

El Consejo Español para la Defensa de la Discapacidad y la Dependencia (CEDDD), como entidad representativa de ámbito estatal en la defensa de los derechos de las personas con discapacidad y en situación de dependencia, ha impulsado la realización de una encuesta dirigida a familias con hijos e hijas con discapacidad en etapa escolar, con el objetivo de evaluar el grado de satisfacción y analizar el nivel de cumplimiento efectivo de la Ley Orgánica de Modificación de la LOE (LOMLOE) en el sistema educativo español.

CEDDD se configura como una asociación integradora de carácter nacional que **da voz a más de 3.000 entidades sociales en España**, incluyendo asociaciones, centros de educación especial, centros especiales de empleo, entidades del ámbito sociosanitario, sindicatos y colegios profesionales. Esta amplia red representa a **más de 200.000 personas atendidas en el ámbito residencial, más de 1.050.000 personas en atención domiciliaria y sus familias, así como a más de 350.000 profesionales y voluntarios del sector**. Esta dimensión y capilaridad territorial consolidan a CEDDD como un agente clave en la interlocución con las administraciones públicas y en la defensa de los derechos del colectivo.

Asimismo, la organización cuenta con una base directa de **más de 70 entidades integradas** en su estructura asociativa, lo que refuerza su capacidad de recogida de información directa, análisis y traslado de demandas desde el territorio hacia los distintos niveles institucionales.

A lo largo de sus más de diez años de trayectoria, CEDDD ha desarrollado una intensa labor de incidencia política, asesoramiento jurídico, acompañamiento a familias y canalización de demandas sociales, con especial atención a la protección de los derechos de los menores con discapacidad en el ámbito educativo. Fruto de este trabajo, la entidad ha gestionado y analizado **cientos de denuncias y reclamaciones** procedentes tanto de familias como de entidades, que ponen de manifiesto la persistencia de importantes déficits en la dotación de recursos, la insuficiente atención a las necesidades específicas de apoyo educativo, así como dificultades en la aplicación efectiva de los derechos reconocidos en la normativa vigente.

Estas evidencias reflejan la existencia de **desigualdades estructurales** en la respuesta del sistema educativo, así como una brecha significativa entre el marco legal establecido por la LOMLOE y su implementación real en los centros educativos. Esta situación afecta directamente al ejercicio efectivo del derecho a una educación tanto ordinaria como

especial, en un marco de libertad educativa inclusiva, equitativa y de calidad para el alumnado.

En este contexto, CEDDD considera prioritario avanzar hacia una recogida sistemática, y estructurada de información que permita conocer, con base empírica, la realidad del sistema educativo desde la perspectiva de las familias. La encuesta se configura como una herramienta clave para obtener datos cuantitativos y cualitativos a nivel estatal, abarcando todas las modalidades educativas y etapas del sistema, y permitiendo identificar carencias, necesidades no cubiertas, barreras existentes y buenas prácticas.

La información recopilada permitirá elaborar una **radiografía actualizada del grado de cumplimiento de la LOMLOE**, sustentada en la experiencia directa de las familias, principales conocedoras de la realidad educativa de sus hijos e hijas. Asimismo, facilitará la identificación de patrones comunes, desigualdades y déficits estructurales que requieren una respuesta por parte de los poderes públicos.

Los resultados de esta encuesta servirán como base para **reforzar las acciones de incidencia institucional** que CEDDD viene desarrollando, así como para trasladar a las administraciones públicas información veraz, contrastada y representativa que contribuya a la mejora de las políticas educativas. Igualmente, permitirán formular propuestas concretas orientadas a garantizar el cumplimiento efectivo de la normativa y el pleno ejercicio del derecho a la educación en condiciones de igualdad.

En definitiva, esta iniciativa se enmarca en la misión de CEDDD de representar de manera legítima y fundamentada a las personas con discapacidad y sus familias, canalizar sus demandas hacia los poderes públicos y contribuir activamente a la construcción de un sistema educativo verdaderamente inclusivo, conforme a los principios constitucionales y a los compromisos internacionales en materia de derechos humanos.

2. Contexto metodológico

El presente estudio tiene como objetivo analizar el grado de implementación efectiva de los recursos educativos establecidos en la normativa vigente en materia de atención a la diversidad, a partir de la experiencia de las familias con hijos e hijas con discapacidad y/o neurodiversidad.

2.1 Cuestionario

Se trata de un cuestionario estructurado que combina preguntas cerradas — fundamentalmente de tipo ordinal (frecuencia e intensidad)— que permiten la cuantificación y comparación de resultados, con preguntas abiertas orientadas a recoger experiencias, percepciones y barreras, enriqueciendo así la interpretación de los datos.

En términos operativos, el cuestionario permite analizar distintas dimensiones relacionadas con la implementación de los recursos educativos. En concreto, se recogen aspectos vinculados a la **disponibilidad** de recursos (existencia de apoyos personales y materiales), la **accesibilidad** a los mismos (posibilidad real de acceso y presencia de barreras), la **adecuación** de los recursos a las necesidades del alumnado y su **funcionamiento efectivo** (continuidad, aplicación y utilidad en la práctica educativa). Asimismo, se incorporan dimensiones relacionales y contextuales, como la **comunicación y colaboración entre la familia y el centro educativo**, que permite evaluar el grado de información, participación y coordinación en el proceso educativo, y la **convivencia escolar**, incluyendo la presencia de situaciones de acoso o exclusión, e indicadores de inclusión social efectiva dentro del entorno educativo.

2.2 Diseño muestral y administración de encuesta

El estudio se basa en un diseño muestral no probabilístico de tipo intencional, dirigido a **familias con hijos e hijas escolarizados con discapacidad y/o neurodiversidad**. La elección de este tipo de muestreo se justifica por la ausencia de un registro concreto de la población de referencia, así como por la dificultad de acceso a un colectivo heterogéneo y parcialmente invisibilizado en los registros estadísticos convencionales.

En este sentido, el procedimiento adoptado responde a criterios de accesibilidad y adecuación al objeto de estudio, permitiendo recabar información directa sobre la experiencia de las familias.

2.2.1 Procedimiento de recogida de información

La recogida de datos se llevó a cabo entre los meses de **octubre y noviembre de 2025** mediante la difusión del cuestionario a través de canales digitales y redes sociales. Este procedimiento facilitó la participación de las familias en distintos contextos territoriales.

La participación fue voluntaria y anónima, garantizando la confidencialidad de las respuestas y favoreciendo la expresión libre de experiencias y valoraciones por parte de las personas participantes.

2.2.2 Características de la muestra

La muestra del estudio está compuesta por **2.058** respuestas válidas al cuestionario, procedentes del conjunto del territorio español. La unidad de análisis la constituyen las familias con hijos e hijas con discapacidad y/o neurodiversidad escolarizados en el sistema educativo.

La amplitud del tamaño muestral y la diversidad territorial de las respuestas permiten disponer de una base empírica sólida para el análisis de las condiciones de escolarización y la implementación de los recursos educativos desde la perspectiva de las familias.

2.2.3 Consideraciones metodológicas y justificación del diseño del estudio

El presente estudio debe interpretarse teniendo en cuenta determinadas limitaciones metodológicas inherentes al diseño empleado. La encuesta se realizó mediante un muestreo no probabilístico y de participación voluntaria, lo que implica que los resultados **no pueden extrapolarse estadísticamente** al conjunto de la población de familias con hijos e hijas con discapacidad y/o neurodiversidad escolarizados en España.

No obstante, este tipo de **metodología resulta adecuada y frecuente en investigaciones sociales dirigidas a colectivos de difícil acceso**, especialmente cuando no existe un registro poblacional completo y actualizado que permita desarrollar un muestreo aleatorio.

La recogida de información mediante canales online y redes sociales permitió alcanzar una amplia cobertura territorial y facilitar la participación de familias de distintas comunidades autónomas, reduciendo barreras logísticas y favoreciendo el anonimato y la expresión libre de experiencias personales.

Asimismo, es posible la existencia de cierto sesgo de autoselección, derivado de una mayor participación de familias especialmente implicadas o con experiencias más intensas dentro del sistema educativo. Sin embargo, la amplitud de la muestra (2.058

respuestas válidas), la diversidad de perfiles y la consistencia de los resultados permiten **identificar tendencias y problemáticas estructurales de especial relevancia.**

2.3 Alcance, resultado y utilidad pública

El presente estudio presenta un **alcance estatal**, al incorporar respuestas de 2.058 familias procedentes del conjunto del territorio español, cobertura que favorece la identificación de patrones comunes.

En términos de resultados, el estudio proporciona una **base empírica sólida para el análisis de la implementación efectiva de los recursos educativos contemplados en la normativa**, permitiendo identificar tanto el grado de disponibilidad de dichos recursos como las dificultades asociadas a su acceso, adecuación y funcionamiento en la práctica. Asimismo, posibilita detectar barreras estructurales, déficits en la provisión de apoyos y desigualdades en las condiciones de escolarización del alumnado con discapacidad y/o neurodiversidad.

Desde el punto de vista de su utilidad pública, el estudio constituye una herramienta relevante para la **evaluación de políticas educativas en materia de atención a la diversidad**, al aportar información basada en la experiencia directa de las familias. Sus resultados pueden contribuir a la mejora de la toma de decisiones por parte de las administraciones educativas, así como al diseño y ajuste de medidas orientadas a garantizar una implementación efectiva de los recursos previstos en la normativa. Del mismo modo, ofrece un marco de referencia útil para entidades sociales, comunidad educativa e investigadores interesados en el análisis de la inclusión educativa y la equidad en el sistema educativo.

3. Resultados generales de la encuesta

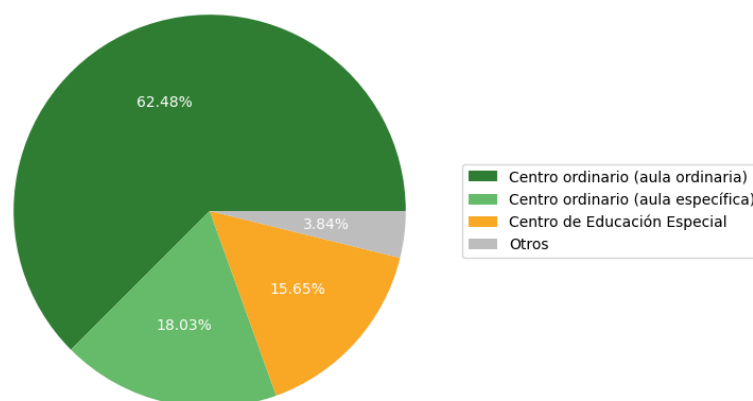
Bloque 1: Perfil sociodemográfico y educativo

El análisis del **perfil sociodemográfico** del alumnado muestra una mayor concentración en las etapas intermedias del sistema educativo. En concreto, el grupo de edad más representado es el de 4 a 7 años, que supone el 31,92% de la muestra, seguido del alumnado de 8 a 10 años, con un 27,02%. A partir de estas edades, la presencia va descendiendo progresivamente: el 16,38% corresponde a alumnado de entre 11 y 13 años y el 12,93% al tramo de 14 a 16 años. Por su parte, el alumnado mayor de 16 años representa el 9,62%, mientras que el grupo de 0 a 3 años tiene una presencia muy reducida (2,14%).

En relación con el perfil de **discapacidad y/o neurodiversidad**, los datos evidencian una fuerte presencia de determinados perfiles. En concreto, aproximadamente el 55,8% de los casos menciona trastornos del espectro autista (TEA), mientras que en torno al 35,6% hace referencia a discapacidad intelectual. Además, se observa un elevado grado de comorbilidad, con la presencia frecuente de combinaciones como TEA y TDAH, discapacidad intelectual y motora, o discapacidad intelectual y TEA, entre otras.

En cuanto al **tipo de centro educativo**, la mayoría del alumnado se encuentra escolarizado en centros ordinarios en aula ordinaria (62,49%), un 18,03% de alumnado en centros ordinarios en aula específica.

Gráfico 1: Tipo de centro



Bloque 2: Acceso al sistema educativo

Los resultados globales del estudio muestran que el **75,5% de las familias declara haber elegido libremente el centro educativo**, frente a un **23,3% que afirma no haber podido hacerlo**. A primera vista, este dato podría interpretarse como un alto grado de autonomía familiar en la toma de decisiones educativas.

Sin embargo, el análisis cruzado con el tipo de centro revela una realidad más compleja y matizada, evidenciando que la percepción de libertad de elección **no es homogénea**, sino que varía significativamente en función del modelo de escolarización del alumnado. Esto es, el tipo de centro condiciona la elección, no al revés.

Tabla 1: Cruce – Tipo de centro × Elección libre (porcentajes por tipo de centro)

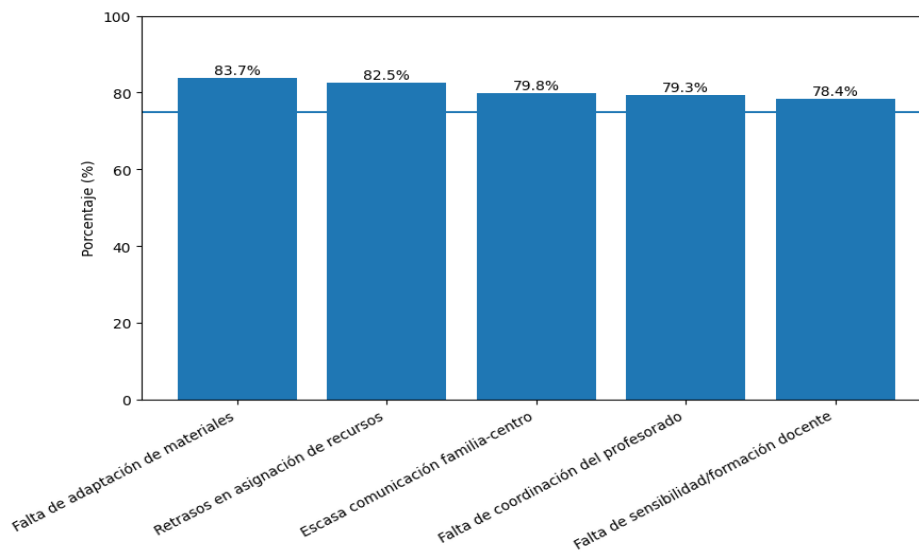
Tipo de centro	No eligió libremente	Sí eligió libremente
Centro de Educación Especial	29,5 %	69,9 %
Centro ordinario en aula específica	44,2 %	55,5 %
Centro ordinario en aula ordinaria	15,0 %	83,7 %

En cuanto a la asignación de recursos de apoyo, un **82,51% de las familias afirma haber experimentado esta dificultad al menos en alguna ocasión**, frente a solo un 16,62% que indica no haberla sufrido nunca.

En la misma línea, la **falta de adaptación del material o de la metodología educativa** aparece como una dificultad recurrente (83,72%). Asimismo, la escasa comunicación inicial entre el centro y la familia al comienzo de curso afecta al 79,79% de los casos.

Las dificultades en la coordinación entre profesionales del centro también presentan una incidencia elevada, así como la falta de sensibilidad o **formación del profesorado** tal y como lo manifiesta casi un 80% de las familias.

Gráfico 2: Percepción de las familias al inicio de curso



Por otro lado, la **integración social** al inicio del curso presenta unos datos claros: un **71,24%** de las familias reconoce que sus hijos o hijas han experimentado dificultades en este aspecto en algún momento.

Uno de los resultados más significativos se observa en la **sobrecarga administrativa** asociada a la solicitud de apoyos, donde un **83,38%** de las familias afirma haberla sufrido, lo que pone de relieve el peso de los trámites burocráticos como barrera de acceso efectivo a los recursos.

Finalmente, en cuanto a la **falta de transporte escolar** la mayoría de las familias no percibe la existencia de este problema (52,33%), pero un porcentaje significativo (33,91%) sí lo identifica, lo que pone de manifiesto la presencia de dificultades relevantes en una parte importante del alumnado.

Bloque 3: Recursos y apoyos educativos

En relación con el profesorado de **Pedagogía Terapéutica (PT)**, los datos evidencian importantes limitaciones en la dotación de este recurso. A pesar de que el 70,36% del alumnado dispone de apoyo, un 45,14% cuenta con una atención muy limitada (hasta 3 horas semanales). Además, resulta especialmente significativo que un **27,36% del alumnado no disponga de este recurso**, lo que pone de manifiesto una cobertura incompleta en un apoyo considerado básico.

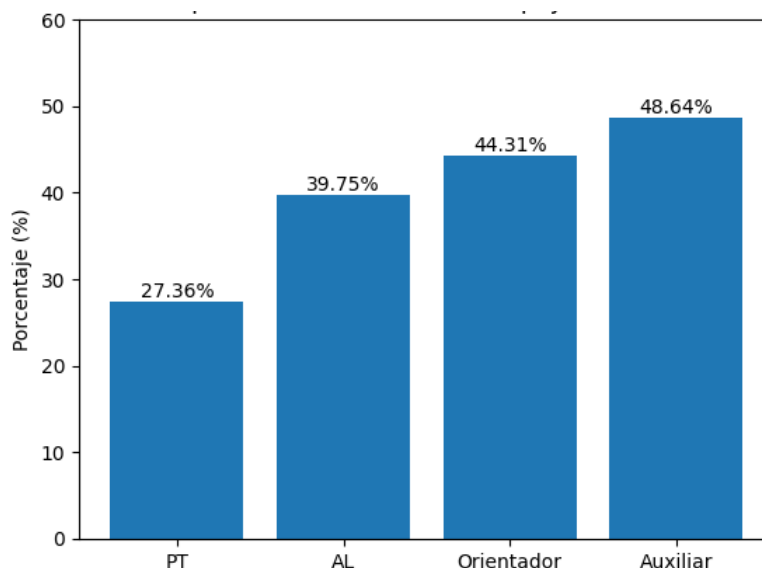
En el caso del profesorado de **Audición y Lenguaje (AL)**, un **39,75% del alumnado no cuenta con este recurso**, lo que refleja una ausencia notable de apoyo especializado. Entre quienes sí lo reciben, predomina claramente una intervención de baja intensidad

(45,53% hasta 3 horas semanales), mientras que solo un 11,37% accede a un apoyo más continuado.

La figura del orientador escolar presenta una de las situaciones más llamativas, ya que el **44,31% de las familias señala no disponer de este apoyo**, lo que supone casi la mitad del alumnado.

Por su parte, la figura de **monitor o auxiliar** también muestra déficits significativos, **estando ausente en el 48,64% de los casos**, es decir, prácticamente en la mitad del alumnado. Además, entre quienes disponen de este recurso, una parte relevante lo recibe de forma insuficiente (22,74% hasta 3 horas), lo que refuerza la idea de una cobertura parcial y poco intensiva.

Gráfico 3: Porcentaje de ausencia de recursos humanos



Bloque 4: Recursos materiales, servicios y accesibilidad

En relación con los materiales escolares, la falta de adaptación de los mismos al nivel y necesidades del alumnado afecta a un 79,21% de las familias, mientras que la escasez de recursos tecnológicos adaptados alcanza al 74,98%. Asimismo, las dificultades para acceder a materiales específicos, como **pictogramas o apoyos visuales, afectan al 71,72% de las familias consultadas.**

El coste económico de los materiales constituye también una barrera relevante, ya que un 63,22% de las familias ha experimentado dificultades en este ámbito.

En cuanto a los servicios complementarios, en el caso del **comedor escolar** evidencia importantes limitaciones. Un 22,59% de las familias consultadas considera que existe personal de apoyo suficiente, frente a un **64,87% que indica que este apoyo es inexistente o insuficiente.**

Asimismo, la supervisión y seguridad durante el comedor no se garantiza plenamente en el 59,42% de los casos. Destaca especialmente la dimensión inclusiva de este espacio, ya que un 62,63% de las familias considera que **no se fomenta adecuadamente la inclusión social durante este tiempo.**

En relación con las necesidades de **higiene personal**, los resultados reflejan una respuesta desigual por parte de las familias. Un 35,37% de las familias indica que el centro dispone siempre de los recursos necesarios, mientras que un **41,45% señala que estos recursos son inexistentes** o no están disponibles de manera continuada.

Por último, el análisis de la accesibilidad física del centro educativo muestra una situación heterogénea. En el caso de los **aseos adaptados**, un 53,89% de las familias señala carencias, y un 63,51% indica que no se cumple adecuadamente con la señalización. De forma similar, el **patio escolar** y los espacios comunes presentan déficits relevantes en términos de inclusión, con más del 60% de las familias señalando limitaciones o ausencia de adaptación.

Bloque 5: Respuesta educativa y adaptación curricular

En relación con la adecuación de la **adaptación curricular** a las necesidades del alumnado, un 41,4% de las familias señalan que se realiza con **limitaciones** y un 31,39% indica que no existe una adaptación adecuada, frente al 22,55% que se muestra conforme.

En cuanto a su aplicación en el aula, un **73,96%** de las familias afirma que la adaptación curricular no se aplica de forma constante e irregular, frente a un 20,21% considera que se lleva a cabo de manera continuada.

En relación a la comunicación con las familias, **más de la mitad de ellas (52,48%) indica no recibir información clara sobre la adaptación curricular de su hijo o hija.** Un 20,41% considera que la comunicación es adecuada.

Por último, en relación con el impacto de la adaptación curricular en el progreso del alumnado, según las familias los resultados muestran una percepción limitada de su efectividad. **Más del 60% considera que no favorece** el progreso académico y personal o que lo hace con limitaciones, frente a un 25,61% percibe que la adaptación curricular contribuye de manera clara al desarrollo del alumnado.

Bloque 6: Relación e inclusión social

En relación a la pregunta a cerca de la comunicación sobre el progreso del alumnado, un 27,75% de las familias considera que recibe información clara y frecuente, mientras que un 39,16% señala que esta se produce con limitaciones y un 32,8% indica no recibirla adecuadamente.

En cuanto a la coordinación entre el profesorado y la familia, un alto porcentaje (68,03%) señala que esta **coordinación es inexistente o presenta limitaciones**.

La **participación de las familias** en la toma de decisiones educativas también muestra importantes limitaciones. Un 28,18% considera que sus aportaciones son tenidas en cuenta de manera adecuada, frente a un 71,14% que indica que ocurre con limitaciones o no se tienen en cuenta.

Asimismo, la percepción de **escucha y acompañamiento** por parte del centro es insuficiente para una parte significativa de las familias. Un 33,97% indica no sentirse escuchado ni acompañado, mientras que un 37,12% señala que esta atención es parcial. Solo el 28,43% considera que existe un acompañamiento adecuado.

En relación con la convivencia escolar, los resultados muestran que las situaciones de acoso o exclusión están presentes en una proporción relevante de casos. En concreto, las familias afirman que en un **54,67% de los casos sus hijos han sufrido burlas, insultos o comentarios ofensivos** en algún grado, y el **67,1% ha experimentado situaciones de exclusión social en actividades o juegos**.

En cuanto a las **agresiones físicas** un 30,56% de las familias señala que su hijo o hija las ha sufrido en alguna ocasión, lo que evidencia que estas situaciones no son residuales.

Si hacemos un cruce de datos entre el tipo de centro educativo y la experiencia de situaciones de bullying, se observa muestra que el acoso escolar es un fenómeno **altamente extendido en todos los modelos de escolarización**, aunque con diferencias significativas en su incidencia.

Tabla 2: Cruce – Tipo de centro × bullying¹ (porcentajes por tipo de centro)

Tipo de centro	Ha sufrido algún tipo de bullying (%)
Centro de Educación Especial	51,2 %
Centro ordinario en aula específica	77,9 %
Centro ordinario en aula ordinaria	79,1 %

¹ burlas, exclusión o agresión

Estos datos nos muestran que el tipo de escolarización influye en la probabilidad de sufrir acoso. Casi 8 de cada 10 alumnos en centros ordinarios han sufrido acoso escolar y por tanto una **mayor exposición al bullying.**

El análisis del cruce entre la presencia de Trastorno del Espectro Autista (TEA) y la experiencia de bullying muestra diferencias claras en la incidencia del acoso escolar.

Tabla 3: Cruce – TEA × bullying

Grupo de alumnado	Ha sufrido bullying (%)
Alumnado sin TEA	70,2 %
Alumnado con TEA	78,3 %

El TEA aparece como **factor de mayor exposición al bullying.** El alumnado con TEA presenta una mayor exposición a situaciones de acoso escolar en comparación con el alumnado sin TEA (8 puntos por encima), lo que evidencia la existencia de factores de vulnerabilidad específicos asociados a esta condición. No obstante, los elevados niveles de bullying en ambos grupos apuntan a un problema estructural.

Tal y como se muestra en la tabla 4, el alumnado cuyas familias no han podido elegir libremente el centro educativo presenta una mayor incidencia de situaciones de bullying, lo que sugiere que la capacidad de elección actúa como un indicador de desigualdad estructural dentro del sistema educativo. No obstante, los elevados niveles de acoso en ambos grupos evidencian que se trata de un problema generalizado.

Tabla 4: Cruce – Elección libre × bullying

Elección del centro	Ha sufrido bullying (%)
No eligió libremente	83,3 %
Sí eligió libremente	72,0 %

4. Conclusiones

El sistema educativo español, tras la aprobación de la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE), se fundamenta en los principios de equidad, inclusión y atención a la diversidad. En este sentido, el artículo 1 establece como uno de sus principios *“la equidad que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación”*.

Sin embargo, los resultados del presente estudio evidencian una **distancia significativa entre este marco normativo y la experiencia real de las familias**.

En primer lugar, aunque un 75,5% de las familias declara haber elegido libremente el centro educativo, el análisis cruzado muestra que esta capacidad de elección no se distribuye de manera homogénea. La percepción de libertad disminuye en contextos de mayor especialización educativa, lo que indica que **el acceso al sistema está condicionado por factores estructurales como la disponibilidad de recursos o la oferta educativa**. Este resultado cuestiona la materialización efectiva del principio de igualdad de oportunidades recogido en la ley.

En segundo lugar, la LOMLOE establece en su artículo 71 que corresponde a las administraciones educativas asegurar los medios necesarios para que el alumnado con necesidades específicas *“pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades”*. No obstante, los datos muestran que una parte significativa del alumnado no dispone de recursos básicos como profesorado de apoyo, orientación educativa o personal auxiliar, o bien los recibe con una intensidad limitada. Esta situación refleja **dificultades en la garantía efectiva de los recursos previstos normativamente**.

Asimismo, el artículo 74 señala que la escolarización del alumnado con necesidades específicas debe regirse por los principios de *“normalización e inclusión”*. Sin embargo, los resultados evidencian que **la inclusión educativa no siempre se traduce en experiencias positivas**, especialmente en lo relativo a la integración social y la convivencia. Un porcentaje elevado de familias indica dificultades en la integración desde el inicio del curso, así como una alta incidencia de situaciones de acoso escolar, especialmente en entornos ordinarios y en alumnado con mayor vulnerabilidad, como el alumnado con TEA.

En relación con la **accesibilidad y adaptación de la respuesta educativa**, los datos muestran que más del 70% de las familias identifica carencias en materiales adaptados, recursos tecnológicos o condiciones de accesibilidad en los centros. Del mismo modo, las adaptaciones curriculares, aunque contempladas en la normativa, se aplican con frecuencia de forma irregular o insuficiente, y más de la mitad de las familias señala no recibir información clara sobre las mismas. Esto evidencia que, aunque las medidas están previstas en el plano normativo, su implementación presenta **limitaciones significativas en la práctica**.

Por otro lado, la ley reconoce el **papel fundamental de las familias en el proceso educativo**. Sin embargo, los resultados del estudio muestran que esta participación se desarrolla de forma limitada: una mayoría de las familias percibe falta de coordinación con el profesorado, escasa consideración de sus aportaciones y un nivel insuficiente de acompañamiento por parte del centro educativo. **Este desajuste sugiere que la participación familiar, aunque formalmente reconocida, no se materializa plenamente en la práctica cotidiana de los centros.**

Finalmente, en relación con la convivencia escolar, la elevada incidencia de situaciones de **bullying** pone en cuestión la capacidad del sistema para garantizar entornos educativos seguros e inclusivos. La Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE) establece la obligación de garantizar entornos educativos seguros y una convivencia basada en el respeto. En particular, el artículo 124 recoge que los centros deben promover un clima de convivencia adecuado y adoptar medidas para la prevención y resolución de conflictos, incluyendo actuaciones frente al acoso escolar. No obstante, los resultados del estudio muestran una **incidencia muy elevada de situaciones de bullying**, lo que evidencia una distancia relevante entre este mandato normativo y la realidad observada.

En conjunto, estos resultados cuestionan la eficacia de las medidas de prevención y actuación frente al acoso previstas en la normativa. A pesar del reconocimiento legal de la necesidad de garantizar entornos seguros, los datos evidencian que el bullying continúa siendo una **problemática estructural y persistente**, especialmente en contextos donde confluyen mayores necesidades educativas y menor capacidad de elección

En conjunto, los resultados permiten afirmar que, si bien el sistema educativo español dispone de un **marco normativo sólido y avanzado en materia de inclusión y equidad**, su aplicación presenta importantes limitaciones. Se observa una **brecha entre los derechos reconocidos por la ley y la experiencia real de las familias** en todas las variables analizadas.