



# SEGREGACIÓN ESCOLAR, UN PROBLEMA DE JUSTICIA SOCIAL SIN RESOLVER: análisis y propuestas

# **Segregación escolar, un problema de justicia social sin resolver: análisis y propuestas**

**Autoría:**

Grupo de estudio sobre segregación escolar de CCOO

**Coordinador:**

Pedro González de Molina

**Integrantes:**

Laura Durán

Carmen Heredero

Isabel Galvín

Claudia Guiral

Alonso Gutiérrez

Francisco Luna

Cynthia Martínez-Garrido

F. Javier Murillo

José Manuel Rodríguez

Daniel Turienzo

Federación de Enseñanza de CCOO

Observatorio de la Segregación Escolar

© 2024

# Índice

|                                                                                                                                               |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Introducción                                                                                                                                  | 3  |
| Capítulo 1. Segregación escolar y su importancia en el proyecto educativo y social de las derechas                                            | 7  |
| Capítulo 2. La segregación escolar a la luz de la democracia, de la justicia social y de los acuerdos internacionales. Causas y consecuencias | 29 |
| Capítulo 3. Diagnóstico de la segregación escolar en España                                                                                   | 47 |
| Capítulo 4. Los ejes de la lucha contra la segregación escolar                                                                                | 59 |
| Capítulo 5. Propuestas de CCOO para una escuela sin segregación                                                                               | 71 |
| Referencias                                                                                                                                   | 81 |



# Introducción

En las últimas décadas, España ha sido uno de los países europeos con mayor desigualdad. Entre 2015 y 2019 fue el quinto país más desigual de la UE-27. ¿Qué está haciendo el sistema educativo para revertir esa situación?

Es indiscutible que la ampliación de la enseñanza obligatoria, el establecimiento de líneas prioritarias para la formación permanente del profesorado, la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación a la educación o la modernización de la Formación Profesional, por decir algunos ejemplos, ha supuesto un avance importante, pero está claro que no es suficiente. Si todos los niños, niñas y adolescentes no tienen una educación equitativa y de calidad, difícilmente se cumplirá el principio de igualdad de oportunidades educativas, esencial para conseguir una mayor justicia social. La segregación escolar, fenómeno por el cual las y los estudiantes se concentran de forma desigual en las escuelas en función de sus características o condiciones, es un factor que impide que todos y todas reciban una educación equitativa y de calidad.

Tenemos suficientes evidencias para afirmar que el sistema educativo español es uno de los más segregados del mundo. Esta situación agrava lo que sucede en las escuelas que reciben a los sectores más desfavorecidos de la población que, por lo general, ofrecen una educación inferior en relación con la calidad de la oferta que brindan las escuelas de los sectores de mayores ingresos. Ello conlleva a que las y los estudiantes procedentes de familias de menores niveles socioeconómicos y culturales se vean frente a una doble inequidad, por una parte, a causa de la segregación escolar y, por otra, a la baja calidad de la educación que en general reciben.

Los centros educativos segregados son lugares complejos. Las respuestas normativizadas que reciben de las administraciones públicas están muy lejos de responder a sus necesidades reales. La rígida burocracia muestra su peor versión al ser incapaz de aportar una respuesta diferencial a las exigencias de estos centros. De esta forma, se convierte en endémica la escasez de recursos y de profesionales de la educación que soportan. Así, ratios que para centros no segregados pueden ser razonables, se convierten en insuficientes para dar respuesta a una población estudiantil que necesita un apoyo diferencial que compense sus carencias. Y lo mismo se puede decir de las y los profesionales especializados, en estos centros su presencia es especialmente necesaria, y no siempre se cuenta con ella. Las dinámicas de aula en estos centros son

distintas, en ocasiones el profesorado debe ocuparse de enseñar rutinas básicas, haciendo que sea imposible abarcar un sobresaturado currículum que se muestra excesivamente alejado de la realidad del alumnado. Los y las docentes se ven sometidos a una fuerte presión por las familias, por las administraciones y por la sociedad para obtener unos resultados académicos que, al no considerar el punto de partida, es siempre injusta. Las direcciones escolares se enfrentan con múltiples retos, como por ejemplo una plantilla muy inestable, que dificultan la construcción de una cultura escolar de trabajo en equipo y apoyo mutuo, y la puesta en marcha y el desarrollo de innovaciones. Y, con todo eso, ni remotamente hemos arañado su compleja realidad.

En estas páginas nos acercamos, demostramos y reflexionamos acerca del problema de la segregación escolar en España con un objetivo claro: hacer una propuesta de medidas para combatir la segregación escolar basada en evidencias que, no solo ayudarán a reducir los altos índices de segregación escolar, sino también mejorar la calidad educativa de todas las escuelas. Para ello, se comienza revisando los diferentes tipos de segregación escolar existentes en el sistema educativo español y se analizan los efectos sobre la segregación escolar que han tenido algunas de las más mediáticas innovaciones, reformas o falsas buenas intenciones de mejorar la educación.

En la actualidad, se cuenta con abundante información acerca de las causas y los efectos poco deseables que produce la segregación escolar a nivel educativo y social, constituyéndose en un factor gravitante de los resultados educativos, así como también para la convivencia e integración social. En el segundo de los capítulos se analizan los efectos de la segregación escolar interpretados desde la perspectiva de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, de la Justicia Social y de la Democracia, a la vez que se ofrece un análisis detallado de los principales elementos que causan segregación escolar.

El tercero de los capítulos es quizá la piedra angular que justifica la necesidad de publicar esta obra y aunar fuerzas para acabar con la segregación escolar en España. En él se realiza una revisión de datos actualizados que ofrece una panorámica general de la situación de segregación escolar de España y sus comunidades y ciudades autónomas. Además, y para favorecer una mejor comprensión de los valores estimados, se realiza una comparación con los obtenidos por otros países europeos y se analiza la evolución del total estatal y de algunas comunidades. Como se muestra, España adolece de altos valores de segregación escolar y concretamente algunas de sus comunidades autónomas rozan valores considerados de hipersegregación.

Se ha escrito mucho y desde muy diferentes instituciones o entidades sobre cómo acabar con la segregación escolar. Así, en el cuarto capítulo de la obra se presenta una revisión de las principales medidas diseñadas desde instituciones gubernamentales, ya sean gobiernos de comunidades autónomas o de municipios de nuestro país, aprobadas para luchar contra la segregación escolar, en cuanto a la planificación escolar, la zonificación, la admisión, el proyecto educativo, el sistema de cuotas, la información a las familias y la financiación y recursos de las escuelas.

El capítulo que pone punto final a esta obra tiene por objetivo contribuir a reducir la segregación escolar en las escuelas en España a través del diseño de un listado de medidas aplicables al sistema educativo español.

Al inicio de esta breve introducción nos preguntamos qué está haciendo nuestro sistema educativo para revertir la situación de desigualdad de las escuelas y está claro que aún hay mucho para acabar con ella. De ahí que la propuesta de medidas para combatir la segregación escolar hacen referencia a actuaciones claras que pueden ser, por lo general, fácilmente implementadas en el funcionamiento de las escuelas y articuladas en el sistema educativo.





## Capítulo 1. Segregación escolar y su importancia en el proyecto educativo y social de las derechas

Segregar, viene del latín *segregāre* (etimológicamente: “separar del rebaño”), significado que en el contexto de este estudio podemos traducir por “separar y marginar a una persona o a un grupo de personas por motivos sociales, políticos o culturales”, según la RAE. Por su parte, la segregación escolar es la distribución desigual del alumnado entre los centros educativos de un territorio en función de sus características personales o sociales, o de sus condiciones. Esta definición está asociada a la dimensión de uniformidad; sin embargo, también es posible considerar la dimensión de aislamiento. Por lo mismo, segregación escolar sería la probabilidad de que un o una estudiante de un grupo minoritario se encuentre en la escuela con otro de su mismo grupo.

En función de cuál es esa característica personal o social, o de las condiciones de los y las estudiantes, se estaría hablando de diferentes tipos de segregación escolar. Entre las más importantes están la segregación por nivel socioeconómico del alumnado, por origen nacional, por sexo/género, por pertenencia a un grupo cultural/étnico minoritario, por tener necesidades educativas especiales o la segregación académica.

La **segregación escolar por nivel socioeconómico**, en primer lugar, es aquella en la que se separa al alumnado en diferentes centros educativos en función del nivel socioeconómico y cultural de sus familias. Aunque podría considerarse de forma independiente la segregación en función del nivel de ingresos familiares, del nivel de estudios del padre y de la madre, o a través de otro tipos de indicadores de nivel cultural, es la combinación de todos ellos la que tiene una mayor incidencia en el aprendizaje de los estudiantes. Dentro de este tipo de segregación, es posible distinguir la segregación del alumnado con familias de menor nivel socioeconómico y del alumnado con familias de mayor nivel socioeconómico.

Por su parte, la **segregación escolar por origen nacional** (o por origen inmigrante) separa al alumnado en función de su nacionalidad en estudiantes nativos y extranjeros, o en función de si han nacido fuera de España (inmigrantes de primera generación) o sus progenitores lo han hecho (inmigrantes de segunda generación). Este tipo de segregación tiene efectos añadidos a la segregación de carácter socioeconómico. Así, existen colegios privados para alumnado

normalmente europeo, de clase media o alta, en zonas donde este tipo de inmigración abunda, como es el caso de la Costa del Sol, en Málaga, mientras que en la zona del poniente almeriense se da una alta concentración de inmigrantes de clase social baja, lo que puede provocar que algunos centros educativos se transformen en centros-gueto, a la vez que se puede producir un proceso de “white flight”<sup>1</sup> hacia otros centros educativos.

**La segregación escolar por sexo/género** es aquella donde existen centros *single-sex* frente a centros mixtos. Estos centros están mayoritariamente adscritos a órdenes religiosas de carácter conservador, especialmente al Opus Dei. Aunque faltan datos oficiales al respecto de la cantidad de centros que segregan por sexo a su alumnado, ofreciéndonos datos diversos las diferentes investigaciones realizadas, podemos cifrarlos en torno a 60, muchos de los cuales siguen siendo concertados, a pesar de que la LOMLOE lo prohíbe (la LOMCE sí lo permitía).

También es muy importante la segregación por origen étnico/cultural; en España y resto de Europa es esencialmente la **segregación escolar del pueblo gitano**. Esta segregación suele alcanzar niveles extremos en nuestro país. Efectivamente, los centros educativos que suelen acoger al pueblo gitano suelen ser de alta concentración de alumnado vulnerable, por lo que suelen ser considerados de “difícil desempeño” (u otras denominaciones). Según la Fundación Secretariado Gitano (2023) el alumnado gitano sufre una situación educativa compleja debido a factores multicausales, donde podemos señalar como los más importantes el contexto social, donde las tasas de pobreza en los hogares gitanos alcanzan un 87,4% y la pobreza infantil, un 86,8%; y la falta de una respuesta desde las consejerías de Educación y los centros que favorezca la inclusión, lo que concentra al alumnado gitano en centros muy determinados. Según el informe sobre “La situación educativa del alumnado gitano en España”, realizado por la Fundación Secretariado Gitano en 2023, seis de cada diez estudiantes no titulan en la ESO, el 40% abandona los estudios a los 16 años favorecido por el desfase curricular y la alta tasa de repetición que sufren, y la tasa de fracaso escolar es muy superior a la de la población en general (62,8% frente al 4%), debido a los factores antes mencionados.

No hay que olvidar la **segregación escolar de los y las alumnas con diagnóstico de necesidades educativas especiales**. Este colectivo sufre una triple segregación: en primer lugar se les agrupa en centros de educación especial; en segundo término, quienes asisten a centros ordinarios también están segregados, dado que no

---

<sup>1</sup> En EE. UU. el “white flight” fue el proceso por el que una parte de la población blanca decidió abandonar los barrios mixtos con personas de color para marchar a zonas residenciales homogéneas, especialmente durante las décadas de 1950-1960, durante la extensión del Movimiento por los Derechos Civiles. En el caso de la Educación se llama así al proceso por el cual la población “blanca” se marcha de centros con concentración de inmigrantes o de población gitana en el caso español, hacia otros centros más homogéneos, provocando, a la postre, una más que probable transformación del centro del que deserten en un gueto.

todos los centros acogen el mismo porcentaje de ellos. Los centros de referencia en determinadas discapacidades hace que también se les concentre en función del tipo de necesidad que tienen. Pero eso no es todo, en los centros ordinarios que se escolariza a estos estudiantes, en muchas ocasiones se les agrupa en aulas específicas, lo que también supone segregación.

Por último, la **segregación académica** es producida por el propio sistema educativo al derivar al alumnado con diferentes capacidades por itinerarios distintos, ya sea mediante la creación de clases gueto, ya sea a través de la concreción inadecuada de mecanismos educativos como los ciclos básicos de Formación Profesional o los programas de diversificación curricular, concebidos en la legislación educativa actual como medidas para favorecer el éxito educativo del alumnado y no como mecanismos de segregación educativa. A nuestro juicio habría que sumar el importante déficit de inclusividad que caracteriza a nuestro sistema educativo. Iniciativas tales como el Bachillerato de excelencia también forman parte de esta segregación académica.

Este problema ha trascendido los debates académicos tras la publicación en 2018 del artículo de Javier Murillo y Cynthia Martínez-Garrido (2018), *Magnitud de la segregación escolar por nivel socioeconómico en España y sus Comunidades Autónomas y comparación con los países de la Unión Europea*, los informes de Save the Children (2018) y los trabajos de la Fundación Jaume Bofill (2020), entre otros. Precisamente es en Cataluña donde este debate más se ha desarrollado, a partir de las actuaciones propiciadas por el Síndic de Greuges (2019), que se concretaron en un acuerdo denominado “Pacto contra la segregación escolar”. El Parlamento vasco, no sin polémica, aprobó un pacto contra la segregación escolar, después del catalán. Aún es pronto para saber los resultados, pero demuestran que el debate sobre la segregación escolar ha salido del ámbito académico para ser una preocupación pública y política. De hecho, esto tiene su máxima expresión en la nueva ley de Educación, la LOMLOE (2020), que fue impulsada por la ministra Celáa (PSOE) en la legislatura anterior y que atendía de manera importante a la segregación escolar, afirmando que la Administración estaba en la obligación de velar “[...] para evitar la segregación del alumnado por razones socioeconómicas o de otra naturaleza” (LOMLOE, 2020).

Precisamente, esta ley produjo que la escuela concertada-privada se pusiese en pie de guerra contra el Gobierno, apoyada por la derecha y la extrema derecha. La Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos (CONCAPA, Educación y Familias, etc.) esgrimieron la “libertad de elección” como argumento para oponerse al reparto equitativo de alumnado entre las distintas redes financiadas con fondos públicos. Dichas asociaciones y los partidos de derechas y extrema derecha pretenden fundamentar esta “libertad de elección”

–y con ella, las medidas educativas segregadoras– en el artículo 27, apartados 3 y 6 de la Constitución, que rezan: “Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones” (27.3); “Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales” (27.6). Sin embargo, dicha “libertad de elección” en realidad encubre más bien la libertad de elección del alumnado por parte de determinados centros concertados y familias. La lucha de los “lazos naranjas” se podría definir claramente por la “lucha a favor de la segregación escolar”.

## El sistema de cuotas

Estos centros utilizan otras herramientas no reconocidas en la legislación educativa vigente para ahondar en estos procesos segregadores, como es el caso del cobro de cuotas ilegales, las extraescolares –teóricamente no obligatorias– y otros tipos de selección menos visibles sobre los que hay un control laxo, cuando no inexistente, por parte de las administraciones educativas, que son las responsables de hacer cumplir la ley. Es inaceptable segregar utilizando fondos públicos y que las instituciones encargadas de velar por el cumplimiento de la ley hagan dejación de funciones. Una gran parte de la escuela concertada-privada (hay casos honrosos que no) selecciona a su alumnado, atentando contra la pluralidad que existe en cualquier sociedad democrática. Precisamente, generar compartimentos estancos en la escuela en función de la clase social atenta contra la igualdad de oportunidades, castiga a los más desfavorecidos y rompe la experiencia democrática compartida entre personas de diferentes estratos sociales, fomentando la falta de empatía, en los estratos favorecidos, y el resentimiento en los menos favorecidos.

En el reciente estudio de Xavier Bonal, Ángel Martínez y Lucas Gortázar (2024), *El coste del acceso a la escuela concertada en España: las cuotas que pagan las familias y sus causas*, se confirma lo que varios estudios reflejaban previamente: no hay posibilidad de acceso universal a la educación concertada-privada, ya que esta establece una serie de mecanismos, siendo el más importante el cobro de cuotas ilegales (entre el 81% y el 95% de los centros, según la etapa educativa), que evitan que todo el mundo pueda acceder a dichos centros. El estudio de CEAPA (2023) sobre cuotas y precios de colegios concertados va en la misma dirección. En este caso se diseccionan los tipos de cuotas, la transparencia en el cobro de esas cuotas y los precios mínimos que se cobran en cada comunidad autónoma, siendo Cataluña la que más cobra, seguida por la Comunidad Valenciana y el País Vasco, donde se calcula que el 87% de los centros concertados cobran cuotas ilegales a las familias.

En comparación con la enseñanza pública, la enseñanza concertada acoge a muchísimos menos alumnos y alumnas desfavorecidos, con necesidades educativas e inmigrantes. Bonal, Martínez y Gortázar (2024) establecen diferentes cuantías y motivos de por qué se cobran las cuotas, y dictaminan que algunos centros están sobrefinanciados, otros cuentan con una financiación suficiente y algunos están infrafinanciados. Su propuesta es reducir la financiación de los sobrefinanciados para compensar a los infrafinanciados, lo que no deja de ser contradictorio con su primera declaración: “la concertada [...] escolariza en una proporción mucho menor al alumnado de renta baja y origen migrante, lo cual daña significativamente la igualdad de oportunidades y la equidad, uno de sus objetivos fundamentales” (Gortazar et al., 2024). El monto total de las cuotas oscila, según los autores, entre 950 y 1.200 millones de euros para las etapas 3-16, y calculan que las tres comunidades autónomas que concentran el 70% de las cuotas son Cataluña, Madrid y el País Vasco, siendo, a su vez, las que tienen mayor alumnado matriculado en esta red de enseñanza y las de más renta.

El planteamiento de los autores no deja de ser, en el fondo, un posicionamiento en favor de la justificación del cobro de cuotas, pero no denuncia la raíz del problema, que es el cobro ilegal de cuotas por parte de estos centros, más allá de la generosidad de su financiación. Un problema de índole administrativo, como es la cuantía o adecuación a las necesidades de los centros del “módulo de conciertos”, no puede ser la justificación para que estos centros “sostenidos con fondos públicos” lleven a cabo actuaciones que segregan al alumnado, en cualquiera de sus manifestaciones.

### ***Tú no puedes ser lo que no puedes ver***

De hecho, la segregación escolar es uno de los principales problemas de nuestro sistema educativo –también del de otros países–, siendo la segregación escolar en España superior a la segregación residencial. Precisamente, la segregación residencial es la primera causa de la segregación escolar, y la existencia de los centros privados concertados la segunda, en un porcentaje muy superior al de los países del entorno, una anomalía en la mayor parte de la Unión Europea. De hecho, según la investigación de F. Javier Murillo y Claudia Guiral (2024), la existencia de los centros concertados explica el 19,2% de la segregación escolar total, utilizando el índice de Hutchens para el alumnado desfavorecido y más favorecido (25% de menor y mayor ESCS –estatus económico y sociocultural–, respectivamente), explotando los microdatos de PISA 2022. En dicha investigación existen diferencias notables según la comunidad autónoma y eso tiene que ver con las políticas públicas realizadas por los diversos gobiernos. La comunidad autónoma que más segrega es la Comunidad de Madrid, que favorece el proceso con las medidas de cuasi mercado para la escolarización (distrito único), entre otras tantas.

Por consiguiente, la postura defendida por los portavoces de las escuelas concertadas que tratan de evitar que haya diversidad en sus aulas es totalmente inaceptable, ya que vulneran dos apartados de la Constitución, en el artículo 27: 27.1 “Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza” y 27.2 “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”. La búsqueda de la homogeneidad social y la constitución de escuelas segregadas atenta contra la constitución de una escuela diversa, inclusiva y de calidad, donde el alumnado pueda desarrollar una personalidad humana basada en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.

¿Qué tipo de enseñanza para una convivencia democrática va a recibir el alumnado más favorecido si no está en contacto con quien menos tiene? Ahí se aplica aquella frase de Plauto (254-184 a. C.), en su obra *Asinaria*; *Lupus est homo homini, non homo, quom qualis sit non novit* (Lobo es el hombre para el hombre, y no hombre, cuando desconoce quién es el otro). Precisamente, el desconocimiento del *otro* fomenta la insolidaridad social y la falta de empatía hacia quien las creencias meritocráticas imponen un doble castigo, sus circunstancias le superan y no es capaz de sobreponerse al círculo de la pobreza y la falta de expectativas. Sin el reconocimiento mutuo no hay enseñanza democrática ni de convivencia. La sociedad de consumo y meritocrática les castiga y les excluye de los frutos de la sociedad, y culpabiliza a los individuos del fracaso, ignorando los fuertes condicionantes socioeconómicos, culturales y familiares. Por consiguiente, acaba legitimando las desigualdades sociales, al considerarlas problemas personales, por lo tanto, no solventables por las políticas públicas. De esta manera, el problema no es la concentración de riqueza y poder, sino los defectos individuales de quienes tuvieron la mala suerte en la lotería del nacimiento de nacer en el lugar equivocado de la pirámide social.

En esta línea, en una entrevista realizada por el periódico El País a Andreas Schleicher, creador de la prueba PISA, este afirmó que: “Aquí hay más un tema de aspiración, de hacer ver a los estudiantes que su futuro es importante. Tú no puedes ser lo que no puedes ver. Si vienes de una familia acomodada, siempre tendrás las puertas abiertas y la gente te ayudará. Pero si vienes de un entorno vulnerable, a menudo solo tienes una oportunidad en la vida: encontrar un buen maestro y una buena escuela. Y si pierdes ese tren, todo en la vida irá en tu contra, porque sin una buena educación no logras un buen trabajo ni una red social de apoyo. Por eso la segregación escolar es tan venenosa para el sistema educativo”.

Generar estancos sociales a través de la escuela, con una educación segregada, rompe los lazos que unen a las sociedades y generan un problema democrático de primer orden. Este sistema de triple red (pública, privada-concertada y privada-no concertada) genera una competición por el alumnado de buen nivel socioeconómico, donde las cartas están marcadas. En la parte de arriba de la pirámide se produce una “segregación de las élites” (Murillo y Martínez-Garrido, 2018), la escuela concertada<sup>2</sup> se convierte en el “refugio histórico” de las clases medias (Bonafant, 2002) y la pública asume al alumnado con mayores necesidades, con un presupuesto menguante, con la excepción de los centros públicos de “élite”, a la que añadimos la presión del bilingüismo, que supone un factor añadido de segregación. Por lo que el sistema está tendiendo hacia una escuela para los pobres y una escuela para la clase media (concertada) y la clase alta (privada). Es cierto que algunas escuelas concertadas cumplen una misión social, al asumir a una parte del alumnado dificultoso, ya sea por su ideario pedagógico o religioso, pero son una minoría, tan frecuentes como los peces voladores entre los peces.

A fin de cuentas, la segregación escolar está muy influida por las expectativas de los padres y las madres. Muchos consideran la escuela como una institución que debe servir para el ascenso social o la reproducción social. Estos centros segregados presumen de tener mejores rendimientos académicos y una mejor enseñanza, algo que los informes PISA insisten en contradecir: los resultados académicos son muy parejos a los de la pública, una vez que quitamos de la ecuación la variable ISEC (índice socioeconómico y cultural). Lo que realmente pretenden es, mediante espacios homogéneos, acumular capital social que podría abrir puertas laborales en el futuro al alumno o alumna, y cerrar las clases sociales sobre sí mismas. Esta cuestión se ve favorecida por lo que Milanovic (2020) llama *homogamia*, o la tendencia de la clase alta a casarse con miembros de la clase alta, donde los dos trabajan y tienen altos niveles de inversiones en educación, generando una mayor acumulación de capital y de riqueza, a la que se suma lo que él llama *homoplautia*, combinación de una formación excelente y rentas del trabajo y de capital altas. La llegada de algún *parvenu* por un golpe de suerte, habilidad, falta de escrúpulos, inteligencia, etc., es celebrada por la clase alta como un ejemplo de que la sociedad meritocrática funciona, aunque este fenómeno es extremadamente raro.

De hecho, en España Xavier Martínez-Celorrio (2019) ha realizado un estudio para el ámbito catalán sobre desigualdad y segregación escolar, que toca el tema de la *homogamia*, relacionada con la segregación escolar, defendiendo que “la

---

<sup>2</sup> El propio Felipe González se arrepintió, en un mitin dado en 2011, de haber mantenido la escuela concertada, considerando que tendría que haber utilizado los recursos públicos para la pública y “quién quiera escuela privada que la pague”: <https://www.europapress.es/sociedad/educacion-00468/noticia-felipe-gonzalez-arrepentido-haber-mantenido-escuelas-concertadas-20111104211539.html>.



segregación escolar socioeconómica influye a la hora de escoger pareja y matrimonio y, a su vez, se asocia con la inmovilidad social de cada estrato poblacional”. Llega a la conclusión de que donde existen escuelas segregadas se produce “un cierre de clase social” a través de los matrimonios, lo que aumenta la desigualdad.

## **Escuela e igualdad de oportunidades**

La escuela puede jugar un papel de reproducción social de manera deformada (Bourdieu, 2011) y/o puede tratar de establecer alguna suerte de sistema de igualdad de oportunidades a través de medidas compensatorias (como las becas), que permitan al alumnado escapar de su origen social. Sin embargo, España es un país de movilidad social baja (Polavieja, 2020), como EE. UU., por lo que la escuela, más bien, es un régimen de desigualdad de oportunidades.

El sistema educativo desempeña un papel crucial en la formación de las desigualdades primarias. A largo plazo, el acceso a la cualificación y a la difusión del conocimiento es, fundamentalmente, lo que reduce las desigualdades, tanto en el interior del país como a escala internacional (Piketty, 2019). Como afirma Thomas Piketty, “históricamente, el progreso de la educación, y no la sacralización de la desigualdad y de la propiedad, es lo que ha permitido el desarrollo económico y el progreso humano”, justo el camino inverso al emprendido por España. Por eso la escuela es el objetivo preferente de la ofensiva neoconservadora.

John Rawls (1971) defiende que para que haya un sistema de igualdad liberal es necesario que haya escolarización gratuita y medidas correctivas fiscales, como el impuesto de sucesiones, que son condiciones de posibilidad para construir un sistema (imperfecto) de igualdad de oportunidades. Sin embargo, afirmó en los años 70: “Parece que muchos países están dando marcha atrás incluso en el campo de la igualdad liberal y volviendo a un sistema solo de libertad natural, uno que contempla la igualdad ante la ley, pero no la igualdad de oportunidades”. [...] “En una sociedad rica y bien formada, la cuestión no es solo hacer que la educación sea más accesible, sino igualar los réditos de la educación entre los individuos que han recibido una similar. [...] Las diferencias salariales derivan también de las diferencias percibidas o reales entre la calidad de las escuelas. La manera de reducir esta desigualdad es equiparar los niveles de enseñanza entre escuelas. [...] eso exigiría mejorar la calidad de las públicas. Lo cual puede lograrse sólo por medio de grandes inversiones en educación pública y la retirada de las numerosas ventajas (incluido el hecho de ser libres de impuestos) de las que gozan las universidades y escuelas secundarias privadas. [...] Sin imponer una igualdad de condiciones entre las escuelas privadas y las públicas, el mero incremento de los años de escolarización o la admisión de



algunos alumnos de familias de clase media o baja en los centros de élite no reducirá la desigualdad de renta del trabajo ni creará una mayor igualdad de oportunidades”. Parece que acertó de pleno.

T. H. Marshall y Tom Bottomore (1998) realizan una defensa de la escuela como lugar de construcción de la ciudadanía, afirmando que: “La educación de los niños tiene consecuencias directamente relacionadas con la ciudadanía, y cuando el Estado garantiza su educación piensa en los requisitos y naturaleza de la ciudadanía. En realidad, trata de fomentar el crecimiento de ciudadanos en potencia. El derecho a la educación es un genuino derecho social de ciudadanía, porque el objetivo de aquella es formar durante la infancia a las personas adultas del futuro; por tanto, debe considerarse no como el derecho del niño y la niña a frecuentar la escuela, sino como el derecho de una ciudadanía adulta a recibir educación”. Precisamente, Marshall y Bottomore asignan a la escuela dos papeles: crear futuros ciudadanos y ciudadanas, y reducir las desigualdades de partida generadas por las clases sociales y las herencias. Sin embargo, también afirman que la escuela revela en los primeros años las diferencias sociales, económicas y culturales que traen los niños y niñas, demostrando la desigualdad de oportunidades de la que parten, por lo que el problema es que la escuela se acaba convirtiendo en lo que Talcott Parsons (1978) definió: “Por encima de todo, la profesora debe ser el agente que suscita y legitima una diferenciación de la clase en función de los resultados escolares”. Esto nos lleva a afirmar que la escuela acaba legitimando las desigualdades de partida y reproduciendo las clases sociales de manera deformada, proceso en el que la segregación escolar juega un papel fundamental, por lo que se hace urgente dar un vuelco a las políticas públicas para lograr establecer un verdadero sistema de igualdad de oportunidades y de justicia social.

Este incumplimiento de la igualdad de oportunidades, y la no discriminación, que no se cumple en un sistema escolar segregado, choca con las declaraciones, principios y propuestas de las instituciones internacionales (la ONU y la UE) y con la legislación española (LOMLOE y legislaciones autonómicas). Ejemplo de ello es el artículo 28 de la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU 1989). La segregación escolar fomenta los procesos de exclusión y autoexclusión de una parte del alumnado del sistema escolar, lo que nos lleva a poder afirmar que el sistema educativo español no cumple, por ahora, los Objetivos de Desarrollo Sostenible, puesto que estos otorgan a la escuela el papel de reducir en cierta medida las desigualdades, alcanzar la igualdad de género y la promoción de una educación en valores y ciudadana (a favor de la paz, la tolerancia, etc.). Pone como un objetivo claro la necesidad de financiar más y mejor el sistema para que se puedan cumplir los siete objetivos que le asigna a los sistemas educativos. Lo cierto es que, en el ámbito internacional y como veremos con mayor detalle en el capítulo siguiente, la situación mundial es altamente preocupante, puesto que,

según datos de las propias Naciones Unidas, en 2030, 84 millones de niñas y niños seguirán sin escolarizar y 300 millones de jóvenes no tendrán los conocimientos básicos que les permitan conseguir un buen proyecto vital<sup>3</sup>.

Michel Sandel (2020), por su parte, acusa a los partidos de centroizquierda de haber asumido “la retórica del ascenso” y otros paradigmas neoliberales como “la teoría del derrame”, donde una mezcla entre el esfuerzo, la inteligencia y la habilidad del alumno/a, ayudas económicas del Estado y una pizca de suerte permitieran al alumnado desfavorecido alcanzar cualquier puesto en la sociedad y superar los orígenes de clase social. Estas políticas basadas en el individuo –que, ¡ajo!, son necesarias pero insuficientes–, permitían soslayar cualquier crítica o política destinada a reducir las desigualdades de partida, ya sea con una reforma fiscal redistributiva o cualesquiera medidas que deberían ser aplicadas por el Estado para lograr la justicia social y la reducción de las desigualdades. El discurso meritocrático, basado en una versión estrecha de la igualdad de oportunidades, suponía una clara renuncia a transformar la sociedad y a tratar las consecuencias y las causas de la acumulación de riqueza y el aumento de la pobreza, lo que tiene efectos devastadores sobre las posibilidades escolares de nuestros estudiantes.

Por consiguiente, y para concluir este apartado, las políticas de la derecha y la extrema derecha, que favorecen la segregación escolar, van en contra de la democracia al segregar y dividir aún más a la población por clase social u origen nacional, en contra de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, de la doctrina de la igualdad de oportunidades establecida por la ONU, la UE y nuestra legislación educativa, y suponen un duro golpe contra los derechos de las niñas y los niños, establecidas por la Declaración de los Derechos Humanos. Como hemos mencionado anteriormente, la segregación escolar es un proceso que se viene dando en nuestro país desde hace tiempo y es una estrategia de la derecha –aunque algunas comunidades gobernadas por el PSOE dieron pasos en esta dirección con el fomento de la concertada– para dar más oportunidades a quien más tiene, a la vez que se estratifica más la sociedad, se fomentan las desigualdades y se produce un cierre oligárquico de esta sociedad. Dicho de otra manera, es una estrategia clasista, con cierto toque de racismo de baja intensidad y de *apofobia*, que insta un régimen de desigualdad de oportunidades que repercute en una desigualdad a posteriori, cuando los educandos se enfrentan al mercado laboral, y que beneficia a quienes poseen el capital social, económico y/o cultural para poder ocupar los mejores puestos de trabajo y aprovechar las oportunidades. La segregación escolar va en contra de la equidad, ya que favorece que el origen

---

<sup>3</sup> Por no hablar de que la ONU ha reprendido a España por mantener 40.000 alumnos y alumnas segregados en centros de educación especial: <https://elpais.com/educacion/2024-04-26/la-onu-reprende-a-espana-por-mantener-a-40000-alumnos-segregados-en-centros-de-educacion-especial.html>.

social determine en gran medida las posibilidades educativas aspiracionales, de inserción laboral y, por ende, de futuro del alumnado.

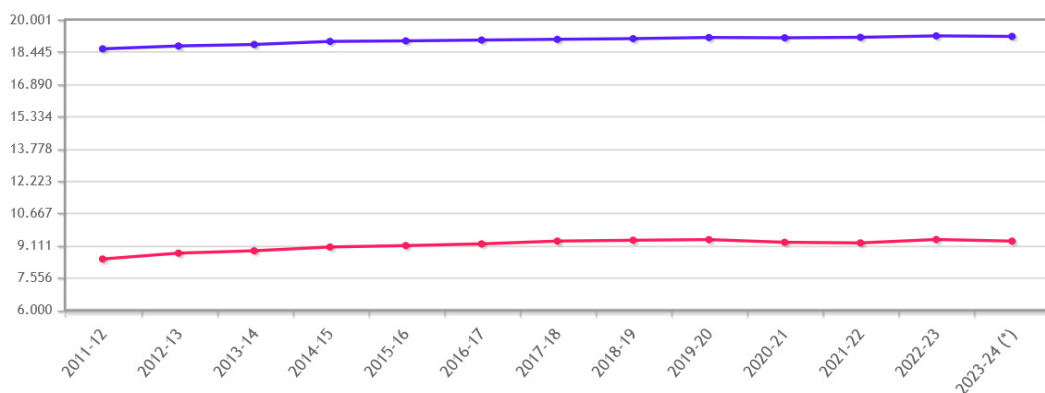
## La ofensiva neoconservadora en la educación española

La derecha ha realizado una fuerte campaña de degradación de la educación pública, tanto desde el ámbito del Estado como desde el autonómico, que, no olvidemos, es donde se toman la mayoría de las decisiones educativas, desde la época de Jose María Aznar y su ministra de educación Esperanza Aguirre –basándose en las doctrinas de la Escuela de Chicago (neoliberal)– hasta la actualidad. El modelo aplicado por la derecha tiene su máxima expresión en la Comunidad de Madrid y es el modelo también seguido por las derechas conservadoras españolas (CC, PAR, la antigua CIU, etc.) y, en algunos casos, poco combatido o continuado, por gobiernos autonómicos del PSOE o por ERC, en el caso catalán.

Esta campaña ha tenido una serie de líneas fuerza:

- a) Un apoyo decidido a la escuela concertada con un aumento sostenido de financiación y aumento de centros, tal y como se observa en este gráfico.

**Gráfico 1.1. Evolución del número de centros de Enseñanzas de Régimen General públicos y privados en España (2011-2023)**

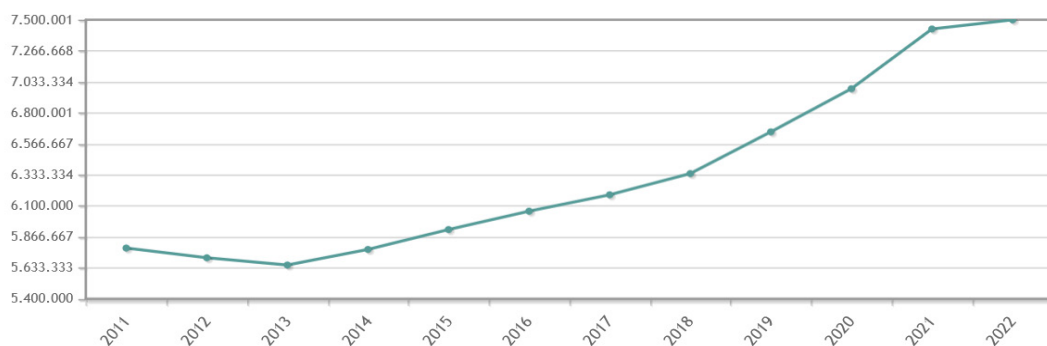


Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional<sup>4</sup>.

4 Notas: 1) Los centros de "E. Infantil" imparten exclusivamente E. Infantil y solo incluyen los centros autorizados por la Administración educativa. 2) Los centros de "E. Primaria", "E. Primaria y ESO" y "E. Primaria, ESO y Bach./FP" también pueden impartir E. Infantil. 3) Los centros de "ESO y/o Bachillerato y/o FP" pueden impartir una o varias de las enseñanzas mencionadas. 4) Los datos de Galicia de los "Centros de E. Infantil" del curso 2010-2011 corresponden al curso 2009-2010, ya que no se disponía de la información para dicho curso. Los datos del curso 2011-2012 han sido estimados. A partir del curso 2012-2013 se produce una ruptura de serie, debido a la normalización del procedimiento de obtención de la información. 5) En Navarra dentro de los "Centros de E. Infantil" se produce, a partir del curso 2009-2010, un cambio de criterio en el tratamiento de centros de atención a niños de 0-3 años no dependientes de la Administración educativa.

Como podemos comprobar en esta gráfica, los centros privados y concertados en su conjunto (línea de color roja, mientras que la línea azul representa a los centros públicos) han aumentado en 865 centros de diferentes tipos (especialmente en los centros de Educación Primaria, ESO, Bachillerato y FP) desde 2011, con la llegada del PP al gobierno, hasta 2023, según los últimos datos disponibles. En la siguiente gráfica podemos observar el importante aumento de financiación y subvenciones a la enseñanza concertada por parte del Ministerio y las consejerías de Educación de las comunidades autónomas, sobre todo a partir de 2013.

**Gráfico 1.2. Evolución del Gasto Público destinado a conciertos y subvenciones a la enseñanza privada (2011-2022)**



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional. Unidades en miles de euros

b) Cierre de unidades con la excusa de la natalidad, lo que ha afectado especialmente a la escuela pública frente a la concertada. Este cierre ha afectado con fuerza a la Educación Infantil y a la Primaria, y está llegando a la Educación Secundaria (2.543 aulas cerradas de Infantil a Bachillerato solo en Andalucía). Con los datos del curso 2021-2022, los centros concertados suponen el 22,1% del total, con grandes diferencias entre CC. AA., por lo que España es el segundo país de la Unión Europea con un mayor porcentaje de estudiantes matriculados en centros privados financiados con fondos públicos, solo por debajo de Bélgica (Murillo y Guiral, 2024).

c) Creación de universidades privadas de escasa calidad, a la vez que se recortan los ingresos de las universidades públicas, lo que permite un proceso de mercantilización de la educación superior. El caso de las universidades privadas es clarificador. Pese a las actuaciones del Ministerio de Universidades durante la etapa de Joan Subirats (2021-2023), con el

gobierno PSOE-UP, para tratar de poner freno y ordenar el sector, este ha ido creciendo a un ritmo acelerado. La última universidad pública se fundó en 1998, la Politécnica de Cartagena, alcanzando las 50. Sin embargo, en 20 años, las universidades privadas han crecido de manera espectacular, llegando a las 39 que hay en la actualidad (datos del curso 2022-2023), de las cuales 18 son católicas. Desde 2009 se han creado 13 nuevas universidades. La Comunidad de Madrid es la que más centros universitarios religiosos (5) y privados (12) tiene de España, y en los próximos años se abrirán otros 4, según el Ejecutivo popular madrileño, y otros dos en Andalucía.

d) Apoyo a las escuelas católicas, con una financiación creciente, tratando de sortear la LOMLOE y permitiendo que las escuelas segregadas (*single sex*), llamadas de “enseñanza diferenciada”, especialmente del Opus Dei, mantengan sus conciertos. Asimismo, apoyo a la asignatura de Religión, evaluable con la LOMCE, con el objetivo de recuperar el terreno perdido por la Iglesia católica por décadas de desacralización de la sociedad española, situación que ha finalizado con la nueva Ley.

e) Beneficios fiscales para clases de idiomas, “becas”<sup>5</sup> para bachilleratos privados, beneficios fiscales para adquirir uniformes escolares, etc., que atentan contra la solidaridad y la progresividad fiscal, al financiar la escolarización en la enseñanza privada y en la concertada a quienes más tienen.

f) Con la excusa de la “libertad de elección de centro”, la aprobación en la Comunidad de Madrid y otras CC. AA. de medidas de *cuasi mercado* (distrito único escolar, incumplimientos de la legislación sobre escolarización, etc.) para asignar al alumnado a los centros, lo que aumenta de manera significativa la segregación escolar. En el caso de la Comunidad Valenciana gobernada por el PP, la Consejería de Educación ha tenido que rectificar la política de admisión ante la presión social, política y sindical, ya que mantenían criterios discriminatorios basados en el origen, la religión, las circunstancias sociales, etc., a la vez que se daba un punto discrecional por tener trabajo ambos progenitores, ser familiares de exestudiantes, asistir a las actividades parroquiales o haber ido a un centro de ideario católico, haber cursado el 0-3 años en un centro autorizado de la misma titularidad o fundación, o haber nacido en la Comunidad Valenciana. El Ministerio ha enviado respectivas cartas al Gobierno valenciano, al madrileño y al balear para que corrijan políticas orientadas por dichos gobiernos que contravienen la LOMLOE, especialmente en la admisión del alumnado.

<sup>5</sup> Becas en La Rioja y en la Comunidad de Madrid, sin contar la renta y para estudiar el bachillerato en la privada: <https://elpais.com/espana/madrid/2024-04-26/la-rioja-becara-con-dinero-publico-al-100-de-los-alumnos-que-cursan-bachillerato-en-centros-privados-sin-importar-su-renta-ni-sus-notas.html>.

g) Competencia desleal entre centros públicos, con presupuestos menguantes, y centros concertados y privados mediante la realización de *rankings*, con idea de dar una información (claramente sesgada) a los padres y madres con cierto capital económico, para que escolaricen a sus hijas e hijos en centros concertados o privados, provocando una imagen de la enseñanza pública, como modelo educativo de inferior nivel. Estos *rankings* fueron eliminados por ser ilegales.

h) La apuesta por el bilingüismo descontrolado, de dudosa eficacia educativa, que sirve de “sello de distinción” a los centros educativos y se acaba convirtiendo en un elemento de segregación escolar (Murillo et al., 2021) y de competición entre centros (Anghel et al., 2013).

i) En el caso de partidos de ultraderecha como VOX, con el apoyo del Partido Popular, con el que comparte gobierno en comunidades autónomas y ayuntamientos, la introducción en el currículo de contenidos educativos como la caza, la tauromaquia, y del “pin parental”, una suerte de veto parental a temas en los que los padres y madres no estén de acuerdo, como las charlas sobre igualdad, LGTBIQ+, etc., olvidando que el derecho a la educación lo tienen los hijos e hijas y no los padres y madres. Estas decisiones han contribuido a los objetivos, tanto tiempo perseguidos por estas organizaciones, de polarizar a la sociedad, transmitir una imagen de “adoctrinamiento ideológico” por parte de la escuela pública y justificar y normalizar la imagen de la escuela pública como modelo educativo de segunda categoría, incrementando la segregación escolar. Y ello unido a medidas como la cesión de suelo público a organizaciones privadas para la construcción de centros privados, práctica que comenzó en la Comunidad de Madrid con el gobierno de Esperanza Aguirre (2003-2012) y que continúa en la actualidad, pese a los planteamientos en sentido contrario recogidos en la LOMLOE.

Tres efectos claros de lo dicho pueden verse en la Comunidad de Madrid: una expansión descontrolada del negocio privado en la educación, la reducción del número de estudiantes en centros públicos de manera alarmante, siendo el 54,01% frente al 45,98% de la privada y la concertada (datos del curso 2022-2023), mientras que los datos estatales son del 66,95% en la enseñanza pública, del 24,79% en la enseñanza concertada y del 8,26% en la privada. Y, como consecuencia, un aumento enorme de la segregación escolar por clase social, que ha convertido a la Comunidad de Madrid en la más segregada de España y Europa.

Estas políticas conservadoras se apoyan en ciertos factores que pesan en la decisión de las familias a la hora de escolarizar a sus hijos e hijas en sistemas de *cuasi mercado*, como el de Madrid y Murcia, que son priorizados según sus expectativas y características. Siguiendo las investigaciones de F. Javier Murillo, Adrián Almazán y Cynthia Martínez-Garrido (2021), después de haber revisado las múltiples publicaciones al respecto, señalamos nueve factores:

1. Cercanía a la escuela y localización.
2. Calidad de la enseñanza, medida a través de los resultados académicos de la escuela, el prestigio del centro, el reconocimiento del equipo directivo o la calidad de los docentes.
3. Características sociodemográficas, esencialmente el nivel socioeconómico, las filiaciones culturales y la nacionalidad de las familias.
4. Conocimiento del centro por personas cercanas y la opinión de los hijos.
5. Tipo de enseñanza y de formación ofertada: existencia de proyectos curriculares específicos o adecuación del perfil curricular a las necesidades de cada estudiante.
6. Seguridad del centro, es decir, nivel de cuidado y protección.
7. Ambiente de la escuela, especialmente la percepción de un buen trato de docentes hacia estudiantes y de un clima de convivencia no violenta.
8. Adecuación al nivel de exigencia en la admisión; es decir, elección guiada por la minimización del riesgo de rechazo.
9. Tipo de administración de las escuelas, especialmente su titularidad pública o privada.

Estas decisiones influyen en la segregación escolar en los sistemas de *cuasi mercado*, ya que las familias de bajo nivel socioeconómico priman principalmente la cercanía, mientras que las de clase media y alta pueden desplazarse. En los sistemas de zonificación es más complejo moverse del centro asignado, salvo para ir a un centro privado, aunque hay triquiñuelas que se utilizan. En algunos casos se utiliza el cambio de domicilio, incluso irreal, para poder conseguir una plaza en un centro concertado o público que no está asignado a la zona del alumno o alumna. A pesar de todo, la movilidad es mucho menor.

## **La meritocracia y el cierre de clases: retirar la escalera**

En la actualidad se están produciendo mutaciones en el mercado de trabajo, donde la aparición de la IA y la extensión de la robotización en varios sectores productivos está generando una demanda mayor de mano de obra cualificada, que ha estado detrás del creciente interés por la formación profesional en estos



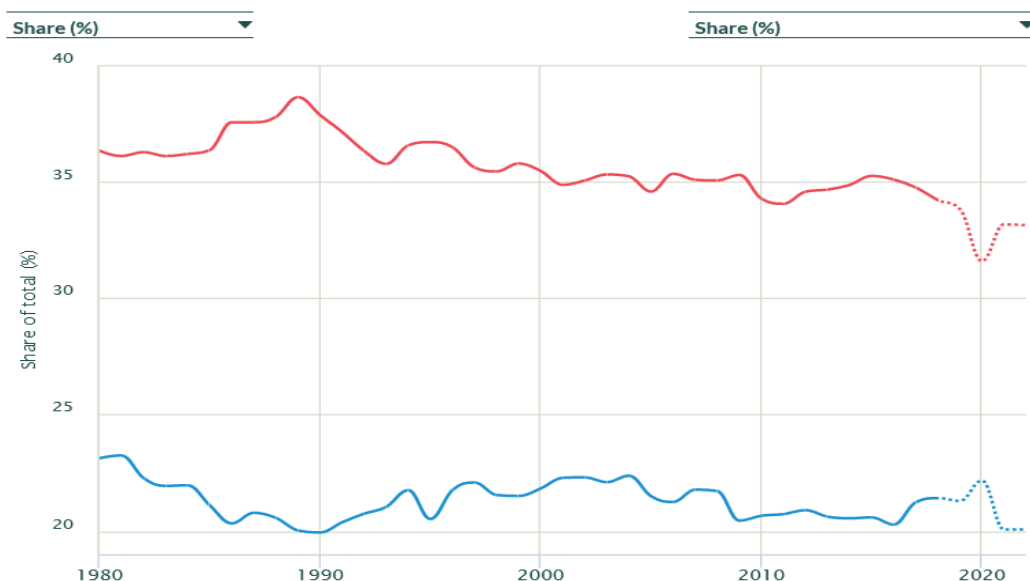
últimos años. Esta dinámica está generando un problema en nuestra sociedad. Aquellos sectores que se quedan anclados en estudios básicos (ESO o ausencia de titulación) tienen bastantes posibilidades de no lograr trabajos medianamente estables ni salarios decentes, lo que impone claros límites a poder desarrollar biografías de vida dignas. Incluso, una parte de la población con escasa titulación se puede encontrar en riesgo de exclusión social y/o de caer en la pobreza, lo que provocará que sus hijos e hijas tengan bastantes probabilidades de heredar dicha pobreza. Afecta también a sus derechos de ciudadanía, ya que las personas con menor renta votan menos, lo que significa que influyen mucho menos en la agenda pública, lo que tiene como efecto claro la degradación de la democracia. Podemos afirmar que estamos andando, en palabras del sociólogo José F. Tezanos (2001), hacia una “sociedad dividida”, donde una parte de la población puede quedar fuera de esta, produciéndose un cierre de clases y una degradación de la democracia y del contrato social.

La gran expansión de la enseñanza superior, en combinación con el crecimiento económico provocado por la “burbuja inmobiliaria”, provocó una reducción de la desigualdad en España que se vio truncada por el estallido de la burbuja en 2008. Dicho estallido, pese a las primeras medidas tímidamente keynesianas del gobierno dirigido por Rodríguez Zapatero, acabó provocando un aumento del desempleo, la pobreza y la exclusión social. Sus consecuencias se agravaron por las decisiones de los operadores políticos. Las élites políticas de Bruselas, inmersas en el paradigma neoliberal y ordoliberal, aplicaron, dirigidos por la Alemania de Ángela Merkel (CDU) y los países llamados “frugales”, fuertes correctivos al Estado del bienestar. A la vez, trataron de proscribir cualquier tipo de política keynesiana con la combinación (imposible) de la reducción de la deuda a la vez que se reducía el déficit, vía adelgazamiento del Estado (tanto en sus empresas públicas, como de la administración, del Estado del bienestar y derechos varios). Dichas medidas llamadas “*austeritarias*” fueron asumidas por el gobierno de Mariano Rajoy (PP) con gran entusiasmo, modificando las normas laborales, provocando una degradación de la escuela pública y dificultando el acceso a la universidad. Dicha combinación tuvo como consecuencia un cierre de clases oligárquico, que puso freno a la anterior reducción de la desigualdad, provocando un aumento de esta y de la pobreza. Todavía España no se ha recuperado de ello, pese a las políticas expansivas realizadas por el Gobierno de coalición (PSOE-UP), en el marco de una UE que tuvo que responder con políticas keynesianas al duro golpe del COVID-19 y de la crisis inflacionaria provocada por la Guerra de Ucrania. Muestra de ello es que, en 2022, todavía el 1% de la población más rica acumulaba el 22,8% de la riqueza, el 10% más rico acumulaba el 56,6% y el 50% más pobre acumulaba el 6,4% de la riqueza, tal y como podemos comprobar en el Gráfico 1.3.



### Gráfico 1.3. Desigualdad de ingresos en España: Evolución de los ingresos del 10% superior y del 50% con ingresos más bajos

#### Income inequality, Spain, 1981-2022



Ingreso nacional antes de impuestos. Distribución equitativa del 10% superior entre adultos (en rojo) y el 50% con ingresos más bajos (azul). Fuente: <https://wid.world/country/spain/>

La combinación de las secuelas de la crisis de 2008 y de las políticas aplicadas, junto a los efectos del parón económico producido por el COVID-19, ha provocado que una parte del alumnado de este país esté en riesgo de pobreza, el 27,4% en 2020. Esto tiene un claro impacto en sus resultados escolares, en su biografía escolar, en sus posibilidades de abandono escolar temprano<sup>6</sup> y de fracaso escolar y, por consiguiente, en su futuro. Según los datos de PISA 2022 para España, en relación con el curso escolar 2020-2021, en plena ola de la pandemia, donde se relajaron las medidas de repetición, el alumnado que repitió curso ese año es el 22%, un 6% menos que en 2018, pero sigue siendo uno de los más altos de la OCDE. De hecho, un alumno o alumna del cuartil más bajo de renta tiene 5,5 veces más posibilidades de repetir curso que uno de cuartil alto, según el Alto Comisionado contra la Pobreza Infantil, explotando los datos PISA 2018, mientras que en 2020 el porcentaje bajó a 4 veces más, debido a la relajación

<sup>6</sup> Una investigación realizada por FUNCAS (2024) demuestra, usando los datos de PISA 2022, que la repetición escolar reduce las expectativas de titular en estudios medios. Además, las expectativas de acabar una FP de Grado Medio o el Bachillerato descienden notablemente si el alumno o alumna se autopercebe de clase baja. Las expectativas familiares y del entorno influyen en el abandono escolar temprano, así como la estructura económica circundante, que puede favorecer los efectos “pull-push”. Y, como hemos mencionado antes, la repetición afecta más al alumnado desaventajado socioeconómicamente, dificultando salir de su destino social.

de las normas de promoción de curso (datos PISA 2022). El abandono escolar temprano, que afecta de manera muy desigual a las comunidades autónomas<sup>7</sup> (con más fuerza en aquellas donde el sector servicios, la hostelería, el comercio y el turismo son más importantes), tras la crisis económica que forzó a muchos “desertores escolares” a ir a la construcción y otros sectores durante la burbuja inmobiliaria, ha ido descendiendo en picado, siendo el 13,6% en 2023. Este dato se ha reducido en la última década en más de diez puntos, pero sigue siendo cuatro puntos más alto que la media de la UE, y, evidentemente, no afecta a todas las clases sociales por igual<sup>8</sup>.

La vinculación entre la clase social de origen y el rendimiento académico de los y las estudiantes es una regularidad empírica ampliamente confirmada en todos los países desarrollados. De hecho, Hanushek (1986) realizó un estudio de 147 trabajos, con el que concluyó que, una vez que se tienen en cuenta las características familiares, las variables estrictamente referidas a la escuela –las ratios alumno-profesor, el gasto por estudiante, el tamaño de la clase, la formación que tengan los y las docentes, su experiencia e incluso sus salarios– tienen muy poca importancia. Sin embargo, también es cierto que existen alumnos y alumnas que logran sobrepasar sus desventajas de clase a lo largo de su vida educativa, que son el alumnado resiliente, que ha crecido desde 2006 (28,5%) a 2015 (39%). Según PISA 2022, para la competencia matemática, el alumnado resiliente es del 12% (dos puntos por encima de la media de la OCDE), señalando que la repetición escolar, entre otros factores, empeoran dicha resiliencia. De hecho, existe una tendencia de un sector del alumnado de las clases populares a la propia autoexclusión del sistema escolar.

Esto nos lleva a la siguiente consideración: las familias, y su entorno, tienen un impacto importante en los resultados académicos de sus hijos e hijas, vinculado al capital cultural y económico familiar. Las expectativas de las familias sobre la educación influyen en las posibilidades de abandono o de mantenerse más años en el sistema escolar estudiando. A ello habría que incluir la importancia del capital social que acumula la familia, y el que el alumnado puede acumular durante sus años de estudio, lo que empuja a las familias a escoger un tipo

---

7 Hay diferencias notables entre comunidades a pesar de las fuertes bajadas producidas estos años. La mayor diferencia se produce, descontando Ceuta y Melilla, entre las Islas Baleares (19,1%) y Navarra (6,3%), vinculada a los modelos productivos, mapas de alfabetización, desigualdad de riqueza, etc.

8 Según el Alto Comisionado contra la Pobreza Infantil, explotando los datos de PISA 2018, casi la mitad del alumnado del cuartil 1 (los más pobres) han repetido por lo menos una vez (48,8%), mientras que solo lo ha hecho el 8,9% del cuartil 4. También explotaron la Encuesta de condiciones de vida publicada en 2023 para los años 2018-2022: el 20,6% del alumnado del cuartil 1 abandonaba de manera temprana los estudios, frente al 3,5% del cuartil 4, casi 6 veces más. Según los datos del Ministerio de Educación, publicados en 2024, el 35,5% de jóvenes (40,4% chicos) cuyas madres alcanzaron un nivel educativo de Primaria o inferior abandona tempranamente, frente al 2,4% de aquellos/as con madres con Educación Superior, y el porcentaje de abandono de la población extranjera casi triplica el porcentaje de la población con nacionalidad española: 31,4% vs 11%.

de centro educativo (principalmente privado), que puede, en el futuro, abrir puertas a ofertas de empleo a sus hijos e hijas. Por otra parte, aquellos y aquellas cuyas madres tienen estudios universitarios tienen muchas más posibilidades de acceder a estudios superiores. Por lo tanto, la clase social tiene un impacto directo en las posibilidades de construir una exitosa biografía escolar y en las oportunidades laborales futuras. A esto hay que sumarle el crecimiento exponencial de las clases particulares o extraescolares que ayudan a agrandar las brechas.

De hecho, los másteres habilitantes y los que permiten especializaciones deseadas por el mercado, como los que dan acceso a trabajos muy bien remunerados, se han convertido en una parada casi obligatoria tras acabar la universidad, lo que no se puede permitir todo el mundo. Este nuevo “título de nobleza” supone una seria limitación para el poco alumnado de clase trabajadora que logra acceder a la universidad y que, además, tiende a estudiar carreras de letras (Vía Universitaria, 2019)<sup>9</sup>.

A esto le podemos añadir que las oposiciones a los altos cuerpos de la Administración del Estado (*la noblesse d'État*) están ocupados por apellidos compuestos y personas provenientes en su gran mayoría de estratos acomodados, algunos con conexiones sociales importantes.

Los idiomas son otro de los elementos que marca distinción. En un mundo cada día más globalizado, hablar idiomas con fluidez da ventajas comparativas evidentes. El acceso a los títulos de C1 y a las estancias idiomáticas requeridas para poder obtenerlos en un plazo razonable de tiempo no están al alcance de todo el mundo, al igual que a la cantidad importante de dinero que se necesita para clases particulares y extraescolares. Esto explica la gran popularidad de que goza el sistema, no evaluado por las instituciones y de resultados inciertos, del programa bilingüe, que supone un elemento más de segregación escolar por nivel socioeconómico y origen nacional.

Durante el gobierno de Mariano Rajoy (PP), con la LOMCE y las políticas socialmente regresivas de José Ignacio Wert al frente del Ministerio de Educación,

---

<sup>9</sup> La cultura profesional familiar, el capital cultural y el capital social, influyen claramente en las expectativas y en la visión de las y los estudiantes. La elección de la carrera también se ve influida por el sesgo de clase social. El alumnado de rentas bajas tiende a desplazarse a aquellas carreras donde la exigencia sea menor si la beca no es cuantiosa (principalmente de Letras o Ciencias Jurídicas), salvo que haya una vocación muy fuerte. Según las conclusiones del informe Vía Universitaria (2017-2019): “La universidad se aleja de la equidad, mientras que un 40% de la población adulta tiene un nivel formativo bajo según el INE 2018, en la universidad los hijos de progenitores con un nivel formativo bajo (NFF) solo representan el 22%. Estos estudiantes están más representados en las ramas de Ciencias Sociales (26,4%) y Humanidades (25,3%) que en Ciencias (18%), Ingenierías (18,8%) y Titulaciones Mixtas (3%), con el riesgo de segregación por origen socioeconómico que esto comporta” (Vía Universitaria, 2019).

se produjo un intento bastante exitoso de cierre oligárquico de clase social, basado en los elementos antes mencionados. En el caso de la Comunidad de Madrid, el proceso continúa a día de hoy, al igual que en aquellas comunidades gobernadas por el PP que se han sumado al proceso de experimentación neoconservadora, siguiendo el modelo de Madrid, como Andalucía, Comunidad Valenciana o la Región de Murcia. Dicho cierre trata de evitar que el alumnado desfavorecido pueda ocupar puestos relevantes en la sociedad. A la vez que se genera un mercado de titulaciones, con el *boom* de las universidades privadas y la formación profesional privada, que permite – a quienes se lo pueden permitir– acceder a las titulaciones requeridas para puestos de trabajo mejor remunerados, más estables y con más poder.

Precisamente, para poder justificar un ataque tan directo a la igualdad de oportunidades, la derecha hace bandera de la meritocracia, como principio legitimador de las desigualdades. De hecho, la sociedad democrática actual se basa en la *esperanza meritocrática*, tal y como la define David Guilbaud (2018), en donde existe la posibilidad de éxito y ascenso social, derivada de una mezcla de esfuerzo, capacidades individuales y méritos que uno logre alcanzar (con una dosis mayor o menor de suerte), por lo que el parentesco y las rentas tendrían un rol secundario, que podría ser solucionado con la combinación antes mencionada. Sin embargo, la meritocracia es lo que Karl Marx llamaría “falsa ideología” (Marx, Engels, 1974), o lo que Guilbaud llamaría “ilusión fomentada precisamente por los más favorecidos del sistema”. Un concepto imposible de sostener con estadísticas, que, en realidad, demuestran lo contrario, y “un principio estructuralmente conservador, que sirve para legitimar las desigualdades sociales” (Guilbaud, 2018). El ideal meritocrático tiene un componente religioso, similar a la moral calvinista, donde aquellas personas que triunfan son las que se salvan porque estaban predestinados por Dios a ello. En la actualidad sería porque están predestinados a triunfar gracias al sustituto de Dios, el mercado. La combinación de ética del trabajo malentendida, mezclada con cuestiones de tipo individual (el esfuerzo, logro, mérito, etc.), llevan, por otra parte, al desprecio hacia aquellas personas que han fracasado en el sistema y, por consiguiente, no se han hecho merecedoras de ayudas, el viejo ideario decimonónico de los “pobres indignos”, a quien habría que retirar ayudas sociales o fiscalizarlas. Si todo el mundo tiene acceso a la educación y existen las becas, es responsabilidad individual de cada uno aprovecharlas y, si no se aprovechan, es porque no ha querido esforzarse lo suficiente en la vida y no se es merecedor de ellas.

Sin embargo, el ideal meritocrático obvia los enormes condicionantes de tipo social, económico, cultural, político, etc., de cada persona. Con dicho ideal saltamos de los análisis sociales a los defectos o virtudes individuales,

considerando la escuela como un espacio cerrado y ajeno a las influencias de los entornos donde viven los alumnos y las alumnas. Si el problema de la escuela y la desigualdad es personal, ¿por qué el Estado debería intervenir de ninguna manera? Si las desigualdades son naturales, provocadas por la actitud de los individuos, ¿por qué habría de erradicarlas el Estado?

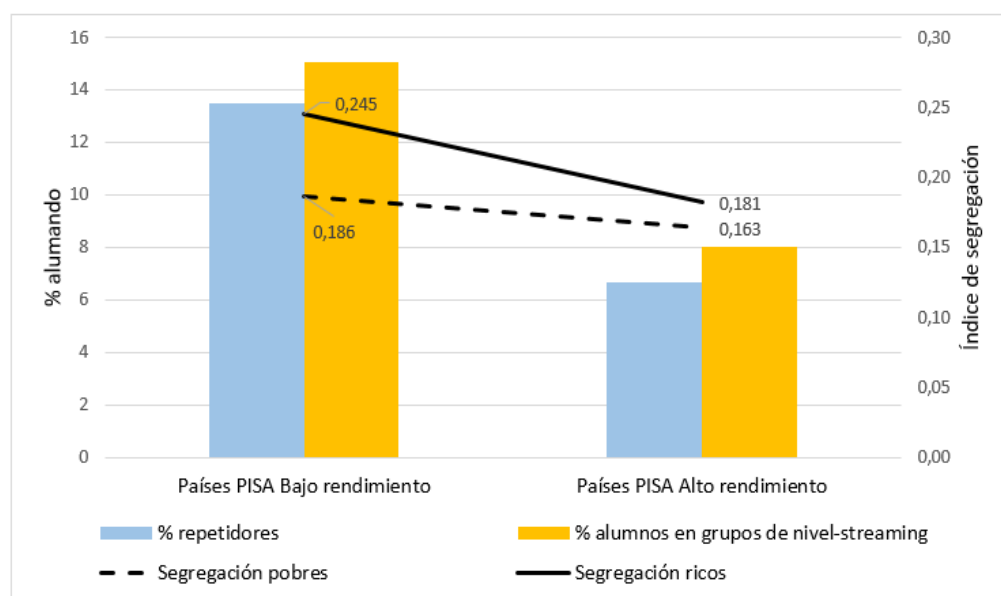
Son muy pertinentes las palabras de Marshall y Bottomore (1998): “cuanto más se considera la riqueza una prueba concluyente del mérito, más se tiende a juzgar la pobreza como prueba de fracaso, pero la penalización al fracasado puede parecer mayor que su delito”. El nacimiento es una enorme lotería donde la genética, la familia, el entorno, la riqueza o pobreza, el capital social acumulado por los padres y madres, el capital cultural familiar, sus estudios, las habilidades que uno desarrolle y si son del agrado del mercado en determinada fase histórica, los ciclos de crisis y expansión económica que a uno le toque vivir, en definitiva, un cóctel de suerte y de arbitrariedades, fuera del control de los seres humanos, influyen y condicionan de manera importante las biografías de vida del alumnado.

La combinación de segregación escolar y meritocracia es nefasta, ya que se establecen divisiones de tipo social y por origen nacional dentro del sistema escolar, que impulsan a unos (los más favorecidos) a mantenerse en su misma clase social y dificulta a otros (los menos favorecidos) eludir su destino social, por lo que podemos hablar de que se les “retira la escalera” para favorecer una reproducción social legitimada por la meritocracia (González de Molina, 2021). Incluso, si una persona de clase privilegiada no fuese apta para estudiar, habría muchos caminos de refuerzo, incluso comprando títulos o accesos a la universidad para lograr sus objetivos. De hecho, uno de los problemas de la segregación escolar es que puede acabar generando centros gueto, donde se ha ido produciendo una huida del alumnado de clase media y clase media-baja por la llegada de inmigrantes al centro, o la existencia de un núcleo gitano muy importante. Ese proceso de guetización lastra las posibilidades del alumnado que está dentro de dicho centro (considerado de “difícil desempeño”, “de alta complejidad”, etc.), en algunos casos extremos llevados al paroxismo como en el CEIP Duque de Rivas (barrio de las Palmeras, Córdoba), con un abandono escolar del 99% y un solo graduado universitario en 15 años, o del barrio de los Asperones (Málaga) donde solo han tenido un universitario en 40 años. Juntar a los alumnos y a las alumnas de bajo rendimiento en las mismas aulas o centros tiene unas consecuencias claramente negativas para su futuro académico, algo puesto de relieve por la OCDE (2016) en el informe *Low-performing students. Why they fall behind and how to help them succeed*: una alta incidencia de la segregación del alumnado por rendimiento educativo, combinada con una mayor proporción de estudiantes de bajo rendimiento en la misma escuela, conduce a escuelas donde la mayoría de los estudiantes tienen un

bajo rendimiento (OCDE, 2016). Por lo tanto, dicha combinación pone en suspenso la igualdad de oportunidades en el sistema educativo.

Sin embargo, PISA 2022 plantea que los sistemas educativos menos segregados, con mayor inclusión, poca repetición, menor agrupación por nivel y excelencia tienen mejores resultados. Tal y como queda reflejado en esta gráfica realizada por Xavier Martínez-Celorrio, explotando los datos de PISA 2022.

**Gráfico 1.4. Relación entre sistemas más segregados a menos segregados, repetición y excelencia**



Fuente: PISA 2022. Chapter 4. Selecting and grouping students

@xaviermcelorrio

Precisamente, y pese a lo establecido por la LOMLOE, el modelo al que nos estamos dirigiendo es justo el contrario, un sistema escolar cada día más segregado, más inequitativo, y con menor excelencia.

## **Capítulo 2. La segregación escolar a la luz de la democracia, de la justicia social y de los acuerdos internacionales. Causas y consecuencias**

Tal y como se ha señalado en el capítulo anterior, la educación se presenta como la ilusión para lograr una sociedad más justa e inclusiva. Sin embargo, la segregación escolar y la segmentación social debilitan el papel cohesionador de la escuela como ámbito de integración social, en el que las y los estudiantes aprenden a convivir con personas de distinta condición social, económica y cultural. La educación puede ser tanto un factor que perpetúa como un instrumento que lucha por mitigar y desterrar las desigualdades, pero, incluso, se dan situaciones en las que la educación puede ser utilizada simultáneamente en favor de ambos objetivos, aunque estos pueden entrar en conflicto y crear sistemas educativos duales. Aunque la legislación y los acuerdos internacionales, así como los estándares de derechos humanos enfatizan la reducción de la desigualdad como un objetivo clave, en la realidad, determinadas políticas educativas y otros elementos a menudo actúan en contra de esta meta, generando conflictos entre los objetivos de igualdad y otros intereses espurios.

Hablar de segregación escolar es, en sentido estricto, hablar de discriminación y de desigualdad y, para analizarla, es imprescindible referirnos a un elemento clave de las sociedades contemporáneas como es el derecho a la educación. Este es el derecho que enmarca, justifica y da sentido a la lucha por la reducción y la desaparición de la desigualdad y de la segregación escolar; es decir, por enfrentarse a aquellas situaciones injustas e inaceptables social y educativamente, en las que una parte del alumnado sufre una discriminación en su escolarización por sus características personales, familiares o sociales. La existencia y permanencia de la segregación escolar en nuestro sistema educativo, consciente o inconscientemente, ataca los principios básicos de una democracia social y de derecho, va en contra de acuerdos internacionales que llevan la firma del España a favor de la justicia social y ponen en cuestión gran parte de los derechos humanos.

Cuando hablamos de derechos humanos, nos estamos refiriendo a los denominados Derechos de Primera Generación o Derechos Civiles y Políticos, plasmados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948. También nos referimos a los Derechos de Segunda Generación o Derechos



Económicos, Sociales y Culturales que, como consecuencia de las luchas sociales, se consagraron con la firma del Pacto Internacional sobre los Derechos Civiles y Políticos, aprobado en la Convención de las Naciones Unidas en 1966 y que entró en vigor en 1976. Así mismo, incluyen los Derechos de Tercera Generación o Derechos de los Pueblos y comunidades que hacen referencia, entre otros, al medio ambiente, a la paz, al desarrollo, a los derechos reproductivos, a los derechos de las minorías; es decir, a derechos de carácter colectivo que apelan a una concepción de la vida en comunidad y a valores solidarios que requieren un esfuerzo y una lucha colectiva.

Tradicionalmente, el derecho a la educación ha sido ubicado en el grupo de los derechos de segunda generación; es decir, como un derecho cultural, social y económico. Sin embargo, el derecho a la educación, en cierta forma, trasciende la anterior división, ya que está relacionado y es interdependiente de todos los derechos humanos. Si un estado no garantiza el derecho a la educación, está cerrando la puerta a la posibilidad, cumplimiento y vigencia del resto de derechos humanos. Y esto es así, porque hay algunas actividades que hoy se consideran de exclusiva responsabilidad del Estado, son responsabilidades y tareas inherentes a su propia existencia. Estamos hablando de la educación, la salud, la seguridad y la administración de justicia. Por ello, el Estado tiene la obligación de impulsar, satisfacer y garantizar el derecho a la educación a toda la población, con las características y condiciones que se definan legalmente.

Reconocer el derecho a la educación, y sobre todo a una educación de calidad, es la frontera que hay que superar para posibilitar el acceso a muchos otros derechos humanos. Una estrategia eficaz para el planeamiento y desarrollo de políticas sociales tendentes a la erradicación de la pobreza, debe necesariamente contar con la educación como un componente esencial, ya que lograr que las personas accedan a la educación es incrementar su capacidad competitiva, propiciar espacios socializadores e inclusivos; es permitir que las personas ejerzan otros derechos fundamentales que se desprenden del derecho a la educación, como por ejemplo, el derecho a un trabajo digno, a la expresión, a la participación consciente, crítica y constructiva en los espacios políticos y económicos, a la construcción de una identidad, a poder tomar decisiones de manera consecuente y responsable; en fin, es dotar a toda persona de las competencias necesarias para un ejercicio pleno y activo de su ciudadanía social.

El derecho de niños, niñas y jóvenes a la educación es en realidad una obligación durante su periodo de formación, porque el derecho a la educación tiene que ver con el derecho que tienen los ciudadanos y las ciudadanas del futuro a disponer de herramientas y competencias que les permitan ejercer sus derechos de ciudadanía, a poder tomar parte en la vida de su comunidad y expresarse y participar en la



búsqueda de soluciones a los grandes desafíos sociales, económicos, políticos, culturales, tecnológicos, medioambientales... Pero también se trata del derecho a desarrollar y respetar las diferencias, a ser reconocido como desiguales, al respeto a la igualdad de oportunidades.

## 1. El derecho a la educación en los acuerdos internacionales y en la legislación

El derecho a la educación es un derecho fundamental reconocido en el párrafo 2 del artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos: “2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz”.

El Comité de derechos económicos, sociales y culturales de las Naciones Unidas, declaraba en 1999 en el artículo 13 del Pacto Internacional sobre estos derechos que: “La educación es un derecho humano intrínseco y un medio indispensable para realizar otros derechos humanos. Como derecho del ámbito de la autonomía de la persona, la educación es el principal medio que permite a adultos y menores marginados económica y socialmente salir de la pobreza y participar plenamente en sus comunidades. La educación desempeña un papel decisivo en la emancipación de la mujer, la protección de los niños contra la explotación laboral, el trabajo peligroso y la explotación sexual, la promoción de los derechos humanos y la democracia, la protección del medio ambiente y el control del crecimiento demográfico” ([Consejo Económico y Social](#), 1999).

Otro acuerdo internacional clave en este contexto es el documento *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*<sup>10</sup>, aprobado en septiembre de 2015 en la Asamblea General de las Naciones Unidas por 193 países, entre ellos España. En este marco mundial para redirigir a la humanidad hacia un camino sostenible, que entró en vigor el 1 de enero de 2016, se define cada uno de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (en adelante ODS), y se concretan 169 metas y 232 indicadores cuantificables como mecanismos de seguimiento a escala nacional, regional y global. Durante el proceso de concreción de los ODS, antes de su aprobación en el Plenario, había una clara conciencia del papel clave de la educación en el logro del resto de los ODS, por lo que no solo se crea el ODS-4, dedicado expresamente a la educación, sino que todos los ODS explicitan metas e indicadores de carácter educativo.

<sup>10</sup> Página web de las Naciones Unidas en castellano sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>.

El ODS-4 reafirma la idea del derecho a la educación, pero en su definición se añaden varios adjetivos de enorme significado: “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas y todos”.

En 2015, con la participación de 160 países, entre ellos España, y multitud de organizaciones, se celebró en la ciudad coreana de Incheon el Foro Mundial sobre la Educación, que concluyó con la aprobación de la [Declaración de Incheon<sup>11</sup> para la Educación 2030](#), tomando como base el movimiento mundial *Educación para Todos*, iniciado en 1990 en Jomtien (Tailandia) y reiterado en Dakar en 2000. Esta Declaración se ha convertido en la ruta de acción en la que se determinan las prioridades globales sobre educación hasta 2030.

Hay muchos otros instrumentos internacionales vinculados a la obligación de velar porque la educación se oriente al pleno desarrollo de la personalidad humana: la [Convención sobre los Derechos del Niño](#) (párrafo 1 del artículo 29), la [Declaración y Plan de Acción de Viena](#) (parte I, párr. 33, y parte II, párr. 80) o el [Plan de Acción para el Decenio](#) de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos (párr. 2).

Nuestra propia legislación básica, la Constitución Española, también se ocupa en su artículo 27.1 del derecho a la educación, planteando su finalidad, más que una caracterización del sentido de este derecho. En el apartado 3 del citado artículo indica que “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto de los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”. En este artículo es clave la idea del respeto de los principios democráticos de convivencia.

Así mismo, la [Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea](#), publicada en el Boletín de la UE en marzo de 2010, dedica el artículo 14 (incluido en el Título II: Libertades) al derecho a la educación.

La vigente Ley de Educación, la [LOMLOE](#) (Ley Orgánica 3/2020), señala en su artículo 1.a.bis que la educación española se inspira entre otros principios en: “La calidad de la educación para todo el alumnado, sin que exista discriminación alguna por razón de nacimiento, sexo, origen racial, étnico o geográficos, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad sexual o cualquier otra condición o circunstancias personal o social”.

Y en el siguiente apartado, el 1.b, define como principio primordial: “La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo

---

<sup>11</sup> Versión en castellano en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233813>

de la personalidad (...), la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades, también entre hombres y mujeres, que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades...”.

Por lo tanto, toda la caterva de documentos legislativos, acuerdos internacionales y propuestas para la acción interpretan el derecho a la educación como la base necesaria para el desarrollo de la personalidad, para la construcción de la autonomía personal y como instrumento que posibilitará la participación como ciudadano o ciudadana en la vida en la comunidad. Y, además, optan por una educación de calidad, entendiendo por tal una educación no discriminatoria, equitativa, inclusiva y compensadora.

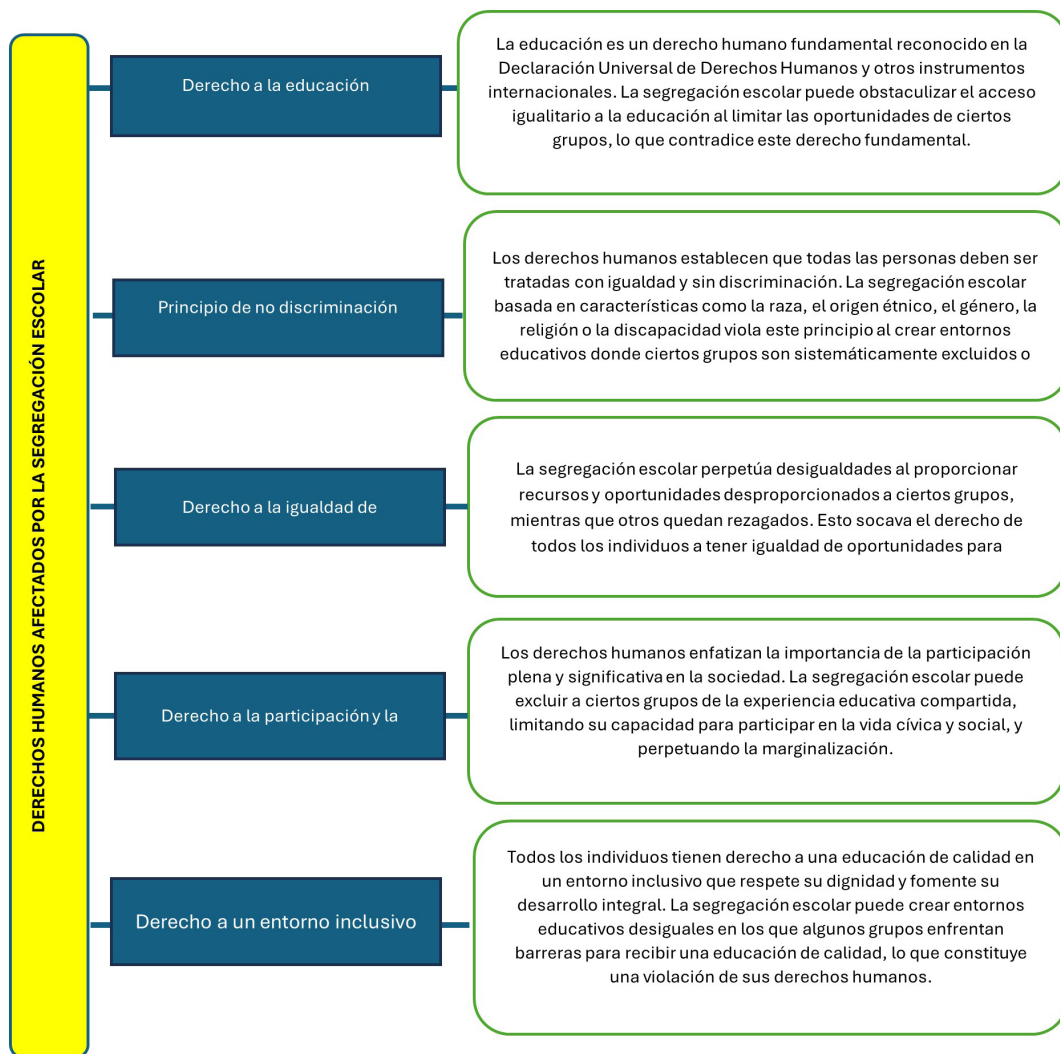
En nuestro país y en sus comunidades autónomas, como en otras sociedades avanzadas, podemos afirmar que se ha conseguido la escolarización prácticamente total, de forma que todos los niños, niñas y jóvenes de nuestro país tienen un puesto escolar y se educan en centros públicos, privados concertados y privados no concertados. Incluso no es difícil afirmar que muchas administraciones educativas dedican grandes recursos humanos y técnicos para luchar contra la desescolarización, el absentismo y el abandono escolar del alumnado. Es un objetivo que aparentemente se ha conseguido y que, por el momento y salvo determinados grupos de objetores escolares, no se pone en cuestión. Es ese derecho que, como se ha señalado, se convierte en obligación para poder aspirar a su ejercicio en el futuro.

Pero estos grandes principios y declaraciones aspiracionales no pueden ni deben limitarse a garantizar solo la escolarización de niños, niñas y jóvenes, importante sin duda, pero insuficiente en contextos de sociedades desarrolladas como la nuestra. La escolarización por sí misma no garantiza una educación de calidad, a la que tantos textos y acuerdos aspiran, sino que además es indudable que disponer de un puesto escolar no acaba con la desigualdad, la discriminación, la falta de respeto y cuidado de las diferencias y, sin duda, con la segregación social y educativa.

Por eso, todos los desarrollos indican con claridad que hoy no se puede entender el derecho a la educación si este no está vinculado al acceso a una educación de calidad, equitativa, inclusiva y gratuita. De hecho, el citado acuerdo para la Aplicación del Pacto Internacional de derechos económicos, sociales y culturales de Naciones Unidas señala que la aplicación precisa y pertinente de este derecho a la educación debe tener, al menos, cuatro características interrelacionadas:

- a) *Disponibilidad*: Debe disponerse de instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente.
- b) *Accesibilidad*: las instituciones y programas han de ser accesibles a todos, y por lo tanto sin ningún tipo de discriminación (accesible especialmente a los grupos vulnerables), debe ser asequible materialmente y debe estar al alcance de todos.
- c) *Aceptabilidad*: la forma y el fondo de la educación, comprendidos los programas de estudio y los métodos pedagógicos, han de ser aceptables (es decir, pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad) para los estudiantes y las familias.
- d) *Adaptabilidad*: la educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedad y comunidades en transformación y responder a las necesidades del alumnado en contextos culturales y sociales variados.

Tal y como hemos visto en los párrafos anteriores y se recoge en el Gráfico 2.1, se puede afirmar que la segregación escolar de cualquier tipo afecta de manera directa a un derecho humano tan importante para el desarrollo personal y social como es el derecho a la educación, ya que crea disparidades en el acceso a la educación de calidad al recibir habitualmente una educación de menos calidad y tener menos oportunidades para alcanzar su máximo potencial. Además, la segregación escolar puede perpetuar divisiones sociales y económicas, provocando un ciclo de desventajas que dificulta que estos estudiantes tengan éxito académico y, finalmente, limita las oportunidades de que interactúen con personas de diferentes orígenes étnicos, socioeconómicos, culturales y de género limitando o impidiendo la comprensión intercultural, reducir los prejuicios y prepararles para vivir y trabajar en sociedades cada vez más diversas.

**Gráfico 2.1.**

En definitiva, la segregación escolar es una forma de discriminación y violación de los derechos humanos de acuerdo con los instrumentos internacionales de derechos humanos que optan, como se ha señalado, por entender el derecho a la educación como un proceso accesible, equitativo, inclusivo y de calidad. Por ello, abordar la segregación escolar es esencial para garantizar que todos los individuos tengan la oportunidad de ejercer plenamente sus derechos humanos y contribuir a sociedades justas y equitativas.

## **2. Efectos de la segregación escolar desde diferentes perspectivas**

Hemos visto, que la segregación escolar es claramente incompatible y contraria al derecho humano a la educación, pero también afecta de manera intensa a otros ámbitos como son la Justicia Social, los acuerdos internacionales definidos en la Agenda 2030 para un desarrollo sostenible (ODS) y los principios democráticos que rigen actualmente nuestra convivencia social.

### **2.1. La segregación escolar desde la perspectiva de los objetivos de desarrollo sostenible**

Como señalamos anteriormente, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) son una agenda global de enorme importancia y gran impacto para abordar los desafíos sociales, económicos y ambientales más apremiantes del mundo. En todos ellos, la educación está presente, por eso las situaciones de segregación escolar afectan a varios de estos objetivos y su importancia puede analizarse desde esa perspectiva. Estos serían los ODS más afectados por situaciones de segregación escolar:

- **ODS 4: Educación de calidad:** La segregación escolar puede obstaculizar el logro de este objetivo al limitar el acceso igualitario a una educación de calidad. Cuando ciertos grupos son segregados en escuelas de menor calidad, se perpetúan desigualdades en el acceso a oportunidades educativas. Por eso, abordar seriamente la segregación escolar es esencial para garantizar que las y los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad, independientemente de su origen socioeconómico, género, etnia u otras características.
- **ODS 5: Igualdad de género:** La segregación escolar basada en el género puede socavar el progreso hacia la igualdad de género. Por ejemplo, en algunas sociedades, las niñas pueden ser segregadas en escuelas que ofrecen una educación de menor calidad en comparación con las escuelas para niños. Esto limita las oportunidades de las niñas para acceder a una educación de calidad y alcanzar su pleno potencial. La eliminación de la segregación de género en las escuelas es fundamental para promover la igualdad de género y empoderar a las niñas y mujeres.
- **ODS 10: Reducción de las desigualdades:** La segregación escolar a menudo refleja y perpetúa desigualdades sociales y económicas. Las escuelas segregadas tienden a estar asociadas con comunidades marginadas y con menos recursos, lo que limita las oportunidades de las y los estudiantes que asisten a estos centros.

· **ODS 16: Paz, justicia e instituciones sólidas:** La segregación escolar puede alimentar la discriminación y la exclusión, lo que puede contribuir a tensiones sociales y conflictos. Promover la integración y la inclusión en el sistema educativo puede contribuir a construir sociedades más pacíficas y justas al fomentar la comprensión intercultural, la tolerancia y el respeto mutuo entre diferentes grupos.

Hay que ser conscientes de que no solo el Estado español, como firmante de la Agenda 2030, tiene la obligación de impulsar medidas para desarrollar y adaptar a su contexto estos acuerdos (de hecho existe un Ministerio de Derechos Sociales, Consumo y Agenda 2030 que tienen entre sus tareas el impulso de esta [Agenda](#)), sino que absolutamente todas las administraciones autonómicas han desarrollado y publicado documentos y puesto en marcha acciones para hacer realidad en su entorno estas aspiraciones internacionales ligadas a garantizar el acceso equitativo a una educación de calidad, promover la igualdad de género, reducir las desigualdades y fomentar la paz y la justicia en las sociedades.

## 2.2. La segregación escolar desde la perspectiva de la justicia social

La justicia social se refiere a la idea de garantizar la igualdad de derechos, oportunidades y recursos para todos los miembros de la sociedad, independientemente de su origen étnico, género, orientación sexual, religión, capacidad física o cualquier otra característica. Implica crear y mantener un orden social en el que todas las personas tengan acceso equitativo a los beneficios y recursos de la sociedad, y en el que se aborde de manera activa la discriminación, la exclusión y la desigualdad.

La justicia social no solo se centra en la distribución equitativa de bienes materiales, como la riqueza y los recursos económicos, sino también en la igualdad de acceso a oportunidades educativas, empleo digno, atención médica, vivienda adecuada, justicia legal y participación política. Además, busca eliminar las barreras estructurales y sistémicas que perpetúan la desigualdad, y promover la inclusión y el respeto mutuo en la sociedad.

En resumen, la justicia social implica un compromiso con la equidad, la inclusión y el respeto de los derechos humanos fundamentales, con el objetivo de crear una sociedad más justa y equitativa para todos sus miembros. Por eso, la segregación escolar es un tema crucial desde la perspectiva de la justicia social, ya que influye directamente en la distribución equitativa de recursos y oportunidades en la sociedad.

- La segregación escolar tiende a concentrar a estudiantes de diferentes grupos socioeconómicos en escuelas separadas. Esto conduce a disparidades en los recursos educativos, la calidad del profesorado y las oportunidades de aprendizaje. Como resultado, se **perpetúan las desigualdades existentes en la sociedad**, ya que las y los estudiantes de comunidades desfavorecidas tienen menos acceso a una educación de calidad y a las oportunidades que esta brinda.

- La segregación escolar contribuye a la **reproducción de la exclusión social** al aislar a ciertos grupos de estudiantes en entornos educativos homogéneos. Esto limita las interacciones entre personas de diferentes orígenes y experiencias, lo que dificulta la comprensión mutua y la construcción de una sociedad cohesionada. Además, estigmatiza a las y los estudiantes de grupos marginados, y perpetúa prejuicios y estereotipos.

- La educación se considera a menudo como un medio para la movilidad social, permitiendo que las personas superen las barreras socioeconómicas. Sin embargo, la segregación escolar **obstaculiza esta movilidad social** al limitar las oportunidades de las y los estudiantes de comunidades desfavorecidas para recibir una educación de calidad que les permita competir en igualdad de condiciones en el mercado laboral y en la sociedad en general.

En definitiva, desde la perspectiva de la justicia social, es fundamental **implementar políticas educativas inclusivas** que aborden activamente la eliminación de la segregación escolar y promuevan la diversidad y la equidad en el sistema educativo. Esto puede incluir políticas de asignación de recursos, programas de integración escolar y medidas para abordar las barreras socioeconómicas que contribuyen a la segregación. Abordar este problema es fundamental para promover una sociedad más justa y equitativa, donde todos los individuos tengan igualdad de oportunidades para desarrollar su potencial y contribuir plenamente al bienestar común.

### 2.3. La segregación escolar desde la perspectiva de la democracia

Un sistema democrático de carácter social es un modelo político que combina los principios de la democracia con un fuerte énfasis en la justicia social y la protección de los derechos sociales y económicos de la ciudadanía. En este sistema, el gobierno no solo se basa en la voluntad popular expresada a través de elecciones libres y justas, sino que también se compromete a garantizar un nivel básico de bienestar y equidad para todos los miembros de la sociedad.



En este contexto de democracia de carácter social, la segregación escolar es un tema complejo que afecta a la sociedad desde múltiples perspectivas:

- **Acceso igualitario a la educación:** en una democracia, se valora el principio de igualdad de oportunidades para las y los ciudadanos. La segregación escolar, especialmente basada en factores como la raza, el origen étnico o el nivel socioeconómico, puede perpetuar desigualdades y privar a ciertos grupos del acceso a una educación de calidad.

- **Fomento de la diversidad y la inclusión:** un sistema democrático se beneficia de una sociedad diversa e inclusiva. La segregación escolar puede limitar la interacción entre personas de diferentes orígenes y experiencias, lo que puede obstaculizar la comprensión mutua y la construcción de una comunidad cohesionada.

- **Desarrollo de una ciudadanía informada y comprometida:** en una democracia se espera que las y los ciudadanos participen activamente en el proceso político y comprendan las complejidades de los problemas sociales. La segregación escolar promueve una educación fragmentada que no brinda a todo el alumnado una comprensión completa de la diversidad de su sociedad, lo que socava el compromiso cívico y la participación democrática.

- **Promoción de la justicia social:** la segregación escolar a menudo refleja y perpetúa las disparidades sociales existentes. En una democracia comprometida con la justicia social es crucial abordar estas disparidades y trabajar hacia la equidad en la educación. La segregación escolar dificulta estos esfuerzos al concentrar recursos y oportunidades en ciertos grupos mientras se marginan a otros.

- **Responsabilidad y transparencia en la toma de decisiones educativas:** en un sistema democrático se espera que las decisiones relacionadas con la educación sean transparentes y responsables ante la comunidad. La segregación escolar impulsa políticas o prácticas que no reflejan las necesidades e intereses de toda la ciudadanía, lo que socava la confianza en el sistema educativo y en las instituciones democráticas en general.

En resumen, desde la perspectiva de la democracia, la segregación escolar presenta desafíos significativos que necesariamente deben abordarse para garantizar un sistema educativo que promueva la igualdad de oportunidades, la diversidad, el compromiso cívico y la justicia social.

### **3. Causas y consecuencias de la segregación escolar**

Hasta el momento, hemos analizado el fenómeno de la segregación escolar –que significa desigualdad y discriminación educativa– desde el punto de vista del incuestionable derecho a la educación, uno que afecta a otros derechos humanos y a compromisos básicos y obligatorios asumidos por las diferentes administraciones y recogido de manera expresa en nuestras leyes y desarrollos. También hemos visto que la segregación escolar va en contra de la justicia social, afecta negativamente y de manera directa a varios ODS, e incluso es un hecho contradictorio e incoherente con un sistema democrático que tenga aspiraciones hacia el bienestar social.

En este último apartado nos centraremos en el análisis de las causas o factores principales que provocan situaciones de segregación escolar en nuestro sistema educativo, partiendo del hecho de que la segregación escolar es el resultado de una combinación multifactorial de elementos sociales, económicos, culturales, políticos y, por supuesto, educativos. Pero las causas sin sus efectos no tendrían sentido, por ello, la parte final se centrará en revisar algunas de las consecuencias de estas situaciones de injusticia en nuestro sistema educativo.

#### **3.1. Causas de la segregación escolar**

Conocer la magnitud de la segregación sirve para tomar conciencia de la existencia de este grave problema, pero ya no es suficiente. Como señalan F. Javier Murillo y Claudia Guiral (2024): “Es necesario dar un paso más allá y determinar las causas que la generan, de tal forma que se obtengan informaciones útiles para la toma de decisiones. Solo conociendo las políticas y prácticas que inciden en la segregación escolar será posible tomar medidas eficaces para acabar con ella”.

La distribución de la población escolar en distintas escuelas responde a múltiples factores. En una sociedad con altos niveles de desigualdad existen dos fuentes principales que generan riesgos de segregación escolar: por un lado, la base territorial de escolarización; y, por otro, la existencia de ofertas educativas segmentadas o segregadoras en términos de costo y calidad. Esa segmentación deteriora no solo la construcción del carácter cívico de una población, sino también los logros educativos y de aprendizaje. Además, la formación de los docentes también está segmentada, ya que están explícita o implícitamente destinados a un subsistema o a otro.

La segregación escolar puede ser el resultado de una combinación de factores sociales, económicos, políticos y educativos. Algunas de las causas principales que suelen provocar segregación escolar son las siguientes:

· **La segregación residencial o desigualdad socioespacial:** el espacio es una construcción social, cuyas características y significados materiales son el producto de las relaciones sociales que se establecen entre quienes lo habitan. La segregación residencial se suele relacionar con las restricciones impuestas por el mercado y por las políticas públicas en vivienda, lo que provoca que, en muchas áreas urbanas, las comunidades están segregadas residencialmente en función de factores como el ingreso, la etnia o la composición familiar. Esas diferencias en la distribución de la vivienda pueden contribuir a la segregación escolar, ya que pueden llevar a la concentración de estudiantes de características similares en determinadas escuelas, dificultando las interacciones entre grupos sociales de distintas características.

Claudia Guiral y F. Javier Murillo (2024) señalan que, tomando como referencia un gran municipio de la Comunidad de Madrid, la ubicación geográfica de los centros explica el 61,4% de la segregación escolar del alumnado económicamente desfavorecido y los barrios vulnerables son a su vez los más segregados. De hecho, confirman que la magnitud de la segregación escolar tiende a ser mayor que la residencial, especialmente en aquellos contextos donde se favorece la libertad de elección de centro.

En este mismo sentido, Isaac González Belletbó, Ricard Benito y Bernat Albaiges (2023) afirman que: “la evidencia más contundente y redundante vincula la segregación residencial con la escolar, siendo un factor capital en la explicación de la segregación escolar, tanto en los países donde la asignación escolar depende en exclusiva o principalmente de la residencia, como en aquellos que, como España, tiene un sistema mixto de *elección restringida* que combina asignación por proximidad residencial y elección familiar de centro” (p. 41).

· **Libertad de elección de escuelas por parte de las familias:** Algunos sistemas educativos permiten a los padres elegir la escuela a la que desean enviar a sus hijos. Esto puede llevar a la segregación escolar si los padres eligen escuelas en función de criterios como el desempeño académico, la composición étnica o racial, o las características socioeconómicas de la población estudiantil. Generalmente, las políticas de elección escolar llevan a las familias a emigrar del sistema público, ya que la elección no se basa solo en los objetivos o resultados deseados para sus hijos e hijas, sino que está estrechamente ligada a los entornos educativos deseados para su prole, además de la formación de una red de relaciones de la cual se quiere formar parte; es decir,

espacios sociales que les permitan consolidar su identidad y su estatus de clase, aunque sea con carácter aspiracional<sup>12</sup>.

Esta selección escolar suele ser activa en el caso de las familias con alto estatus económico y social, mientras que suele ser pasiva e indirecta en el caso de familias de escasos recursos, ya que no disponen de medios para conseguir la información necesaria acerca de las distintas opciones escolares ni del capital cultural necesario para elegir de manera apropiada.

Algunas escuelas, además, tienen la capacidad de recaudar fondos adicionales a través de actividades como eventos de recaudación de fondos o donaciones de familias, normalmente sin control público. Las escuelas ubicadas en áreas con una base de familias con mayores ingresos pueden tener una ventaja en este sentido, lo que puede aumentar las disparidades en los recursos disponibles entre las escuelas y contribuir a la segregación escolar.

• **Ordenación del sistema educativo según parámetros de cuasi mercado escolar**, caracterizado, en buena medida, por el peso de las escuelas de titularidad privada y por la articulación de mecanismos de autonomía de centro y de estímulo a la competencia entre escuelas. En este ámbito, y según F. Javier Murillo y Claudia Guiral (2024), en España alrededor del 20% de la segregación es atribuible a la desigual distribución del alumnado más vulnerable entre la red de escuelas públicas y la de escuelas privadas concertadas. Como señalan Isaac González, Ricard Benito y Bernat Albaiges (2023), existen abundantes evidencias de que cuanto mayor es la presencia del sector privado en un territorio, mayor es la segregación escolar y afirman que “los centros de titularidad privada suelen incorporar barreras económicas de acceso que generan segregación escolar, incluso cuando reciben importantes subvenciones públicas”. A una conclusión semejante llegan F. Javier Murillo y Claudia Guiral (2024b) en una investigación realizada en 2024 sobre los centros privados concertados como factor de segregación escolar por nivel socioeconómico en España.

---

12 M. Rossetti (2014), citando a Kaztman, señala que “una de las causas de la segregación escolar es la deserción por parte de las clases medias de los servicios públicos (...). Los servicios públicos comienzan a competir con los servicios privados. Además, el peso relativo de los servicios privados es directamente proporcional al tamaño de los centros urbanos. Esto se debe a que, a medida que aumenta la población de las ciudades, se crea una masa de potenciales usuarios de los servicios privados, cuya capacidad adquisitiva agregada resulta atractiva para agentes económicos particulares. Es así, que un porcentaje considerable de la clase media migra del sector público al privado”.

En este contexto relacionado con la titularidad del centro el concepto de *cuasi mercado* nos sirve para explicar la configuración de los servicios públicos, como la educación, como formas de fomento de una supuesta mayor “libertad de elección”, promoviendo que haya una autorregulación –totalmente ficticia– entre la oferta y la demanda. Es la competición por hacerse con el alumnado excelente, no problemático y adaptado al sistema. Tal y como señala Magdalena Rossetti (2014) en el documento *La segregación escolar como elemento clave en la reproducción de la desigualdad*, publicado por CEPAL-Naciones Unidas, los caminos para la articulación de este modelo son cuatro: el financiamiento público de las escuelas privadas, los programas de *voucher* o cheque escolar, la diversificación de la oferta pública y autonomía del centro, y la flexibilización de la asignación escolar por proximidad.

· **Programación de la oferta escolar y desarrollo de políticas educativas segregadoras:** en algunos casos, las políticas educativas y la programación de la oferta pueden contribuir directamente a la segregación escolar. Por ejemplo, la existencia de escuelas segregadas legalmente o políticas de “separación voluntaria” a través de programas dirigidos a determinado tipo de alumnado (por ejemplo, los programas bilingües de algunas comunidades autónomas) pueden perpetuar la segregación en el sistema educativo.

En cuanto a la programación de la oferta escolar, tal y como afirman Isaac González, Ricard Benito y Bernal Albaiges (2023), los países donde la especialización de los itinerarios académicos o profesionalizadores tiene lugar a edades más tempranas, la segregación socioeconómica es mayor, reforzada además por un diseño institucional que discrimina al alumnado en función de talentos y preferencias. Pero añaden que “los sistemas comprensivos –como el nuestro– pueden ocultar dinámicas de segregación relevantes, como las agrupaciones por nivel académico a nivel intraescolar, que, una vez más, correlaciona con la posición en la estructura social del alumnado”.

Así mismo, las desigualdades en el acceso a oportunidades educativas, como programas avanzados, recursos extracurriculares y tutoría, pueden contribuir a la segregación escolar al favorecer a ciertos grupos de estudiantes y docentes sobre otros.

· **Causas académicas de la segregación escolar:** las causas académicas de la segregación escolar se refieren a factores relacionados con el desempeño académico y los resultados que pueden influir en la separación de las y los

estudiantes en diferentes tipos de escuelas. Algunas de estas causas están relacionadas con:

o **Desigualdades en el rendimiento académico:** las diferencias en el rendimiento académico entre las y los estudiantes pueden generar segregación escolar. Por ejemplo, la organización de los agrupamientos por niveles de rendimiento en determinadas asignaturas, la creación de grupos específicos para alumnado con dificultades académicas o de comportamiento, el empleo frecuente de procesos que suponen sacar a determinados estudiantes de su grupo natural para determinadas actividades o áreas, etc., son circunstancias que pueden generar situaciones de segregación intraescolar.

o **Programas académicos especializados:** algunas escuelas pueden ofrecer programas académicos especializados, como programas de educación avanzada, artes, deportes, lenguas u otros enfoques temáticos. Si las admisiones a estos programas están basadas en el desempeño académico o en pruebas de habilidad específicas, es posible que ciertos grupos de estudiantes estén sobre o subrepresentados en estas escuelas, lo que contribuye a la segregación académica.

o **Percepciones de la calidad educativa:** las percepciones sobre la calidad educativa de las escuelas pueden influir en la segregación académica. Si ciertas escuelas son percibidas como más prestigiosas o más exitosas en la preparación de sus estudiantes para la educación superior o el éxito profesional, es posible que las familias con estudiantes con buen desempeño académico prefieran enviar a sus hijos e hijas a esas escuelas, lo que puede contribuir a la segregación académica. Las políticas de difusión pública de resultados obtenidos por cada uno de los centros en evaluaciones externas, como es el caso de algunas comunidades autónomas, refuerzan este problema al basarse para valorar la calidad de una escuela exclusivamente en un dato descontextualizado.

o **Disponibilidad de recursos educativos:** Las diferencias en la disponibilidad de recursos educativos, como bibliotecas bien surtidas, laboratorios de ciencias, tecnología y personal docente altamente calificado, pueden influir en la segregación académica. Las escuelas con más recursos pueden atraer a familias con estudiantes con mejores resultados académicos, mientras que las escuelas con recursos limitados pueden tener una población estudiantil con un rendimiento académico más bajo, contribuyendo a la segregación académica.

En resumen y como se ha señalado, la segregación escolar puede ser el resultado de una serie de factores interrelacionados, que incluyen divisiones residenciales, políticas educativas, decisiones de las familias y desigualdades en el acceso a programas y recursos educativos. Abordar la segregación escolar requiere un enfoque integral que aborde estas causas subyacentes y promueva la equidad y la inclusión en el sistema educativo.

### 3.2. Consecuencias de la segregación escolar

La segregación escolar puede tener una serie de efectos o consecuencias negativas en el alumnado, las comunidades y la sociedad en general. Algunos de estos efectos incluyen:

- **Desigualdades en el acceso a recursos educativos:** las escuelas segregadas tienden a tener diferentes niveles de recursos educativos, como instalaciones, materiales didácticos y calidad del profesorado. Esto puede llevar a desigualdades en el acceso a una educación de calidad, con estudiantes de escuelas segregadas enfrentando mayores barreras para el aprendizaje y el éxito académico.
- **Impacto en el rendimiento académico:** la segregación escolar puede influir en el rendimiento académico de las y los estudiantes. Las escuelas segregadas pueden carecer de los recursos, las oportunidades educativas y, en muchas ocasiones, la motivación necesaria para brindar un apoyo adecuado y continuado a sus estudiantes, lo que puede resultar en un bajo rendimiento académico y una menor preparación para la educación superior o el mercado laboral.
- **Perpetuación de desigualdades socioeconómicas:** la segregación escolar tiende a reflejar y perpetuar las desigualdades socioeconómicas existentes en la sociedad. Las escuelas segregadas a menudo están ubicadas en áreas con altos niveles de pobreza y marginación, lo que puede limitar las oportunidades de los estudiantes de comunidades desfavorecidas para escapar de la pobreza y mejorar su situación socioeconómica.
- **Fomento de la segregación social:** la segregación escolar puede contribuir a la segregación social al limitar las interacciones entre personas de diferentes orígenes y experiencias. Esto puede perpetuar estereotipos y prejuicios, dificultar la construcción de una sociedad cohesionada y aumentar las tensiones sociales y culturales.

- **Impacto en la salud mental y emocional:** la segregación escolar puede tener efectos negativos en la salud mental y emocional de las y los estudiantes. Sentirse marginado o estigmatizado debido a la segregación puede afectar la autoestima y el bienestar emocional del alumnado, lo que puede tener consecuencias a largo plazo en su salud mental y su capacidad para desarrollarse plenamente.

Todas estas son las consecuencias de un sistema educativo segregado, la pérdida del potencial y del talento de muchos y muchas estudiantes que, con otro sistema más justo y más adaptado a las necesidades y características de cada alumno o alumna escolarizado en sus aulas, podrían salir adelante y adquirir unas competencias más plenas. La segregación escolar naturaliza un grado de injusticia en la construcción del conocimiento, debilita la formación de ciudadanas y ciudadanos en el interior de las escuelas, condiciona las posibilidades de inserción futura y limita las competencias necesarias para moverse por un mundo cada vez más complejo, diverso y exigente.

Y, además, a esta pérdida educativa se añade un efecto sistémico que no suele tenerse en cuenta: la mutación del sentido y la función que la educación debe cumplir en nuestras sociedades. Un sistema segregado, además de ir en contra de los derechos humanos y de la mayor parte de la legislación, muestra la profunda incapacidad del sistema educativo para cumplir la función para la que fue creado: ofrecer a toda su población escolar y, en definitiva, a toda la sociedad una real y verdadera cultura escolar inclusiva, una oferta formativa asociada a la construcción de un espacio social cohesionado, donde se den oportunidades de interacción entre diferentes, donde aprendan a convivir lejos de prejuicios basados en imaginarios colectivos, con una visión amplia del mundo y donde se formen sus generaciones jóvenes para que sean capaces de construir una sociedad solidaria, justa, equitativa e inclusiva, evitando que sectores jóvenes y otros sectores sociales concluyan que no vale la pena estudiar.



## **Capítulo 3. Diagnóstico de la segregación escolar en España**

En este tercer capítulo se presenta un diagnóstico de la segregación escolar en España, sus comunidades y ciudades autónomas. Para ello, se muestra una panorámica general de la situación, se compara con la de otros países europeos y se analiza la evolución del total estatal y de algunas comunidades. Se utilizan los microdatos de PISA en su edición de 2022 por ser los últimos disponibles. Esto significa que se analiza la segregación del alumnado que cursa Educación Secundaria Obligatoria.

Se estima la magnitud de dos tipos de segregación. En primer lugar se calcula la segregación escolar por nivel socioeconómico, concretamente se estima la segregación del 25% del alumnado con familias de menor nivel socioeconómico y cultural, que llamaremos alumnado socioeconómicamente desfavorecido, y del 25% del alumnado con familias de mayor nivel socioeconómico, que llamaremos alumnado más favorecido. En ese caso se utiliza el Índice de Disimilitud por ser el más usado internacionalmente, lo que facilita la comparación.

En segundo lugar se presenta la segregación escolar del alumnado de origen inmigrante. PISA entiende por tal a aquel que no ha nacido en el país analizado (en este caso España) o que no lo han hecho sus progenitores. Esta clasificación es diferente a la usada en las estadísticas españolas que consideran el alumnado extranjero en función de su nacionalidad. Para su estimación se utiliza el Índice de Aislamiento Normalizado, ya que es no solo el índice utilizado por la propia OCDE en PISA, sino también el más usado por los estudios sobre segregación racial en Estados Unidos.

Como se ha señalado anteriormente, en ambos casos se presentarán tres informaciones: la situación de España y sus comunidades y ciudades autónomas, la comparación con otros países europeos, y la evolución del total estatal y de cuatro comunidades: Andalucía, Cataluña, Comunidad de Madrid y País Vasco.

### 3.1. Segregación escolar por nivel socioeconómico

Según los últimos datos disponibles, referidos a 2022, y para estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, la segregación escolar promedio para el conjunto del Estado español es de 0,36, algo inferior para los estudiantes socioeconómicamente desfavorecidos (0,35) que para los más favorecidos (0,38) (Gráfico 3.1).

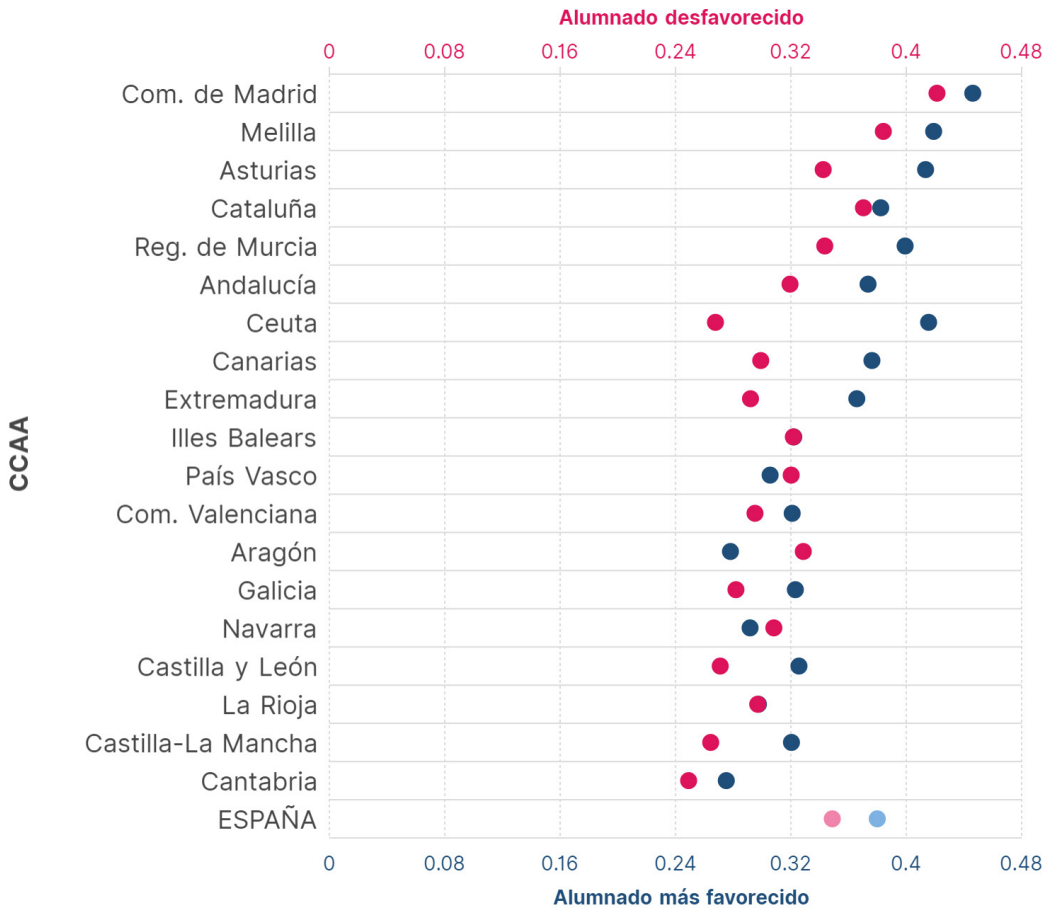
Estas cifras ocultan una gran variabilidad en los datos de las diferentes comunidades y ciudades autónomas. Así, para el *alumnado socioeconómicamente desfavorecido* (el 25% del alumnado con familias de menos recursos), la Comunidad de Madrid, con un índice de 0,42 es, con gran diferencia, la región con una mayor segregación de España. Le siguen la Ciudad Autónoma de Melilla, Cataluña y Asturias, con 0,38, 0,37 y 0,34, respectivamente.

Por su parte, las comunidades con una menor segregación escolar para el alumnado desfavorecido son Cantabria, con 0,25; Castilla-La Mancha, con 0,26; y Castilla y León, con 0,27.

Para el *alumnado más favorecido* (el 25% con familias de mayor nivel socioeconómico), la situación de la segregación escolar es análoga, pero con algunos matices. Así, en casi todas las comunidades y ciudades autónomas esta segregación es mayor que para el alumnado desfavorecido. Las únicas excepciones son Aragón, el País Vasco y Navarra, donde la segregación para el alumnado desfavorecido es superior. En cifras, la región más segregada sigue siendo la Comunidad de Madrid, con 0,45; seguida de las ciudades autónomas de Melilla y Ceuta, ambas con 0,42; la Región de Murcia, con 0,40; y Cataluña, con 0,38. En el extremo contrario, Cantabria sigue siendo la comunidad con menos segregación escolar, seguida de Aragón (ambas con 0,28), Navarra (con 0,29) y La Rioja (con 0,30).

De esta forma se confirma la preocupante situación de la Comunidad de Madrid que tiene la mayor segregación escolar de todo el territorio estatal, tanto para el alumnado desfavorecido como para el más favorecido.

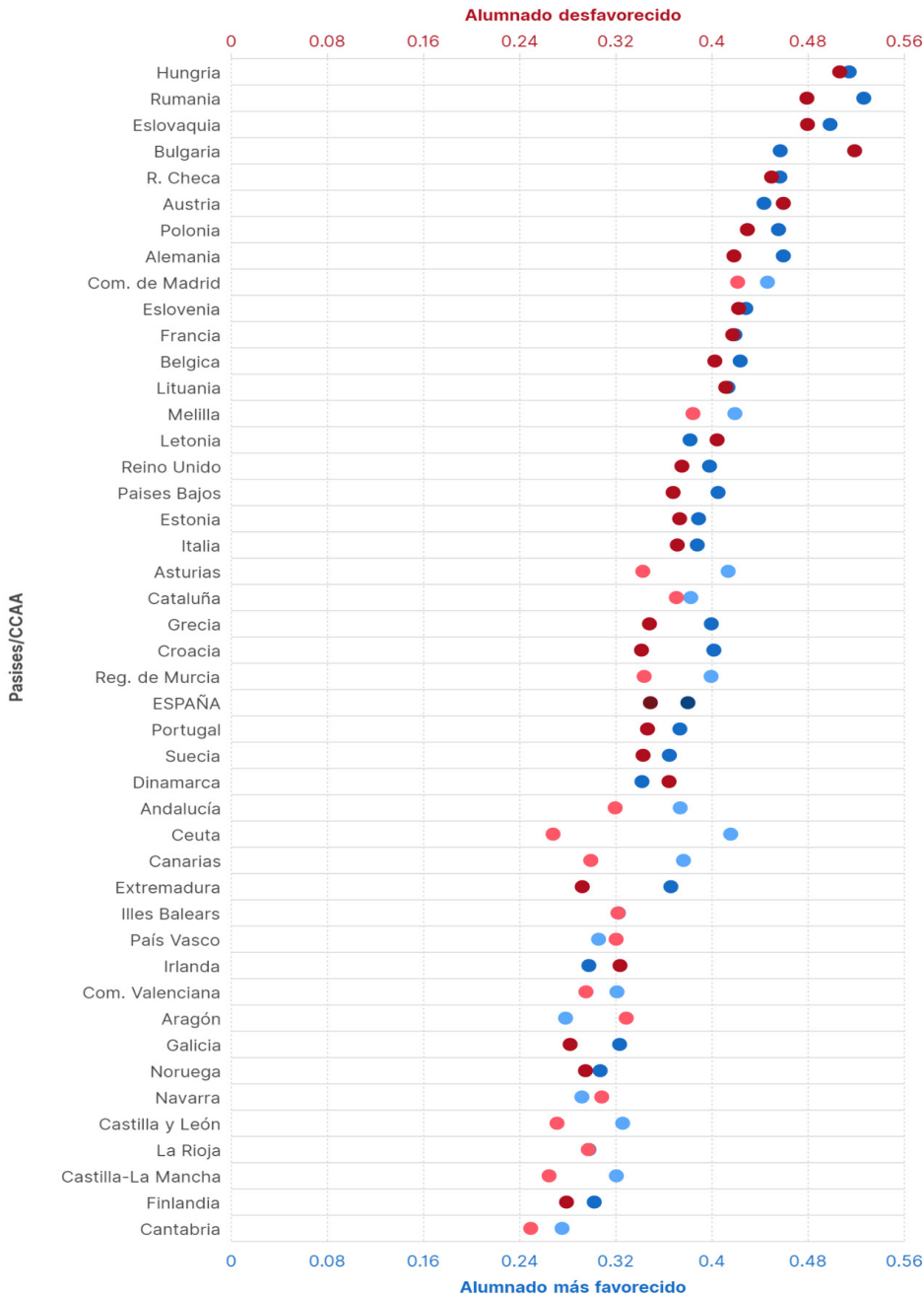
**Gráfico 3.1. Segregación escolar por nivel socioeconómico en Educación Secundaria en España y sus comunidades autónomas**



*Notas.* Comunidades y ciudades autónomas ordenadas en función de su segregación promedio. Índice de Disimilitud. Elaboración propia a partir de PISA 2022.

Una imagen más clara de la situación de la segregación escolar en España y sus ciudades y comunidades autónomas se obtiene al hacer la **comparación con otros países europeos** (Gráfico 3.2).

**Gráfico 3.2. Segregación escolar por nivel socioeconómico en Educación Secundaria en España y Europa**



Notas. Países y comunidades autónomas ordenados en función de su segregación promedio. Índice de Disimilitud. Elaboración propia a partir de PISA 2022.

Los datos muestran que esa gran dispersión encontrada entre las diferentes comunidades y ciudades autónomas hace que algunas se encuentran entre las menos segregadas de Europa y otras, especialmente la Comunidad de Madrid, entre las que más.

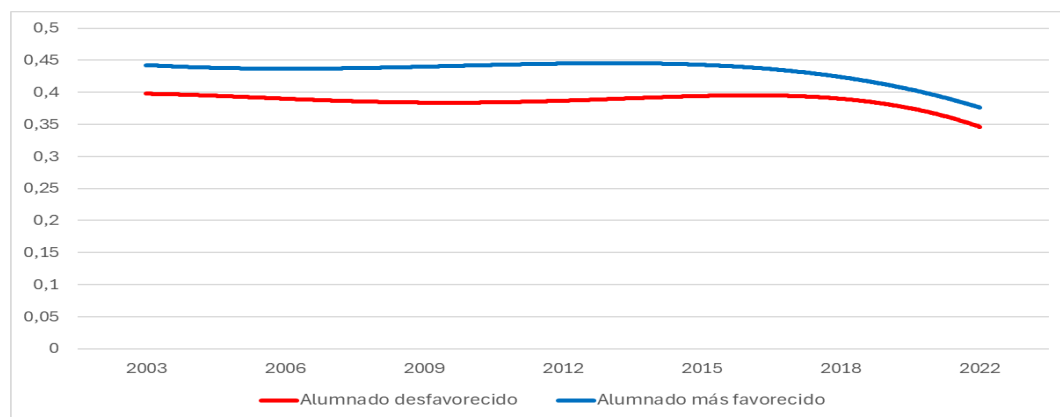
Efectivamente, España en su conjunto se encuentra en una situación media-baja entre los países de Europa, más baja que Francia o Italia, y mayor que Portugal. Esta situación ya la recogía el informe PISA 2022, con algunas diferencias marcadas por el uso de índices diferentes.

El análisis por comunidades y ciudades autónomas, sin embargo, no es tan alentador. La Comunidad de Madrid se sitúa en la parte más alta del listado, por detrás de algunos países del Este de Europa, tales como Hungría, Rumanía, Eslovaquia o Bulgaria, que encabezan el *ranking* y justo por detrás de Alemania; pero con una segregación mucho mayor que los países de nuestro entorno inmediato como Francia, Italia, Portugal o Reino Unido. Sin embargo, otras comunidades como Cantabria, Castilla-La Mancha, La Rioja, Castilla y León o Navarra tienen los niveles de segregación más bajos de Europa, comparables a Finlandia o Noruega.

La visión conjunta de la segregación del alumnado socioeconómicamente desfavorecido y la del más favorecido revela que las comunidades y ciudades autónomas españolas muestran valores con diferencias mucho mayores que la de otros países europeos. Así, solo Bulgaria, Grecia y Croacia tienen valores tan diferentes para los dos grupos como los encontrados en los territorios de España. Esta situación, que también ocurre en Chile, Colombia y Turquía, muestra la existencia de escuelas elitistas que acogen solo alumnado con familias de mayor nivel socioeconómico.

El análisis de la evolución de la segregación escolar por nivel socioeconómico en los últimos 20 años muestra que la segregación en Educación Secundaria está disminuyendo en el conjunto de España. Efectivamente, si atendemos a los datos de los últimos 20 años, es posible distinguir dos grandes etapas, tanto en la segregación del alumnado desfavorecido, como del más favorecido: una primera con una tendencia estable, con mínimas bajadas y subidas hasta 2015, donde se llega a la máxima segregación, con 0,41 y 0,47, para el alumnado desfavorecido y más favorecido, respectivamente; y, desde ese momento, una progresiva bajada llegando a 2022, último año con datos disponibles, que se queda en 0,35 para el alumnado más favorecido y en 0,38 para el más desfavorecido.

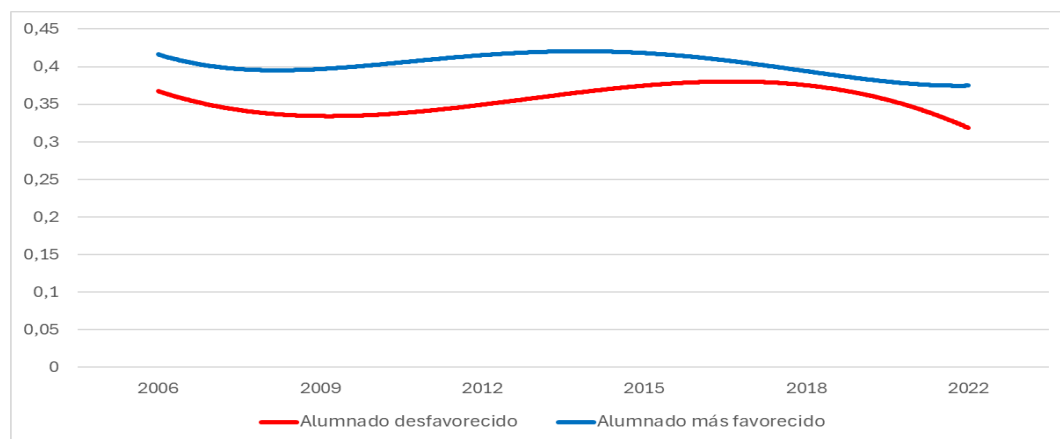
**Gráfico 3.3. Tendencias en la evolución de la segregación escolar por nivel socioeconómico en España. Educación Secundaria**



Notas. Índice de Disimilitud. Elaboración propia a partir de PISA 2003 a 2022.

En Andalucía la segregación escolar muestra un movimiento de bajada, subida, bajada, tanto para el alumnado desfavorecido como para el más favorecido, siendo 2015 el momento de más segregación para el alumnado desfavorecido, con 0,38, y en 2012 para el más favorecido, con 0,42. Desde esos cursos escolares, la segregación para ambos grupos no ha parado de descender, especialmente la del alumnado más desfavorecido, que en 2022 es de 0,32, su valor más bajo de los años analizados.

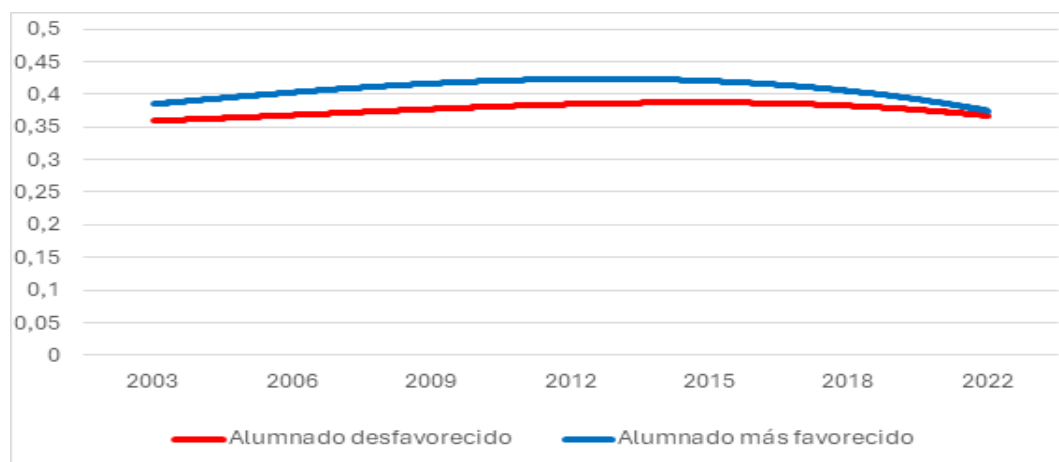
**Gráfico 3.4. Tendencias en la evolución de la segregación escolar por nivel socioeconómico en Andalucía. Educación Secundaria**



Notas. Índice de Disimilitud. Elaboración propia a partir de PISA 2003 a 2022.

En Cataluña podemos distinguir dos fases. Una primera entre 2003 y 2015 en la que se observa un aumento de la segregación escolar. A partir de entonces, hay un descenso, especialmente en el caso del alumnado más favorecido.

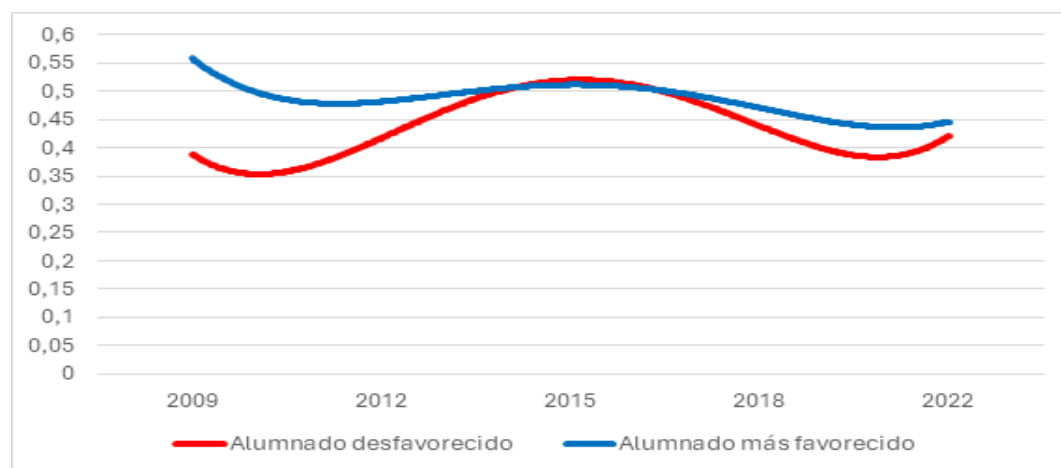
**Gráfico 3.5. Tendencias en la evolución de la segregación escolar por nivel socioeconómico en Cataluña. Educación Secundaria**



Notas. Índice de Disimilitud. Elaboración propia a partir de PISA 2003 a 2022.

La Comunidad de Madrid también presenta una evolución diferente a la de las comunidades antes estudiadas y a la del conjunto del Estado. Mientras que en otros territorios la evolución de la segregación del alumnado favorecido y desfavorecido parecen ir de la mano, en la Comunidad de Madrid se observa un importante aumento de la segregación escolar del alumnado desfavorecido entre 2009 y 2015, pasando de 0,39 a 0,52. En el caso del alumnado más favorecido, la segregación decrece, pasando de 0,56 a 0,51. Desde 2015 la segregación de ambos grupos se ha reducido, aunque los valores siguen siendo extremadamente altos, superiores al 0,4 y los más altos de las comunidades autónomas españolas y uno de los más altos de Europa.

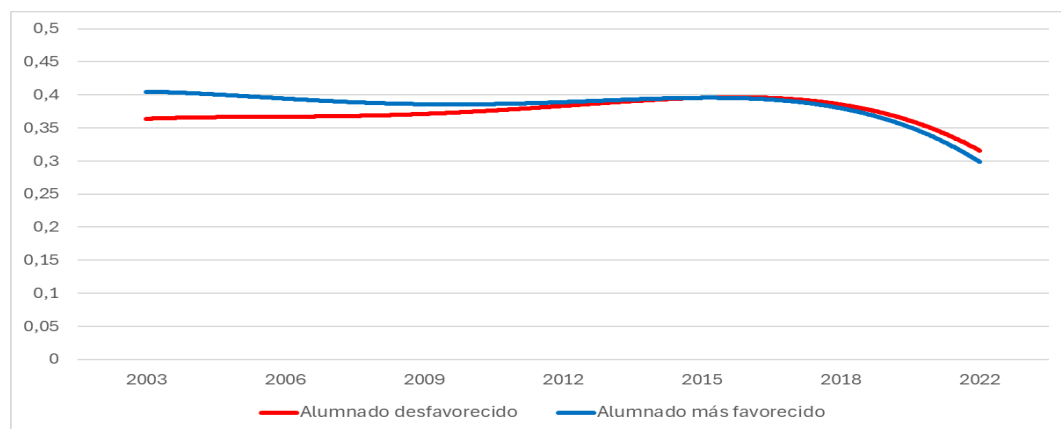
**Gráfico 3.6. Tendencias en la evolución de la segregación escolar por nivel socioeconómico en la Comunidad de Madrid. Educación Secundaria**



Notas. Índice de Disimilitud. Elaboración propia a partir de PISA 2003 a 2022.

Por último, la magnitud de la segregación escolar en el País Vasco exhibe tan solo ligeras variaciones entre 2003 y 2012. En 2015, esta tendencia estable cambia, alcanzando sus valores máximos (0,44 para el alumnado más favorecido y 0,43 para el más desfavorecido). A partir de entonces la segregación ha decrecido de forma constante, especialmente para el alumnado con mayores recursos, cuya segregación se reduce hasta ser, en 2022, de 0,31; ligeramente menor a la del alumnado desfavorecido, de 0,32.

**Gráfico 3.7. Tendencias en la evolución de la segregación escolar por nivel socioeconómico en el País Vasco. Educación Secundaria**



Notas. Índice de Disimilitud. Elaboración propia a partir de PISA 2003 a 2022.



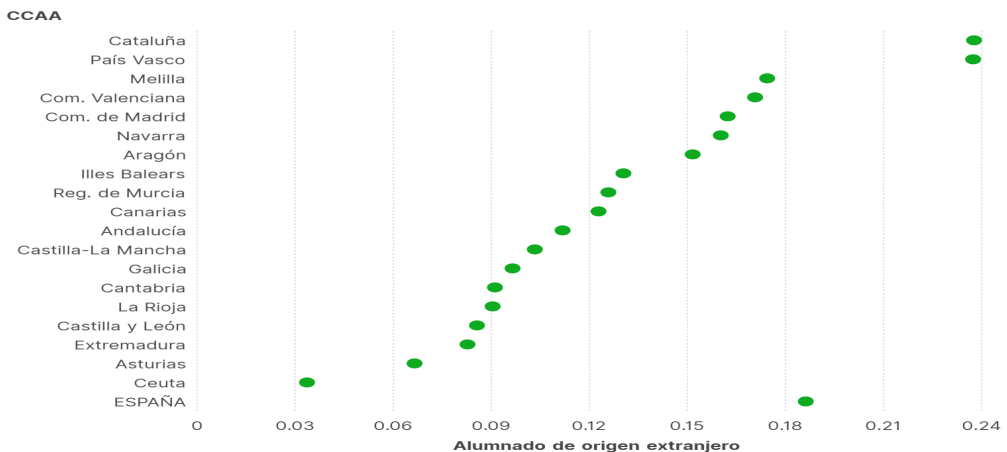
### 3.2. Segregación escolar del alumnado de origen inmigrante

Una visión complementaria de la segregación escolar se obtiene al analizar la segregación del alumnado de origen inmigrante. En este caso, utilizando el índice de Aislamiento Normalizado, el mismo que usa la OCDE en PISA, se obtiene que la segregación del conjunto del territorio estatal es de 0,19 puntos (Gráfico 3.8).

Esas cifras, una vez más, ocultan una gran variabilidad entre las diferentes comunidades y ciudades autónomas de España. Así, como se observa en el Gráfico 3.8, Cataluña y el País Vasco destacan por ser las que mayor segregación escolar del alumnado de origen inmigrante tienen de todo el Estado, y con mucha diferencia. Sus valores son de 0,24 en ambos casos. Así, la preocupación y las intervenciones que se están dando en ambas comunidades están plenamente justificadas.

A continuación se encuentran Melilla, la Comunitat Valenciana, la Comunidad de Madrid, Navarra y Aragón, las cinco con valores superiores a 0,15 y lejos del resto de CC. AA. Sin embargo, en estos casos, no ha habido ninguna preocupación por parte de las administraciones acerca de la gravedad de este problema.

**Gráfico 3.8. Segregación escolar del alumnado de origen inmigrante en Educación Secundaria en España y sus comunidades autónomas**



*Notas.* Comunidades y ciudades autónomas ordenadas en función de su segregación. Índice de Aislamiento Normalizado. Elaboración propia a partir de PISA 2022.

La comparación de la segregación escolar del alumnado de origen inmigrante en España y sus comunidades y ciudades autónomas con otros países de Europa aporta una panorámica mucho más nítida de la descrita anteriormente. Hay que señalar que el número de países incluidos en la comparación es menor que para la segregación por nivel socioeconómico, esto se debe a que PISA descarta en su análisis los países con menos de un 5% de alumnado de origen extranjero; es el caso de Polonia o República Checa en Europa, o de Méjico, Japón, Corea o Colombia.

Así, de entrada, y como ya reflejó PISA en su informe, la segregación del alumnado de origen inmigrante es mucho mayor en los países occidentales, que acogen un mayor número de alumnado no nativo. Encabezan la segregación Austria y Reino Unido y, más alejados, Bélgica, Francia y Noruega. España se sitúa detrás de estos, pero en el tercio superior de los países de Europa con una mayor segregación escolar de este tipo. Sus niveles de segregación son algo superiores que Alemania o Dinamarca, mucho más altos que Grecia o Portugal, y a considerable distancia de Italia.

Comparando la situación de las comunidades y ciudades autónomas con países de Europa nos encontramos que Cataluña y el País Vasco se encuentran en la cabeza de Europa en la segregación escolar del alumnado de origen inmigrante, solo por detrás de Austria, Reino Unido y Bélgica. Esta comparación nos muestra con más crudeza la grave situación de estas dos comunidades.

En una situación algo por encima del promedio de Europa se encuentran Melilla, la Comunitat Valenciana, la Comunidad de Madrid y Navarra. Y ya en la parte inferior se encuentran las comunidades con un porcentaje de inmigrantes más bajo: Asturias, Extremadura, Castilla y León, La Rioja, Cantabria, Galicia y Castilla-La Mancha.

### Gráfico 3.9. Segregación escolar del alumnado de origen inmigrante en Educación Secundaria en España y Europa



Notas. Países y comunidades autónomas ordenados en función de su segregación. Índice de Aislamiento Normalizado. Elaboración propia a partir de PISA 2022.

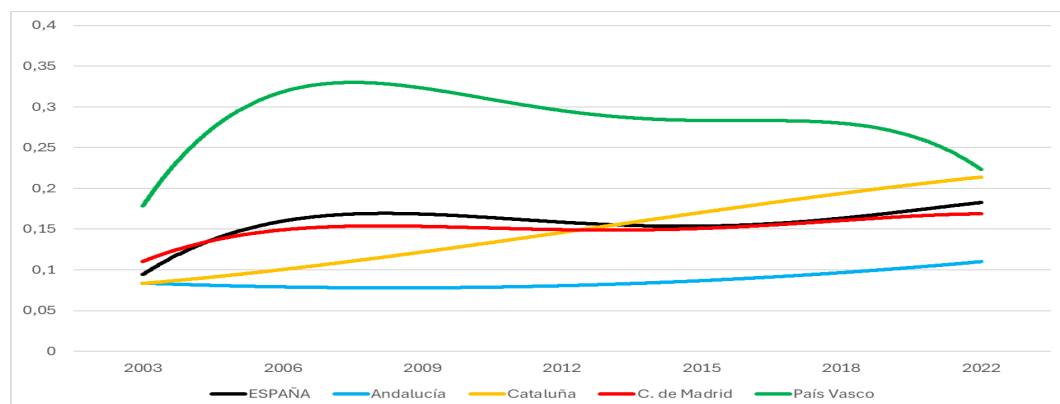
Por último, el estudio de la evolución de la segregación escolar del alumnado de origen inmigrante en España, Andalucía, Cataluña, Comunidad de Madrid y País Vasco nos aporta una interesante visión complementaria, muy diferente a la segregación escolar por nivel socioeconómico antes comentada (Gráfico 3.10).

En este caso, se puede observar que, tanto el conjunto del Estado español como para Andalucía, Cataluña y la Comunidad de Madrid, la segregación escolar del alumnado de origen inmigrante ha crecido de forma clara en estos 20 años analizados.

En el País Vasco, tras unos años de crecimiento, se ha producido una constante disminución de sus niveles de segregación; sin embargo, sigue situado a la cabeza de España. Veámoslo con más detalle:

- Para el conjunto de España, se pueden distinguir tres grandes fases. Una primera de fuerte crecimiento, una segunda con una situación más estable ligeramente a la baja y una nueva subida en los últimos años.
- La evolución de la segregación escolar en Andalucía ha tenido un comportamiento bastante estable, ligeramente a la baja, con una subida en los últimos años.
- La tendencia en Cataluña es la más clara de todas, su incremento es constante en esos 20 años analizados, partiendo de 0,08 en 2003 hasta 0,24 en 2022.
- La segregación escolar en la Comunidad de Madrid tiene una evolución análoga a la del conjunto de España con fases de subida, mantenimiento con una ligera bajada y una nueva subida en los últimos años.
- Y, por último, en la segregación escolar del alumnado de origen inmigrante, el País Vasco es el que presenta más cambios en este tiempo, con un rápido crecimiento en los primeros años estudiados, llegando a niveles de 0,39, a una progresiva disminución de los niveles que llegan a los 0,24 en la actualidad.

**Gráfico 3.10. Tendencias en la evolución de la segregación escolar del alumnado de origen inmigrante en España, Andalucía, Cataluña, Comunidad de Madrid y País Vasco. Educación Secundaria**



Notas. Índice de Aislamiento Normalizado. Elaboración propia a partir de PISA 2003 a 2022.

## Capítulo 4. Los ejes de la lucha contra la segregación escolar

### Introducción

La existencia de segregación escolar, constatada en los capítulos anteriores, y la voluntad política de combatirla, ha llevado a variadas instituciones gubernamentales, ya sean gobiernos de comunidades autónomas o de municipios de nuestro país, a aprobar planes específicos, lo cual tiene mucho interés, en aras de una escuela integradora de la diversidad, una mayor inclusión social y una mejor convivencia ciudadana. Trataremos en este capítulo de analizar las múltiples propuestas que se han lanzado desde diferentes instituciones y que en algunos casos ya se han implementado<sup>13</sup>.

Por lo general, las propuestas afectan a los diferentes ámbitos de los procesos de escolarización, desde la planificación de la oferta escolar y la zonificación de las ciudades hasta los medios y recursos educativos, por lo que, para una mejor comprensión y valoración de las diferentes medidas, las agruparemos en 8 ejes temáticos, teniendo en cuenta dichos ámbitos: 1) diagnóstico y planificación, 2) zonificación, 3) admisión, 4) proyecto educativo de centro, 5) oferta de servicios, organización de los centros y cuotas, 6) información a las familias, 7) financiación, profesorado y recursos. A los cuales añadiremos otro apartado: 8) apoyo a los centros de alta proporción de alumnado vulnerable, y un último apartado: 9) en defensa de la escuela pública de calidad y de la compensación de las desigualdades sociales.

La responsabilidad de la puesta en práctica de los planes que analizamos –algunos de ellos son solo propuestas no aplicadas– es de las administraciones educativas, como no podía ser de otra manera. Ahora bien, en buena parte de ellos se da una colaboración de la administración con diversas entidades de la comunidad educativa, tanto en la elaboración del plan como en su aplicación y seguimiento, lo cual nos parece la mejor forma –si no la única– de enfrentarse a un problema social como es el de la segregación escolar. En el caso del Pacto contra la Segregación Escolar de Catalunya, por ejemplo, el Síndic de Greuges convocó al Departamento de Educación, las patronales de la escuela concertada, los partidos políticos, las organizaciones de familias y las organizaciones sindicales para trabajar para conseguirlo<sup>14</sup>.

<sup>13</sup> Utilizamos como base el listado de planes y propuestas incluido en la Cátedra UNESCO en Educación para la Justicia Social (2021). Análisis de propuestas contra la segregación escolar. En Cátedra UNESCO en Educación para la Justicia Social, Segregación escolar en Getafe. Informe final (pp. 105-126).

<sup>14</sup> “Valoració del Pacte contra la segregació escolar”. CCOO Educació.

## **1) Diagnóstico y planificación**

Una primera apreciación que está contenida en buena parte de los planes y suponemos que, si bien no se cita en todos ellos, es el diagnóstico de la situación. Cuanto mejor y más descriptivo de la realidad y del contexto en que se produce la segregación sea ese diagnóstico, cuanto más exhaustivo sea, más oportunas serán las medidas que pueden establecerse para corregir el problema. Desde esa perspectiva, el ámbito más adecuado para ello es el municipal.

Este primer acercamiento a la realización de un plan contra la segregación escolar, que supone el conocimiento de la realidad sobre la que queremos actuar, debe tener en cuenta varios criterios, que apuntamos a continuación. En todos ellos existe un amplio rango de variabilidad, principalmente en función del tamaño de la población y del nivel de segregación urbana, por lo que deben ser los entes locales quienes tomen las decisiones de planificación.

## **2) Zonificación**

Como señala Miguel Ángel Alegre (2017), la política de zonificación es “un mecanismo clave a la hora de planificar el ajuste presente y futuro entre la oferta y la demanda de plazas escolares”. Los diferentes planes que se plantean la zonificación la refieren, principalmente, a la Enseñanza Primaria, dado que la Secundaria suele estar vinculada a ella, a partir de la adscripción correspondiente. Contamos con casos extremos, como el de la Comunidad de Madrid, donde se da una única zona escolar para cada municipio, incluida la propia capital, o con situaciones de zonificación muy reducida, acercándose al centro. Ni un extremo ni el otro parecen servir al propósito de evitar la segregación.

Lejos de “favorecer el principio de elección de centros educativos sostenidos con fondos públicos para las familias”, según dice el gobierno autonómico madrileño, esta zona única, en el caso de municipios muy grandes como muchos de la Comunidad de Madrid, dificulta la elección de centro escolar a las familias con menos recursos económicos o de tiempo para la movilidad, beneficiando a las de mayores recursos, es decir, la zona única en municipios muy grandes favorece la segregación.

Pero una excesiva zonificación también puede ser perjudicial, puesto que puede reproducir posibles núcleos urbanos socialmente homogéneos. En el caso de zonas desfavorecidas, el centro escolar puede, incluso, agravar la segregación residencial si quien tiene ciertos recursos opta por un centro de otra zona no desfavorecida.

El plan de la ciudad de Manresa<sup>15</sup>, por ejemplo, donde existe un modelo de zonificación basado en la asignación de un número mínimo de centros públicos y concertados en cada domicilio y a cada familia se le garantiza la posibilidad de elección de centro entre los ocho centros más próximos a su domicilio, más una escuela situada fuera del término municipal, más el resto de centros que estén ubicados dentro del distrito donde se reside, propone que las áreas escolares no coinciden con los barrios, sino que sean más amplias para que puedan romper la posible relación entre la segregación urbana y la escolar, o considerar también la movilidad en transporte urbano en el establecimiento de la zona, con el correspondiente monitoreo por parte de la Administración.

### 3) Admisión

En primer lugar, hay que hacer referencia a la posible existencia de centros con perfil específico –ciertos casos de centros bilingües o especializados en áreas de conocimiento, como la LOMCE pretendió para los centros de Secundaria–, así como centros privados con importantes cuotas económicas, que quedan al margen de posibles sistemas públicos de asignación escolar. En todos estos casos es el centro el que selecciona al alumnado y no al contrario, y suponen un grado importante de segregación socioeconómica.

Debemos también tener en cuenta la realidad de lo que viene denominándose “matrícula viva”, es decir, la incorporación tardía de alumnado, principalmente extranjero y que suele ser adjudicado a centros con mayor presencia de alumnado vulnerable, lo que supone el incremento importante de la segregación.

Existe un común acuerdo acerca del papel que juegan los criterios de admisión, como herramienta central en las políticas de asignación del alumnado, en el caso de los centros con mayor demanda, por ello se aboga por establecer unos criterios únicos y objetivos, siendo una entidad independiente quien los valore y supervise. En este sentido, se busca reducir o eliminar la capacidad de los centros para elegir su alumnado. Miguel Ángel Alegre y Gerard Ferrer (2010a, 2010b) señalan que cuando un sistema educativo aumenta el número de escuelas con capacidad para decidir sobre sus propios criterios de admisión, aumenta también sus niveles de segregación escolar, independientemente de los criterios concretos que las escuelas afirman priorizar. Del mismo modo, donde la escuela concertada está sujeta a la misma baremación que la pública tiende a presentar niveles inferiores de segregación y polarización escolar (Alegre *et al.*, 2008).

<sup>15</sup> V Plan educatiu d'entorn y comissió d'estudi per a la situació de segregació escolar a [Manresa](http://www.manresa.cat), en [www.manresa.cat](http://www.manresa.cat).

Los sistemas de asignación pueden ser variados, comentaremos algunos.

a) Uno de los mecanismos utilizados es el **criterio de proximidad**, vinculado a la existencia de zonas. En el caso de la zona única, este criterio no existe o tiene poca incidencia, lógicamente, aunque puede utilizarse como criterio de desempate ante una demanda excesiva. Esta ausencia conduce, por las razones ya comentadas antes, al incremento de la segregación, siendo este también un mecanismo de selección por parte del centro.

El criterio de proximidad, tomando como referencia la distancia real entre el domicilio familiar y el centro, es un mecanismo apropiado, que aumentaría el grado de influencia de las familias, facilitaría la movilidad interdistrital del alumnado y resolvería el conflicto generado en los centros cuya área de influencia se encuentra equidistante de varios distritos. Ahora bien, mantendría la homogeneidad residencial, lo cual puede ser problemático en los casos de excesiva confluencia residencial de familias de uno u otro tipo y, por tanto, reforzaría una segregación social indeseable. En cualquier caso, debe eliminarse el criterio de proximidad al puesto laboral.

b) Otro mecanismo es el **establecimiento de cuotas**, ya sean mínimas o máximas, generalmente de alumnado vulnerable o con necesidades educativas especiales. Parece evidente la eficacia de este procedimiento para la reducción de la segregación, ahora bien, la cuota debe ser ajustada en la cantidad y muy observada su aplicación para conseguir la necesaria integración social del alumnado.

c) Un sistema poco aplicado en España es el del **cheque escolar**, bien sea del lado de la oferta o bien del de la demanda, cuyo objetivo es ampliar la capacidad de elección de las familias. Medida que no compartimos, pues no deja de ser una forma de financiar la oferta privada con dinero público que, como señala M. A. Alegre (2017), puede incrementar la segregación escolar.

d) Un criterio recurrente es el de la **existencia de hermanos o hermanas** en el centro. Se trata de una razonable prioridad, siempre que no se extienda a otros familiares o antepasados, lo que profundizaría en una excesiva homogeneidad social.



El Pacto contra la segregación escolar en Cataluña<sup>16</sup> contiene una amplia cantidad de medidas en relación con este ámbito, que se concretaron en el decreto 11/2021 de 16 febrero, que sigue desarrollándose en la actualidad y que incorporó actuaciones muy importantes, según valora la Federació de Educació de CCOO<sup>17</sup>.

#### **4) Proyecto educativo de centro**

Un centro público con un proyecto educativo participativo, que pretenda una escuela de calidad, innovadora, que haga feliz a su alumnado y tenga muy presente el objetivo de la inclusión, es un buen recurso contra la segregación. Ello debe ir unido a otras medidas que comentamos en otros apartados, especialmente las de apoyo de las administraciones educativas en la dotación de recursos, la estabilidad del profesorado, la autonomía de los centros o la información a las familias.

Diversos planes analizados destacan varias medidas en este sentido. Destacamos el de la ciudad de Girona<sup>18</sup>. En su segundo eje de actuación, este plan recoge este aspecto, estableciendo varias medidas, desde el fomento de proyectos de innovación que favorezcan la cohesión social, el éxito educativo y la igualdad de oportunidades, especialmente en los centros que tienen un porcentaje importante de alumnado desfavorecido, hasta el fomento de la participación de las familias en los centros educativos, pasando por el incremento de recursos para la atención a la diversidad en todos los centros, dotando de recursos extraordinarios a los centros que más lo necesiten.

También el plan educativo de Manresa<sup>19</sup> desarrolla este aspecto, pidiendo que todos los centros hagan esfuerzos por potenciar su singularidad, en función del alumnado que escolarizan, buscando ser “deseables”, mostrándose a las familias y haciendo comunidad con ellas, aunque evitando la competitividad entre centros.

El Pacto contra la segregación escolar en Catalunya<sup>20</sup> propone promover que los proyectos educativos de centro y los proyectos de dirección de centros públicos incorporen la equidad y la lucha contra la segregación escolar como aspecto sustancial, estimulando a los centros para el establecimiento de proyectos

---

<sup>16</sup> Pacto contra la segregación escolar en [Cataluña](http://www.sindic.cat), en [www.sindic.cat](http://www.sindic.cat)

<sup>17</sup> Ver nota 14.

<sup>18</sup> Pacte de ciutat per combatre la segregació escolar. [Girona](http://www.girona.cat). En [www.girona.cat](http://www.girona.cat)

<sup>19</sup> Ver nota 15.

<sup>20</sup> Ver nota 16.

educativos comprometidos con la diversidad social de su entorno, la innovación pedagógica, la vinculación con las familias, etc., así como la rendición de cuentas sobre la situación de la segregación escolar.

Esade y Save the Children<sup>21</sup> citan como ejemplo positivo las *magnet schools*, nacidas en Estados Unidos para combatir la segregación racial y socioeconómica, haciendo más atractivos los proyectos educativos de esos centros, y que se han implantado en Catalunya, donde disponen de un buen puñado de centros. En su proyecto se declaran comprometidos con la equidad, la calidad, la innovación, la atención a la diversidad..., con una metodología participativa, haciendo gala de excelencia educativa. También son recomendados los proyectos *magnet* por el Plan contra la segregación escolar de Catalunya. Ahora bien, en su desarrollo en pro de la excelencia, estas escuelas están evolucionando hacia la competitividad, seleccionando alumnado de altas capacidades, con lo que el objetivo de la inclusión puede quedar relegado, según señala UNIR<sup>22</sup>. No se trata de buscar la excelencia de unos pocos, sino la mayor capacidad de todos.

## 5) Oferta de servicios, organización de los centros y cuotas

Las necesidades familiares de atención al cuidado y la alimentación de sus hijos e hijas les obligan a tener en cuenta, en su elección de centro, la oferta de estos servicios y no solo, a veces ni siquiera fundamentalmente, el proyecto educativo del centro. En este sentido, a pesar de que se han ido incorporando a la oferta escolar servicios diversos como el programa “madrugadores” o “desayunos escolares”..., además del ya antiguo servicio de comedor o el del transporte escolar, aún queda mucho por hacer respecto a la oferta de servicios de atención a las necesidades sociales básicas por parte de los centros escolares.

Ahora bien, la infradotación económica de nuestro sistema educativo hace que estos servicios sean, en buena parte, sufragados por las familias, por supuesto en el caso de la privada y concertada, pero también en los centros públicos. No cabe duda de que estas aportaciones resultan gravosas, incluso imposibles de abordar, por parte de las familias más vulnerables, que no son resueltas por una insuficiente política de becas.

Recientemente, un interesante informe de Educo<sup>23</sup> apuntaba que utilizan más el comedor las familias con rentas más altas (un 50% de quienes lo utilizan) que las

21 Ferrer, A y Gortazar, L. (2021). “Diversidad y libertad. Reducir la segregación escolar respetando la capacidad de elección de centro”. Esade y Save the children.

22 Ver <https://www.unir.net/educacion/revista/magnet-school-escuela-iman/>

23 Educo (2022). “El comedor escolar en España. La visión de las familias”. En [www.educo.org](http://www.educo.org).

de rentas más bajas (un 36%), lo cual puede responder a una mayor necesidad de atención a los hijos e hijas de las primeras por doble salario familiar, pero también al hecho de no ser gratuito, según refleja otro dato del informe: un 77,38% de quienes asisten en alguna ocasión al comedor lo harían todos los días si fuera gratuito, frente a un 42,98% que lo hace en la actualidad.

En este aspecto, la red privada –incluida la concertada– ha estado mucho más atenta que la pública, ofreciendo este tipo de servicios como reclamo para el incremento de su alumnado, aunque también la pública ha mejorado su atención más allá de la tarea estrictamente educativa. En cualquier caso, la ampliación y mejora de estas actividades complementarias sigue siendo una tarea primordial, en especial para los centros públicos, incrementando el número de centros que los ofrecen –universalizándolo, en los centros de Infantil y Primaria– y consiguiendo su gratuidad para las familias vulnerables.

a) El de la ciudad de Manresa<sup>24</sup> emplaza a los centros a valorar medidas que, junto a las que ofrece la propia Administración educativa, faciliten que “todos los alumnos puedan participar en los servicios y actividades del centro en condiciones de equidad, sin discriminación por razones económicas, territoriales, sociales, culturales o de capacidad”, así como a evitar las barreras económicas en la elección de centro, reduciendo las diferencias en las cuotas de material, transporte o comedor entre los centros públicos y concertados.

b) El Plan contra la segregación escolar de Catalunya<sup>25</sup> contiene un ámbito de actuación, el nº 6, *Adecuación de la financiación de los centros públicos y concertados para garantizar la gratuidad de la enseñanza y la supresión de cuotas como factor de desigualdad*, que contempla varias actuaciones y medidas, con el objetivo de promover que ningún alumno o alumna deje de participar en actividades complementarias por razones económicas, claro que el servicio de comedor no se incluye en actividades complementarias y para su utilización solo plantea control de precios y el impulso de comedores en los institutos de Secundaria, así como la provisión de becas para el alumnado socialmente desfavorecido. También añade la adecuación de los conciertos al coste real de la plaza escolar (es decir, aumentar su financiación), eso sí, con la responsabilidad de escolarización equilibrada.

c) En Castilla y León, la Orden de 31 de agosto<sup>26</sup>, por la que se regula el “Programa 2030 para favorecer la educación inclusiva de calidad mediante

---

<sup>24</sup> Ver nota 15.

<sup>25</sup> Ver nota 14.

<sup>26</sup> “Programa 2030” para favorecer la educación inclusiva de calidad mediante la prevención y eliminación de la segregación escolar por razones de vulnerabilidad socioeducativa. Castilla y León. En [www.educa.jcyl.es](http://www.educa.jcyl.es).

la prevención y eliminación de la segregación escolar por razones de vulnerabilidad socioeducativa” establece la posibilidad de que los centros escolares de Infantil y Primaria que tengan implantado este programa pueden modificar la organización de grupos y alumnado, así como los horarios del centro, y la agrupación de materias, áreas y ámbitos, en función de los criterios que estimen apropiados para mejorar el aprendizaje.

d) En Castilla y León, la Orden citada antes<sup>27</sup> para los centros acogidos al programa, distingue recursos humanos y recursos materiales y económicos. En relación con los primeros, establece la ampliación del equipo directivo, la convocatoria de concursos para docentes que puedan ejecutar proyectos singulares en esos centros o el incremento de la dotación de plantilla, además de considerar esas plazas como de especial dificultad; y, en relación con los segundos, la realización de obras y adquisición de equipamiento que fomenten la equidad y la inclusión a través de metodologías innovadoras e incrementar la dotación económica con carácter general.

e) Esade y Save the Children<sup>28</sup> reclaman una mayor equivalencia en cuanto a la organización y los servicios ofertados por los centros públicos y los privados. Como podemos ver, a partir de esta pequeña muestra de medidas, ninguna de ellas cuestiona verdaderamente la escasez de la oferta de servicios y menos aún se contempla la universalización y la gratuidad para quien lo necesite, con el objetivo de la igualdad y el de eliminar la segregación escolar.

Al margen de estos servicios no estrictamente educativos, ninguno de los planes analizados se propone con seriedad acabar con las cuotas económicas de los centros concertados, como debería ser, dada la financiación pública de estos centros. Recordemos que, según el estudio publicado por CEAPA y CICAIE<sup>29</sup>, el 87% de los centros concertados cobran cuotas mensuales, siendo de 214€ la cuota promedio de Catalunya y de 129,10€ la de Madrid. Tengamos en cuenta que, como señala el artículo de F. Javier Murillo y Claudia Guiral (2024)<sup>30</sup>, los centros privados concertados son, tras la segregación residencial, la mayor fuente de segregación por origen socioeconómico en España y muy superior a la de los países de su entorno, explicando, de promedio, el 19,2% de la segregación escolar y llegando al 32,8% en la Comunidad de Madrid.

---

27 Ver nota 26.

28 Ver nota 21.

29 “Estudio de Cuotas y Precios de Colegios Concertados. Curso 2023 – 2024”, en [www.ceapa.es](http://www.ceapa.es).

30 Murillo, F. J. y Guiral, C. (2024). Los centros privados concertados como factor de segregación escolar por nivel socioeconómico en España. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 22(3), 5-22. <https://doi.org/10.15366/reice2024.22.3.001>.

f) Compartimos las propuestas de Mario Andrés y Jesús Rogero (2017)<sup>31</sup>, entre otras, las de erradicar las barreras económicas de acceso y permanencia en los centros concertados, como la exigencia de pago de cuotas mensuales... y garantizar que las actividades religiosas sean realmente voluntarias.

## 6) Información a las familias

La generalidad de los planes y propuestas analizados dan una importancia clave al trabajo con las familias, con el objetivo de darles a conocer la oferta educativa de que disponen y, especialmente, para hacerles conscientes de lo positivo de los proyectos educativos de los centros de su zona, con la intención de posibilitar una elección que no refuerce la segregación, sino que la combata, lo cual nos parece una buena práctica que debería universalizarse, pues la mayor parte de las familias, en especial las más desfavorecidas, no conocen suficientemente ni la oferta ni el mecanismo de asignación de las plazas, desconocimiento que puede conllevar, como plantean Esade y Save the Children<sup>32</sup>, un riesgo elevado de ser asignado a un centro no necesariamente de su preferencia.

A modo de ejemplo recogemos lo señalado en el Pacto contra la segregación de Catalunya<sup>33</sup>. Este contiene un ámbito 5, con varias actuaciones, en relación con este aspecto: apoyo a los centros para que desarrollen sistemas de información y de puertas abiertas para las familias, campañas de sensibilización que muestren la calidad del sistema educativo catalán, reforzando a los centros que tienen una menor demanda, elaboración de un sistema de indicadores de equidad y una medida importante, la prohibición de la difusión de los resultados de las pruebas de evaluación con expresión del nombre del centro y del alumno o alumna. Como sabemos, esta difusión se ha utilizado, en ocasiones, para favorecer a determinados centros privados.

## 7) Financiación, profesorado y recursos

Nos situamos ahora ante uno de los grandes problemas del sistema educativo en España: la escasa financiación que se arrastra desde siempre, muy por debajo de la de los países de nuestro entorno, que disminuyó notablemente en los pasados años de la crisis económica, aunque en los últimos se ha recuperado parcialmente, hasta

31 Rogero García, J. y Andrés Candelas, M. 2017. "Segregación escolar y Desigualdades educativas". En *Repensar las políticas sociales. Predistribución e inversión social*. Madrid, Grupo 5. Págs. 87-98.

32 Ver nota 21.

33 Ver nota 16.

llegar al 4,87% del PIB<sup>34</sup> y que sigue siendo objeto de denuncia y de reivindicación por parte de las organizaciones del ámbito educativo, especialmente CCOO, que reclaman la dedicación del 7% del PIB para la educación.

Para Save the Children (2018)<sup>35</sup> la falta de recursos en los centros públicos, así como los obstáculos derivados en la impartición de una enseñanza en un entorno complejo, son los que más impacto tienen sobre la segregación escolar, al provocar un efecto huida de quienes puedan tener otras opciones.

No cabe ninguna duda de la repercusión de esta infrafinanciación en la escasez de recursos en los centros, así como de la consecuencia repercutida en la aportación económica de las familias y de las dificultades que tienen para ello las familias socialmente desfavorecidas. Pero también debemos hablar de mala distribución de los recursos, siendo más favorecidos los centros con mayoría de alumnado más aventajado económicamente, por tener mayores facilidades para conseguir recursos, bien públicos, bien familiares.

Veamos las diferentes medidas que se proponen en los diferentes planes o propuestas de expertos y organizaciones:

Ciertos planes analizados contienen medidas en relación con esta distribución de recursos. Así, el Pla de xoc contra la segregació i per a la igualtat d'oportunitats i l'èxit educatiu<sup>36</sup> de Barcelona, además de ayudas directas al alumnado vulnerable, como exención de cuotas y comedor gratuito, entre otras, establece recursos compensatorios para los centros que escolaricen alumnado identificado como vulnerable, para el curso 2019-2020, 240 euros por estudiante y año en concepto de material escolar, libros de texto y salidas y 160 euros por estudiante y año en concepto de colonias, en el caso de centros públicos; y, curiosamente, las mismas cantidades y conceptos más 610 euros por alumno/a y año en concepto de actividades complementarias y 120 euros por alumno/a y año en concepto de servicios escolares, para los centros concertados.

Desde la perspectiva de la población gitana que, por nuestra experiencia y a pesar de la inexistencia de datos generales que lo cuantifiquen, sabemos que la población gitana se concentra en centros en porcentajes superiores a los de la población gitana del correspondiente barrio, Kamira y Fundación Maya (2012)<sup>37</sup> apuntan medidas similares a las ya comentadas en relación con los recursos, específicamente la necesidad de contar con un personal especializado,

---

<sup>34</sup> Según *Las cifras de la educación en España. Edición 2024*. MEFPyD.

<sup>35</sup> [Save the Children, \(2018\)](https://www.savethechildren.es). "Mézclate conmigo. De la segregación socioeconómica a la educación inclusiva". En [www.savethechildren.es](https://www.savethechildren.es).

<sup>36</sup> Pla de xoc contra la segregació i per a la igualtat d'oportunitats i l'èxit educatiu. [Barcelona. En www.edubcn.cat](https://www.edubcn.cat).

<sup>37</sup> [Kamira y Fundación Mario Maya \(2012\)](https://www.kamira.es). "Segregación escolar del alumnado gitano en España. Medidas y recomendaciones". En [www.discrikamira.eu](https://www.discrikamira.eu).

concienciado y comprometido, garantizando su estabilidad y el fomento de redes de formadores en minorías.

## **8) Apoyo a los centros de alta proporción de alumnado vulnerable**

Mientras se avanza en el fin de la segregación, nos parece importante apuntar que son necesarias también medidas que apoyen a los centros con una alta concentración de alumnado vulnerable por diferentes circunstancias (sociales, económicas o de retraso madurativo u otras).

En este punto surgen diferentes posturas. La primera consideración asume que no se deberían contemplar medidas de corte post-distributivo, o solo con un carácter puntual, puesto que los esfuerzos deberían centrarse en el origen de la segregación escolar. Dejando esta postura aparte, las medidas que se valoran con más frecuencia pretenden, por una parte, mejorar la calidad de la educación a través de una mayor flexibilización y adecuada dotación de recursos; y, por otra, hacer más atractiva la oferta del centro para que aumente su grado de *elegibilidad* por parte de las familias.

## **9) Una escuela pública de calidad compensatoria de las desigualdades sociales**

Todas las propuestas comentadas, que pretenden combatir la segregación escolar, tienen una repercusión principal entre el alumnado socialmente desfavorecido, como se ha podido comprobar a lo largo de este capítulo. Por ello, nos parece necesario señalar el marco en que todas ellas se insertan, que no puede ser otro que el que da título a este apartado: una educación pública de calidad que compense las desigualdades de origen de nuestro alumnado. Es decir, que más allá de las medidas específicas contra la segregación comentadas, las distintas administraciones deben contemplar, con la perspectiva de la equidad, otras más generales, de calidad de la enseñanza e, incluso, algunas que superan el ámbito educativo.

## **Capítulo 5. Propuestas de CCOO para una escuela sin segregación**

Es necesario defender la educación pública. Es esta la que garantiza el derecho a la educación de todas y todos, y la única que pone los intereses de la ciudadanía por encima de los intereses privados o la búsqueda de beneficios económicos.

Por ello, a lo largo de este capítulo se proponen un importante número de medidas que persiguen reconducir, cuando no superar, el acuciante problema de la segregación escolar, en un marco educativo que tiene como base la escuela pública, gratuita, democrática, equitativa, inclusiva y de calidad.

Para ello, es necesario incrementar la inversión educativa en un 7,41%, lo que supone un 0,33% del último PIB y un 0,35% del PIB anterior a la pandemia. Nunca hay que olvidar que la educación no es gasto, sino que es una inversión imprescindible para garantizar un sano futuro social (FECCOO, 2023).

Por tanto, y siguiendo los ejes temáticos propuestos en el capítulo anterior, se establecen las siguientes propuestas:

### **1) Diagnóstico y planificación**

- a) Conocimiento técnico de la oferta y demanda presente y futura. Ello permitirá guiar la toma de decisiones, especialmente en un contexto de caída demográfica.
- b) Establecimiento de mapas escolares actualizados donde se determine el perfil del alumnado que se atiende en cada zona, en función de sus características personales, culturales o sociales. Este proceso puede conllevar el diseño de un índice de vulnerabilidad o la selección de indicadores que permitan caracterizar al alumnado.
- c) Conocer las pautas y tendencias residenciales de la población y el grado de segregación en relación con ellas. Esto permitiría contrastar si la segregación escolar supera a la segregación poblacional.
- d) Garantizar que todas las áreas de escolarización cuentan con una oferta pública suficiente para atender la demanda presente y futura en todos los niveles educativos. En el caso extremo de que fuese necesaria la supresión



de unidades escolares, garantizar siempre el mantenimiento y la suficiencia de la oferta pública.

e) Priorizar la reducción de ratios en los centros con un nivel alto de segregación escolar.

f) Tener siempre en cuenta la necesaria reducción de ratios para atender al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo que pueda presentarse al inicio o a lo largo del curso escolar en las enseñanzas obligatorias, como ya prevé la normativa actual.

g) Limitar al máximo las ampliaciones de ratio no relacionadas con la escolarización equilibrada del alumnado.

h) Evitar la adscripción de los centros de Infantil y Primaria con mayor segregación escolar a centros de Educación Secundaria también segregados.

i) Hacer efectiva la definición de ACNEAE y aumentar los supuestos tenidos en cuenta a la hora de valorar las prioridades de admisión, tomando como referencia no solo las necesidades educativas especiales, sino también las derivadas de situaciones socioeconómicas desfavorecidas. Todo el alumnado ACNEAE debe contar doble a efectos de ratio.

j) Valorar de forma temprana y no solo a partir del tercer curso de Educación Primaria las necesidades derivadas de la incorporación tardía al sistema educativo.

k) Dotar de protagonismo a los servicios sociales y de orientación en los procesos de escolarización, especialmente en los casos del alumnado ACNEAE y de aquel que presente situaciones de vulnerabilidad.

l) Garantizar la coordinación entre profesionales de diferentes ámbitos en la detección y tratamiento del alumnado con NEAE, para garantizar su distribución equitativa en todos los centros sostenidos con fondos públicos.

m) El alumnado con dificultades específicas de aprendizaje debe estar asociado a maestros/as especialistas en Pedagogía terapéutica (PT) y en Audición y lenguaje (AL), al igual que el alumnado con necesidades especiales, en una ratio máxima de 12 estudiantes por cada maestro/a especialista.

n) Incrementar los recursos de la red de orientación para la adecuada detección y seguimiento de este alumnado.

## **2) Zonificación**

- a) Eliminar el distrito único escolar, fuente de segregación escolar.
- b) Eliminar el conflicto que se produce por la confusión entre zonificación y proximidad. Para ello se propone eliminar la zonificación de los criterios prioritarios de admisión por proximidad y computar esta mediante la distancia a los centros escolares, independientemente del distrito escolar en el que se encuentren ubicados. De este modo, la zonificación debe utilizarse únicamente como recurso para la planificación de la oferta educativa en la ciudad, con el objetivo no solo de reequilibrar los diferentes distritos sino, sobre todo, de construir nuevas escuelas donde hay déficit de dotación escolar.
- c) Analizar la zonificación escolar teniendo en cuenta las condiciones socioeconómicas del territorio, de modo que los diferentes distritos escolares cuenten con la mayor heterogeneidad social posible y el mayor equilibrio en las condiciones de oferta educativa, no solo en términos de número de plazas, sino también en cuanto a las características de los centros escolares y sus poblaciones potenciales. Tanto las condiciones sociodemográficas del territorio como la posición de los centros escolares en él son desiguales, pero la zonificación debe proponer y justificar una zonificación que equilibre, en la mayor medida posible, esas condiciones de partida. Se debe evitar la mera zonificación por motivos administrativos.
- d) Evitar los distritos escolares demasiado grandes que propicien excesivos movimientos de la demanda, generando dinámicas de segregación, y también aquellos demasiado pequeños que proporcionen entornos territoriales socialmente muy homogéneos.
- e) Ajustar la oferta de plazas escolares teniendo en cuenta, principalmente, las necesidades de la población potencial del distrito escolar. Se deben evitar situaciones de sobreoferta o falta de plazas en los distritos escolares que propicien movimientos de demanda entre ellos.
- f) Evitar ampliaciones de ratio en los centros escolares que generen sobreoferta en la zona en la que se ubiquen. En caso de sobreoferta, estudiar la posibilidad de aplicar reducciones de ratio cuando no resulte viable la supresión de unidades.

g) Incorporar a la propuesta de zonificación las conclusiones y recomendaciones realizadas en materia de equidad por los planes educativos del entorno.

h) Impedir la programación de itinerarios escolares que favorezcan la segregación escolar mediante la adscripción de centros con condiciones sociales desfavorecidas. Impedir que centros con dificultades o población escolar vulnerable estén adscritos a institutos también con dificultades. Ajustar las adscripciones entre los diferentes centros escolares de modo que se fomente la heterogeneidad social.

i) Analizar la posibilidad y promover, aunque sea mediante experiencias piloto, la incorporación a la oferta de cada distrito escolar de centros integrados con las diferentes etapas de enseñanza.

j) Evitar la concentración de centros escolares de composición escolar desfavorecida en un mismo territorio. Valorar la posibilidad de integración de algunos centros con estas características con otros de composición social más acomodada o heterogénea.

### **3) Admisión**

a) Aumentar el peso del criterio socioeconómico, en la medida en que las familias con menor nivel socioeconómico tienen menos posibilidades de elegir centro.

b) Eliminar la puntuación por antiguo alumno y la discrecional del centro, que favorecen a las familias de rentas altas.

c) Modificar la gestión de la “matrícula viva” para que no suponga incremento de matrícula en los centros de alta complejidad. Disminuir las ratios en los centros de alta concentración de matrículas vivas que presentan vacantes, una vez finalizado el periodo de admisión.

d) Flexibilización e incorporación de criterios complementarios específicos, de forma temporal, para centros de alta complejidad, con el objeto atraer a un perfil de alumnado más heterogéneo.

e) Incluir en las listas de espera segundas (y otras opciones), a fin de garantizar en el proceso de admisión el respeto a la ordenación de las preferencias de las familias, no solo de la primera opción. En este sentido

se apuesta por recurrir a un algoritmo alternativo al de Boston (Alegre, 2017).

f) Dar prioridad en los procesos de admisión al alumnado de determinadas circunstancias sociopersonales (riesgo social, víctima violencia de género, acogimiento...).

g) Definir protocolos y mecanismos de coordinación entre ayuntamientos y administraciones educativas para facilitar la veracidad de la información en los procesos de escolarización, y resolver las posibles denuncias ante casos de posibles irregularidades en las solicitudes de admisión, como los falsos empadronamientos.

h) Determinación de un número máximo de alumnado incorporado a lo largo del curso por aula.

i) Con carácter general, no escolarizar alumnado en los centros de alta complejidad o que presenten una composición social desfavorecida respecto al entorno en que se ubican a lo largo del curso, aun disponiendo de plazas vacantes.

#### **4) Proyecto educativo de centro**

a) La escuela inclusiva no puede tener un ideario de centro o un proyecto educativo marcado por una determinada confesión religiosa. El laicismo, por el contrario, permite la diversidad de creencias y, por tanto, dificulta la segregación, por lo que defendemos una escuela laica.

b) Los proyectos educativos de los centros sostenidos con fondos públicos deben evitar premisas que induzcan a la segregación e incorporar el valor de la diversidad de todo el alumnado como una herramienta básica de lucha contra la segregación escolar.

c) Priorizar los centros menos demandados en la asignación de recursos humanos y materiales, impulsando la Educación Infantil pública en ellos e implementando programas y modalidades organizativas que aumenten el grado de elección del centro por parte de las familias.

## **5) Oferta de servicios, organización de los centros y cuotas**

- a) Eliminar las cuotas en la enseñanza obligatoria.
- b) Facilitar una oferta suficiente de actividades extraescolares y servicios complementarios gratuitos en los centros educativos, especialmente en aquellos con mayor complejidad.
- c) Becas que permitan la participación del alumnado más desfavorecido en las actividades extraescolares y complementarias organizadas por el centro.
- d) Establecer mecanismos para garantizar la voluntariedad en la participación en las actividades extraescolares y los servicios complementarios.
- e) Restringir el cobro de cuotas por actividades extraescolares y eliminar cuando estas sean considerablemente superiores al coste real de la actividad.

## **6) Información a las familias**

- a) Garantizar sistemas que permitan la accesibilidad universal a la información independientemente de los condicionantes personales o sociales.
- b) Publicar una guía para el proceso de escolarización, actualizada anualmente, con toda la información necesaria, las plazas ofertadas y las principales características de los centros escolares, que garantice la equidad en el acceso a una elección informada de centro escolar, en diversos idiomas, con el objetivo de satisfacer las necesidades de la población potencialmente desfavorecida.
- c) Desarrollar un modelo de centros municipales de información y acompañamiento escolar a las familias.
- d) Actuaciones de acompañamiento específico para familias de determinados colectivos desfavorecidos.
- e) Hacer públicos y notificar a las familias respecto de todos los costos adicionales, voluntarios o no, solicitados por cada centro escolar.

- f) Acompañamiento en el proceso de matriculación, a través de una figura, como el profesorado de Servicios a la Comunidad, que ofrezca información y asistencia en todo el proceso. Su papel también sería fundamental en el acceso a becas y ayudas.
- g) Optimizar los sistemas de información sobre las vacantes disponibles en los centros en tiempo real durante todo el curso escolar.
- h) Garantizar el conocimiento actualizado de las plazas vacantes por parte de las comisiones de garantías de admisión y las oficinas municipales de escolarización.

## **7) Financiación, profesorado y recursos**

- a) Tener en cuenta los perfiles del alumnado y sus necesidades educativas para proporcionar la financiación y los recursos necesarios, tanto humanos como materiales, a cada centro educativo.
- b) Desarrollar un índice de diversidad y fórmulas de cálculo para ajustar los recursos.
- c) Reforzar la formación permanente del profesorado en los centros de especial complejidad, incrementando los apoyos específicos.
- d) La necesidad de que todo el alumnado ACNEAE cuente doble a efectos de ratio hace necesario un incremento de 19.922 grupos y 34.717 docentes.
- e) Garantizar una plantilla estable y suficiente que permitan responder a las dificultades que se dan en los centros de especial complejidad socioeducativa.
- f) Rechaza identificar o clasificar estos centros de manera pública, pues esto supone un mayor riesgo de estigmatización y, por tanto, de huida de ciertos perfiles de alumnado, así como emplear la financiación para desarrollar planes de especialización en determinados proyectos educativos, pues esto podría resultar en un aumento de la concentración.
- g) Publicación explícita y detallada en el periodo de escolarización, de las cuotas que han de abonar las familias y el carácter voluntario u obligatorio de cada concepto.

h) Establecer sistemas de supervisión, control y sanción en los casos de incumplimiento del principio de gratuidad en las enseñanzas obligatorias. Aplicación del artículo 62 de la LODE en el caso de incumplimiento del concierto.

i) Declarar gratuita la Educación Infantil pública.

j) Impedir la financiación por parte de las familias de las actividades lectivas, incluso a través de asociaciones como el AMPA.

## **8) Apoyo a los centros de alta proporción de alumnado vulnerable.**

a) Identificar las carencias en las infraestructuras de los centros que presentan una composición social más compleja, especialmente si esta tiene efectos sobre la segregación escolar. Implementar las soluciones necesarias.

b) Priorizar estos centros en la planificación y ejecución de los procesos de construcción y reforma de los centros.

c) Reforzar el trabajo con las familias, en colaboración con los servicios sociales de las administraciones competentes y los centros de salud.

## **9) Una escuela pública de calidad compensatoria de las desigualdades sociales**

a) Mejorar el plan PROA y extenderlo más. En dicho plan habría que incluir actividades educativas de deporte y de artes.

b) Extender la educación pública 0-3 años, comenzando por los centros situados en zonas desfavorecidas, buscando compensar las desigualdades educativas de base.

c) Revisar las garantías de gratuidad real del conjunto del sistema educativo, público y concertado.

d) Reforzar el sistema de becas, que deberían tener como referencia el Salario Mínimo Interprofesional actual (SMI), que no solo contemplen el coste de los estudios sino también los gastos derivados de la escolaridad añadidos a los estudios (como hace la CAF francesa), como ayudas al

alquiler, internet gratis, reducción de los costes de matrícula, becas comedor más amplias, etc.

e) Establecer un observatorio de la equidad educativa, como de las políticas públicas en educación, de la segregación escolar, etc., que mida el impacto de las distintas políticas y de los problemas que se producen, realizando informes y propuestas a cada Consejería de Educación.

f) Establecer criterios demográficos y sociales a la hora de repartir recursos entre centros educativos.

g) Extender los horarios y los tiempos de apertura de los centros educativos con recursos materiales y humanos extraordinarios, para dar respuesta al alumnado que, por sus condiciones socioeconómicas o por sus intereses académicos, lo requiera.

h) Para el alumnado que haya abandonado sus estudios, hay que generalizar los procesos educativos de segunda oportunidad.

i) Articular de manera urgente medidas que permitan la recogida de datos fiables y contrastados del alumnado gitano, con la idea de implementar actuaciones educativas y sociales que permitan conocer y actuar sobre un colectivo estudiantil que sufre una elevada segregación escolar.

La condición fundamental para que este conjunto de medidas obtenga resultados positivos es la colaboración de todas las administraciones en su logro, también de las organizaciones no gubernamentales implicadas en el objetivo de combatir la segregación escolar. Las administraciones educativas son las últimas responsables del proceso, no cabe duda, pero sin la sensibilización de toda la sociedad ante la gravedad del problema de la segregación escolar, su solución se plantea bastante difícil.

Los autores y autoras de este informe estamos convencidos de que solo a través de políticas transversales impulsadas por las administraciones se puede solucionar de manera real este problema: si no se apuesta por barrios socialmente mixtos, la segregación residencial seguirá creciendo; así mismo, la desigualdad, los trabajos precarios o el paro limitarán de manera intensa los resultados académicos y las oportunidades educativas. Hay datos y experiencias suficientes para afirmar que la mejora de los niveles de formación, en especial del alumnado vulnerable, es una condición necesaria para lograr una mejora en



su empleabilidad y enriquecer sus oportunidades vitales de lograr construir una vida digna y posibilitar el ejercicio de una ciudadanía crítica, lo que contribuirá a reforzar el propio sistema democrático. Por todo esto, demandamos dichas políticas más amplias y transversales. Luchar contra la segregación escolar es luchar contra el disolvente de las sociedades, contra el debilitamiento de la cohesión social y la degradación de la democracia.

## Referencias

- Alegre, M. A. (2017). *Políticas de elección y asignación de colegio: ¿qué efectos tienen sobre la segregación escolar?*. ivàlua y Fundación Jaume Bofill. [https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/t/2/m/a/a/k/k/d/q/que\\_funciona\\_07\\_segregacionescolar\\_301017.pdf](https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/t/2/m/a/a/k/k/d/q/que_funciona_07_segregacionescolar_301017.pdf)
- Alegre, M. A., Benito, R. y González, I. (2008). Procesos de segregación y polarización escolar: La incidencia de las políticas de zonificación escolar. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12( 2), 1-26.
- Alegre, M. A. y Ferrer, G. (2010a). How do school regimes tackle ethnic segregation. Some insights supported in PISA 2006. En J. Dronkers (Ed.), *Quality and inequality of education. Cross-national perspectives*. Springer Press.
- Alegre, M. A. y Ferrer, G. (2010b). School regimes and education equity. Some insights based on PISA 2006. *British Educational Research Journal*, 36(3), 433-462. <https://doi.org/10.1080/01411920902989193>
- Anghel, B., Cabrales, A. y Carro, J. M. (2013). *Evaluación de un programa de educación bilingüe en España: El impacto más allá del aprendizaje del idioma extranjero*. FEDEA. <http://documentos.fedea.net/pubs/dt/2013/dt-2013-08.pdf> 29/11/2016
- Bonal, X. (2018). *La política educativa ante el reto de la segregación escolar en Cataluña*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261471>
- Bonal, X. (2002). El balance público-privado en el sistema de enseñanza español: Evolución y efectos sobre las desigualdades educativas. *Educación*, 29, 11-29.
- Bourdieu, P. (2011). *Las estrategias de reproducción social*. Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (2015). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI.
- Bourdieu, P. y Passeron, J.-C. (1970). *La reproducción*. Ed Minuit.
- CEAPA. (2023). *Estudio de cuotas y precios de colegios concertados. Curso 2023-24. Informe final*. GARLIC B2B.
- Constitución española (1978). <https://app.congreso.es/consti/constitucion/indice/titulos/articulos.jsp?ini=27&tipo=2>

Comisión Europea. (2018). *Recomendación del Consejo relativa a la promoción de los valores comunes, la educación inclusiva y la dimensión europea de la enseñanza*. Comisión Europea.

Council of Europe - Commissioner for Human Rights. (2017). *Fighting school segregation in Europe through inclusive education. Position Paper*. Council of Europe

Educo. (2022). *El comedor escolar en España. La visión de las familias*. Educo.

FECCOO (2023): Inicio de curso 2023-2024. Defendamos la educación pública y a sus profesionales. <https://fe.ccoo.es/cms/cli/000063/o/dad6d4a58326b1a8d25fd568a4e6e282000063.pdf>

Ferrer, A. y Gortazar, L. (2021). *Diversidad y libertad. Reducir la segregación escolar respetando la capacidad de elección de centro*. Esade y Save the children.

Fundació Jaume Bofill. (2020). *Estat i evolució de la segregació escolar a Catalunya*. Fundació Jaume Bofill. [https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/m/o/2/58s-informe\\_segrecacio\\_290620.pdf](https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/m/o/2/58s-informe_segrecacio_290620.pdf)

Fundación Secretariado Gitano. (2023). *La situación educativa del alumnado gitano en España*. Fundación Secretariado Gitano. [https://www.gitanos.org/estudios/la\\_situacion\\_educativa\\_del\\_alumnado\\_gitano\\_en\\_espana.html.es](https://www.gitanos.org/estudios/la_situacion_educativa_del_alumnado_gitano_en_espana.html.es)

Guiral C. y Murillo F. J. (2024). Comprendiendo la segregación escolar del alumnado económicamente desfavorecido y del alumnado con necesidades educativas especiales en el contexto local. *Revista Complutense de Educación*, 35(2), 327-338. <https://doi.org/10.5209/rced.85680>

González Balletbó, I., Benito, R. y Albaiges, B. (2023). La segregación escolar a escala local: factores contextuales e institucionales en Cataluña. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 183, 39-56. <https://doi.org/10.5477/cis/reis.183.39>

González de Molina, P. (2021). *La segregación escolar, las desigualdades educativas y el modelo educativo de la derecha*. Informe 157. Fundación 1º de Mayo. <https://1mayo.ccoo.es/cbc0cdc14ee47cc21f3ec990571e8add000001.pdf>

González de Molina, P. (2022). *La Meritocracia como máscara de la desigualdad y la Escuela: una relación conflictual*. UNED. Trabajo sin publicar.

Guilbaud, D. (2018). *L´illusion méritocratique*. Ed. Odile Jacob

Hanushek, E. (1986). The economics of schooling: production and efficiency in public schools. *Journal of Economic Literature*, 24(3), 1141-1177.

Guiral C. y Murillo F. J. (2024). Comprendiendo la segregación escolar del alumnado económicamente desfavorecido y del alumnado con necesidades educativas especiales en el contexto local. *Revista Complutense de Educación*, 35(2), 327-338. <https://doi.org/10.5209/rced.85680>

Kamira y Fundación Mario Maya. (2012). *Segregación escolar del alumnado gitano en España. Medidas y recomendaciones*. Kamira y Fundación Mario Maya

Marshall, T. H. y Bottomore, T. (1998). *Ciudadanía y clase social*. Alianza Editorial.

Martínez-Celorrio, X. (2019). Desigualdad, segregación escolar y socialdemocracia. En *Informe social: Desigualtats davant d'un futur incert* (pp. 43-61). Fundació Rafael Campalans.

Marx, K. y Engels, F. (1974). *La ideología alemana. Crítica de la novísima filosofía alemana en las personas de sus representantes Feuerbach I B. Bauer y Stirner y del socialismo alemán en las de sus diferentes profetas*. Ed. Grijalbo.

MEFPyD. (2024). *Las cifras de la educación en España. Edición 2024*. MEFPyD.

Milanovic, B. (2020). *Capitalismo, nada más. El futuro del sistema que domina el mundo*. Editorial Taurus.

Murillo, F. J. y Guiral, C. (2024). Los centros privados concertados como factor de segregación escolar por nivel socioeconómico en España. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 22(3), 5-22. <https://doi.org/10.15366/reice2024.22.3.001>

Murillo, F. J., Almazán, A. y Martínez-Garrido, C. (2021). La elección de centro educativo en un sistema de cuasi-mercado escolar mediado por el programa de bilingüismo. *Revista Complutense de Educación*, 32(1), 89-97. <https://doi.org/10.5209/rced.68068>

Murillo, F. J., Martínez-Garrido, C. (2018). Magnitud de la Segregación escolar por nivel socioeconómico en España y sus Comunidades Autónomas y comparación con los países de la Unión Europea. *RASE. Revista de Sociología de la Educación*, 11(1), 37-58. <https://doi.org/10.7203/RASE.11.1.10129>

Murillo, F. J. y Martínez-Garrido, C. (2018). Incidencia de la crisis económica en la segregación en España. *Revista de Educación*, 381, 67-93. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-381-381>

Murillo, F. J. y Martínez-Garrido, C. (2019). Perfiles de segregación escolar por nivel socioeconómico en España y sus Comunidades Autónomas. *RELIEVE*, 25(1), art. 1. doi: <http://doi.org/10.7203/relieve.25.1.12917>

La Caixa. (2016). *Urnas vacías en los suburbios de las ciudades*.: <https://elobservatoriosocial.fundacionlacaixa.org/es/-/urnas-vacias-suburbios-ciudades>

OCDE. (2016) *Low-performing students. Why they fall behind and how to help them succeed*. OCDE Publosching. <https://doi.org/10.1787/19963777>

ONU. (2020). Declaración del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre la extrema pobreza y los derechos humanos, Philip Alston, sobre la conclusión de su visita oficial a España, 27 de enero – 7 de febrero de 2020.

Parsons, T. (1976). La clase como sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana. *Revista de Educación*, 242, 64-86.

Piketty, T. (2019). *Capital e ideología*. Ediciones Deusto.

Rodríguez Victoriano, J.M. *et alii* (2023): Conclusiones y propuestas: un plan contra la segregación escolar en la ciudad de València En: La Reproducción de las desigualdades sociales en el sistema educativo. El mapa escolar de València. Políticas de zonificación, libertad de elección y segregación escolar. José Manuel Rodríguez Victoriano; Laura Martínez Junquero; Borja de Madaria (dirs.) PUV, Valencia, 2023.

Polavieja, J. G. (2020). Grandes datos, grandes sesgos, grandes errores: Sobre el atlas de oportunidades. *Revista Internacional de Sociología*, 78(3), e166. <https://doi.org/10.3989/ris.2020.78.3.20.003>

Rawls, J. (1971). *A Theory of justice*. Harvard University Press.

Rogero García, J. y Andrés Candelas, M. (2017). Segregación escolar y desigualdades educativas. En J. Zalakain y B. Barragué (Coords.), *Repensar las políticas sociales. Predistribución e inversión social* (pp. 87-98). Grupo 5.

Rossetti M. (2014). *La segregación escolar como elemento clave en la reproducción de la desigualdad*. Serie Políticas Sociales n° 199. CEPAL-Naciones Unidas: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/36837-la-segregacion-escolar-como-un-elemento-clave-la-reproduccion-la-desigualdad>

Rubia, F. (2013). La segregación escolar en nuestro sistema educativo. Fórum Aragón. Número 10, noviembre de 2013.

Sandel, M. J. (2020). *La tiranía del mérito. ¿Qué ha sido del bien común?* Editorial Debate.

Sanz, I. y Sainz, J. (2024). La tasa de abandono educativa en España y PISA 2022. *FUNCAS. Cuadernos de Información Económica*, 300.

Save The Children. (2018). *Mézclate conmigo: De la segregación socioeconómica a la educación inclusiva*. Save The Children.

Save The Children. (2019). *Todo lo que debes saber de PISA 2018 sobre equidad. La equidad educativa en España y sus comunidades autónomas en PISA 2018*. Save The Children.

Síndic de Greuges. (2016). *La segregación escolar en Cataluña II: Condiciones de escolarización*. Síndic de Greuges.

Síndic de Greuges. (2019). Pacte contra la segregació escolar a Catalunya. Un compromís per a l'èxit educatiu. Síndic de Greuges. [https://www.sindic.cat/site/unitFiles/6077/Pacte%20segregacio%20escolar%202018\\_definitiu.pdf](https://www.sindic.cat/site/unitFiles/6077/Pacte%20segregacio%20escolar%202018_definitiu.pdf)

Tezanos, J. F. (2001). *La sociedad dividida: estructuras de clases y desigualdades en las sociedades tecnológicas*. Biblioteca Nueva.

Cátedra UNESCO en Educación para la Justicia Social. (2021). Análisis de propuestas contra la segregación escolar. En *Cátedra UNESCO en Educación para la Justicia Social, Segregación escolar en Getafe. Informe final* (pp. 105-126).

Via Universitària (2017-19): Ser estudiant avui. Mayo de 2019. Xarxa Vives d'universitats: <https://www3.vives.org/publicacions/arxiu/viauni-dossier-premsa.pdf>

