

Trabajo Fin de Máster

**LIBERTAD DE ELECCIÓN DE CENTRO EDUCATIVO E
INCLUSIÓN ESCOLAR:
UNA RELACIÓN COMPLEJA**

**FREEDOM OF CHOICE OF EDUCATIONAL CENTER AND
SCHOOL INCLUSION:
A COMPLEX RELATIONSHIP**

Autora:

Flor Miguel Gamarra

Directoras:

Carmen Elboj Saso y Tatiana Iñiguez Berrozpe

Máster en Sociología de las Políticas Públicas y Sociales.

Facultad de Economía y Empresa

Universidad de Zaragoza

Octubre 2020

Índice:

Índice:.....	2
Resumen.....	3
Abstract.....	3
1. Introducción	5
2. Pregunta de investigación	10
3. Objetivo del trabajo	12
4. Metodología	13
5. Revisión de la literatura.	16
5.1. La educación como bien público al servicio del desarrollo y el crecimiento económico.....	16
5.2. Evolución histórica de las políticas educativas en España.	22
5.3. Situación del sistema educativo en España. Relación del logro educativo con las clases sociales.....	30
5.4. Legislación actual en España. La LOMCE. Qué aporta la LOMCE a la dicotomía entre la libertad de elección y la inclusión educativa.	46
5.5. Libertad de enseñanza vs inclusión.....	50
5.5.1. Argumentos contra la libertad de elección de centro educativo.....	59
5.5.2. Argumentos a favor de la libertad de elección de centro educativo	59
6. Información complementaria: resultado de las entrevistas realizadas. Entrevistas a las Directoras Provinciales de Educación de Huesca y Zaragoza.....	62
6.1. Directora Provincial de Educación de Huesca	62
6.2. Directora Provincial de Educación de Zaragoza,	64
7. Discusión y Conclusiones.....	67
8. Referencias.....	74

Resumen

El presente TFM parte de la relación que subyace del logro educativo con la permanencia o el ascenso en la pirámide social, y la relevancia del acceso a una educación de calidad al alcance de todos para conseguir un desarrollo sostenible y crecimiento económico en cualquier territorio, es preciso garantizar. Si bien, a partir de estas premisas se explora la influencia del derecho de que las familias puedan elegir la educación que quieran dar a sus hijos en la libertad de elección de centro escolar y de esta cuestión en la inclusión y equidad educativas. A partir de la revisión teórica y de dos entrevistas complementarias, se ha tratado de formar en el trabajo una estampa de la disyuntiva que se crea cuando se juntan dos derechos, el derecho a una educación inclusiva donde todos tengan igualdad de oportunidades y la libertad de elección de educación de las familias para sus hijos. Se hace un recorrido del sistema educativo español, que plasma como la problemática planteada en este trabajo viene influida por las diferentes ideologías sociales y políticas y cómo, la solución planteada en la Constitución Española de 1978 nos deja una ambigüedad en el lenguaje que, ha desembocado en diferentes leyes educativas, dependiendo del color político del gobierno de turno. Se concluye que esta circunstancia ha confluído en la permanencia de la segregación escolar y la persistencia de las desigualdades sociales, dejando pasar la oportunidad que nos da la educación como motor fundamental para conseguir el bienestar social y la igualdad de todos los ciudadanos.

Palabras clave: inclusión educativa, libertad de elección, igualdad de oportunidades, desigualdades sociales, segregación escolar.

Abstract

This Master's final project starts from the relationship that underlies in educational achievement with permanence or ascent in the social pyramid, and the relevance of access to quality education within everyone's reach to achieve sustainable development and economic growth in any territory, it is necessary to guarantee. Although, from these premises, the influence of the right that families can choose the education they want to give their children is explored in the freedom of choice of school center and of this issue in educational inclusion and equity. Based on the theoretical review and two

complementary interviews, an attempt has been made to form a picture of the dilemma that is created when two rights come together, the right to an inclusive education where everyone has equal opportunities and the freedom of families' choice of education for their children. A tour of the Spanish educational system is made, which shows how the problems raised in this work are influenced by the different social and political ideologies and how, the solution proposed in the Spanish Constitution of 1978 leaves us an ambiguity in the language that, has led in different educational laws, depending on the political color of the government in power. It is concluded that this circumstance has converged in the permanence of school segregation and the persistence of social inequalities, missing the opportunity that education gives us as a fundamental engine to achieve social welfare and equality for all citizens.

Keywords: educational inclusion, freedom of choice, equal opportunities, social inequalities, school segregation.

1. Introducción

A continuación, se presenta el Trabajo Fin de Máster de Sociología en las Políticas Públicas y Sociales que he cursado en los años académicos 2018/2019 y 2019/2020. La primera motivación para empezar a estudiar este Máster, muchos años después de terminar mis estudios en la Universidad, fue el atractivo que me produjo el título del mismo, y es que quizás como en una especie de sueño surgía una oportunidad de poder adquirir conocimientos para estudiar la sociedad y tratar de mejorarla. Si de algo se caracteriza este Máster es en la confluencia de diferentes ámbitos para desarrollar un estudio completo de la sociedad, una sociedad en todos sus ámbitos, relaciones, interpretaciones e ideologías.

No me cabe duda que, depende de las políticas públicas y sociales el cómo se producen las relaciones entre las personas. Al fin y al cabo, la forma de cómo nos relacionamos entre las personas son las que acaban formando los grupos de dependencia, los grupos ideológicos, o los grupos de influencia. Las políticas públicas y sociales van destinadas a ordenar esos grupos, a interrelacionarlos, a convivir y esas políticas públicas y sociales, dependiendo de quién las legisle y las ejecute, pueden promover los valores del liberalismo o, por el contrario, y aunque en muchas ocasiones se superponen en la misma frase, políticas públicas que caminen hacia una sociedad democrática e igualitaria en la que las diferencias sociales que, vienen heredadas por una historia de linajes, fuerzas o poder, desaparezcan o se tienda a su extinción.

Estas interrelaciones personales y sociales, forman la estructura social que históricamente ha permanecido, las clases sociales, y con ellas las diferencias sociales, con ciudadanos más favorecidos frente a los desfavorecidos manteniendo siempre un enfrentamiento por el poder económico, cultural y social. En años de la Revolución Francesa se defendida la igualdad, libertad y fraternidad, en la misma proclama, y nuestros autores ilustrados se debatían en los conceptos de la libertad, hasta donde llega, o como se alcanza la igualdad en un mundo de desigualdades, en una sociedad de clases sociales con muchas diferencias. Por la estructura misma de la sociedad, unas clases sociales resultan beneficiadas y otras perjudicadas, generando así las desigualdades sociales. Hay diversos grados de beneficio o perjuicio, pero las desigualdades entre las clases sociales no se eliminan nunca.

Es pues como, bajo mi punto de vista, el objetivo de las políticas públicas y sociales deberían de ir encaminadas a conseguir una sociedad con menos desigualdades y lograr el bienestar social para todos los ciudadanos, o al menos, adelgazar esa brecha social que se forma a partir de las diferentes condiciones sociales, culturales y económicas de las personas. Uno de los motivos para comenzar el Máster, era conseguir buscar o perseguir las respuestas para conseguir esa sociedad igualitaria, en la que desaparezcan las desigualdades. Tras cursar las asignaturas precisas, y como defensora de que, la educación, como derecho fundamental y humano, es la principal herramienta para conseguir esa sociedad más igualitaria, me dispongo a presentar este trabajo de fin de Máster, donde confluyen dos palabras, la libertad y la igualdad en lo que corresponde a las políticas educativas y su influencia en la estructura social.

Son tantas las disciplinas que influyen en cada una de las decisiones en las políticas públicas y sociales que, sería interminable la lista de preguntas en cada una de ellas, pero dentro de todas ellas la educación, la escuela, la enseñanza, juegan un papel determinante, en la equidad, la igualdad y la cohesión social. Dependiendo de las políticas públicas que definan la educación, puede ser que la escuela, lejos de acabar con las desigualdades, no solo las reproduzca, sino que las legitima y las potencia.

De la misma forma que las políticas públicas son determinantes en cuanto a la organización y planificación de la sociedad, igualmente es necesaria una pedagogía en la que nos sintamos todos iguales, porque quizás nuestra sociedad o la forma en la que vivimos, no está preparada para afirmar que todas las personas somos iguales por el mero hecho de existir y que una de las claves para acabar con las desigualdades la tiene la educación. El individualismo que, caracteriza este tipo de sociedad, parece estar inculcado que, a la hora de educar a nuestros hijos, solo nos preocupe lo que cada uno pueda elegir para su hijo, sin tener en cuenta la necesidad de que, todos los alumnos obtengan igualdad de oportunidades para que, la sociedad mantenga un desarrollo sostenible y un buen crecimiento económico. Faltaría, bajo mi punto de vista, mucha pedagogía para pensar en los beneficios que, a la larga nos proporcionarían a todos, la visión común de la educación en igualdad de oportunidades. Cabría pensar que, en muchas ocasiones, a pesar de estar en un mundo globalizado, no parece que el término igualdad tenga cabida en el individualismo que se respira.

Haré un repaso de las características legislativas en España, la influencia de nuestro trayecto histórico después de una guerra y una dictadura, y la necesidad de llegar a pactos tras la muerte del dictador, y así llegar a un artículo de la constitución que reconoce en la misma línea el derecho a la educación para todos y la libertad de enseñanza. Este artículo ha determinado las diferentes normativas legislativas durante los cuarenta años de democracia, con la perversión del término libertad de enseñanza, la influencia que tiene este derecho hacia la segregación entre centros, así como el peso político que subyace de la Iglesia Católica en el sistema educativo español, y el consecuente establecimiento de las dos redes educativas, la red de centros de titularidad pública y la red de centros concertados de titularidad privada.

Son muchas palabras clave en esta pequeña introducción, en la que quiero expresar mis inquietudes hacia la búsqueda de esa sociedad igualitaria que tanto se proclama a través de los organismos internacionales, pero que, sigue siendo, una meta difícil de alcanzar en casi todos los estados miembros. Como nos remarcaba los dictados de la UNESCO (2020), una sociedad del siglo XXI, debe responder al mayor reto que tiene la educación del siglo XXI, que es aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser, dentro de un contexto de alfabetización múltiple, un modelo eficaz y garante de escuela inclusiva, comprometida con los valores constitucionales y democráticos, con igualdad entre mujeres y hombres, la interculturalidad, la coeducación, la atención a la diversidad, los estilos de vida saludables y que promueva la participación activa de toda la comunidad educativa.

La cuestión que planteo es la complejidad de elaborar unas leyes educativas inclusivas, en un marco ideológico donde, la libertad es abanderada tanto por unas ideologías como otras, ya que a pesar de que, la libertad sería la meta más soñada por las civilizaciones tanto las libertades colectivas como las libertades individuales de las personas, no siempre será buena compañera para la igualdad, la inclusión, la equidad o la igualdad de oportunidades. El tema no es nuevo, esta cuestión ya preocupaba desde el principio a los pioneros de la sociología de la educación en lo que se refiere al estudio de la educación en sociedades capitalistas, y en la dificultad de que convivan juntos dos principios fundamentales la libertad y a la vez la igualdad (Marqués Perales, 2016). Para Bonal (2006), no existe duda de que en las democracias liberales contemporáneas ninguna institución como la escuela ha ostentado la legitimidad para hacer valer el principio de

igualdad de oportunidades. La escuela se ha convertido en el mecanismo socialmente compartido para que ningún impedimento distinto al talento y al esfuerzo de los individuos determinase las posibilidades de ascenso social, es decir, a la educación le asignamos colectivamente la responsabilidad de garantizar que el acceso a la posición y a los recursos sea merecida y no arbitraria, o, lo que es lo mismo, que el estatus social sea adquirido y no adscrito por razón de sangre, herencia económica o favoritismo político. (Bonal, 2006)

En este trabajo querría mostrar las consecuencias, de la interpretación de la libertad de enseñanza, la perversión a la que los diferentes gobiernos españoles han manejado las leyes educativas dependiendo de sus ideologías, la consecuente segregación entre los centros, la formación de centros gueto por un lado y la de centros de élite por otro, la permanencia del abandono y fracaso escolar en nuestro sistema educativo, las políticas que mercantilizan la educación o que la hacen garantista, primando o bien la libertad o primando la igualdad de oportunidades para acabar con las desigualdades. Como decía antes Marqués Perales (2016), ya los pioneros de la sociología de la educación compartían la preocupación sobre la convivencia de los dos principios, y es que es necesario mantener el respeto a la libertad de las familias, pero debe ser la sociedad la que tiene que proporcionar a todos los ciudadanos las herramientas que garanticen una igualdad de oportunidades.

Durante todo el trabajo de investigación se irán desarrollando la definición de educación, así como sus fines, y sus objetivos, desde un punto de vista global, abarcando no solo el tiempo escolar, sino la influencia que ejerce todo el entorno social, cultural y económico de cada una de las familias de los niños y niñas teniendo consecuencias directas en su futuro, y consecuentemente en el desarrollo de toda la sociedad.

Definiré el objetivo de mi trabajo, y desde un trabajo de investigación bibliográfica presentare la educación desde el punto de vista para el desarrollo tanto económico como social. A lo largo del trabajo incluiré los principios marcados por las organizaciones internacionales, en cuanto a la necesidad de la educación de calidad e inclusiva al alcance de todos, para centrar el trabajo en la difícil disyuntiva entre la libertad y la igualdad, a lo largo de un repaso histórico de la situación educativa en España y como se ha afrontado el cambio hasta la sociedad de conocimiento, liderada por las redes, los medios de

comunicación y las relaciones de poder. Seguiré por la situación actual en España en cuanto a la educación y la legislación en vigor. Para terminar con las conclusiones del trabajo, elaborado con el sentimiento de que la posibilidad de llegar a un consenso social en el que libertad e igualdad puedan confluir, queda muy lejana.

2. Pregunta de investigación

En cuanto a la pregunta de investigación, que guiará todo el trabajo, en primer lugar, y a modo de introducción, explicar que centraré la cuestión en el concepto de libertad de enseñanza en nuestro país, el cual se ha convertido por parte de algunos sectores como la libertad de las familias a elegir centro escolar, al derecho a elegir, generando así diferencias entre centros que son una imagen de las diferencias sociales, y derivando en la segregación escolar, y por tanto unas consecuencias estructurales que tienen efecto en lo educativo y consecuentemente en lo social y en lo económico. La segregación escolar, en palabras de Alegre Canosa (2010), es la entendida como la distribución desequilibrada de alumnos de un mismo perfil según su nivel socioeconómico, cultural o el país de procedencia entre distintas escuelas, en una misma etapa educativa, y bajo el plano colectivo significa una traba a favor de la inclusión y la cohesión social.

Según Valiente (2008), es necesario pensar que para construir una democracia integradora y social, hay que evitar la segregación escolar, procurando buscar el mejor nivel educativo a todos los ciudadanos y procurando que los alumnos se eduquen juntos y no separados. Las consecuencias de esa segregación escolar finalmente son sociales, puesto que si no hay interrelación entre niños de diferentes clases sociales difícilmente podremos hablar de inclusión. Sin duda, han de ser las políticas públicas y sociales las que planteen políticas que eviten la segregación escolar, aunque se trataría de acciones mucho más globales, abarcando no solo lo escolar sino el entorno, para acabar con la segregación entre los centros escolares, hace falta una acción en la política global contra las desigualdades en la sociedad (Oberti, 2005).

Para acabar con la segregación, se requeriría un análisis de cuáles son los condicionantes para que alcanzar esa educación de calidad para todos. Estudios como el de la Fundación Encuentro (2015) especifican que el proceso para adquirir el logro educativo obedece a múltiples causas, las capacidades individuales, las características de los centros escolares, el sexo de los alumnos, la estructura de sus familias, el ámbito donde viven, y la clase social a la que pertenecen. Es la variable de la clase social a la que pertenecen, una de las variables más importante para entender las desigualdades educativas en las sociedades modernas. Y no solo eso, porque, además, esa asociación entre el logro educativo y la posición del alumno dentro de la estructura social es persistente en el tiempo y se

transmite de unas generaciones a otras. Está claro que, a más capacidad económica, las familias pueden “invertir” en la educación de sus hijos, y esta capacidad se convierte en uno de los mecanismos de la reproducción intergeneracional de las clases sociales. Es decir, esta íntegramente relacionada la capacidad de elección de las familias con los resultados educativos, la inclusión y el mantenimiento de la brecha social existente entre las clases sociales.

Visto todo lo anterior, la pregunta que se propone es: de qué manera influye esa libertad de elección de las familias, vista de un modo cortoplacista, en el modelo educativo, que debería ser visto a largo plazo, para que sea el motor principal y lograr la cohesión social y en la que todos los niños y niñas obtengan igualdad de oportunidades vengan de donde vengan. El tema está siempre rodeado de polémica, donde unos defienden la libertad de las familias a elegir el centro escolar donde vayan sus hijos e hijas y otros defienden que la escuela debe de partir de un principio de equidad educativa para que se consiga un completo desarrollo social y económico y el bienestar social para todos los ciudadanos por igual.

3. Objetivo del trabajo

A continuación, se especifican los objetivos generales y específicos del presente Trabajo Fin de Máster.

Objetivo General: Conocer la relación que subyace de la libertad de enseñanza de las familias y el mantenimiento de la doble red educativa en nuestro país con la falta de inclusión garantizando, la igualdad de oportunidades y como consecuencia, el abandono y fracaso escolar persistente que deriva en la permanencia de las desigualdades sociales, la falta de movilidad social, o la continuación en el mismo estatus social heredado de padres a hijos.

Objetivos específicos:

OE1: Analizar el contexto histórico de España del que subyace la falta de acuerdo en cuanto a las leyes educativas y la deriva a la que nos abocan las mismas, hacia la formación de la segregación entre centros, la consecuente existencia de los centros gueto y la problemática que se vislumbra en cuanto a la falta de cohesión social.

OE 2: Explorar la situación educativa en España mediante algunas variables como el abandono escolar, la relación de la pertenencia a una u otra clase social de las familias con el logro educativo de sus hijos, y concluir con la necesidad de que las leyes educativas deben de trabajar por la inclusión educativa, para lograr una sociedad más sostenible y con la capacidad de crecer tanto económicamente como socialmente, eliminando la brecha social y persiguiendo un bienestar social común a todos los ciudadanos.

4. Metodología

A continuación, doy paso a una explicación sobre la metodología utilizada. La metodología para el logro de los objetivos propuestos es cualitativa, tanto documental, como mediante la realización de entrevistas semiestructuradas exploratorias, complementarias a la recogida de información documental. Por un lado, desde la metodología documental se ha revisado la bibliografía referente a todas las cuestiones anteriormente mencionadas. Como en todo trabajo de investigación, he seguido un desarrollo sistemático en etapas de la propia investigación. Así mismo como complemento a las fuentes cualitativas, he analizado y trabajado diferentes fuentes cuantitativas.

De forma detallada tres han sido las fuentes principales utilizadas en el trabajo:

1. La principal fuente utilizada es la revisión de la literatura. La revisión teórica de las nociones orientadoras del tema de investigación tales como: los derechos fundamentales de la libertad y la igualdad en educación, la educación como bien público, la educación con la capacidad de luchar contra las desigualdades sociales. He buscado cubrir los temas más generales para después seguir por la información sobre las dos posturas más claras que se mantienen sobre el tema, por un lado, la igualdad mediante la inclusión y una financiación pública suficiente para garantizar la igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos, y por otro lado la inversión privada y la libertad de elección de centro.

En la revisión bibliográfica he utilizado en su mayor parte la base de datos de DIALNET, debido a que compendia un volumen muy relevante de textos científicos en español, encontrando los textos principales, que son por otra parte los más citados, que me han llevado a otros, recurriendo a la búsqueda en internet mediante el buscador Google Académico, para encontrar las referencias y así he ido completando los epígrafes en los que he dividido el trabajo. Todos los documentos revisados han sido recogidos en la bibliografía.

Además, se han analizado las normas que regulan el sistema educativo. Fundamentalmente, la legislación española que regula dicha cuestión es la siguiente: la Constitución Española (en adelante, CE); y la Ley Orgánica 8/2013,

la LOMCE. En el ámbito internacional, se ha revisado las recomendaciones de las Naciones Unidas para conseguir una sociedad sostenible.

Merecen una mención aparte, los documentos utilizados de Fundaciones, Foros e Informes realizados por los grupos de presión relacionados con el tema en cuestión. Informes del propio Ministerio de Educación y Formación Profesional elaborados por los estudios de PISA, y otros. He consultado páginas webs de diferentes organismos para completar las argumentaciones.

2. Análisis de los datos cuantitativos registrados por fuentes secundarias. Las fuentes usadas en la investigación han sido obtenidas del Informe PISA 2018, editado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional; Indicadores de la OCDE, informe español de 2019; Informe de la Fundación Encuentro (2015); Informe de la Fundación FOESSA (2019); Tasa AROPE, Estado de la pobreza EAPN (2019).
3. Como complemento a la revisión teórica se ha recurrido a fuentes primarias. Se han realizado dos entrevistas semiestructuradas a dos personas expertas en educación para conocer cuál ha sido su experiencia profesional acerca de las diferentes cuestiones que se van a abordar a lo largo del trabajo. La entrevista fue remitida por correo electrónico en enero de 2019, para conocer la opinión de actores clave en el tema, estas personas son las Directoras Provinciales de Educación de Zaragoza y Huesca, como agentes del gobierno, en concreto Isabel Arbúes como Directora Provincial de Educación en Zaragoza, y Olga Alastrauey como Directora Provincial de Educación en Huesca. Ambos órganos, pertenecen al organigrama de la Consejería de Educación, Deporte y Cultura del Gobierno de Aragón. En el momento de la entrevista, como en el actual, el Gobierno de Aragón está formado por un cuatripartito, el PSOE, como la fuerza política más votada, pero con el apoyo de PODEMOS (ambas como los partidos más progresistas), el PAR (partido aragonés de corte más conservador) y el partido regionalista Chunta Aragonesista (CHA). En el epígrafe indicado haré un pequeño análisis de las respuestas de las Directoras Provinciales, como parte del trabajo en cuanto a la visión de ambas como agentes de gobierno y como organismo responsable de planificar y/o regular la escolarización en un territorio como en este caso es la Comunidad Autónoma de Aragón. Vengo a resaltar que las preguntas fueron

realizadas en enero de 2019, es decir que los datos de los que hablan las Directoras se refieren al curso de escolarización 2018/2019.

Las preguntas realizadas por email fueron las siguientes:

Introducción: Todos los informes internacionales y nacionales, inciden en que la inclusión y la equidad son fundamentales en un sistema educativo para alcanzar un estado de bienestar donde todas las personas tengan las mismas oportunidades

1. ¿Qué medidas se toman en la escolarización, compaginado con la libertad de elección de las familias?
2. ¿Qué medios se han invertido para actuar de manera ecuánime en los centros? ¿Más apoyos otros tipos de medidas?
3. Durante los años que usted ha estado al frente de la Dirección Provincial, estaba instaurada la LOMCE, a pesar de que en Aragón se ha intentado minimizar sus efectos, en que ha podido afectar la LOMCE en contra de la inclusión de todo el alumnado.

A través de esta documentación, y una vez analizada, en el punto 5 se exponen las conclusiones extraídas tras este análisis y en el punto 6, de forma complementaria, los resultados de las entrevistas.

5. Revisión de la literatura.

En este apartado, basado en la revisión bibliográfica realizada, empezaré por definir la educación de un modo generalista como bien público, y cómo el sistema educativo debe y tiene que estar al servicio del desarrollo y el crecimiento económico. Partiré de lo más general a lo más específico para realizar una pequeña visión histórica de la educación en España, pero desde el punto de vista del estudio, la defensa de la libertad de enseñanza por parte de la ideología más conservadora y la confrontación, que perdura en el tiempo, con la ideología más progresista que ven en la educación, un motor clave para conseguir una sociedad más igualitaria. Seguiré con datos cuantitativos de diferentes estudios de la situación educativa en España y la relación que tiene esta situación con los datos de abandono, fracaso escolar y desigualdades sociales, para utilizarlos en las conclusiones del estudio.

Continuaré con la actualidad legislativa en España, el marco de la LOMCE, en lo que ha supuesto para intentar acabar con el abandono escolar, la segregación, el fracaso escolar y por ende las diferencias de las clases sociales, concluyendo que, las clases más favorecidas siguen teniendo más oportunidades de elección.

Acabaré esta revisión de la literatura con lo más específico de lo que significa en España la confrontación entre la libertad de enseñanza y la inclusión. Esta confrontación entre los modelos educativos acaba teniendo consecuencias en la formación de centros gueto en nuestras ciudades, puesto que, como se verá en el estudio, existe una relación directa en cuanto a las preferencias de las familias con la formación de centros por un lado, llamémoslos centros de “elite”, a los que asisten los hijos de las familias más acomodadas social y económicamente, y por otro la formación de centros “gueto” a los que acuden los hijos de las familias más desfavorecidas en su entorno socioeconómico. Esta situación que perdura en el tiempo es lo opuesto a la defensa del principio de inclusión tan necesario para conseguir un estado de bienestar social para todos los ciudadanos.

5.1. La educación como bien público al servicio del desarrollo y el crecimiento económico.

Tal y como se decía en la introducción, los Organismos internacionales y nacionales consideran la educación como un pilar fundamental para la construcción de un modelo

común de sociedad democrática. Estos organismos se encargan de dirigir los principios a los estados miembros para conseguir una sociedad en la que cabemos todos, evitando conflictos sociales y afianzando la paz. Los Organismos Internacionales, dan un papel principal a la educación en cuanto a motor para conseguir una sociedad ecuánime e igualitaria. Las Naciones Unidas y sus organismos especializados, como la UNESCO, persiguen la universalización de una educación de calidad donde se garanticen la igualdad de oportunidades de todas las personas. Las declaraciones y recomendaciones establecen los principios de equidad e igualdad, con el objetivo de que el derecho a la educación para todos sea una realidad. (ONU, 2020)

La ONU, en esa ambición de caminar hacia una sociedad cada vez más igualitaria, aprobó en 2015, la Agenda 2030 sobre el Desarrollo Sostenible, con el objetivo de mejorar la vida de todos, en todos los países y sus sociedades, sean las que sean. En la Agenda 2030 se definen los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible, entre los que se incluye el derecho a la educación en cuarto lugar, ODS4 (ONU, 2020). El derecho a la educación se transcribe con estas palabras “*garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover las oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*“. Es más, según la ONU, cada uno de los objetivos de la Agenda 2030 necesita de la educación para garantizar a las personas de los conocimientos, las competencias y los valores necesarios para vivir con dignidad y autonomía personal y contribuir a las sociedades en las que viven. (ONU, 2020).

Los principios que, según la agenda 2030, sustentan el derecho a la educación y ofrecen la base para la acción normativa, son los siguientes y serán tenidos en cuenta en el estudio de la cuestión.

- La no discriminación
- Igualdad de oportunidades y de trato
- El acceso universal a la educación
- El principio de solidaridad¹

¹ Este compromiso se reforzó tras la adopción en 2015 de la Declaración de Incheon, Foro Mundial sobre Educación en Incheon (República de Corea) del 19 al 22 de mayo de 2015 que reafirmó que la

- Inclusión en la Educación

Toda esta declaración de principios se puede quedar solo en eso, en una declaración de principios, sí en los países que parecen acatarlas, no se elaboran las medidas políticas educativas pertinentes. Circula un cierto escepticismo en cuanto a que, estos principios de no discriminación, igualdad, universalidad, inclusión y solidaridad, vayan a cuadrar con el sistema capitalista y globalizador en el que nos encontramos.

Otro de los organismos preocupados por la educación, es la OCDE, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, que la pone en un lugar privilegiado para conseguir el desarrollo económico. Su objetivo se traduce en promover políticas públicas que favorezcan la igualdad, la prosperidad o desarrollo, las oportunidades y el bienestar de todas las personas. Por ello se trata a la educación con especial cuidado y elabora informes que, relaciona el nivel educativo de los individuos para el beneficio de la sociedad, como el informe PISA, Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos, (PISA por sus siglas en inglés, Programme for International Student Assessment). Uno de los objetivos clave en educación es reducir el fracaso y abandono escolar y señala en sus informes el como la falta de equidad e inclusión puede llevar al fracaso escolar y por ende generar perjuicios a toda la sociedad (OCDE, 2012).

Como nos enuncian los organismos internacionales, la educación y las políticas educativas que la desarrollen, están relacionadas directamente con el crecimiento económico. En este epígrafe se muestra la importancia de las políticas educativas en el desarrollo de un país, la consecución de un estado de bienestar y su crecimiento económico. Estas políticas educativas, que son responsabilidad de las instituciones públicas, deberían ser las necesarias para financiar las oportunidades educativas. Porque si queremos que, un estado crezca social y económicamente es imprescindible que, un sistema educativo se convierta en eficaz, ecuánime, estable y sostenible. Es claro que el crecimiento económico, debe de ser uno de los objetivos de las políticas públicas, pero en lo que concierne al objetivo de las políticas educativas no puede ser solo el desarrollo económico (sin negar su importancia), porque la educación es un valor en sí mismo

responsabilidad fundamental para aplicar la Agenda 2030 recae en los gobiernos y exige una colaboración, cooperación, coordinación y seguimiento en el plano regional.

(Rodríguez Martínez, 2017) y es determinante para el desarrollo, (Reyes, 2009) y para ello es necesario garantizar el derecho de la educación para todos.

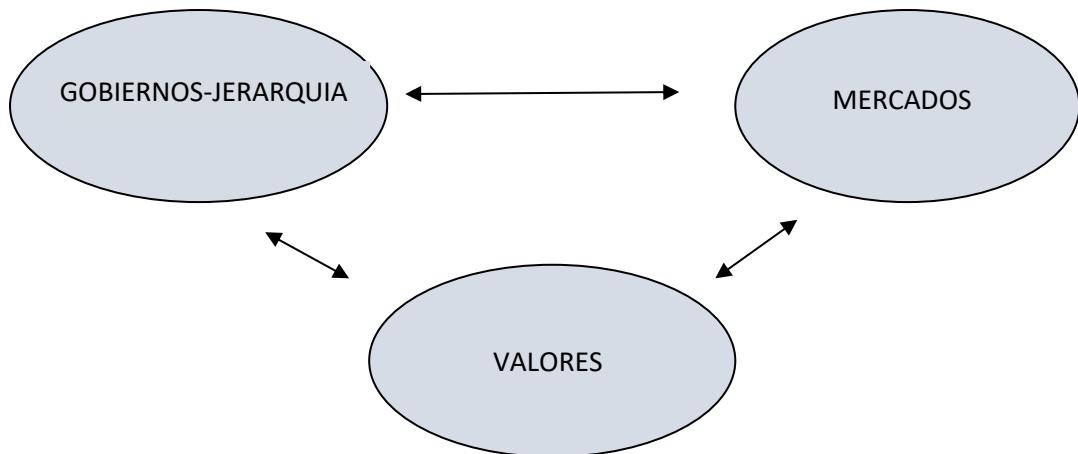
Para la UNESCO (2020) en el concepto que se da a la educación como bien público, resalta la responsabilidad del Estado para garantizar el derecho a la educación para todos, salvaguardar la justicia social y el interés público en la educación y sobre todo caminar hacia una financiación pública adecuada para garantizar, una enseñanza de calidad. Es decir que, veríamos como el principio de la educación como bien público se refiere a la responsabilidad que tiene el estado en lo que se refiere a la protección del interés colectivo y lo que ello supone para el interés de toda la sociedad.

Pero, aunque durante las últimas décadas, en el discurso sobre desarrollo, se describe la educación como un bien público, existen tendencias en las políticas más liberales de privatización y mercantilización de la educación. Esta mercantilización se traduce, según Olmedo Reinoso (2007) a la introducción en el sector educativo de mecanismos similares a los utilizados en los mercados, es decir competencia, participación de empresas privadas, capacidad de elección, como igualmente señala Calero (1998), la educación en España es un campo en el que están teniendo lugar determinados cambios, tomando la forma de lo que se ha denominado como *cuasimercado*, en el epígrafe 5.4, donde analizaré la Ley educativa en vigor en este momento, y veremos cómo hay autores que opinan que esta ley es el punto culminante de esta política de cuasi-mercado.

Esta utilización de la educación, en un entorno de mercado, nos dejaría un marco que de poco serviría para caminar hacia una mejor sociedad. En palabras de Anisi (1992) estima que, una sociedad no puede recurrir al mercado para enfrentarse a temas como la pobreza, por muy perfectamente competitiva que sea, y se percata de que tiene bienes y males que trascienden lo individual y entran en la esfera de lo público. La sociedad se dará cuenta de que el mercado tampoco puede resolver problemas como el del desempleo y deberá pensar consecuentemente que tampoco puede recurrirse al mercado para esto o para lo otro. Y así, probablemente, llegará al estadio en el que toda sociedad, actual o pasada, se establece. Con una mezcla necesaria de Jerarquía, Mercado y Valores. (Anisi, 1992). Es decir, no todo vale para recurrir al mercado, es por ello que he recurrido a este autor como defensor de las relaciones equidistantes que deben de existir entre la jerarquía o gobiernos, el mercado y los valores.



Figura 1: Relación entre Jerarquía, Mercado y Valores



Fuente: Anisi (1992. Elaboración propia

Es decir, el desarrollo de la sociedad precisa de una visión más amplia, humanista y compleja de la economía, no todo se puede ordenar en los mercados según la ideología más liberal, con oferta y la demanda, además del mercado y los gobiernos hace falta contar con valores estimulantes y cohesionadores para la población. Así que, junto a los mercados y los gobiernos, los valores constituyen un elemento central para el desarrollo.

Una de las características más importantes en el concepto central de desarrollo son los valores como la inclusión social, en el sentido contrario, el de la exclusión, supondría una falta de efectividad en el acceso de la población a servicios y bienes fundamentales, como la salud, alimentación, vivienda, educación y empleo (Reyes, 2009).

Hace falta plantear valores y explorar el campo de la educación para llegar a un buen desarrollo económico, explorar los beneficios para que una zona más subdesarrollada obtenga el mayor potencial de sus ciudadanos a través de la educación. En suma, una población lidera su propio proceso de desarrollo al aprovechar sus ventajas relativas y da lugar a un sistema productivo competitivo cuya identidad local trasciende a lo social (Sen, 1984). Es vital que para que el desarrollo se produzca, los gobiernos, el mercado, los agentes de presión, los votantes, entiendan que la educación es uno de los motores fundamentales.

Todos deben tener la oportunidad de educarse, pero para ello será necesario una distribución de los recursos, con un criterio de equidad, la equidad se caracterizaría por ser el trato justo de las diferencias (Reyes, 2009). Cuando un sistema educativo consiga

ser eficaz y ecuánime estaremos ante un estado eficaz, ecuánime, con estabilidad y sostenibilidad económica, con la equidad en educación nos encontraríamos ante un gran potencial de talentos, una suficiente financiación provocaría una estabilidad y sostenibilidad, que tardaría a dar sus frutos, pero que se vería recompensado, a largo plazo, puesto que a pesar del gasto inicial la propia creación de talentos nos daría una importante inversión en capital humano, creando nuevos emprendedores, y educando para evitar los problemas sociales que se están evidenciando en nuestro entorno. Existe una relación directa entre el nivel educativo alcanzado por un individuo y determinados resultados positivos tanto económicos como sociales de ese individuo. Según la OCDE (2019) generalmente las personas que tienen un mayor nivel educativo, suelen tener mejor salud, además de más comprometidas socialmente, tasas de empleo más elevadas y retribuciones salariales más altas. El nivel educativo se define como el porcentaje de una población que ha alcanzado un cierto nivel educativo y posee una cualificación formal de ese nivel y se utiliza con frecuencia como indicador del capital humano y del nivel de competencias de la población (OCDE, 2019). Para la Fundación FOESSA (2019) “La educación es un escudo que nos resguarda de la herida de la desocupación. Cuando mayor es el capital educativo menor es la tasa de paro, más breve es la estancia en el dique seco y mejor es el contrato-salario.”

Como complemento a este argumento, añado la definición de desarrollo de Amartya Sen (Premio Nobel en Economía en 1998). Sen (1984) define el desarrollo como un proceso de crecimiento de las capacidades de las personas, de tal manera que consigieran tener suficiente autonomía para poder definir su propio proyecto de vida. Es decir, equipara la pobreza a la falta de autonomía del propio individuo (Sen, 1984). Esa libertad personal tiene dimensiones económicas, políticas y morales, y es la que define el nivel efectivo de desarrollo de una sociedad. (empoderamiento/empowerment). Por el contrario, la pobreza es la carencia de bienestar, pero también de poder actuar autónomamente. Junto a las restricciones materiales es preciso ser consciente de las limitaciones en la libertad personal que conllevan una situación de marginalidad y exclusión social. (Sen, 1984). La educación, sin duda, sería un motor principal para alcanzar la autonomía del individuo.

Como decía antes, si es responsabilidad del estado garantizar el derecho a la educación habrá que utilizar políticas redistributivas. Bajo una visión utilitarista, la educación es una

medida redistributiva que busca reducir la pobreza a través de la igualdad de oportunidades, por lo tanto, transforma las individualidades (mayor educación para personas sin recursos) generando mayor utilidad total o colectiva (capital humano mayor, sociedad más educada). Cuanto más igualitario sea el resultado final, más utilidad colectiva. A través de un sistema impositivo por nivel de rentas, la aportación de una minoría (rentas más altas) resta poca utilidad a la sociedad, sin embargo, si todos los ciudadanos y ciudadanas pueden acceder a una educación de calidad, aumenta la utilidad total. Esto permite calcular la utilidad global de una comunidad como la suma de las individuales (Sen, 1984) Debe de ser un objetivo claro para lograr un estado de bienestar, conseguir que los roles de las familias con menos recursos, sociales, culturales y/o económicos, no se hereden generación tras generación. La educación puede contribuir a reducir las desigualdades sociales, pero también puede perpetuarlas (ONU, 2020). Hay tres instituciones sociales (familia, sistema educativo y mercado de trabajo) que son claves a la hora de perpetuar o prolongar el modelo de desigualdad social. Los recursos económicos, formativos y humanos sostienen el proceso de reproducción social de estatus y la desigualdad social.

A continuación, a modo de estudio de caso, se expone un recorrido por las políticas públicas en España, para, en los siguientes epígrafes, centrarme en la dicotomía libertad de elección de centro e inclusión educativa en este país.

5.2. Evolución histórica de las políticas educativas en España.

Hasta ahora he plasmado como la educación es una pieza clave en la sociedad moderna, pero fue en los últimos años del siglo XVIII, cuando se empieza a desarrollar en los estados modernos de Europa un sistema nacional de educación, con el triunfo de las revoluciones burguesas que se sigue abriendo a lo largo de los siglos XIX y XX. Este triunfo conllevó un compromiso en favor del derecho a la educación de todos los ciudadanos y ciudadanas, con carácter universal, público y gratuito con cargo a los presupuestos del Estado y controlado por la iniciativa pública.

En las sociedades anteriores, la educación era concebida como una concesión, una gracia o buena voluntad, casi siempre de mano de la Iglesia como tradicional depositario de la cultura y el saber, pero no como una obligación del Estado (Hernández Díaz, 1999) Pero

desde que las constituciones liberales recogen el derecho a la educación, son necesarias las suficientes escuelas para poder escolarizar a todos los niños y niñas, y con esto cambia por completo el panorama educativo.

Haré una revisión histórica del sistema educativo español, para esclarecer las circunstancias que hemos ido adquiriendo a lo largo de la historia y su influencia en la actualidad, desde la Constitución de Cádiz, en 1812, que intentó inculcar a la educación un carácter liberal e ilustrado (Viñao, 1994, citado por Arlettaz, 2012). La Constitución de Cádiz plasmó esos esfuerzos liberales ordenando que en todos los pueblos existiera una escuela primaria, que tenía como finalidad enseñar a los niños a leer, escribir y contar² (Arlettaz, 2012)

En 1845, se aprueba el Plan Pidal cuyo objetivo se centraba en una secularización de la enseñanza, es decir las órdenes religiosas podían acceder a la enseñanza, pero con autorización expresa. Uno de los creadores del Plan Pidal, fue Gil de Zárate, y estas fueron sus palabras sobre la secularización como base de la reforma:

“...porque, digámoslo de una vez, la cuestión de la enseñanza es una cuestión de poder: el que enseña, domina; puesto que enseñar es formar hombres y hombres amoldados a las miras del que los adoctrina. Entregar la enseñanza al clero, es querer que se formen hombres para el clero no para el Estado. Si el Estado representa a la sociedad, él debe de ser quien enseñe y no hacerlo así, es entregar la educación a merced de los partidos, es no cumplir con una de las más sagradas obligaciones que tiene, es conducir la sociedad a la anarquía o al dominio de quien no es el Estado y usurpar sus derechos”. (Gil de Zárate, 1855, pág. 117)

Palabras claras para definir claramente la guerra por el dominio de la educación entre la Iglesia y el Estado, que perdura hasta la actualidad y que derivarían en el estado de la cuestión desarrollada, pues si estas palabras de Gil de Zárate en 1855 podrían ser un espejo de lo que tenemos en la actualidad en España, entregar la enseñanza a instituciones

² art. 366 de la Constitución de Cádiz 1812 “En todos los pueblos de la monarquía se establecerán escuelas de primeras letras en las que se enseñará a los niños a leer, escribir y contar y el catecismo de la religión católica que comprenderá también una breve exposición de las obligaciones civiles”.

privadas supone que el estado deja de ejercer su función, y debe de ser el estado el que sea quien tenga el mando de la educación como responsable de la sociedad.

En 1857 se elaboró la llamada Ley Moyano, que fue una decisiva reforma educativa pues organizó la educación pública en todos sus niveles, incluyendo en los programas la formación en moral y doctrina cristiana. Esta ley, para Arlettaz (2012), remarcó otra vez la intervención eclesiástica, al exigir buena conducta religiosa y moral, permitiendo también la enseñanza privada. En 1876, se aprueba la Constitución inspirada fundamentalmente por Cánovas del Castillo, su principal creador, volviendo a introducir la confesionalidad del Estado. El objetivo de citar estas leyes y en concreto la característica de la confesionalidad del estado es para remarcar la importancia que la relación iglesia y estado han tenido con la educación en nuestro país.

La secularización volvió con la instauración de la 2^a República en 1931 y la aprobación de la Constitución Republicana que declaró a la educación atribución esencial, aunque no centralizada, del Estado y reconoció a las comunidades religiosas el derecho de enseñar sus doctrinas en sus propios establecimientos, bajo la inspección del Estado (Arlettaz, 2012). Uno de los postulados de la República, como ya decía antes, es la libertad religiosa. Con este derecho, España se situaba en ese momento en el mismo plano moral y civil que las democracias de nuestro entorno. La República se preocupó que la legislación facilitara a todos los españoles, el acceso a todos los grados de enseñanza. La enseñanza será laica, hará el trabajo el eje de su actividad metodológica y se inspirará en ideales de solidaridad humana. Para Arlettaz (2012), el corto periodo republicano supone una época de cambios y mejoras en muchos aspectos de la vida política, económica y cultural de España. Tras el golpe de Estado, comienza la Guerra Civil, y durante los tres años que dura la guerra, la vida social, cultural y política del país vive conmocionada, por lo que habrá que esperar hasta la victoria de los sublevados para reanudar la historia del sistema educativo español. Acaba un periodo de apertura ideológica social y educativa al más alto nivel desde toda la historia constitucional española anterior (de Puelles Benítez, 1991).

Una vez finalizada la guerra con la victoria del bando nacional, se impone el régimen político de la dictadura militar en la que la educación simplemente interesa al nuevo gobierno como transmisor de la ideología franquista. Durante los 40 años que dura la dictadura, la educación será gestionada principalmente por los colegios católicos y los

colegios llamados “nacionales”, los públicos, pasaron a tener un carácter más asistencial que educacional, teniendo durante esa época una tasa de analfabetismo de un 50%. Una de las características del sistema de enseñanza español durante la dictadura fue la inhibición del estado en el terreno educativo, se delegaba la tarea a otras instituciones, principalmente a la iglesia católica y se destinaban escasos esfuerzos para administrar el sistema de enseñanza. El hecho de que el estado se desligase del terreno educativo fue una de las causas de las persistentes desigualdades educativas y sociales, como apunta Bonal (2002), se consolidó el sistema educativo dual, de dos redes, una enseñanza privada de calidad en la que acudían los hijos de las familias más adineradas y con poder y por otro lado una escuela pública que pasó a ser meramente asistencial a la que acudían las clases más pobres. Hay, por tanto, un rechazo frontal a la política educativa de la República. En primer lugar, se define una enseñanza confesional católica basada en tres premisas fundamentales: educación de acuerdo con la moral y dogma católicos, enseñanza obligatoria de la religión en todas las escuelas y derecho de la Iglesia a la inspección de la enseñanza en todos los centros docentes. En segundo lugar, se establece la subsidiariedad del Estado (de Puelles Benítez, 1991). En definitiva, y durante el periodo franquista en palabras de Arlettaz (2012) todo el sistema educativo fue puesto bajo el control de la Iglesia Católica.

El franquismo nos dejó un sistema de enseñanza desigual, obsoleto en cuanto a contenidos y formación del profesorado, burocrático, centralista y autoritario. De estas circunstancias históricas, de la pluralidad de modelos educativos impulsados por sectores sociales diversos, de las diferentes tradiciones históricas en los distintos territorios del Estado, etc., se deriva en buena parte la actual complejidad y diversidad del sistema de enseñanza (Bonal, 2002).

Si bien es cierto, que ya en el período tecnocrático del franquismo se dieron pasos hacia la modernización y apertura del sistema educativo, el despegue tendría lugar realmente a finales de los años 70 y durante los 80, cuando las condiciones políticas permitieron afrontar una nueva etapa (Fundación Encuentro, 2015). El punto de inflexión se produjo en 1970, con la promulgación de la Ley General de Educación (LGE),³ para adecuar el

³ Entre sus medidas más significativas, se resaltaban: La extensión de la educación obligatoria y gratuita hasta los 14 años, la creación de la Enseñanza General Básica (EGB), la unificación del Bachillerato, la coeducación, la creación de la Formación Profesional y la universalización del acceso a la universidad

sistema educativo español a los sistemas educativos de nuestro entorno, de las sociedades capitalistas, para fomentar el crecimiento económico.

Esta Ley empezó a poner nerviosos al sector privado religioso, pues veían peligrar el acceso a las subvenciones públicas y el control ideológico, así que esta Ley nació con la oposición tanto de sectores conservadores como progresistas, lo que facilitó la instrumentalización de la ley por parte del sector. Esta ley se calificó de «ambiciosa y utópica», según Subirats (1975) citado por Bozal et al. (1975), pero jamás pudo llevarse a la práctica, tanto por falta de financiación como por falta de voluntad política (Bozal Fernandez & Paramio Rodrigo, 1975).

Ya en 1975 y tras la muerte del dictador, los primeros gobiernos de la Unión del Centro Democrático (UCD, partido conservador moderado), en plena transición hacia la democracia, enfrentaba a los sectores franquistas con la legalización de la izquierda, así que en lo que corresponde a ideología educativa, se tuvo que asumir la necesidad de llegar a un cierto pacto entre los diferentes intereses. Como dice Gimeno Sacristán (2018) tras la dictadura había una necesidad de pactar y llegar a consensos para encaminar a España hacia un futuro como un país desarrollado y sostenible, ese pacto llegó de la mano de la Constitución Española de 1978, en ella, tanto los partidos de la derecha, como los de la izquierda, dejaron algo en el camino para conseguir un marco básico del futuro sistema educativo. El marco se recoge en el artículo 27 de la Constitución, en él se mezclaron rasgos de los dos modelos el conservador y el progresista, eso sí, de una forma muy abierta y ambigua sin concreción en contenidos, ni formas, para que se abriera el debate en el futuro. Sin duda esta ambigüedad en el lenguaje los constituyentes la verían necesaria para dar opciones a las políticas educativas diferentes y su alternancia. Esta ambigüedad, se presentó como un rasgo positivo puesto que podía ser objeto de distintas interpretaciones (Gimeno Sacristán, 2018).

En el proceso constituyente y en lo que se trataba de aspectos fundamentales, el consenso no fue difícil de alcanzar, todas las fuerzas políticas defendían el derecho a la educación, la gratuidad y la obligatoriedad de la educación básica, como aspectos claves para que la educación llegará a todas las clases sociales, sin discriminación ninguna y con la misma calidad como elemento clave para el progreso sostenible de una España que empezaba a navegar en la democracia. Por el contrario, otros puntos del artículo 27 fueron objeto de

duras negociaciones y conflictos entre los partidos políticos. Los partidos de izquierda, aceptaron aspectos como el derecho de las familias a que sus hijos recibieran formación religiosa, la libertad de creación de centros docentes y la consolidación de las dos redes educativas, la pública y la privada. Los partidos de derecha aceptaron la introducción de lenguas cooficiales en la enseñanza, también aceptó la participación de la comunidad educativa, y que la formación religiosa no fuera obligatoria (Bárnes Vazquez, 1984).

Así fue, como a través de un revestimiento jurídico se intenta disfrazar, lo que en el fondo son ideologías propias de las opciones políticas, la conservadora y la progresista y que derivan a que en la actualidad siga existiendo el conflicto entre los dos modelos, el modelo de escuela pública o la escuela privada (Bárnes Vazquez, 1984).

El modelo de la escuela privada se presentaría como la opción conservadora, y adoptan las posiciones de la jerarquía eclesiástica católica, y el estado sería siempre subsidiario de la iniciativa privada (Arlettaz, 2012). El modelo de escuela pública, sin embargo, ha sido defendido por los grupos de izquierdas, con antecedentes como el de la Segunda República, el estado se haría cargo de este servicio público como derecho fundamental y garantizando una educación y formación accesible a todos (Arlettaz, 2012). A lo largo de la historia española y en la actualidad es conocida la lucha entre los dos modelos.

Esta clara pues la dificultad que tuvieron en el postfranquismo para llegar a pactos que abarcara lo social y lo educativo, incluso un año antes de que fuese aprobada la Constitución, en 1977, el gobierno de la UCD convocó a todos los partidos políticos para abordar la grave situación de emergencia en la que se encontraba el país, sobre todo la situación económica. El resultado fue el logro de dos acuerdos, reconocidos como Pactos de la Moncloa: uno de carácter económico que fue rubricado por todos y otro de carácter social en el que quedaban reflejadas las carencias de la educación, pero finalmente los partidos de derecha, liderados por Manuel Fraga, no firmó el programa social que incluía a la educación, de esta “no firma”, subyace esa falta de sintonía en la parte educativa por parte de los partidos conservadores (Gimeno Sacristán, 2018).

En cuanto a enseñanza de la religión, la recuperación democrática garantizó la libertad religiosa, también en el ámbito educativo. Pero en razón, de un concordato con la Iglesia Católica, y otros acuerdos posteriores con confesiones minoritarias, la educación religiosa se sigue manteniendo en las escuelas, aunque pasa a ser voluntaria según las preferencias

de las familias (Arlettaz, 2012). Quizás debería de haber sido el momento de abrir el debate respecto al papel de la religión en la educación, y él porque tiene una fuerza tan relevante no solo en nuestro país sino también en el resto de Europa, pero seguramente no se hubiera firmado un pacto como el constituyente ya que en España durante muchos años la iglesia católica ha tenido en sus manos el monopolio de la enseñanza. A partir de la aprobación e instauración de la Constitución de 1978, los sectores conservadores (la Iglesia Católica a la cabeza) cambian sus argumentos y modernizan sus discursos. Logran cerrar a su favor la indefinición del lenguaje, concretándolo, envolviendo sus propuestas en el eslogan de defensa de la libertad que dicen ahora (Gimeno Sacristán, 2018).

El Art. 27 de la Constitución Española (1978), tiene los siguientes puntos:

1. Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.
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.
3. 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.
4. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.
5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.
6. Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.
7. Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca.
8. Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes.
9. Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca.

10. Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca.

Este fue el resultado de todo el proceso de “pacto” para crear el camino para las leyes educativas del futuro, y finalmente se optó por la formula en el art. 27.1 “Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza”, en la misma frase se plasma el derecho a la educación como la libertad de enseñanza, y de este articulo surgen muchas de las interpretaciones que se han ido desarrollando a lo largo de la democracia. Esta ambigüedad dejada en la redacción del art. 27.1. genera un debate sobre el carácter de subsidiariedad de las dos redes, o si ambas redes deben tener el mismo nivel en cuanto a lo que servicio público se trata, es decir, mientras las fuerzas más progresistas defienden que la red concertada debe ser subsidiaria de la pública, los defensores de la escuela concertada, las fuerzas más conservadoras, igualan la oferta como centros sostenidos con fondos públicos. Algunos autores, como Gimeno Sacristán (2018), señalan que, el hecho de que la libertad de enseñanza vaya detrás del derecho a la educación, es lo que indica el carácter principal del estado en el estado educativo, y por tanto se entendería que la enseñanza privada seria subsidiaria de la pública. Pero, como se ha dicho antes, las diferentes interpretaciones han llevado a que este artículo, haya sido protagonista de numerosas sentencias, en ocasiones contradictorias.

En 1985, con el primer gobierno socialista, se aprobó una ley transcendental al respecto, la polémica LODE (Ley Orgánica 8/1985 del Derecho a la Educación, de 3 de julio, BOE del 4/07/1985). En esta ley uno de sus objetivos era el de generalizar la educación obligatoria (Diez, 2008) . Esto exigía la creación de numerosos centros docentes y en esos momentos el estado no podía asumir su creación, así que se tuvo que recurrir a la red privada, siendo así como esta ley da nombre a los conciertos educativos. En dicha ley se establecieron las condiciones que deben cumplir los centros que quieran acceder al concierto. Entre ellas destacamos las de aplicar los mismos criterios de admisión de alumnos que los centros públicos, impartir gratuitamente las enseñanzas, y solicitar autorización por el cobro de cualquier actividad complementaria. A partir de entonces (1.1.1987), los centros privados concertados quedan sostenidos con fondos públicos (retribución directa del Ministerio a cada profesor y otras subvenciones) (Diez, 2008).

Según Diez (2008) esta fue una solución “coyuntural”, y se ha convertido en una de las causas de la privatización de la educación. Añade Diez (2008), un dato más, “Si en los años 60-70 la enseñanza pública acogía al 70% del alumnado y el 30% restante iba a la privada, a partir de los años 90 el porcentaje ha ido aumentando paulatinamente a favor de esta última”. Una de las causas han sido por el abandono que para Diez (2008) han sometido a la escuela pública lo sucesivos gobiernos sobre todo los del Partido Popular. Esta solución “coyuntural” a la que se refiere el autor, ya dura 34 años y los sucesivos cambios de gobierno, junto a la falta de consenso, ha seguido provocando un deterioro de la escuela pública, con un continuo ascenso en la privatización de la educativa amparándose en la libertad de elección para las familias.

Está claro que el desarrollo de los diferentes países tiene mucho que ver con su herencia histórica, y en el caso de España nos encontramos con este periplo histórico en el que la larga dictadura, acrecentó las desigualdades sociales, dejando clara las políticas diferenciadoras, donde se mantenía unos centros educativos para las clases más favorecidas. Con la llegada de la democracia y con toda la herencia soportada, el acuerdo llegado en la carta constitucional, nos ha ido llevando en estos cuarenta años de democracia, a un continuo cambio en las políticas educativas dependiendo de quién está en el poder. A pesar de ello, y con la universalización de la educación que llegó con la democracia, los datos sobre el abandono escolar, fracaso escolar e índice de idoneidad, han ido llevando un progreso positivo, pero no todos los datos son positivos, puesto que, en comparativa con los países de su entorno, España sigue siendo uno de los países de cola en algunos índices. Expondré en el epígrafe siguiente, mediante diferentes ejemplos que nos llevara a la conclusión de que, en España aún hay mucho camino para recorrer en el afianzamiento del sistema educativo y su directa relación con las desigualdades sociales.

5.3. Situación del sistema educativo en España. Relación del logro educativo con las clases sociales.

No se podría hacer un avance de la situación educativa actual en España, sin hacer el repaso histórico que he plasmado en el epígrafe anterior. Según Viñao Frago (2016) España, parte de la casilla de salida con unos quince o veinte años de retraso, en comparación con otros países europeos, debido a nuestra travesía histórica, dictadura y guerra civil incluidas. Además, hay que añadir, que, a pesar de llevar más de 40 años de

democracia, y a pesar de trabajar por la universalización de la educación, esa ambigüedad de la que hablábamos en el epígrafe anterior del art. 27 de la CE, denota que hay conceptos de la transición sin definir, y que nos ha llevado a una discusión que sigue existiendo, en confrontación entre la libertad de elegir de las familias, que reclaman unos, con la escolarización inclusiva y en equidad, que reclaman otros. Pero a pesar de ello hemos pasado de tener una tasa de analfabetismo de un 50 % hace 40 años, a tener una escolarización prácticamente universal de 3 a 16 años, con unos resultados similares al resto de los sistemas educativos de Europa en cuanto a rendimiento en las pruebas PISA, realizadas por la OCDE. (Tablas 1 y 2; PISA 2018)

En estas tablas aparece perfectamente representado que tanto en competencias de ciencia como de matemáticas el informe PISA (2018) coloca a España casi en la media europea y en la media de los países valorados por la OCDE.

Tabla 1. Competencias de matemáticas y ciencias en el informe Pisa 2018

	MATEMATICAS		CIENCIAS
591	BSJZ(China)	590	BSJZ(China)
569	Singapur	551	Singapur
558	Macao(China)	544	Macao (China)
551	Hong-Kong(China)	530	Estonia
531	China-Taipei	529	Japón
527	Japón	522	Finlandia
526	Corea	519	Corea
523	Estonia	518	Canadá
519	Países Bajos	517	Hong Kong (China)
516	Polonia	516	China Taipei
515	Suiza	511	Polonia
512	Canadá	508	Nueva Zelanda
509	Dinamarca	507	Eslovenia
509	Eslovenia	505	Reino Unido
508	Bélgica	503	Países Bajos
507	Finlandia	503	Alemania
502	Suecia	503	Australia



502	Reino Unido
501	Noruega
500	Alemania
500	Irlanda
499	Cantabria
499	República Checa
496	Letonia
495	Francia
495	Islandia
494	Nueva Zelanda
492	Portugal
491	Australia
489	Media OCDE
488	Federación Rusa
487	Italia
486	República Eslovaca
483	Luxemburgo
481	España
481	Lituania
481	Hungría
478	Estados Unidos
472	Bielorrusia
472	Malta
464	Croacia
463	Israel
454	Turquía
453	Ucrania
451	Grecia
451	Chipre
448	Serbia
440	Malasia
437	Albania

502	Estados Unidos
499	Suecia
499	Bélgica
497	República Checa
496	Irlanda
495	Suiza
493	Francia
493	Dinamarca
492	Portugal
490	Noruega
490	Austria
489	Media OCDE
487	Letonia
483	España
482	Lituania
481	Hungría
478	Federación Rusa
477	Luxemburgo
475	Islandia
472	Croacia
471	Bielorrusia
469	Ucrania
468	Turquía
468	Italia
464	República Eslovaca
462	Israel
457	Malta
452	Grecia
444	Chile
440	Serbia
439	Chipre
438	Malasia



436	Bulgaria
435	Emiratos Árabes Unidos
430	Brunéi Darussalam
430	Rumanía
430	Montenegro
423	Kazajistán
421	Moldavia
420	Bakú (Azerbaiyán)
419	Tailandia
418	Uruguay
417	Chile
414	Qatar
409	México
406	Bosnia-Herzegovina
402	Costa Rica
400	Perú
400	Jordania
398	Georgia
394	Macedonia (R. Norte)
393	Líbano
391	Colombia
384	Brasil
379	Argentina
379	Indonesia
373	Arabia Saudí
368	Marruecos
366	Kosovo
353	Panamá
353	Filipinas
325	República Dominicana
494	UE
434	Emiratos Árabes Unidos
431	Brunéi Darussalam
429	Jordania
428	Moldavia
426	Tailandia
426	Uruguay
426	Rumanía
424	Bulgaria
419	México
419	Qatar
417	Albania
416	Costa Rica
415	Montenegro
413	Colombia
413	Macedonia (R. Norte)
404	Perú
404	Argentina
404	Brasil
398	Bosnia-Herzegovina
398	Bakú(Azerbaiyán)
397	Kazajistán
396	Indonesia
386	Arabia Saudí
384	Líbano
383	Georgia
377	Marruecos
365	Kosovo
365	Panamá
357	Filipinas
336	República Dominicana
490	UE

Fuente: Datos obtenidos del Informe PISA 2018. Ministerio de educación y formación profesional (MEYFP, 2019). Elaboración propia.

Tabla 2 Resumen puntuaciones medias matemáticas y ciencias en el informe pisa 2018

Puntuaciones medias-PISA	MATEMÁTICAS	CIENCIAS
ESPAÑA	481	483
Media OCDE	489	489
Media UE	494	490

Fuente: Datos obtenidos del Informe PISA 2018. Ministerio de educación y formación profesional (MEYFP, 2019). Elaboración propia.

Estás tablas demuestran que España está a nivel de competencias casi en la media de la Unión Europea, lo que denotaría clara la tendencia a la mejora de nuestro sistema educativo, pero a pesar de ello, nuestro país sigue teniendo unas altas tasas de abandono escolar temprano y de fracaso escolar, así como un índice de idoneidad muy bajo en comparación con los países de nuestro entorno. Hay que continuar mejorando, haciendo posible un sistema educativo que garantice el acceso a cualquier niño o niña sin que influyan ningún tipo de diferencia, sin depender de la mochila con la que se inician de partida, ni por sexo, raza, discapacidad funcional, religión, cultura, y sobre todo las circunstancias sociales, culturales y económicas, y así evitar que se repitan los roles generación tras generación (FAPAR, 2020).

Es clara la relación que pudiera existir de las políticas públicas aplicadas tanto con el éxito como con el fracaso escolar. En el caso de la educación española y dado el alto grado de porcentaje de fracaso escolar y abandono escolar, se puede afirmar que las políticas aplicadas no han mejorado tales efectos, no se ha acabado con ellos, ni subiendo sueldos, ni con mejores instalaciones, ni con más becas, en la mayoría de los casos tiene que ver con la familia, o la carga social y económica que cada alumno y alumna traiga de su casa (FAPAR, 2020).

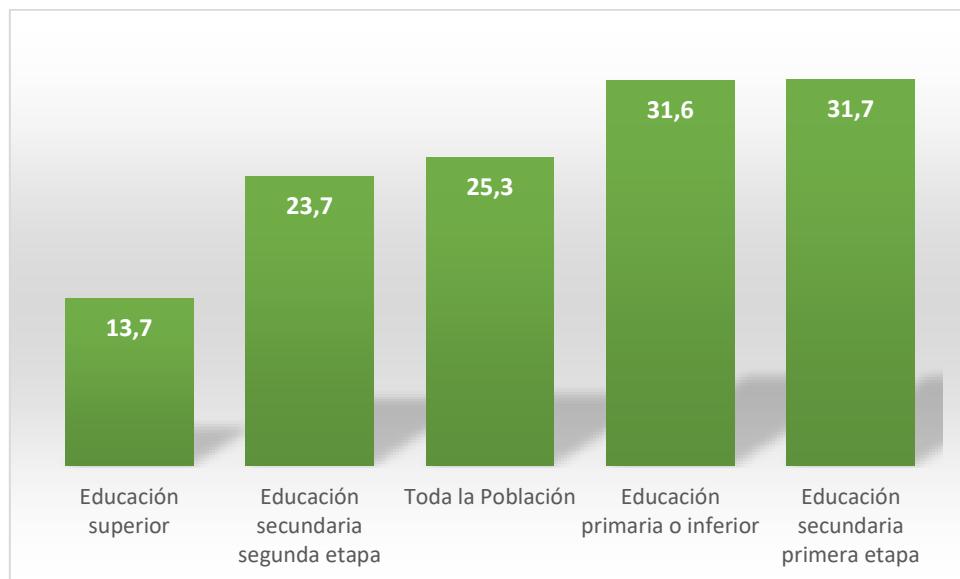
El ambiente familiar es, sin dudarlo, una variable que tiene mucho que decir con el sistema educativo, por ello hay que trabajar por la equidad, y por la eficiencia de los recursos públicos. Pero hay que tener cuidado el cómo se trabaja la equidad, porque si aplicáramos políticas económicas, perpetuando las ayudas o las becas, podríamos entrar en un incentivo de la pobreza, podría suceder, por ejemplo, que las familias que pueden llevar a sus hijos e hijas al comedor con beca no salgan de su pobreza para seguir cobrando

ese “subsidio” (Foro de Sevilla, 2013). Puede suceder, igualmente, que entre los funcionarios de la enseñanza haya muchas diferencias y exista una falta de honestidad respecto a la situación de sus centros, lo que generaría que un gobierno intervencionista malgastase los recursos y el mismo gobierno perpetuara la desigualdad (FAPAR, 2020).

A continuación, siguen una serie de tablas y gráficos para plasmar la situación educativa actual en España, sobre el abandono escolar, el fracaso escolar y el índice de idoneidad. Pero, para comenzar, querría dar unos datos sobre la relación de la posición social en la estructura de las clases sociales con el logro educativo, así como la relación de la permanencia en un estado de pobreza, heredada en muchas ocasiones de padres a hijos, con la falta de oportunidades educativas.

Como se ha señalado a lo largo del trabajo, las desigualdades sociales y la educación tienen una relación clara, así que una de las tasas que he elegido para analizar en este trabajo es la tasa AROPE (EAPN, 2019), la tasa de riesgo de pobreza o exclusión social (AROPE por sus siglas en inglés, *At Risk Of Poverty or social Exclusion*). Esta tasa, se creó en 2010 para medir los efectos de la pobreza en Europa, ampliando muchos más aspectos que las que contemplaba la tasa de riesgo de pobreza que, solo contemplaba los ingresos. Para partir de un dato, según la Encuesta de Condiciones de Vida de 2019, elaborada por el Instituto Nacional de Estadística, la tasa AROPE de riesgo de pobreza o exclusión social se situó en el 25,3% de la población residente en España, esta tasa es un indicador que mide desigualdad (EAPN, 2019). Una vez revisados los datos que aporta la tasa AROPE y ver la posibilidad de desagregarla en función de diferentes características, he buscado una de las figuras que analizan como referencia el nivel de estudios de la familia o el tipo de hogar. Así, la figura 2 representa, el porcentaje de riesgo de pobreza, dependiendo del nivel de estudios. O lo que sería lo mismo, la certeza de que la falta de nivel de estudios afianza mucho más las posibilidades de estar en una situación de pobreza, por lo que las políticas públicas y sociales, tendrían que derivarse a garantizar que las personas en situación de pobreza, tuvieran igualdad de oportunidades en una escuela inclusiva. Habría que añadir a esto que, las personas que pertenecen a las clases sociales más desfavorecidas tienen menos oportunidades para elegir actividades para sus hijos. (Foro de Sevilla, 2013)

Figura 2: Riesgo de pobreza o exclusión social (Tasa AROPE) por nivel de formación alcanzado (personas de 16 y más años).

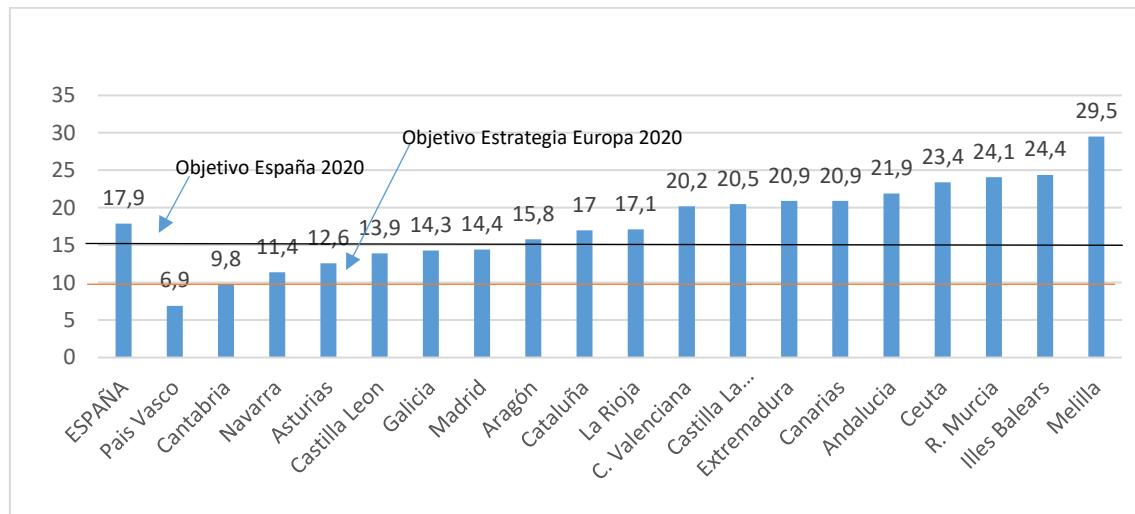


Fuente: ECV-2019 (ingresos de 2018) Instituto Nacional de Estadística (INE, 2019). (EAPN, 2019). Elaboración propia.

Como se ve, el riesgo de pobreza o exclusión social en la ECV de 2019 (con ingresos del año 2018) es mucho mayor cuanto menor es el nivel de estudios, respecto a la importancia que tiene el nivel de formación, (INE, 2019). Está clara, la relación entre el nivel de estudios y el riesgo de pobreza o exclusión social.

Otra de las variables es el abandono escolar que, ha sido siempre, uno de nuestros puntos débiles en cuanto al entorno que tenemos. La Comisión Europea, incluye el indicador del abandono escolar dentro de los indicadores fijados para el seguimiento de la ODS 4, y entre los objetivos prioritarios de la Estrategia Europa 2020, es situar el porcentaje de abandono temprano de la educación y la formación por debajo del 10 %. Pero como en España en 2018 el porcentaje de abandono se situaba en el 17,9 %, el objetivo español tuvo que pasar a ser del 15 %, lejos todavía del objetivo europeo (MEYFP, 2019). A favor de España, hay que tener en cuenta, que, en 2008, el abandono se situaba en el 31,7% y a partir de ese año se inicia una tendencia descendente, traduciéndose hasta 2018 en una disminución porcentual del 43,4%.

Figura 3: Porcentaje de personas de 18 a 24 años que han abandonado de forma temprana la educación y la formación, por comunidad autónoma 2018.

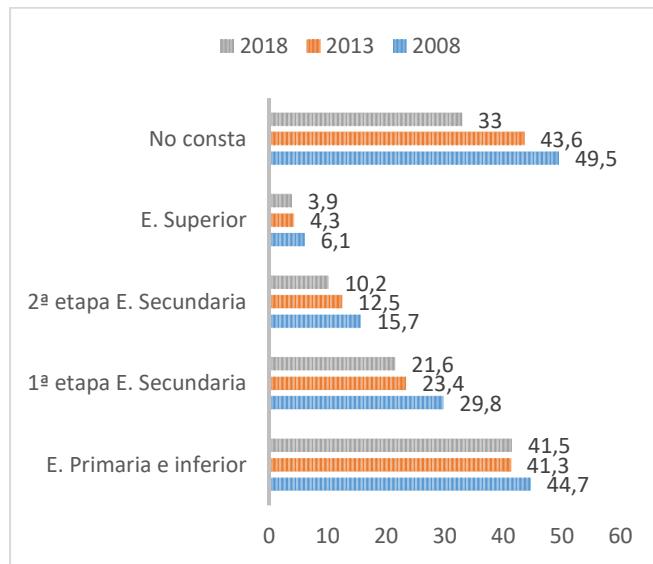


Fuente: Ministerio de educación y formación profesional (MEYFP, 2019). Elaboración propia

Se ve claramente como la mayoría de las Comunidades autónomas están lejos del objetivo marcado tanto por España como por la Estrategia Europa 2020. Pero también esta figura nos denota las diferencias existentes entre las distintas autonomías o ciudades autónomas en España. Esta diferencia entre las comunidades autónomas podría dar paso a un nuevo estudio pormenorizado de lo que condicionan las políticas educativas en los diferentes territorios nacionales.

En la figura 4 se interpreta como uno de los factores de mayor importancia que afectan al abandono escolar es el nivel educativo de los padres, especialmente el de la madre. Se hace una comparativa entre los años 2008, 2013 y 2018, y está clara la tendencia ascendente en cuanto a logro educativo, pero a pesar de ello se ve como, en el año 2018, el porcentaje de abandono de los jóvenes cuyas madres tienen estudios superiores es de solo el 3,9%, sin embargo, la tendencia empieza a subir en el abandono de los jóvenes cuyas madres tienen segunda etapa de la ESO a un 10,2 % y se sitúa en un 41,5% de abandono de los jóvenes cuyas madres tienen educación primaria o inferior (MEYFP, 2019).

Figura 4: Evolución del porcentaje de abandono según los estudios máximos de la madre.



Fuente: Ministerio de educación y formación profesional (MEYFP, 2019). Elaboración propia.

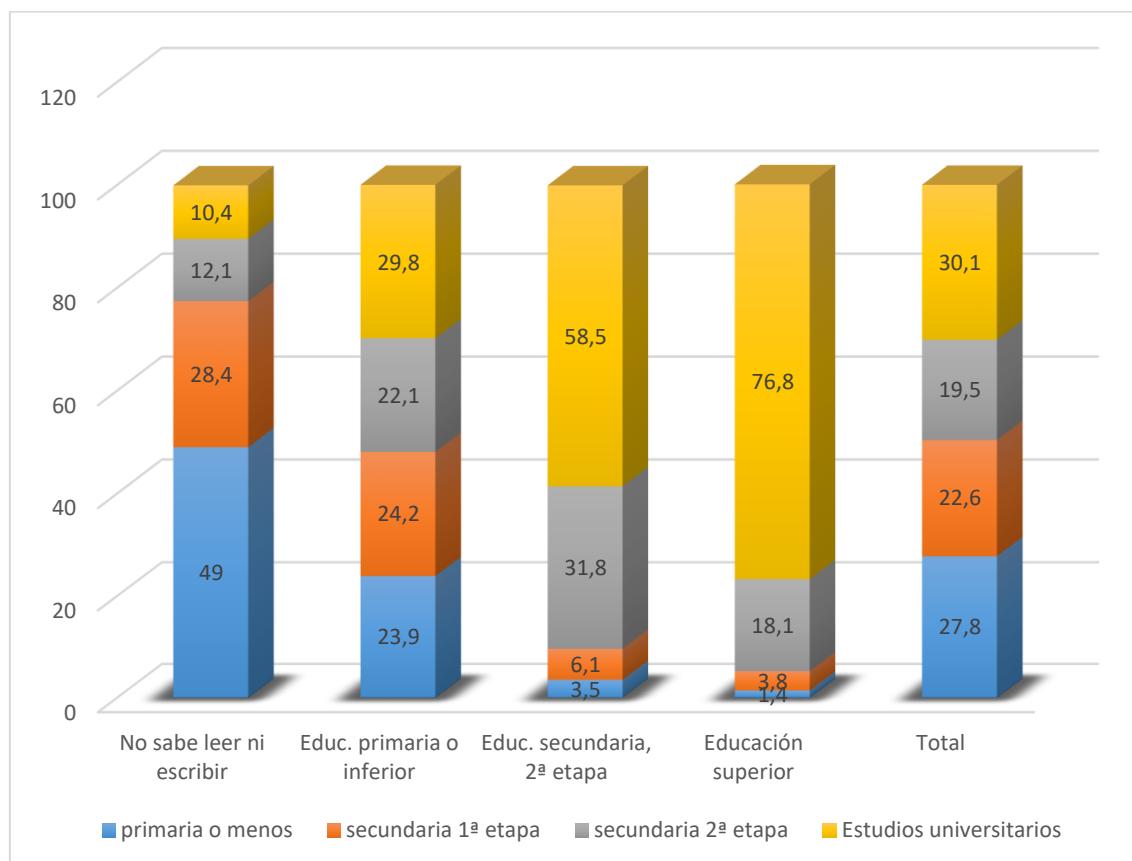
Este dato nos deja clara la influencia de las circunstancias sociales y culturales de la familia para el desarrollo de los jóvenes, dato que da constancia de la necesidad de que la escuela debe de ser la impulsora para acabar con esas desigualdades. Es claro, que el esfuerzo ejercido por las sociedades avanzadas para alcanzar una mayor igualdad de oportunidades educativas, con medidas como la prolongación de la enseñanza obligatoria y la expansión de otros programas, pero, sin embargo, el logro educativo sigue estando en gran medida asociado a la clase social de origen (Fundación Encuentro, 2015).

No se trata sólo de garantizar el acceso a la educación, que eso ya existe en España, sino que el sistema educativo debe garantizar que todos niños y niñas reciban una educación equitativa que garantice la igualdad de oportunidades, con un sistema lo suficientemente financiado, como para equilibrar las clases sociales y conseguir la cohesión social (Valiente, 2008). Sin embargo, en las crisis vividas en estos primeros años del Siglo XXI, las decisiones políticas y económicas, han desembocado en menor gasto social, por tanto, menor gasto en educación, que puede provocar a largo plazo consecuencias sociales irreversibles.

A continuación, dos figuras elaboradas, a partir de dos tablas del Informe de la Fundación FOESSA (2019), los datos se detienen en los años 2005 y 2018 para analizar lo que marca

la herencia educativa de las familias. La Fundación FOESSA (2019) elige estos dos años para analizar, por ser dos años de gran crecimiento económico, y con el propósito de comparar la situación actual con un año previo a la crisis, el año 2005.

Figura 5: Movilidad educativa entre padres e hijos/as. 2005. Nivel educativo en relación nivel educativo del padre (porcentajes horizontales)

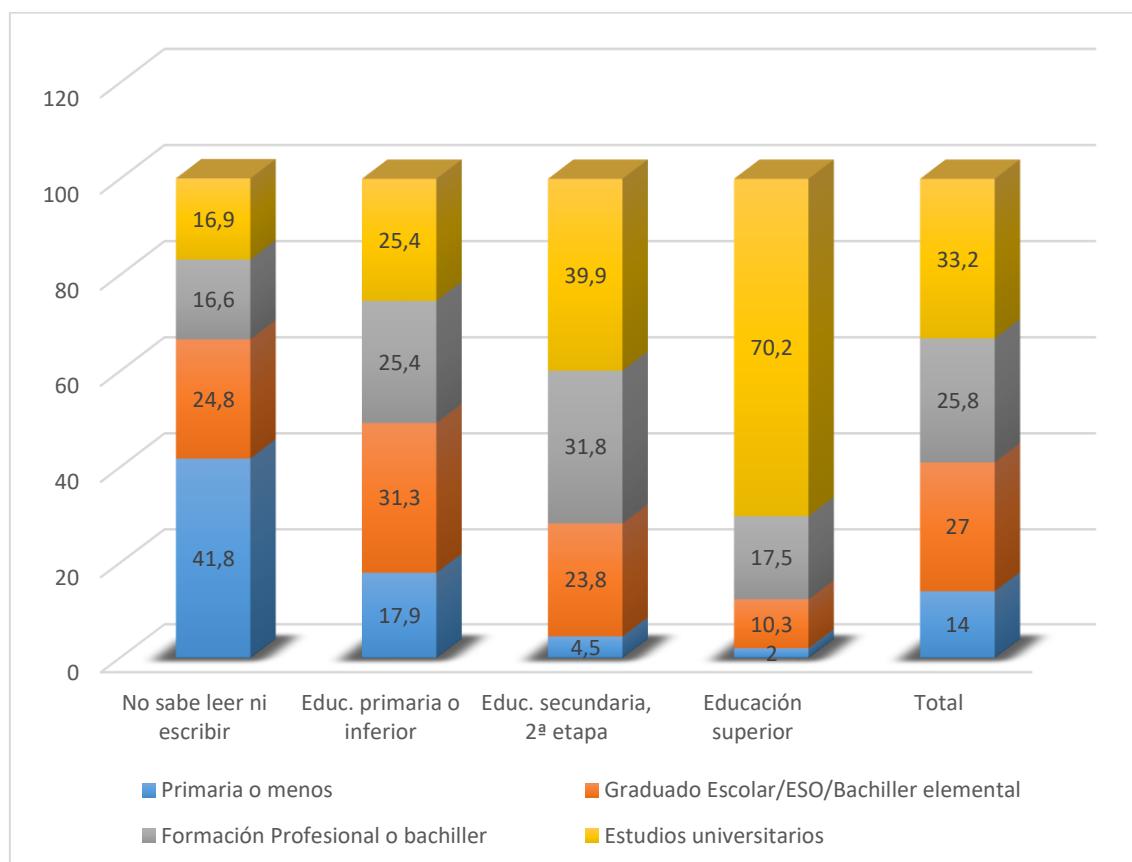


Fuente: (Fundación FOESSA, 2019) Elaboración Cueto, B et al. (2019) a partir de ECV 2005. Elaboración propia.

En la figura 5 se refleja el retrato de la situación en 2005 elaborada por Cueto et al. (2019) a partir de los datos de la ECV para la Fundación FOESSA (2019), en la que, la mayoría de los hijos cuyos padres solo tienen estudios primarios se han quedado varados en los primeros escalones de la pirámide educativa. La mitad de los hijos de padres analfabetos se ha quedado en la enseñanza primaria y no ha llegado a más. Y nada menos que el 70 por ciento de los hijos cuyo padre tenía, como máximo, estudios primarios, ha alcanzado como máximo el nivel de la educación secundaria, pero no ha llegado a la universidad. (Fundación FOESSA, 2019). La conclusión que se extrae de estos datos es la relación

existente entre los niveles educativos de la familia de origen con la trayectoria educativa de sus hijos. Los hijos de los padres con apenas estudios salen con educación primaria o, todo lo más, secundaria básica. Es una realidad que, durante la primera década del siglo XXI, en España se vivió un periodo de euforia económica, por eso, muchos jóvenes de hogares humildes, abandonaron los estudios y buscaron los ingresos. El dinero se tocaba de inmediato, mientras los títulos educativos se tardaban años a conseguir. Claro ejemplo de como el presente oscurecía el porvenir, consecuencia de ese modelo social que se apoya en lo que tocamos, y no en el futuro. (Fundación FOESSA, 2019).

Figura 6: Movilidad educativa entre padres e hijos/as. 2018. (%). Nivel educativo en relación nivel educativo del padre (porcentajes horizontales)



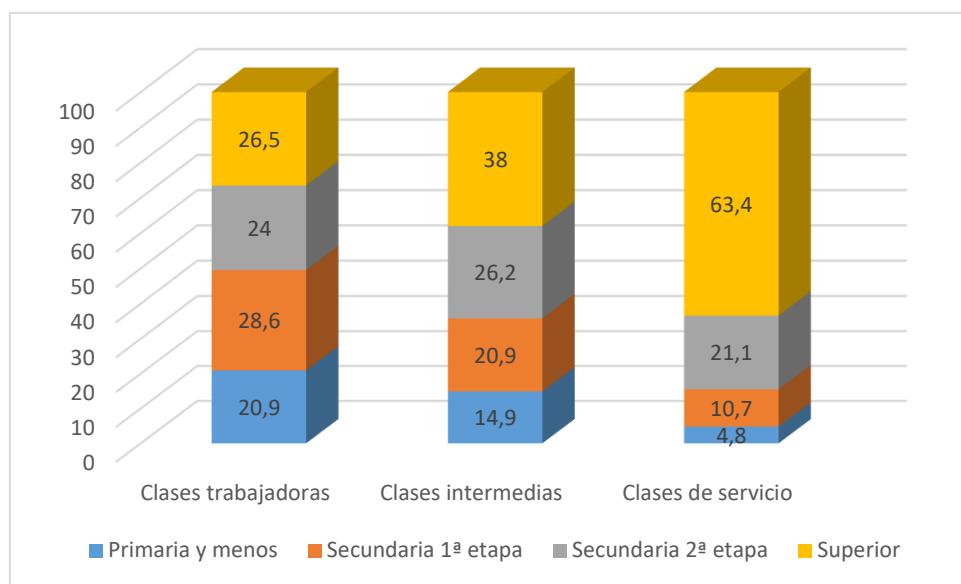
Fuente: (Fundación FOESSA, 2019). Elaboración Cueto, B *et al.* (2019) a partir de EINSFOESSA 2018. Elaboración propia.

Este retrato más actual la Fundación FOESSA lo extrae de la EINSFOESSA 2018 y, aunque al no ser los mismos datos no es estrictamente comparable con los datos que se obtuvieron de la ECV, nos deja la estampa de como el origen familiar marca la trayectoria

educativa de los hijos. Siguen siendo una minoría los universitarios que proceden de familias con poco nivel educativo. Aunque se ve una mejora, por la propia tendencia de universalización de la educación, se observa como sigue habiendo más de la mitad de los hijos cuyos padres no rebasan el nivel de estudios primarios, que no llegan ni a la formación profesional ni superan el bachillerato. (Fundación FOESSA, 2019)

En la figura 7 se relaciona el nivel educativo con la clase social a la que pertenece la familia de los nacidos entre 1951 a 1985, la Fundación Encuentro (2015) aplica en este análisis un esquema reducido a solo tres categorías: clases trabajadoras, intermedias y de servicio, 1) clases de servicio (compuestas por grandes empleadores, directivos, profesionales y técnicos); 2) clases intermedias (compuestas por empleados no manuales de rutina (administrativos y empleados de comercio) y pequeña burguesía tradicional (pequeños empleadores y trabajadores autónomos); 3) clases trabajadoras compuestas por trabajadores manuales cualificados (obreros cualificados y supervisores de la industria y los servicios); y trabajadores no cualificados. (Fundación Encuentro, 2015)

Figura 7: Clase de origen y nivel educativo (años de estudio). Nacidos entre 1951 y 1985.
En porcentaje. 2011

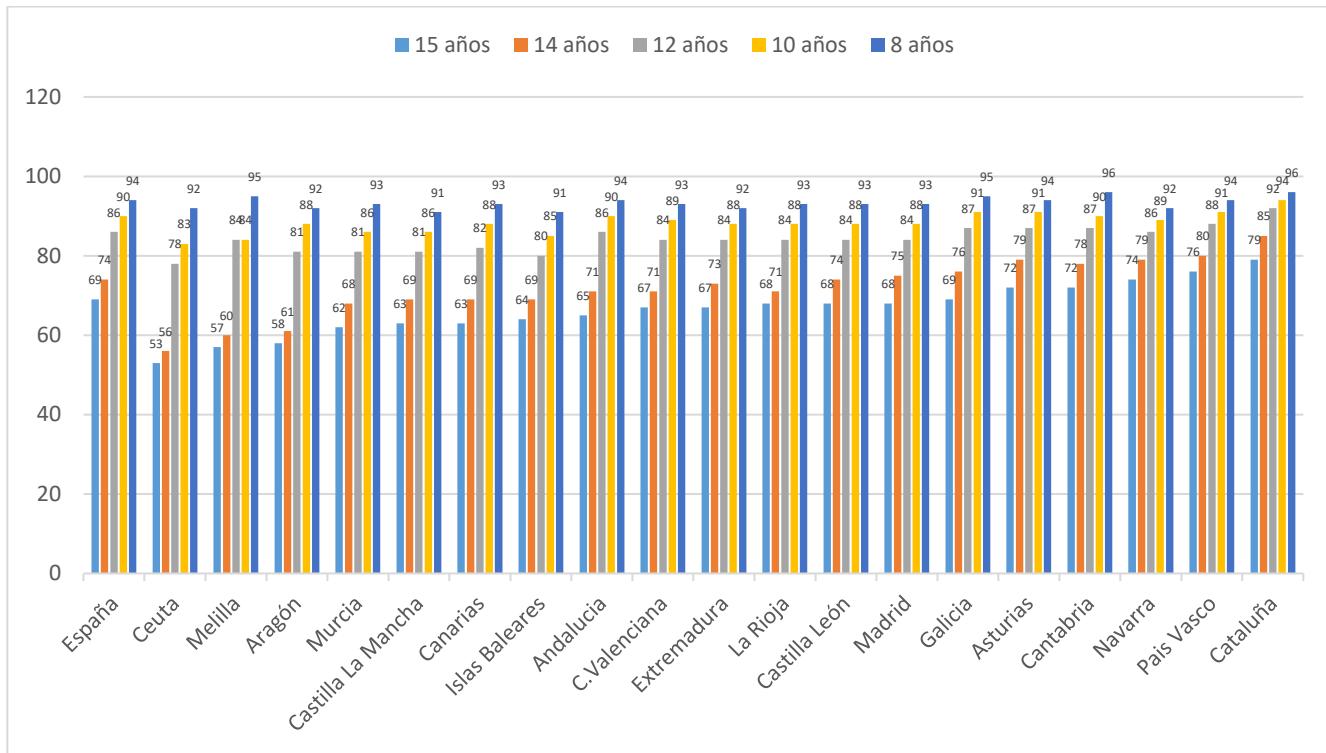


Fuente: Elaboración (Fundación Encuentro, 2015). a partir de INE, Encuesta de Población Activa 2011. Elaboración propia.

Los datos ponen de manifiesto que, las diferencias en el logro educativo entre las distintas clases sociales de origen, son patentes e innegables. En esta figura se ve clara la diferencia de la relación existente entre la clase social de la que proviene el estudiante, con los estudios que finalmente se completan. Se ve como, casi dos tercios de personas procedentes de las clases clasificadas como altas, completaron estudios superiores, sin embargo, entre las personas de origen obrero apenas, un 26,5 %, alcanzan los estudios superiores y consiguen terminarlos. Pero si miramos el otro extremo, un 50 % de hijos de padres obreros no llegaron a terminar la secundaria, y en cambio entre los hijos de padres de las clases de servicio, el peso de las personas con un nivel inferior a la segunda fase de los estudios secundarios, apenas supera el 15%. En conclusión, los datos presentados indican que, para las generaciones de españoles nacidos entre los años 50 y 80 del siglo pasado, el logro educativo ha estado estrechamente vinculado a su procedencia social. Esta claramente marcada la brecha que separa a las llamadas clases de servicio con las demás categorías, estas clases disponen de mayores recursos debido a su ubicación en la estructura social. Estos datos tienen un interés indudable, en la medida en que muestran que en España, las desigualdades de oportunidades educativas asociadas a las clases sociales siguen siendo relevantes, aun teniendo en cuenta que se han reducido en las últimas décadas a raíz de la enorme expansión de nuestro sistema educativo. (Fundación Encuentro, 2015)

Una de las tasas a tener en cuenta en un estudio de investigación sobre el éxito educativo es la tasa de idoneidad. Esta tasa es una importante medida de los resultados del sistema educativo, ya que muestra el alumnado que realiza el curso que corresponde a su edad. En el presente indicador se han elegido cinco edades teóricas: 8 y 10 años, que corresponden a tercer y quinto cursos de Educación Primaria, y 12, 14 y 15 años, relacionadas con primero, tercero y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria, estando la edad de 15 años también relacionada con el inicio de la FP Básica.

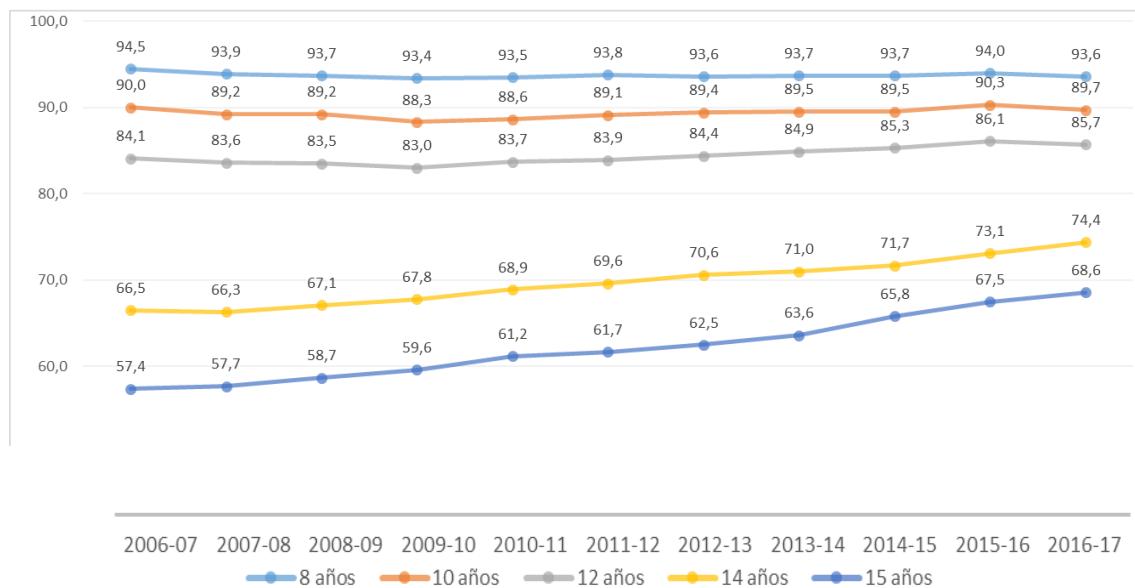
Figura 8: Tasas de idoneidad en las edades de 8, 10, 12, 14 y 16



Fuente: (MEYFP, 2019). Elaboración propia.

En el año 2018, según el Informe PISA 2018, nos encontramos que un 31 % de los jóvenes de nuestro país de 15 años, no están en el curso correspondiente por edad, y en concreto en nuestra Comunidad Autónoma Aragón, esta cifra asciende hasta el 42 %, es decir 42 de cada 100 jóvenes de nuestra comunidad no están en el curso que deberían estar por edad. Esto conlleva un gasto en repeticiones que podría ser remediado con una mayor financiación inicial que procurase la inclusión y la igualdad de oportunidades a todo el alumnado. En la Figura se ve claramente que en los niveles de primaria la línea se mantiene durante los años de estudio, pero a pesar de la mejoría en las líneas de los 14 y 15 años, siguen siendo datos preocupantes, puesto que deja la evidencia de que, más de un 30 % de los estudiantes al llegar a 3º de la ESO no están en el curso que les corresponde por la edad.

Figura 9: Evolución de las tasas de idoneidad en las edades de 8, 10, 12, 14 y 15 años entre los cursos 2006-07 y 2016-17



Fuente: (MEYFP, 2019). Elaboración propia.

De los datos recabados vemos que en España el peso de las desigualdades sociales, tiene que ver mucho en los efectos del abandono y el fracaso escolar, y queda claramente demostrado, tal y como hemos relatado en los epígrafes anteriores, que este abandono escolar tiene consecuencias y costes para los individuos y para la sociedad en general, a nivel individual desde el punto de vista laboral o del mercado de trabajo y por supuesto tiene consecuencias en la consecución del bienestar social general. Señala la OCDE (2019) que el fracaso y el abandono escolar tienen costos muy altos, y que por otro lado completar con éxito la educación secundaria superior, además de brindar a los ciudadanos mejores perspectivas de empleo, tienen estilos de vidas más sanos, lo que a la larga significa mayores contribuciones a los presupuestos públicos y su retorno

Otro dato a tener en cuenta de la situación educativa en España, durante el periodo 2008-2018, España ha pasado de un 48,9 % al 39,9 % de personas con estudios inferiores a la segunda etapa de la Educación Secundaria, pero sin embargo la media de la Unión Europea se sitúa en el 18,7 €, por tanto, sigue doblando el porcentaje español de abandono al porcentaje de la Unión europea, a pesar del gran avance evolutivo. (OCDE, 2019).

Sería obvio pensar que en la situación actual de universalización de la educación y que la educación está al alcance de todo, todos estos datos aportados llegarían a igualarse a lo largo de los años. Pero hay que tener en cuenta que la falta de inversión en la inclusión en nuestro sistema educativo y la oferta a la que pueden acceder las familias, siguen diferenciando a los estudiantes en cuanto a la situación social que puedan alcanzar en la pirámide social. La libertad de la elección de las familias afianzaría mucho más esas diferencias y perpetuaría la permanencia en las clases sociales.

De todos estos datos quedan claras las evidencias que relacionan el logro educativo con la clase social a la que pertenecen las familias, y que, a su vez, la permanencia en la clase es relación directa con el nivel de estudios que se obtenga a partir de la igualdad de oportunidades. Es necesario que, para conseguir un estado de bienestar para todos los ciudadanos, cada uno de ellos obtenga igualdad de oportunidades educativas para que se garantice un crecimiento económico y social de toda la sociedad, pero, aunque la solución vendría por medio de planificar la oferta educativa, garantizando la inclusión de todos y cada uno de los niños sin tener en cuenta su entorno y educándose todos juntos en la diversidad. Pero para ello, sería necesario poner puertas a otro de los principios que rigen en nuestra CE, la libertad de enseñanza, traducida a la libertad de elección de las familias. Las evidencias son tan claras que incluso en informes de la OCDE, en concreto del 2012, se advierte el peligro que resulta de la falta de planificación por parte de las administraciones públicas de los procesos de escolarización. Sigue el informe, que si se proporciona plena libertad de elección a las familias, da por resultado la segregación de estudiantes según sus antecedentes socioeconómicos y por ende generar desigualdades en el sistema educativo (OCDE, 2012). En otro informe más cercano de la OCDE, en el 2019, se incide en que las desigualdades en el acceso a la educación son el principal problema para mejorar la movilidad social y los resultados socioeconómicos de la población

Maroy (2008), citado por Olmedo et al. (2008), analiza los efectos de la libertad de elección de centro sobre los niveles de equidad y de competencia, y defiende que en los casos en que la libertad de elección se combina con mayor autonomía de los centros, los niveles de segregación se acentúan. Comprobó que la mayor libertad de los padres para elegir centro favorece la creación de una alta competencia entre los centros, por un lado,

para atraer el mayor número de alumnos, que se traduce en más financiación, o para atraer a los “buenos estudiantes”. Se establecería una polarización entre los distintos centros escolares en función del tipo de alumnado que serían capaces de captar. La solución que propone Maroy (2008) a los efectos negativos que genera la competitividad pasaría por una regulación eficaz de todo el proceso y de los agentes que participan en el mismo. Defiende Maroy (2008) un proceso común en el que tanto familias como centros se posicionen en igualdad de condiciones y capaces de contrarrestar los efectos negativos que se generan por la existencia de estrategias segregadoras por parte de cualquiera de los agentes. Andrada (2008), citada por Olmedo et al. (2008), plantea que para que se produzca una mejora en la calidad de la enseñanza, sería necesaria la aplicación de políticas educativas con el objetivo de evitar que esa libertad de elección derive en una mayor jerarquización de los mapas educativos, y en consecuencia dificultando la propuesta de soluciones para las necesidades educativas de cada uno de los alumnos. (Olmedo Reinoso & Andrada, 2008)

5.4. Legislación actual en España. La LOMCE. Qué aporta la LOMCE a la dicotomía entre la libertad de elección y la inclusión educativa.

Después de hacer un corto peregrinaje por la Historia educativa de España y la situación educativa en la que nos encontramos en comparación con los países de nuestro entorno, nos vendríamos a preguntar si realmente se han perseguido los objetivos y principios internacionales que se describían antes sobre la necesidad de la igualdad de oportunidades y la inclusión, o quizás, se siguen manteniendo las mismas políticas que siguen manteniendo las desigualdades sociales. La lógica, nos tendría que llevar a una legislación educativa que rompiera con las desigualdades, trabajar la inclusión y que dejará de ver en el sistema educativo una posibilidad de negocio y de privatización, pero después del pequeño repaso dado por la historia educativa en nuestro país, y ver las idas y venidas de nuestra legislación educativa, nos encontramos en la actualidad ante la última ley aprobada en el año 2013 y que probablemente es la menos acorde con los principios de no discriminación, solidaridad, inclusión, igualdad de oportunidades y de trato y la universalización de la educación que nos dictan los dictámenes de los organismos internacionales.

El 10 de diciembre de 2013 se publicó en el Boletín Oficial del Estado la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) que, según uno de sus analistas, “podemos considerar como la primera ley que trata de desarrollar el artículo 27 de la Constitución desde una óptica de centro derecha” (Viñao Frago, 2016). No hay que olvidar que ni el Estatuto de Centros Escolares (LOECE) de 1980 promovido por un gobierno de la UCD, ni la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) de 2002 promovida por el Partido Popular, no llegaron a ser aplicadas. Es decir, que se podría sostener que, tras la Constitución de 1978, la orientación de la política educativa y el mismo sistema educativo son obra de gobiernos de izquierda, con el apoyo de los nacionalistas. La LOMCE vendría a cambiar, según Viñao Frago (2016), esa doble orientación de partidos de izquierda y los partidos nacionalistas de la periferia, sobre todo los nacionalistas vascos y catalanes.

El modelo educativo que ha introducido la LOMCE, solo se entiende, Viñao Frago (2016) desde la perspectiva de la política conservadora. Aunque la LOMCE nació con la oposición de la mayoría de la comunidad educativa, durante estos años de inestabilidad política con la repetición electoral, todavía sigue en vigor. La LOMCE validó legalmente determinadas políticas que, ya había puesto en práctica el Partido Popular en las Comunidades Autónomas que regían. La LOMCE es pues, la ley que mejor ejemplifica el pensamiento y política educativa del partido conservador español y de nuestros actuales neoconservadores (Viñao Frago, 2016).

En palabras de Celador Angón (2016), la LOMCE con el pretexto de mejorar la calidad, la excelencia y la competitividad del modelo educativo, ha realizado una reforma de mucho calado y escenifica finalmente la falta de estabilidad legislativa, los vaivenes que ha existido en nuestro país con las leyes educativas, y el cómo la educación, entendida como servicio público esencial, se ha legislado en función de intereses ideológicos y políticos que, deberían estar ausentes de este tipo de debates.

Según el Foro de Sevilla (2013), constituido por expertos en educación, y con un corte progresista respecto a la ideología de las políticas educativas, los principios o ideales en los que hay que enmarcar la LOMCE, son los siguientes:

- Los poderes públicos pasan a ser meros instrumentos de regulación y evaluación del sistema educativo, el resto de competencias lo trasfiere a los centros docentes

y a los padres y las madres. Esto vendría a llevar a un camino hacia el cuasimercado educativo. Se apoya en mecanismos de competencia mercantiles para conseguir el objetivo de la mejora de la calidad en la enseñanza.

- Instrumentaliza el concepto de la libertad de enseñanza, enfocándola directamente con la existencia del derecho libertad de los padres, llevando a la práctica este derecho para que los padres elijan para sus hijos un centro educativo en función de sus convicciones religiosas, morales o pedagógicas.
- La consideración de lo público como algo en sí mismo ineficiente, improductivo y costoso, por no decir enfermo, frente a lo privado como algo por sí mismo eficiente y barato para todos.
- La consideración de los centros públicos como entes teóricamente autónomos a los que se les aplican técnicas de gestión propias del sector privado, así como de la red pública como subsidiaria de la privada.
- La LOMCE introduce una nueva definición del Sistema Educativo Español (Art. 2.bis), que supone situar en un plano de igualdad al conjunto de agentes públicos y privados que “desarrollan funciones de regulación, de financiación o de prestación del servicio de la educación en España”. Para el Foro de Sevilla (2013) este artículo supone abrir la puerta a la privatización mediante la consagración de empresas, grupos de empresa y sobre todo grupos religiosos que ven en la educación un modelo de mercado.
- La creencia de que la calidad de la enseñanza no guarda relación con el gasto por alumno, en especial el gasto público, ni con el número de alumnos por profesor o aula, sino con una mejor gestión de los recursos. En otras palabras, que es posible una mejora en la calidad con un menor gasto, en especial público, en educación.

Queda bastante claro los calificativos que las posiciones más progresistas tienen respecto a la LOMCE, calificativos como mercantilista, segregacionista, clasista, pero, nos encontramos que para los sectores más conservadores tampoco esta ley convence, según Viñao Frago (2016) no se duda en afirmar que para la ideología más liberal y conservadora, la LOMCE de 2013 es una disposición de «corto alcance», «ambigua» en relación con los conciertos educativos y «bastante corta en su planteamiento reformista, desde la perspectiva jurídica del reconocimiento de los derechos y libertades de los principales protagonistas de la actividad de enseñanza», por no reconocer el libre derecho

de los centros concertados a seleccionar su alumnado y además, se sigue condicionando a los colegios privados a seguir un concierto que, está determinado por el cumplimiento de varias exigencias. Es decir, para los sectores más conservadores, la ley necesaria sería la que pusiera en marcha un modelo educativo donde se pudiera dar libertad a los centros privado concertados en su ideario y sin tener que cumplir con las “exigencias” que la ley les marca. Lo que se pide desde las posiciones supuestamente liberales, para Viñao Frago (2016), es libertad, pero unas libertades y no otras, piden la libertad de elección de centro por parte de las familias, piden libertad para crear centros por iniciativa de los grupos de presión de la enseñanza privada, y sigue apuntando que en estos momentos no existe la libertad real de las familias para elegir centro, esa libertad es la que se exigía a una nueva ley. Para de los Mozos y Touya (2014) por este mismo camino, el derecho a la educación que la Constitución reconoce, no es el derecho a una instrucción impuesta, sino que es el derecho a la educación en libertad. Y para ella, esto no lo deja suficientemente claro la LOMCE, puesto que se debería haber eliminado todas esas exigencias que se imponen a los centros concertados y que según esta autora no están justificadas por una mera financiación pública (de los Mozos y Touya, 2014).

Estas últimas opiniones serían contrarias a las de otros autores que ven como la entrada en vigor de la Ley Orgánica 8/2013 ha supuesto un impulso a las políticas educativas que propician la creación de centros concertados, al establecer que las administraciones garantizaran la escolarización en centros sostenidos por fondos públicos, es decir tanto en centros públicos como privados concertados, cuando hasta la fecha las administraciones públicas se comprometían en garantizar la escolarización solo en centros públicos (Roger García & Andres Candelas, 2015). Esta ley en palabras de Celador Angón (2016) ha abierto la puerta a una posible privatización del sistema educativo español, puesto que ha dejado atrás la idea de que, el sistema de conciertos fuese entendido como un sistema complementario a la educación pública, dándole la vuelta y establecer que la iniciativa privada tenga el carácter principal y conceder a la escuela pública un consecuente papel de carácter subsidiario. Además de un concepto de privatización, añade Celador Angón (2016), esta reforma apuesta por un modelo economicista además de que responde a un modelo ideológico: una vuelta a la recentralización con menor competencia autonómica, acepta la educación diferenciada, sin duda para poder subvencionar a los grupos de presión de las patronales de la educación, elimina la educación de la ciudadanía, y resta

importancia a un órgano como el consejo escolar de los centros, limitando así la participación en la gestión de la comunidad educativa. En resumen, señala de nuevo Celador Angón (2016), aunque sea muy pronto para conocer su alcance, queda bastante evidente que estamos ante una profunda reforma de las reglas que han guiado en el derecho a la educación para todos y en igualdad de oportunidades y es probable que esta ley sean los cimientos para privatizar el sistema educativo español.

5.5. Libertad de enseñanza vs inclusión

Después de dar pinceladas del marco legislativo actual con las diferentes posturas ante la LOMCE y el breve repaso de la situación educativa, es en este epígrafe donde expondré el estado de la cuestión, es decir, las consecuencias de esa libertad de enseñanza entendida como libertad de elección de centros de las familias y la influencia que esta libertad tiene en el objetivo de una educación inclusiva con igualdad de oportunidades desde la equidad. En la problemática que presenta este trabajo, la ideología de los gobernantes es de total relevancia, así vemos como la ideología más progresista, que intenta hacer una planificación por encima de la libertad de elección de centros de las familias, para lograr una sociedad en la que podamos ofrecer igualdad de oportunidades, lo que a largo plazo como podríamos concluir de los estudios analizados, produciría mejores trabajadores, más respeto, más tolerancia, menos delincuencia, menor gasto social, más trabajo. Sin embargo, los grupos políticos, más liberales, defienden por encima de todo, la libertad, medida cortoplacista que los consumidores finales aceptan más rápidamente. Existe, bajo mi punto de vista particular, una grave irresponsabilidad política que solo dirige el discurso para ganar votos, sin importar la mejora de la sociedad a largo plazo. La ideología más liberal, la que defienden que los mercados se regulen solos, defiende que sean los clientes (las familias), las que elijan, amparándose en la libertad de enseñanza. Una política bajo el reinado de la oferta y la demanda, como si el alumnado se tratará de un producto. Como lo llama Maroy (2008), desde hace más de diez años, se está promoviendo una lógica de quasi-mercado, o lo que llamaríamos de otra forma flexibilizando la carte scolaire, lo que aquí en España, sería lo que defienden los partidos más liberales, el cheque escolar. Es seguro que, ese producto final (el alumnado) que pueda acceder a una educación liberal, dependiendo de las posibilidades económicas del cliente, seria exitoso, pero no se garantizaría, en absoluto, la igualdad. Seria claro como

que, mientras que las familias más acomodadas, pueden optar por pagar servicios privados educativos, las familias en condiciones más vulnerables no cuentan con esa capacidad (Gutierrez Cueli & Martinez Aranda, 2020).

La educación, es pues, un claro ejemplo donde las políticas sociales y económicas, deberían aplicarse de modo estructural, a largo plazo, buscando a través de la equidad, la eficacia del sistema educativo, para que a la larga encontremos el equilibrio y la sostenibilidad necesaria para conseguir el desarrollo del estado mediante la igualdad de oportunidades para todo el alumnado. Todas las actuaciones a corto plazo, coyunturales, en educación denotan una carga ideológica sin pensar en las consecuencias económicas y sociales que provocaran en un futuro. En el año 2015 el Informe español de PISA contemplaba que no había tiempo de perder para proporcionar la mejor educación posible a todos los alumnos, para luchar contra los elevados niveles de desempleo juvenil, la desigualdad, las significativas diferencias por género y una necesidad imperiosa de fomentar un crecimiento inclusivo en muchos países, y para proporcionar la mejor educación posible se requiere de políticas educativas que garanticen el mayor éxito educativo de todo el alumnado. (MECYD, 2015)

Mantener políticas de élite para unos pocos, hacen que la brecha social sea cada vez más grande, pues no se les proporciona a las clases más bajas la igualdad de oportunidades, y por lo tanto tendremos un aumento en gasto social para que esas clases desfavorecidas puedan al menos subsistir, o bajar otros impuestos para provocar una llamada de creación de empleo, siempre precario y que, no hace relanzar la economía y sí lo hace, es a corto plazo. Está claro, que existe un interés objetivo de las clases que resultan beneficiadas por una estructura social que es mantener esa misma estructura, y seguir reproduciendo y desarrollando la misma estructura, sin embargo, las clases más perjudicadas tienen un interés objetivo en modificar la misma (Medellin, 2019). Desemboca esto en un conflicto latente de intereses entre los diversos grupos, los privilegiados y los perjudicados. Así que, mientras más agudas sean las desigualdades, mayores serán los conflictos de intereses, por un lado intereses de conservar la estructura y por otra cambiarla, de alguna manera, si el poder recae en las clases más favorecidas es probable que sigan manteniendo esa estructura social, a pesar del gasto social que a la larga se produce (Medellin, 2019).

Se ha visto en el apartado de la situación del sistema educativo español, como las diferencias socioeconómicas de las familias son una de las causas más influyentes para acabar formando esa distribución desigual en las escuelas, y por tanto la segregación y la falta de igualdad de oportunidades. Esta sobradamente probada, la relación existente entre las clases sociales definidas por el poder económico, social o capital cultural y la desigualdad de oportunidades que tienen los individuos en educación (Foro de Sevilla, 2013). Sigue Alegre Canosa (2010) advirtiendo que, la segregación escolar acentúa las desigualdades en los resultados escolares de los alumnos. Mas autores señalan que la segregación contribuye a la generación de fenómenos de exclusión y desintegración social (Murillo & Martínez-Garrido, 2018). Es importante reconocer los principales focos de segregación como ejes primordiales de actuación mediante políticas específicas para neutralizar los condicionantes que afrontan las poblaciones de origen migrante, con especial intervención en la educación inclusiva y la prevención del abandono escolar temprano (Moreno-Manzanaro García, 2019).

Existen diferentes evidencias que determinarían el hecho de como ocurre la segregación, entre ellas, recojo un informe elaborado por el Síndic de Greuges (2008) de Catalunya, donde se estudió la evolución de la magnitud de la segregación escolar por origen nacional en centros docentes de Educación Primaria y de Educación Secundaria en Cataluña desde finales de los años 90 y hasta 2006. En el resumía que uno de los factores determinantes a la hora de explicar la segregación escolar era que la distribución desigual de los grupos sociales en un barrio o municipio generaba diferencias en la composición social de los centros escolares, pero los datos también dejaban claro que los datos demostraban que la segregación escolar era muy superior a la urbana, es decir que al final unos centros en un determinado territorio recogían más porcentaje de alumnado inmigrante que otros (Síndic de Greuges, 2008). Vemos como la tendencia de las familias inmigrantes o autóctonas es elegir los centros escolares donde están sus iguales, así, a pesar de que, en las ciudades, en los barrios o en los pueblos la composición social sea más heterogénea, se forman composiciones escolares totalmente homogéneas. Como señala el Síndic de Greuges (2008) dentro de este territorio encontramos centros con elevada presencia de inmigrantes y de otros con muy baja presencia.

Otro de los estudios, viene de la mano de Sánchez Hugalde (2007) citada por Murillo et al. (2018), que estudió el nivel de segregación escolar por origen nacional en los municipios de Cataluña con más de 20.000 habitantes con datos del curso 2002/03. Según la autora, el nivel más alto de segregación se obtiene en Barcelona y el menor en el Valle de Arán. Los resultados obtenidos en este análisis pueden resumirse en los siguientes: en relación a los nativos, se observan evidencias de que las familias autóctonas catalanas huyen de colegios con presencia de inmigrantes (*native flight*), por otro lado, los autóctonos pueden huir de ellos matriculándose en otros centros educativos, tanto públicos como privados. Sin embargo, los centros privados concertados son más efectivos a la hora de escapar de los no nativos. (Sánchez Hugalde, 2007). Una de las cuestiones importantes es reconocer las causas por las que ocurre esta circunstancia, es decir, como escapan los centros privados concertados de los no nativos, sin duda una de las principales causas es económica, pues los grandes costes en el que incurren estos colegios es uno de los principales aspectos de tal efectividad. (Murillo & Martínez-Garrido, 2018)

En relación a los inmigrantes, los recién llegados tienen fuertes preferencias por interactuar con individuos de su misma condición. Para los no nativos, lo más relevante es la existencia de individuos de su misma condición en la escuela a elegir. Finalmente, se puede observar que, dadas las características propias de la inmigración, los comportamientos de segregación facilitan que los centros educativos del sector público se conviertan sólo en acogedoras de inmigrantes, desplazando a los nativos. Estos resultados indicarían, que los comportamientos de segregación (*native flight* y *self-selection*) se acentuarían a medida que los colegios absorbiesen estudiantes inmigrantes. (Sánchez Hugalde, 2007). Las conclusiones que podemos sacar de estos argumentos es que es una realidad que, en el caso de la inmigración, sean los centros públicos los que acaben con un porcentaje alto de alumnado migrante y como consecuencia se desplace al alumnado nativo. Y que el hecho de contar con esa libertad de elección de las familias hace que se formen los centros gueto, porque mientras los nativos huyen de los centros donde hay un porcentaje elevado de inmigrantes, lo no nativos buscan escolarizarse con sus iguales, con lo que al final se rompe el principio de inclusión. La universalidad en el acceso al sistema educativo en sus niveles obligatorios no es suficiente para garantizar una educación de calidad para que compense las desigualdades socioeconómicas de origen, lo que se deriva en una debilidad del modelo español de integración y que queda

suficientemente visto en los indicadores del nivel educativo alcanzado y de rendimientos, a pesar que el sistema educativo español garantice el acceso a todos los niños y jóvenes extranjeros o de origen extranjero, independientemente de la situación administrativa de los padres (Moreno-Manzanaro García, 2019). Lo único que ocurre, según Pajares (2000), es que se siguen reproduciendo las situaciones de desventaja en todos los espacios sociales, por lo que se requieren actuaciones para su integración. Se necesita más financiación e inversión para evitar la guetización y se ha de disponer de los recursos necesarios dedicados a potenciar la integración, tanto intercultural como entre alumnado de diferentes etnias o de diferente nivel socio-económico (Pajares, 2000)

De conclusiones sacadas por el informe PISA 2015, el informe de la Comisión Europea contra el Racismo y la Intolerancia (ECRI por sus siglas en inglés, European Commission against Racism and Intolerance), avisa de que, en España existen un buen número de colegios gueto, y que precisamente la ley española no garantiza la inclusión de todo el alumnado, “un problema que se convierte en una bomba cuando los niños crecen” y pide “encarecidamente” a España que “revise’ el método de admisión' 'distribución equitativa' de los alumnos. (ECRI, 2020). Revisar el método de admisión, significa configurar una planificación en la escolarización que distribuya equitativamente a los alumnos, es decir, reduciendo el derecho de elección de las familias, y teniendo en cuenta las situaciones de partida de los alumnos para que tengan una escolarización juntos.

Más allá de las controversias en la literatura, la combinación de la libertad de elección de los padres unido a la capacidad de selección de los alumnos por algunos centros escolares acentúa la segregación escolar y las desigualdades (Murillo & Martínez-Garrido, 2018). Pero ¿La elección de centro incrementa o reduce la segregación escolar? Para Valiente (2008) la relación entre elección de centro y segregación es contexto-dependiente. El estudio de la correlación existente entre la herencia recibida de nuestra historia en cuanto al mantenimiento de una ideología conservadora de la libertad, entendiendo la libertad como libertad individual sin tener en cuenta la necesaria planificación social para evitar el fracaso, el abandono escolar, los centros gueto, la segregación y las desigualdades sociales.

Está claro que, el principio de elección es de vital importancia en una sociedad democrática, puesto que incluso esa falta de elección se asocia a sistemas políticos

autoritarios y centralistas, así que, en palabras de Levin (1990) citado por Olmedo Reinoso (2008), se considera que la elección es algo bueno en sí mismo y que es un indicador crucial de la libertad de la gente. La posibilidad de que las personas tengamos más posibilidades de elegir, tiende a ser vista como un punto a favor para una mejor sociedad. El problema de la libertad de la elección residiría en que finalmente se podrían tener problemas políticos en cuanto a la legitimidad de todas las elecciones particulares que es imposible. (Olmedo Reinoso, 2008).

Como señala Levin (1990) citado por Olmedo Reinoso (2008), la educación se encuentra en la intersección de dos conjuntos de derechos. El primero es el derecho de las familias a elegir los valores y educación a los que expondrán a sus hijos, pero el segundo es el derecho de una sociedad democrática a utilizar el sistema educativo, mediante las oportunas políticas públicas y sociales, como un medio para garantizar el estado de bienestar. Por un lado, los padres podrán elegir el centro de sus hijos, pero por otro el estado debe tener capacidad para planificar sobre el cómo se ejercerá dicha elección.

En el contexto de la Unión Europea los grados de libertad que las familias tienen para elegir el centro educativo de sus hijos e hijas son variables. Existen países en Europa en la que la libertad de las familias es absoluta, pero existen por contrapartida otros países donde las autoridades educativas asignan a cada alumno un centro de trabajo bajo el criterio de cercanía, seria en este caso similar a la adjudicación de centro de salud en la sanidad pública española (Capellán del Toro, García Castaño, Olmos Alcaraz, & Rubio Gómez, 2013). España se localiza en un punto intermedio en el que las familias pueden elegir centro educativo pero los poderes públicos pueden intervenir, con mayor o menor intensidad, en dichas decisiones. Aunque al estar descentralizada la educación, esta modalidad utilizada en España, dependiendo de la zona donde se desarrolle la normativa, se prima la libertad de elección por parte de las familias frente a otros criterios de escolarización, interpretación dada por (Olmedo Reinoso, 2008)

Incluso la OCDE en un informe sobre equidad y calidad de la educación elaborado en 2012, promulga que proporcionar la plena libertad de elección a las familias puede llevarnos a una segregación que generara mayores desigualdades en los sistemas educativos. Parecería prudente por tanto elaborar proyectos que planificaran el sistema educativo para evitar esa generación de mayores desigualdades, es decir los programas

de escolarización pueden ser planificados y gestionados para equilibrar esa libertad de elección con los efectos negativos que pueda tener sobre la equidad. Entre las políticas que se pueden poner en marcha, son las que permiten combinar la libertad de elección de las familias con una distribución más diversa de los alumnos. También otra opción es hacer generar incentivos en los centros “de elite” para que escolaricen alumnado en desventaja (Foro de Sevilla, 2013).

De la postura que defiende una política planificadora y con programas que eviten la segregación y trabajen la equidad, a la postura que defiende la libertad de las familias a elegir la educación de sus hijos, de ambas, hay mucha literatura, no ha dejado de haber debate, tensiones y discrepancias alrededor de esta cuestión, con lo que correspondería a gobernantes llegar a un consenso para que el desarrollo tanto social como económico de nuestro país sea una realidad global. Esta problemática ha desembocado en un debate alargado en el tiempo y no resuelto de los partidarios de que la libertad de elección de centros sea absoluta, la mayoría de los partidarios son los gestores y usuarios de los centros privados concertados (sostenidos con fondos públicos) y los partidarios de que la educación es un derecho que debe garantizarse a todo el alumnado con la misma calidad, para obtener igualdad de oportunidades.

Las consecuencias de la llamada libertad de elección de centro acaban perjudicando gravemente a determinados grupos situados en una posición de desventaja, perpetuando así la desigualdad en el tiempo (Murillo & Martínez-Garrido, 2018). Pero, ¿por qué se produce esta diferenciación, si en teoría los centros privado-concertados deben someterse a la misma normativa?, a continuación, y en el mismo artículo y según los autores se exponen algunos motivos: Existen muchos autores que afirman que los centros concertados practican una selección económica mediante el cobro de tasas u otras cuotas. Es una práctica habitual entre los centros concertados cobrar por los servicios que ofrecen, así como utilizar la fórmula de las donaciones o donativos que disfrazan de voluntarios, pero que todas las familias deben de acabar pagando (Mancebón-Torrubia y Pérez-Ximénez (2005) citado por (Murillo & Martínez-Garrido, 2018), lo cual desemboca en una reticencia de las familias más desfavorecidas.

Otro de los motivos, responde a que las familias con menos recursos prefieren escoger centros escolares más cerca de sus domicilios, como veíamos en los ejemplos de los

informes elaborados por el Sindic de Greuges (2006) y por Sánchez Hugalde (2007). Circunstancia que las familias acomodadas no tienen tanto en cuenta puesto que ponen en valor otro tipo de intereses. Serían estos dos condicionantes los económicos y los geográficos los que limitan los centros que los padres consideran viables para escolarizar a sus hijos (Rogero Garcia & Andres Candelas, 2015). Pero además de estos condicionantes habría que unir muchas más circunstancias del entorno y sobre todo las políticas sociales utilizadas.

Se sumaría a ello, como ya he descrito en otros epígrafes, que las escuelas privadas tienen financiación pública, que se ha materializado en una transacción básica entre el sector público como pagador y el sector privado como proveedor. Esta financiación venía definida en una contrapartida de los centros privados, estos debían adecuar su oferta formativa al currículo oficial, que no apliquen tasas a los estudiantes y que los criterios de admisión del alumnado sean comunes a los centros públicos. Para Alegre Canosa (2010), esta forma de articular la enseñanza tiene fuerte implantación en los países donde el sector privado ha tenido la presencia histórica significativa como proveedor de educación, en Europa es el caso de Holanda, Bélgica, Irlanda o España. Como hemos visto antes, durante la dictadura, las escuelas nacionales financiadas directamente por el estado eran meramente asistenciales. En este contexto, la noción de libertad de enseñanza que señala el art. 27.1 de la CE tiene un doble plano, la libertad de las organizaciones para establecer sus propias instituciones educativas, y por otro lado la libertad de elección de centro por parte de las familias. De acuerdo con Wolf y Macedo (2004) citado por Alegre Canosa (2010), el reconocimiento de estos argumentos y la financiación a los centros privados, han servido para reconciliar la demanda de la iglesia, católica en el caso de España, de preservar su poder en el campo educativo, y además manteniendo un contexto educativo que coloca la libertad de elección de centro por parte de las familias como garantía de no discriminación en el acceso a la educación.

De las características más particulares que tiene nuestro sistema educativo es el mantenimiento en el tiempo de la doble red educativa, la red pública y la red privado-concertada, en el que existen maniobras de los propios centros para que esa no discriminación sea una utopía, pues los propios centros utilizan diferentes “triquiñuelas” para que los centros realicen una selección del alumnado. Esto ha traído consigo una

dualización del sistema educativo español y una tendencia de la población de nacionalidad española a moverse hacia centros privados concertados, donde la presencia de población extranjera es mínima, o no existe. Además, este hecho se ha relacionado directamente con una mayor calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en estos últimos centros (García Castaño (2008) citado por (Capellán del Toro, García Castaño, Olmos Alcaraz, & Rubio Gómez, 2013).

A las artimañas que utilizan los centros privados para evitar la población no deseada por ellos, provocando así la permanencia de las desigualdades sociales, hay que sumar las políticas educativas existentes que son las que tienen la responsabilidad para acabar con este fenómeno de concentración de cierto alumnado (Capellán del Toro, García Castaño, Olmos Alcaraz, & Rubio Gómez, 2013).

Una de las políticas que se ponen en marcha en la mayoría de las ciudades es planificar la escolarización por zonas, pero, aunque parezca que las familias han de limitarse a una zona y supondría que en la misma zona se escolarizasen las clases sociales que la componen, existen argumentos de otras investigaciones que apuntan que precisamente las políticas de zonificación favorece las concentraciones, puesto que aunque la intervención de las autoridades educativas limiten la elección de los centros educativos a las familias hacia aquellos que se encuentren en una zona determinada, la segregación vendría de la mano de la segregación residencial (Capellán del Toro, García Castaño, Olmos Alcaraz, & Rubio Gómez, 2013). Cabría recordar en este punto las investigaciones, como ejemplo la nombrada antes efectuada por Sindic de Greuges (2006), que señalan que la segregación escolar, sobrepasa por mucho a la segregación residencial de un determinado territorio, es decir, en la misma zona suele darse la circunstancia que unas familias eligen un centro y otro “tipo” de familias se ven abocadas a ir a otro centro, formándose así en una misma zona una segregación escolar que solo se podría reducir con fórmulas de planificación educativa para poder caminar hacia la inclusión, la no discriminación, y la igualdad de oportunidades para todo el alumnado, dando así respuesta al problema que arrastramos sobre desigualdades sociales abocando a las clases más bajas al fracaso escolar, el abandono temprano o la falta de éxito educativo y que como consecuencia nos lleva a la falta de éxito en un desarrollo sostenible y económico del país.

5.5.1. Argumentos contra la libertad de elección de centro educativo

Aunque a lo largo del trabajo ya hay opiniones, trabajos, revistas, en los que se argumenta las consecuencias en cuanto a desigualdades sociales que puede traer la libertad de enseñanza, a continuación, se trasciben parte de las Tesis doctorales: Todo ello nos lleva a pensar que la “batalla” entre la libertad y la equidad en la arena educativa española ha ido siendo paulatinamente ganada por la primera (Olmedo Reinoso, 2007).

Investigaciones sobre la libertad para elegir centro han mostrado que los supuestos y argumentos aducidos en defensa de la libertad de enseñanza, o son equivocados o no guardan una relación contundente con los resultados obtenidos, aunque produzcan una cierta satisfacción en los usuarios. Por el contrario, esas investigaciones han evidenciado las consecuencias negativas que, para la igualdad y la cohesión social, se derivan de una aplicación irrestricta de esa libertad, puesto que se incrementan las desigualdades, la segregación y la reproducción social, así como la división de clases sociales y la despolitización. No sólo no permite redistribuir las oportunidades educativas, sino que amplía las de los más favorecidos, además, modifica el equilibrio de poderes en el sistema educativo, amenaza la educación como servicio público, y provoca un efecto contrario al que pretende lograr, ya que hace obligatoria la presencia del Estado que, con renovada fortaleza, aparece como prescriptor y evaluador de los indicadores de rendimiento de los centros... (Fernández Soria, 2007)

Otros autores como Alegre Canosa (2010) exponen que existen estudios que defendiendo la promoción de la competitividad entre las familias para elegir centro esta conduce, como hemos ido hablando, a una concentración según la clase social, es decir a una segregación por grupo social y en última instancia a la reproducción tanto de las desigualdades educativas como las desigualdades sociales, y además sin que por ello se haya comprobado que mejore la calidad de la educación.

5.5.2. Argumentos a favor de la libertad de elección de centro educativo

En el otro lado de la balanza ideológica están los agentes que defienden la libertad de elección absoluta de las familias de centro educativo, (bajo la política de la oferta y la demanda) generalmente los agentes relacionados con los centros privados concertados religiosos. En la cabeza de esta lucha por la libertad de enseñanza se colocó la Iglesia

Católica, para esta decir libertad de enseñanza equivale al derecho a seguir impartiendo una enseñanza religiosa y, además, aunque sea parcialmente mantener el control sobre sus establecimientos de enseñanza (Arlettaz, 2012).

La argumentación utilizada es muy obvia, como ciudadanos con derechos, deberes y libertades, tenemos libertad de educar a nuestros hijos e hijas bajo la elección escogida para su aprendizaje, sin establecer otro criterio que la libertad de elegir bajo el yugo de la oferta y la demanda. Hay también mucha literatura respecto a esta postura, y poco rebatible si hablamos de libertades individuales, bajo una política más coyuntural que estructural y sin pensar en las consecuencias a nivel social y económico.

Recogido de la página web de la Federación cristiana de padres y madres del alumnado en Aragón (FECAPA, 2017), se reproduce un manifiesto en defensa de la libertad de elección de las familias y por ende la defensa de la doble red que existe en el estado español: El manifiesto está firmado por las organizaciones Escuelas Católicas De Aragón, Fecaparagón, Cece-Aragón, Fsie-Aragón Y Uso-Aragón, y viene a defender el derecho de los padres a elegir el tipo de educación que desean para sus hijos conforme a lo que está dispuesto en el art. 27 de la CE. Defienden la existencia de la escuela concertada puesto que sería la garante de que los ciudadanos pudieran ejercer ese derecho de elegir. A continuación, también relatan como la escuela concertada apuesta por una escuela inclusiva, siguiendo la misma normativa de admisión de alumnos.

Existen argumentos que batallan contra el principio inclusivo, para de los Mozos y Touya (2014), en realidad, imponer el *principio inclusivo* en el sistema educativo oficial, sin matices y precisiones, no parece muy compatible con el *derecho de los padres a elegir el tipo de educación para sus hijos*, que se añade ahora al engranaje explícito de los viejos principios del sistema educativo (nuevo art.1, q) LOE). Anteriormente la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE), desde su inicial redacción de 1985, se limitaba a reconocer el *derecho de los padres a la elección de centro docente* (tanto público, como distinto de los creados por los poderes públicos). Y ello podía tener un alcance más limitado, en la medida en que pudiera condicionarse el *tipo de educación* que ofertasen los centros, por ejemplo, por imponerse el modelo inclusivo de forma prácticamente incondicionada en todo el sistema educativo, como sucedió a partir de la LOE, en particular, en toda la enseñanza obligatoria y gratuita. Y tampoco sería compatible dicho

principio inclusivo –entendido en ese sentido casi incondicional– con otro muy elemental, explicitado ahora acertadamente, que está en la base natural de la actividad educativa y que reconoce a los padres *la responsabilidad primaria en la educación de sus hijos* (nuevo art.1, h) bis LOE), en coherencia con el art.26.3 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 *Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.* (de los Mozos y Touya, 2014).

Como conclusión de este epígrafe en el que quería hacer una confrontación de la idea de la libertad de enseñanza frente a la inclusión educativa, vemos como la educación y la igualdad de oportunidades va ligada a las desigualdades sociales, que para romper esa brecha social existente es del todo imprescindible que todos los ciudadanos reciban una educación de calidad e inclusiva que tenga los recursos suficientes para poder responder a las necesidades que cada alumno tenga. Queda clarificado que para hablar de inclusión es necesario hablar de que los estudiantes se eduquen juntos y no separados, es decir, la segregación y la formación de guetos, tienen consecuencias a largo plazo que se salen mucho más allá del sistema educativo, provocando problemas de desempleo y de sostenibilidad de un país. Por lo que la libertad de elección de las familias nunca puede ser absoluta y deben tener las políticas educativas un claro papel de responsabilidad para ejecutar las políticas inclusivas necesarias. Es claro que el camino hacia estas políticas no las facilita la situación española, con una doble red educativa, que perdura en el tiempo manteniéndose el poder de algunos grupos de presión, como es la Iglesia Católica.

6. Información complementaria: resultado de las entrevistas realizadas. Entrevistas a las Directoras Provinciales de Educación de Huesca y Zaragoza

Se ha pedido colaboración a las Directoras Provinciales de Educación de Huesca y Zaragoza, a ambas se enviaron unas preguntas por email, como ejemplo de las políticas educativas que se pueden poner en marcha para la inclusión y conocer la opinión desde la administración educativa sobre la libertad de elección de las familias. Las entrevistas fueron efectuadas por email en enero de 2019, cuando la situación sanitaria actual no nos había condicionado toda la vida social de nuestro país y del mundo.

6.1. Directora Provincial de Educación de Huesca

Olga Alatruey, Directora Provincial de Educación de Huesca, eligió hacer una respuesta amplia introduciendo todos los conceptos:

Olga Alatruey, nos hace una introducción en la que afirma como la libertad de elección de centro de las familias no es un derecho absoluto, y nos confirma su subsidiariedad a la planificación. Eso sí, la administración siempre garantizara una plaza escolar y en el caso de Huesca nos dice que el 98 % de las familias han podido acudir al centro elegido en la primera opción. Esta respuesta abundaría en el argumento de que la planificación es importante en la escolarización, pero sigue dejando abierto el problema sobre la formación de centros gueto. Se han adoptado medidas que persiguen la inclusión, para conseguir la igualdad de oportunidades, y nos relata los pasos que han ido ejecutando.

De las respuestas de la D.P. de Huesca, se deduce que las políticas aplicadas en la anterior legislatura del Partido Popular y en esta son distintas, por lo que nos encontramos ante una falta de consenso en políticas educativas. En una parte de su respuesta especifica una actuación política del gobierno anterior (subida de ratio) que pretendía una escolarización equilibrada que no consiguió, pero sí consiguió un ahorro en presupuesto (baja el gasto, pero restando calidad al servicio público).

La libertad de elección de centro de las familias no es un derecho absoluto, sino que está supeditado a la planificación. La administración garantiza una plaza escolar y en el 98% de los casos en Huesca es en el centro elegido en primera opción.

En la legislatura anterior se aplicó una ratio elevada (25+10%) y una oferta de 2 unidades en todos los centros escolares de Huesca capital. Medida que no equilibró la escolarización como se pretendía, pero sí consiguió ahorro en personal y presupuesto.

La zona sur cuenta con tan solo dos colegios públicos y soporta la mayor presión demográfica de la ciudad. En la zona norte, al contrario, hay 4 centros concertados y dos públicos en un área equivalente en superficie y con una tercera parte de la presión demográfica.

Estas dos realidades nos llevan a hacer un tratamiento diferenciado:

- *que cada centro oferte las unidades que pueda ofertar y no 2 para todos; hay 4 que ofertan 3 y el resto 2.*
- *proponer ratio diferenciada atendiendo al número de centros en cada zona. Más alta en el sur que en el norte.*

El resultado es que las familias casi en su totalidad escolarizan en el centro elegido en primera opción y se ofrece una mayor calidad educativa con ratios más bajas.

Otro problema era dar respuesta al alumnado ACNEAE y para su mejor atención hemos tomado las siguientes medidas:

- *apertura de una oficina municipal de información a las familias durante tres semanas.*
- *creación de una comisión mixta departamento de educación y Ayuntamiento para detectar alumnado ACNEAE por condiciones socioeconómicas y orientar a las familias para que soliciten centros con menor % de este alumnado y donde reciban mejor atención.*
- *bloqueo para alumnado ACNEAE del centro con mayor %.*
- *Mantenimiento de plazas de reserva acneae para todo el curso para atender el fuera de plazo en las mismas condiciones.*

- *Participación activa de la Comisión de escolarización en la adjudicación de centros fuera de plazo. Todos los martes se reúnen en el servicio Provincial y analizan todos los casos.*
- *Consecuencia de políticas diferentes en la legislatura anterior encontramos niveles educativos saturados y sin plazas libres para nuevo alumnado ordinario y ACNEAE. En estos casos, la Comisión opta por crear plazas en un centro y nivel determinado y si se trata de ACNEAE, en centros con menor %, para conseguir también en fuera de plazo el objetivo de distribución equitativa*

En consecuencia, está legislatura se puede definir por una escolarización con planificación, de criterios diferenciados para atender a barrios diferentes y con centros de diferente capacidad. Con un proceso con participación de la Comisión de escolarización durante todo el curso y con mantenimiento de los criterios de distribución de alumnado.

Este modelo que ha funcionado en Huesca está dando sus primeros pasos en otras localidades: Fraga y Sabiñánigo.

6.2. Directora Provincial de Educación de Zaragoza,

De Isabel Arbúes, Directora Provincial de Educación de Zaragoza, ha hecho un resumen de la normativa actual para perseguir esa equidad e inclusión que garantizaría esa igualdad de oportunidades. Las medidas adoptadas son las mismas que en Huesca, y están en fase inicial, las consecuencias de las medidas son muy a largo plazo, son políticas estructurales que tendrán consecuencias sociales y económicas que serán vistas si las políticas educativas siguen por la misma senda.

En primer lugar, hay que diferenciar la escuela rural de la urbana, en la escuela rural, obviamente se garantiza que todos los alumnos tengan las mismas posibilidades ya que van a la misma escuela. Sin embargo, las ciudades albergan en sus diferentes barrios (Zonas en Zaragoza) diferentes centros, públicos y privados que las familias ordenan según su preferencia. En la Comunidad Autónoma de Aragón la medida más importante puesta en marcha ha sido la generación de plazas reservadas para ACNEAES (conocidas como reserva de plaza) durante todo el curso escolar. Es cierto que se trata de una medida muy reciente y que hasta que no se consolide no permitirá que realmente los

ACNEAES se distribuyan entre los centros, logrando así una distribución equitativa de alumnos que forman parte de esta tipología.

1. Para actuar en los centros en el ámbito de la inclusión se ha invertido desde tres ámbitos fundamentalmente:

Legislativo:

- **DECRETO DE INCLUSIÓN:** Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- **CONVIVENCIA:** Orden ECD/1003/2018, de 7 de junio, por la que se determinan las actuaciones que contribuyen a promocionar la convivencia, igualdad y la lucha contra el acoso escolar en las comunidades educativas aragonesas.
- **RED DE ORIENTACIÓN:** Orden ECD/1004/2018, de 7 de junio, por la que se regula la Red Integrada de Orientación Educativa en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- **INTERVENCIÓN INCLUSIVA:** Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.

Formativo: Desde diferentes foros se ha formado a orientadores, equipos directivos, profesorado en general y profesorado especializado en atención a la diversidad.

Recursos: El número de profesores especializado en atención a la diversidad se ha visto aumentar de forma destacada en los últimos cuatro cursos escolares (PTs, ALs, auxiliares de Educación Especial...) También han aumentado el número de aulas TEA (para alumnos con algún tipo de trastorno del espectro autista), se han creado más Ciclos Formativos específicos para alumnos con alguna discapacidad y se han puesto en marcha aulas de Educación Especial en Centros ordinarios con la consiguiente inversión en infraestructuras y medios materiales.

La bajada de ratios de forma generalizada que convierte a Aragón en la Comunidad Autónoma con la media de ratio más baja del Estado, es un elemento que claramente aumenta la equidad y la inclusión.

2. *En los años que yo he dirigido el Servicio Provincial se ha logrado anular los efectos de la LOMCE en cuanto a la inclusión. Como se puede ver en la normativa publicada y en los medios invertidos, se ha priorizado sobre otras medidas la de la atención a la diversidad como una de las máximas para garantizar la inclusión y la equidad.*

De estas dos entrevistas realizadas, podemos sacar la conclusión de cómo dependiendo del color político de los gobernantes, las políticas educativas y sociales, pueden ser unas y no otras. De cómo, además, dependiendo de las Comunidades Autónomas que ejecuten la legislación, se han tenido en cuenta unas medidas y no otras de la LOMCE. Como relata la Directora Provincial de Zaragoza, se han logrado anular los efectos de la LOMCE en cuanto a la inclusión.

Ambas directoras introducen el término de ACNEAE, que es la forma técnica de llamar al alumnado en desventaja, aunque el término abarca un abanico de alumnado con necesidades tanto físicas, como psíquicas como socioeconómicas.

7. Discusión y Conclusiones

Nos encontramos como la libertad, entendida por algunos sectores, como la libertad de las familias a escoger centro educativo, nos encamina hacia una segregación por clases sociales, y por tanto el camino a la inclusión que, tanto recomiendan los organismos internacionales, objetivos que lejos de ser cumplidos parece, en ocasiones, como hay políticas que no recuerdan la necesidad de crecer hacia una sociedad más igualitaria. Después de este trabajo y el breve resumen de los principios de los organismos internacionales, se ve como la realidad dista o actúan diferentes agentes que influyen en las políticas y que la realidad difiere de la teoría de los principios que a todos nos parecen obvios. En el mundo globalizado y el capitalismo instaurado en la mayoría de los países más desarrollados, vemos la posibilidad de la conversión de la educación en un mercado o cuasimercado, como lo llaman los autores que he ido nombrando a lo largo del trabajo. Que se imponga la ley de la oferta y la demanda en el mercado de la educación parecería ser lo ideal buscado por los que defienden la libertad por encima de todo.

En este tema las limitaciones parten de su complejidad ideológica y su dificultad en medir, porque existen muchas leyes universales que avalan el derecho a la educación y existen experimentaciones para poder sacar evidencias y encontrar la mejor respuesta. Esta es la clave del problema que se expone puesto que, la ideología de los partidos políticos, junto con la influencia de la burocracia, las entidades implicadas y los grupos de presión, hacen que, para cada uno el mejor modelo de escuela sea bajo una mirada particular en vez de pensar en el mejor modelo para todo el conjunto de la sociedad. Partiendo de la base que los fines de la política es buscar el bienestar de los ciudadanos y ciudadanas, todos y todas sin exclusión, en educación la clave estaría en el consenso de lo que se piense que es el bienestar para todos.

De las evidencias sacadas de la parte cuantitativa de este trabajo, podemos concluir que la trayectoria del sistema educativo español, en comparación con los países de su entorno, y en concreto basándonos en los datos del Informe PISA 2018 elaborado por la OCDE, es ascendente, pero en la pequeña fotografía que he querido plasmar en los datos queda evidente, el cómo la situación social y económica de las familias en España son determinantes para que los hijos obtengan o no el éxito educativo, viendo, además como

existe una relación del éxito educativo con el éxito social y económico, por lo que las diferencias sociales que subyacen, perduran en el tiempo.

Hay varios hechos que creo que quedan indiscutibles en el trabajo, que la educación es un derecho fundamental y que debe de estar al alcance de todos, una educación de calidad, garantizando la igualdad de oportunidades, que las políticas educativas están ligadas a las clases sociales y que existe una relación clara entre el nivel educativo y el nivel socio-económico. Así mismo, hay una clara relación de ese nivel educativo y el mantenimiento en el tiempo de las clases sociales, es decir la herencia entre padres e hijos de la situación en su segmento social. La libertad de las familias para elegir la educación de sus hijos es una obviedad, pero hay que tener en cuenta que el niño como persona es el que tiene el derecho a la educación, y la educación para todos los niños y niñas debe de ser de calidad. No solo se trata de darles una plaza educativa, sino que hay que poner los recursos necesarios para que todos tengan igualdad de oportunidades. Que las políticas educativas necesiten una intervención por parte del gobierno, es afirmado de manera unánime por parte de las diferentes ideologías políticas, no lo es tanto la forma y modo de regularlo. Las políticas educativas y sociales son determinantes para mermar las desigualdades sociales, ligado inexorablemente al abandono escolar, el fracaso escolar y la segregación escolar.

En todo el trabajo he buscado información sobre la necesaria planificación escolar para evitar la segregación y así conseguir la cohesión social, y a su vez las causas por las cuales España sigue teniendo cifras más altas de fracaso escolar en su entorno, y su relación con las políticas educativas ejecutadas en España, en el pasado y en la actualidad. Esa planificación escolar para mejorar el mapa escolar en España es, opuesta en su definición con la libertad de elección que es tan reclamada por las familias. Libertad que a su vez es avalada por los organismos internacionales, como es avalada la persecución de una igualdad de todas las personas. Libertad e igualdad, que resuenan en mi cabeza como dos principios fundamentales y humanos de los que toda persona no debe carecer, pero que son malas compañeras, pues no puede existir una libertad absoluta si queremos vivir en comunidad.

Durante todo el trabajo de investigación, he encontrado múltiple literatura sociológica del cómo la educación está empezando a ser tratada como un cuasi-mercado, es decir bajo la

ley de la oferta y la demanda, teniendo en cuenta las libertades individuales de las familias y sin dejar que las políticas actúen para regular este mercado. En la misma medida, la mayoría de los autores consultados coinciden en que el gobierno deba de intervenir para enmarcar las reglas de juego en la escolarización. Si el estado no interviene en la educación, y la escuela se dejará en manos del mercado, las desigualdades sociales se agrandarían con el gasto económico que esto supondría en un futuro. El mercado no garantiza la equidad, es probable que el mercado sí garantizara la eficiencia del alumnado que tenga a su alcance una mejor educación de calidad por la disposición socioeconómica de sus familias. La inestabilidad que los mercados sufren cíclicamente obliga a que el gobierno intervenga y no dejar en mano de la iniciativa privada un bien público como es la educación.

La intervención del gobierno provoca la inclusión en los presupuestos de las partidas correspondientes para educación, y aquí es donde hay una diferencia entre una ideología política y otra. Mientras unos, más liberales, ven en la educación más un gasto, la política intervencionista se manifiesta como inversión. Un fallo del gobierno es no valorar las políticas sociales como estructurales, y no saber analizar las consecuencias tanto sociales como económicas se producen de una política más coyuntural, que solo analiza el efecto a corto plazo.

La financiación en la educación, a largo plazo, tendría consecuencias económicas de vital importancia para el desarrollo global de un país. El objetivo de encontrar la máxima eficiencia y la persecución de la equidad, caminando hacia la cohesión social, se lograría, pero no a corto plazo sino con el consenso suficiente, que garantizaran una continuidad en cuanto a las políticas educativas. A largo plazo se obtendría una mejor estabilidad puesto que la brecha social sería cada vez más estrecha. Existen fallos de gobierno tanto internos como externos, internos porque hay que reorganizar los recursos públicos, se deben evitar los costes excesivos, redundantes y elevados y buscar la eficacia de los servicios públicos, y externos, podríamos estar incentivando a la pobreza mediante las becas, por ejemplo, para comedor.

Las actuaciones de los diferentes agentes que intervienen en esta política, es lo principal, en cuanto estamos confrontando dos tipos de ideologías, se contrapone un derecho a la libertad de elección de centro frente al principio de equidad, imprescindible para

conseguir un verdadero desarrollo. Dependiendo de la actuación política, entraríamos en círculos viciosos, si no invertimos en educación lo suficiente y aplicamos medidas de equidad, tendríamos un capital humano de baja calidad, repitiendo los estatus sociales, que supondría un mayor gasto social y menor empleabilidad. De aquí la importancia de la planificación de los presupuestos. Es necesario que los partidos políticos actúen con total responsabilidad para evitar que la educación pase de generar desigualdades a erradicarlas. Para Elboj y Puigvert (2003) lo realmente nuevo sería conseguir que seamos iguales, tomando como referencia a Freire, nos deja el objetivo freireano de la igualdad de las diferencias o llamandolo de otra forma la unidad en la diversidad, supone que para todas las personas sin distinción tengan derecho a una educación igualitaria.

Siguiendo con las mismas autoras hay dos formas de negar la igualdad, una es a través de imponer el mismo modelo educativo para todos, concibiendo así la homogeneidad que lo único que provoca es una superioridad en los resultados académicos de las clases más dominantes, es decir, damos un modelo educativo igual a todos, sin tener en cuenta las diferencias con las que parten determinado alumnado y por tanto, se asegura que los mejores resultados académicos sigan siendo los de los grupos dominantes (Elboj Saso & Puigvert Mallart, 2003). La otra es afirmar como primer objetivo la diversidad, con lo cual se llega incluso a valorar como positivo que el alumnado de grupos excluidos no aprenda lo que exige actualmente la sociedad de la información, alabando como “se salen del sistema”, y no solo alabando sino justificando el abandono escolar por la falta de motivación de estos grupos (Elboj Saso & Puigvert Mallart, 2003).

Como se ha ido tratando en el trabajo, tendrían que ser las políticas públicas y sociales las que nivelaran las condiciones de partida de los individuos, es decir, se trataría que las leyes educativas tendrían que estar respaldadas por un presupuesto suficiente para dotar de los recursos necesarios para poder asegurar que todo el alumnado obtenga la enseñanza acorde a sus características y así garantizar la igualdad de oportunidades, no es nada fácil, para garantizar esa igualdad de oportunidades que tanto he ido nombrando a lo largo del trabajo, la intervención que se debería de hacer sería una intervención en la familia, y estas reformas sociales son las que parte de la población considera como radicales, lo cual y tal como hemos visto que evoluciona la política social en nuestro país sería bastante improbable que se recogiera en la normativa legislativa social (Marqués Perales, 2016).

Después de ver este análisis y percibir que el asunto lejos de encontrar una solución de consenso encuentra cada vez más en un momento controvertido en el que la convivencia de los dos principios importantes que he ido esbozando a lo largo del trabajo, la libertad y la igualdad, llega el momento en tener que vivir con el conflicto y establecer unas reglas a las que someternos para abordar las discrepancias democráticamente apoyándonos en el dialogo y en el contraste de ambas posiciones. Al más puro estilo haberniano para que exista ese dialogo, debe de haber voluntad de entenderse entre las partes, utilizar palabras a los que todos demos el mismo significado, así como tener la seguridad de que cuando haya una discrepancia existirá un dialogo abierto para solventar el conflicto mediante argumentos razonables y razonados (Foro de Sevilla, 2013).

En definitiva, para salvaguardar los dos principios fundamentales que rigen el sistema educativo , la libertad de enseñanza, y la igualdad de oportunidades, estamos abocados a que ambas posturas se entiendan y puedan llegar a la legislación de lo que más pueda suponer la igualdad de las personas, intentando acabar con el abandono escolar, el fracaso educativo y por tanto generar unos individuos que con plena autonomía puedan ser parte de una sociedad que tenga un desarrollo sostenible y un crecimiento económico.

Para Habermas (1998), citado por Elboj & Puigvert (2003), la argumentación posibilita que todos los participantes, por muy diferentes que sean, se lleguen a entender, pues los conceptos como el de verdad, el de racionalidad, el de fundamentación o el de consenso desempeñan en todas las lenguas y en toda comunidad de lenguaje el mismo papel gramatical, por diversa que sea la interpretación de que son objeto, y por diversos que sean los criterios con que son aplicados. Al menos esto, sigue Habermas, es lo que pasa en las sociedades modernas.., en educación tenemos que caracterizar como procesos de comunicación que pueden llegar a organizarse a través de la comunicación entre todos los participantes. (Elboj Saso & Puigvert Mallart, 2003).

Aunque quizás la esencia del problema es la actitud de los ciudadanos en lo que realmente pensamos que somos parte de una comunidad, parte de un todo, parte de un colectivo, el problema que se plantea en el trabajo, aunque pueda verse como una actitud hacia los hijos, no es tanto así, sino que en palabras de Kohn (1998) citado por Olmedo Reinoso (2008) el problema que se plantea lo hace nuestro atenuado sentido de comunidad. La cultura en la que vivimos se rodea de una ética de individualismo, y con una clara

tendencia de resolver los problemas de las políticas públicas con leyes económicas, derivando así a un problema de mercado. Es así, como bajo el argumento de atenerse en la misma normativa de admisión, se justifica que cumplen con los principios de no discriminación, de igualdad de oportunidades y de trato, el acceso universal a la educación, la inclusión en la educación y la solidaridad, cuando hemos visto como se utilizan las artimañas para poner impedimentos que eviten la entrada en los centros privados o concertados de las familias que se declaran en desventaja.

Que la educación es una de los grandes motores para el cambio social es un hecho, avalado por múltiples investigaciones y por los organismos que cuidan por una sociedad más justa y solidaria, pero a modo de conclusión del trabajo realizado en este Trabajo de Fin de Máster, se observa como la educación, como pieza clave para reducir las desigualdades, en muchas ocasiones y según la legislación educativa de turno, no es que las reduzca, sino que las reproduce. Deben intervenir más factores para que se rompan las desigualdades sociales, pero es sin duda la libertad de la elección de las familias, las que rompen con el principio de inclusión, en el que el alumnado de las diferentes clases sociales, se eduquen juntos y no separados. Para llegar a los grupos de excluidos o de marginados y proporcionarles una educación de calidad es indispensable elaborar y aplicar políticas y programas inclusivos, tomando en cuenta la diversidad de sus necesidades y capacidades. Para los defensores de la libertad de elección, generalmente la ideología más conservadora, califican como injusta cualquier intervención en la escolarización mediante leyes educativas, pero, ¿es justa la libertad de elección de escuela? Bonal (2006) responde a esta compleja cuestión a partir de los criterios de justicia proporcionados por John Rawls, un filósofo político respetado y reconocido desde posiciones nada radicales. Según Rawls las desigualdades económicas y sociales solo son admisibles si existe igualdad de oportunidades. Dicho de otro modo, las desigualdades de ingresos o de otro bien primario entre los individuos, podrían ser justas siempre que las oportunidades que la sociedad les proporcione sean iguales. Se convierte la escuela en la institución representativa del principio de igualdad de oportunidades rawlsiano. Se trataría de asegurar que ningún mecanismo de acceso a la escuela (bien por el mercado o de la intervención pública) pudiera perjudicar las oportunidades del alumnado menos favorecido. ¿Es justo, pues, proporcionar libertad de los padres para elegir libremente la escuela? Podría serlo, si se considera que la libertad de elección de centro educativo no

perjudicara a la igualdad de oportunidades de los menos favorecidos. Pero si por el contrario, la libertad de elección tuviera consecuencias sobre una distribución de recursos que repercutiera negativamente sobre las oportunidades de los menos favorecidos, se debería considerar cuánto hay que limitar esa libertad de elección. La libertad de elección de escuela, en la medida en que supone un sistema de distribución insuficiente para mejorar los resultados de los que están peor, es injusta. Se podrá defender la libertad de elección desde valores como la libertad individual, pero no desde la justicia. (Bonal, 2006) Es, por tanto, que, si el objetivo de nuestras instituciones es procurar el bienestar de todos sus ciudadanos, la escuela deba ser inclusiva con el condicionante de que, la libertad de elección de las familias no debe ser absoluta.

A lo largo de la investigación bibliográfica he encontrado ciertas limitaciones respecto a englobar en la misma frase la libertad con la igualdad. He encontrado limitaciones para afirmar la consecuente correlación de la libertad de elección de las familias con el mantenimiento de las desigualdades sociales, puesto que nos encontramos como muchas de las artimañas utilizadas quedan fuera de cualquier estudio y son difíciles de comprobar. Además, bajo según qué ideologías, al defenderse dicha libertad de elección como si la educación fuera un mercado, es complicado establecer la relación con el mantenimiento de las desigualdades sociales. Limitar esa libertad de elección, supone en muchas ocasiones estigmatizar a ciertos sectores sociales como más desfavorecidos o vulnerables, con lo que no es fácil hablar de inclusión y la forma de determinarla legislativamente.

Para próximos trabajos de investigación, las líneas a trabajar sería abundar en el hecho de que es necesario trabajar una ley educativa que bajo el añorado consenso, consiga establecer en la sociedad que la escuela tiene y debe de tener la capacidad de dibujar un mapa social y educativo, distinto al que existe en la actualidad, procurando que el alumnado obtenga la igualdad de oportunidades, y para ello sería necesario una planificación que dotara a todo el alumnado de las oportunidades de tener un nivel educativo de calidad, sin tener en cuenta el estigma de su procedencia social. Debería ser una prioridad para el poder legislativo, buscar el espacio y momento para sentarse a dialogar sobre la nueva ley educativa, e intensificar aspectos como la inclusión y la solidaridad, y la necesidad de garantizar la igualdad de oportunidades para conseguir un desarrollo económico y social.

8. Referencias

- Alegre Canosa, M. (2010). Casi-mercados, segregación escolar y desigualdad educativa: una trilogía con final abierto. *Educação & Sociedade*, 1157-1178.
- Andrada, M. (2008). Libertad de elección escolar, mecanismos de atribución de plazas y preferencias familiares: una evaluación a partir de criterios de equidad. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*.
- Anisi, D. (1992). Vino nuevo en odres viejos. *Cuadernos de Economía*.
- Arlettaz, F. E. (2012). *Secularización y pluralismo religioso*. Universidad de Zaragoza.
- Bárnes Vazquez, J. (1984). La educación en la Constitución Española de 1978. *Revista Española de Derecho Constitucional*.
- Bonal. (2002). El balance público-privado en el sistema de enseñanza español: evolución y efectos sobre las desigualdades educativas. *Educar*, 11-29.
- Bonal, X. (13 de febrero de 2006). ¿Es justa la libertad de elección de escuela? *El País*.
- Bozal Fernandez, V., & Paramio Rodrigo, L. (1975). *Sistema educativo. Sistema de clase*.
- Calero, J. (1998). *Una Evaluación de los Cuasimercados como Instrumento de Mejora para la Reforma del Sector Público*. Bilbao: Fundación BBV.
- Capellán del Toro, L., García Castaño, F., Olmos Alcaraz, A., & Rubio Gómez, M. (2013). Sobre agrupamiento, concentración, segregación o guetización escolar: claves para un análisis interpretativo de tales situaciones y procesos. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 1-27.
- Celador Angón, O. (2016). Derecho a la educación y libertad de enseñanza en la LOMCE. En *Derechos y Libertades*.
- de los Mozos y Touya, I. (2014). La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa: una reforma contestada, de corto alcance. *Revista española de pedagogía*, 23-38.
- de Puelles Benítez, M. (1991). *Educación e ideología en España contemporánea*.
- Diez, A. (2008). *Revista Educar(NOS)*. Obtenido de <http://www.amigosmilani.es/>

- EAPN. (2019). *El estado de la pobreza. Seguimiento del indicador de pobreza y exclusión social en España. 2008-2018.* Madrid: EAPN-ES.
- ECRI. (2020). www.coe.int. Recuperado el 12 de 10 de 2020, de Comisión Europea contra el Racismo y la Intolerancia : <https://www.coe.int/en/web/european-commission-against-racism-and-intolerance/spain>
- Elboj Saso, C., & Puigvert Mallart, L. (2003). El giro dialógico de la sociología de la educación: aportaciones de la teoría sociológica a la sociología de la educación. *Revista de Gestión Pública y Privada*, 59-74.
- FAPAR. (2020). *Federación de Asociaciones de Madres y Padres del alumnado de la Escuela Pública en Aragón.* Recuperado el 11 de 10 de 2020, de www.fapar.org.
- FECAPA. (2017). Recuperado el 30 de 09 de 2020, de www.fecaparagon.com
- Fernández Soria, J. M. (2007). Igualdad y libertad de elección de centro docente: una cuestión polémica para un acuerdo necesario. *Revista de Educación*, 41-59.
- Foro de Sevilla. (2013). *Manifiesto: Por otra política educativa.* Madrid: Ediciones Morata S.L.
- Fundación Encuentro. (2015). *Informe España 2015, una interpretación de su realidad social.*
- Fundación FOESSA. (2019). *2019 VIII Informe sobre, Exclusión y desarrollo social en España.*
- Gil de Zarate, A. (1855). *De la instrucción pública en España* (Vol. Tomo I). Madrid.
- Gimeno Sacristán, J. (2018). *Por otra política educativa.* Recuperado el 24 de 09 de 2020, de <https://porotrapoliticaeducativa.org/>
- Gutierrez Cueli, I., & Martinez Aranda, M. (2020). A vueltas con la noción de periferia, diversidad y desigualdad en las nuevas periferias urbanas de Madrid. *Cuadernos Manuel Giménez Abad*, 45-69.
- Hernández Díaz, J. M. (1999). Escuela pública y escuela privada. Ediciones Universidad de Salamanca.

INE. (2019). *Encuesta de Condiciones de Vida (ECV). Año 2019.* Obtenido de www.ine.es

Maroy, C. (2008). ¿Por qué y cómo regular el mercado educativo? *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*.

Marqués Perales, I. (2016). Apuntes sobre el Informe Coleman. Sobre la Difícil Convivencia de los Principios Igualitarios en un Mundo Desigual. *Revista Internacional de Sociología de la Educación*, 104-126.

MECYD. (2015). *PISA 2015. Informe Español. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos.* Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Medellin, R. (2019). Educación, estructura de clases y cambio social. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Mexico)*, 261-303.

MEYFP. (2019). *Ministerio de educación y formación profesional. PISA 2018. Informe español.*

MEYFP. (2019). *Ministerio de educación y formación profesional. Sistema Estatal de Indicadores de la Educación.*

Moreno-Manzanaro García, N. (2019). Integración y segregación de la población migrante en España: ¿realidades paralelas? *Laboratorio de alternativas*.

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. *Revista de Sociología de la Educación (RASE)*, 37-58.

Oberti, M. (2005). Differentiation sociale et scolaire du territoire : inégalités et configurations locales. *Sociétés Contemporaines*, 13-42.

OCDE. (2012). *Equidad y calidad de la educación.*

OCDE. (2019). *Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2019. Informe español.* Ministerio de Educación y Formación Profesional.

OCDE. (2019). *Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2019. Informe español.* Ministerio de Educación y Formación Profesional.

- Olmedo Reinoso & Andrada. (2008). La libertad de elección de centro en España: particularidades nacionales y modalidades locales. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*.
- Olmedo Reinoso. (2008). De la Participación Democrática a la Elección de Centro: las Bases del Cuasimercado en la Legislación Educativa Española. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 1-35.
- Olmedo Reinoso, A. (2007). Las estrategias de elección de centro.
- ONU. (2020). *Naciones Unidas*. Recuperado el 24 de 09 de 2020, de <https://www.un.org/es/about-un/>
- ONU. (2020). *Naciones Unidas. Objetivos de desarrollo sostenible*. Recuperado el 24 de 09 de 2020, de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>
- Pajares, M. (2000). Políticas de inmigración y compromisos europeos. *Sociedad y Utopía. Revista de Ciencias Sociales*, 149-162.
- Reyes, G. (2009). Teorías de desarrollo económico y social: articulación con el planteamiento de desarrollo humano. *TENDENCIAS. Revista de Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas Universidad de Nariño*, 117-142.
- Rodríguez Martínez, C. (2017). Intervención en la Comisión por el Pacto de Estado Social. *Foro de Sevilla*.
- Roger García, J., & Andrés Candelas, M. (2015). Representaciones sociales de los padres y madres. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 46-58.
- Sánchez Hugalde, A. (2007). Influencia de la inmigración en la elección escolar. *X Encuentro de Economía Aplicada, La Rioja, España*.
- Sen, A. (1984). *Recursos, Valores y desarrollo*. Oxford.
- Síndic de Greuges. (2008). <http://www.sindic.cat/es/>. Recuperado el 30 de 09 de 2020, de <http://www.sindic.cat/es/page.asp?id=53&ui=2245>
- UNESCO. (2015). *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Educación 2030*.

UNESCO. (2020). Recuperado el 24 de 09 de 2020, de

<https://es.unesco.org/themes/education>

Valiente. (2008). *Sistema de Información Científica Redalyc*. Recuperado el 29 de 08 de 2020, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56712207>

Valiente, O. (2008). ¿A qué juega la concertada? La segregación escolar del alumnado inmigrante en Cataluña (2001-06). *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*.

Viñao Frago, A. (2016). La Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) de 2013: ¿una reforma más? *Historia y Memoria de la Educación*, 137-170.