

Polítiques d'elecció de centre i segregació escolar: els centres privats dependents en els sistemes educatius europeus^(*)

Òscar Valiente^{**}

Resum

L'article introdueix un marc conceptual per a l'anàlisi de la relació entre les polítiques d'elecció de centre i la segregació escolar. Es defensa la presa en consideració dels factors de segregació escolar com l'element clau per entendre els diferents efectes d'aquestes polítiques segons el context d'implementació. El document recull característiques estructurals i mesures de segregació en l'educació secundària de quinze sistemes educatius europeus. L'evidència empírica presentada apunta als itineraris escolars com el factor més important de segregació. La matrícula en la xarxa privada dependent mostra efectes diferents segons el país. L'anàlisi específica dels sistemes educatius europeus amb major presència del sector privat (model continental d'elecció), fa pensar que les diferències entre aquests països es deuen als diferents marcs reguladors de l'activitat d'aquests centres i a la desigual protecció de la xarxa pública.

Paraules clau

elecció de centre, segregació escolar, educació privada, educació comparada

Recepció de l'original: 11 de juny de 2007

Acceptació: 17 de juliol de 2007

Introducció

La segregació escolar és un dels principals problemes d'equitat dels sistemes educatius del nostre entorn. Les diferents avaluacions internacionals han posat de relleu que la principal causa de la desigualtat de resultats entre els alumnes són les composicions socials desiguals dels centres escolars. La recerca educativa ja havia assenyalat les dificultats dels centres per igualar, durant el procés d'ensenyament i aprenentatge, les diferents dotacions inicials dels alumnes. El que ens indiquen aquestes evidències és que no són les desiguals dotacions inicials dels alumnes la causa principal de les desigualtats de resultats, sinó la seva concentració en determinats centres escolars. La segregació ens remet a un problema d'equitat que no es limita a les dificultats dels centres per compensar desigualtats prèvies, sinó a la desigual distribució d'oportunitats educatives dins del propi sistema. Un sistema educa-

(*) Aquest treball és producte d'un estudi finançat pel Ministeri de Ciència i Tecnologia (ref.: SEJ2005-04235).

(**) Membre del Seminari d'Anàlisi de les Polítiques Socials (SAPS-UAB) i del Grup Interdisciplinari en Polítiques Educatives (GIPE). Doctorand del Departament de Sociologia de la UAB amb la tesi: *Elecció de centre i segregació escolar: una anàlisi dels factors de segregació escolar als municipis catalans*. Ha realitzat estudis qualitatius de la segregació escolar per encàrrec de la Diputació de Barcelona (publicats a *l'Anuari de l'educació 2006*, de la Fundació Jaume Bofill i a la revista *De prop*), així com estudis quantitius en col·laboració amb el Center for Multilevel Modelling, de la Universitat de Bristol. Adreça electrònica: oscar.sociologia@gmail.com

tiu segregat és extremament injust, ja que dona més als que més tenen, i menys als que estan pitjor.

En aquest article no pretenem analitzar les conseqüències sinó les causes de la segregació escolar. Sovint s'associa la segregació a l'elecció de centre per part de les famílies, com si les societats haguessin de triar entre la llibertat d'elecció o la igualtat d'accés. En el primer apartat d'aquest treball ens proposem mostrar que la relació entre ambdós fenòmens és molt més complexa, i que la política educativa té diversos instruments a la seva disposició amb capacitat per conciliar la igualtat d'accés als centres escolars amb amplis marges d'elecció per part de les famílies. En el segon apartat es presenten diverses mesures de segregació escolar en quinze sistemes educatius europeus. L'evidència fa palesa que la segregació escolar no és un mal inevitable de les nostres societats, i que la política educativa té un ampli marge de millora d'aquestes situacions. En el tercer i darrer apartat, es presenta una anàlisi comparativa dels instruments polítics utilitzats en alguns sistemes educatius europeus amb una gran presència del sector privat dependent. Esperem que una major comprensió dels sistemes educatius que millor concilien l'elecció de centre i l'equitat en l'accés pugui ser d'utilitat per al debat educatiu en un país com el nostre.

Elecció de centre i segregació escolar: una relació complexa

En els darrers anys, moltes recerques en política educativa, especialment en els països anglosaxons, han intentat demostrar que les polítiques d'elecció de centre incrementen o redueixen la segregació escolar. Malgrat aquest ingent esforç, el cert és que els resultats no han estat gens concloents. És relativament fàcil trobar exemples tant de reducció com d'increment de la segregació com a resultat de polítiques proelecció¹. Aquest bagatge empíric, tot i contradictori, no deixa de ser il·luminador, ja que ha posat en evidència la relació complexa entre elecció de centre i segregació escolar.

En aquest apartat presentem un marc d'anàlisi de la relació entre tots dos fenòmens, que pretén ajudar a entendre per què les polítiques d'elecció de centre tenen efectes «context-dependents» sobre la segregació escolar. Es defensarà que els efectes d'aquestes polítiques no únicament depenen del seu disseny, sinó de la seva capacitat, en cada context, per modular la influència dels factors de segregació escolar.

Què és una política d'elecció de centre?

Definirem les polítiques d'elecció de centre com aquelles que amplien les oportunitats de les famílies per accedir a un centre alternatiu a l'assignat per l'administració educativa. Si bé és relativament fàcil definir aquestes polítiques a partir dels seus objectius manifestos (ampliar les oportunitats d'elecció), en canvi, resulta molt més difícil identificar quins són els elements centrals del disseny d'una política educativa que ens permeten considerar-la proelecció. A continuació identifiquem una sèrie de mesures que, en major o menor grau, haurien d'estar presents en el disseny d'una

(1) Les reformes dels 70 als EUA són un exemple clàssic de desegregació per elecció (Clune i Witte, 1990); com també les reformes dels 80 al Regne Unit són un exemple de l'efecte segregador de l'elecció de centre (Goldstein i Noden, 2003).

política d'elecció de centre per a ser considerada com a tal². Aquestes mesures són la liberalització de la matrícula, el finançament de l'accés als centres privats, la diversificació de l'oferta i la reducció dels costos indirectes d'elecció.

El nombre d'opcions de tria és un indicador del grau de liberalització de la matrícula. Quan la demanda de places excedeix l'oferta prevista en algun centre, l'opció més liberalitzadora és permetre l'expansió de la capacitat del centre. La solució que es va adoptar a Anglaterra i Gal·les a final dels 80 va ser que els centres escolaritzessin fins al límit de la seva capacitat física, sense tenir en compte les recomanacions sobre les ràtios alumne/professor. Una altra opció és l'adoptada als Països Baixos, on els centres més demandats poden utilitzar els edificis d'altres escoles per tal d'atendre tots els alumnes que hi volen assistir.

En qualsevol cas, aquestes mesures són poc habituals, ja que presenten dificultats tècniques d'implementació i riscos per a la qualitat del procés pedagògic. El més habitual és que es triï algun criteri per seleccionar la sobredemanda. Els més utilitzats són el de proximitat i el de lliure criteri del centre. El criteri de proximitat s'acostuma a operativitzar mitjançant les àrees d'influència escolar. El principal problema d'aquesta política és que, quan es combina amb la «lògica de la primera opció»³, indueix a l'ocultació de preferències per part de les famílies, generant ineficiències en l'assignació final de places⁴. Quan no hi ha acord sobre el criteri a utilitzar, o aquests no aconsegueixen discriminar entre les sol·licituds, la darrera solució acostuma a ser el sorteig de les places més demandades.

El finançament de l'accés als centres privats pot afavorir l'elecció. Els centres privats ofereixen una educació diferenciada a la dels centres públics, la qual pot satisfer millor les preferències d'algunes famílies. El finançament públic de l'escolarització en aquests centres es pot fer de diferents maneres. Els diners poden anar directament a les famílies en forma de xecs escolars, o arribar als centres mitjançant un acord amb l'administració. Els xecs únicament es poden intercanviar per activitats educatives que s'ofereixen en els centres privats autoritzats. L'ús de xecs escolars és molt poc habitual, i normalment està associat a l'interès polític de fer manifest a les famílies que són les responsables de l'escolarització dels seus fills.

Quan el finançament públic arriba directament als centres privats, pot implicar la gratuïtat o reducció de les taxes de matrícula. La reducció dels costos directes d'escolarització als centres privats és una mesura que amplia les oportunitats d'elecció de les famílies amb menys recursos econòmics. El més comú és que l'Estat únicament financi l'accés a la part de la xarxa privada que accepta «emular» la funció social de la xarxa pública (centres privats dependents), i que la resta del sector privat es mantingui com a xarxa independent en el mercat. Aquells centres privats que accepten dependre del finançament públic veuen com, amb major o menor grau,

-
- (2) Una caracterització molt semblant de les polítiques d'elecció es pot trobar a Hirsch (1994). La principal diferència entre ambdues és que la nostra no incorpora els incentius a la competència entre els centres com un element fonamental d'una política d'elecció. Per a una explicació de les diferències entre les recerques que donen centralitat a l'elecció i les que la donen a la mercantilització, veure Dale (1997).
- (3) La lògica de la primera opció implica prioritzar en l'accés a un centre determinat les sol·licituds de les famílies que, a l'hora de jerarquitzar les opcions disponibles, han col·locat en una posició preferent el centre en qüestió.
- (4) Per a una demostració matemàtica que la «lògica de la primera opció» genera distribucions ineficients de les places escolars, veure Ergin i Sonmez (2005).

són sotmesos al control de l'administració. Aquesta intervenció estatal pot anar des d'exigir la gratuïtat de la matrícula a imposar els criteris d'admissió de l'alumnat, la política i règim de contractació del professorat, les formes d'organització i participació en el centre, o el propi currículum. Gran part de la intervenció de l'administració en aquest sector té l'objectiu de garantir-hi l'accés de tots els grups socials i uns llistats bàsics de qualitat. En tot cas, s'ha de tenir present que si el sector privat és atractiu a la demanda és perquè ofereix un ensenyament diferent, i que una política que busqui que aquests centres es comportin «idènticament» als públics seria contraproduent per a l'objectiu d'ampliar l'elecció de les famílies.

La diversificació de l'oferta és una altra mesura proelecció. Les possibilitats d'elecció no únicament s'amplien facilitant l'accés als centres públics i privats existents. Una política que afavoreixi la creació de nous centres educatius (si és possible) diferents als ja existents, també pot incrementar les oportunitats d'elecció. El principal problema per a la creació d'aquests centres és assegurar-se una demanda potencial suficient. Un sistema de finançament que facilités la supervivència dels centres petits ajudaria a diversificar l'oferta. Una alternativa menys costosa seria donar una major autonomia als centres escolars (públics o privats). Aquells centres que ho desitgessin podrien diferenciar-se de la resta mitjançant la pedagogia, el currículum o l'organització escolar. La pròpia administració, si els centres no ho decideixen per la seva iniciativa, pot imposar la diferenciació de l'oferta educativa d'acord amb les preferències de les famílies. L'element comú de totes aquestes mesures és que les preferències de les famílies guanyarien importància en la planificació de l'oferta educativa.

La reducció dels costos indirectes de l'elecció és una mesura sovint oblidada que amplia les oportunitats d'elecció. Facilitar l'elecció implica reduir els costos associats al seu exercici, i aquests no es limiten al pagament de la matrícula. D'una banda, les famílies han de poder disposar de la informació necessària sobre el procés de matrícula i l'oferta disponible. L'administració ha d'assegurar que això sigui així, i difícilment pot delegar aquesta responsabilitat en els centres, ja que aquests tenen forts incentius per ocultar informació a les famílies. La informació i la capacitat per descodificar-la està desigualment distribuïda entre les famílies. Una política d'elecció ha d'assegurar que totes les famílies puguin triar en unes condicions raonables. L'evidència empírica demostra que no totes les famílies valoren igual les possibilitats d'elecció. És responsabilitat de l'administració explicar a aquestes famílies les conseqüències que pot tenir la seva tria sobre les oportunitats educatives dels seus fills.

D'altra banda, poder elegir també implica que els costos de mobilitat no afectin les decisions educatives de les famílies. El finançament del transport escolar pot facilitar que la demanda amb menys recursos accedeixi als centres desitjats. Naturalment, aquestes mesures són més viables en municipis petits que en els grans, encara que és en aquests darrers que són més necessàries. Els costos dels extraescolars també afecten les oportunitats d'elecció. S'ha d'evitar que aquesta despesa influeixi en les decisions familiars i que els centres no l'utilitzin com una via de selecció de la demanda. Les polítiques d'elecció han de reduir aquests costos indirectes si volen que el major nombre de famílies pugui triar.

En resum, la liberalització de la matrícula, el finançament de l'accés als centres privats, la diversificació de l'oferta o la reducció dels costos indirectes d'elecció, són

mesures que poden formar part del disseny d'una política d'elecció de centre. En un inici havíem definit les polítiques d'elecció com aquelles que facilitaven l'accés a un centre alternatiu a l'assignat per l'administració. Ara podem dir que una política que inclogui alguna d'aquestes mesures en el seu disseny és una política d'elecció. Com més mesures d'aquestes inclogui un sistema educatiu, major serà el grau d'elecció del que disposaran les famílies.

Els factors de segregació escolar

Definirem segregació escolar com la distribució desigual d'un determinat grup social entre els centres escolars d'un territori. La segregació escolar és un fenomen present, en major o menor grau, a tots els sistemes educatius. Els nivells varien d'un país a un altre segons la influència dels diferents factors de segregació escolar. Les polítiques d'elecció modulen l'efecte de cada un d'aquests factors, donant més pes a un o altre segons el seu disseny. Els factors de segregació escolar són la segregació residencial, les estratègies familiars, la selecció dels centres i la selecció institucional (itineraris). A continuació en presentem una breu descripció.

La *segregació residencial* és la font més directa de segregació escolar. A la majoria de sistemes educatius la planificació de l'oferta es realitza considerant la demanda potencial en proximitat. Depenent del país, l'administració regula l'adscripció més o menys estricta als serveis educatius de la zona de residència. Com que la distribució de les llars sobre el territori no és aleatòria sinó que respon a patrons socioeconòmics, aquesta acaba sent responsable de gran part de la desigualtat d'accés als centres escolars. En principi, en aquells països on la segregació residencial sigui major (entre àmbit rural i urbà o entre centre i perifèria), és previsible que la segregació escolar «espontània» sigui més elevada. El disseny de les àrees d'influència escolar és un instrument de la política educativa per modular l'efecte de la segregació residencial sobre l'escolar. Tal com les àrees d'influència siguin més heterogènies, la segregació residencial tindrà menys importància. Quan existeixen limitacions estructurals per al disseny d'àrees prou heterogènies, l'única alternativa és la liberalització de la matrícula perquè qualsevol família pugui triar entre l'oferta disponible. Tot i així, la influència del territori no s'eliminarà, ja que l'evidència empírica ens mostra que el criteri de proximitat és el més important per a la majoria de famílies a l'hora d'escollir centre. El territori és un mecanisme d'estructuració de les desigualtats massa important com per eliminar completament la seva influència sobre els processos d'escolarització.

Les *estratègies educatives de les famílies* estan condicionades per la seva posició en l'estructura social⁵. Aquestes estratègies tenen grans efectes sobre la composició dels centres en contextos d'elecció, però també en aquells sistemes educatius en què (formalment) es deixa poc espai a la tria de centre. Aquelles famílies amb més recursos (econòmics, socials i culturals) difícilment accepten l'assignació a un centre que no és del seu gust. L'opció pel sector privat independent és una alternativa especialment a disposició de les famílies amb majors recursos econòmics. Sense necessitat de fugir al sector privat, als EUA nombroses recerques (Frankenberg, 2002;

(5) Aquesta influència de l'estructura social es dona en les percepcions i les actituds, però també en les oportunitats objectives per desplegar una determinada estratègia de matriculació (Noden *et al.*, 1998).

Kane *et al.*, 2005) han trobat que les estratègies educatives de les famílies condicionen molt les seves decisions residencials, ja que en depenen les seves possibilitats d'accedir a un centre públic de prestigi.

En el cas francès, malgrat el poc marge de tria de centre, l'administració educativa i les direccions dels centres són molt permeables a les pressions de les famílies amb major capacitat de «veu» a l'hora de fer excepcions a la norma. En general, podem dir que cap política de matriculació serà viable (o tindrà els resultats esperats) si té l'oposició directa de les famílies amb més recursos i expectatives educatives. Les polítiques d'elecció faciliten la governabilitat del sistema ja que donen diferents opcions a aquestes famílies. El problema d'aquesta fórmula és que, en molts casos, perjudica les famílies amb menys expectatives i capacitat per moure's en contextos d'elecció. El dilema del gestor educatiu és trobar el mecanisme de distribució de places que resulti més equitatiu sense generar resistències contraproduents entre les famílies millor situades.

La *selecció de l'alumnat per part dels centres* és una pràctica que tendeix a afavorir la segregació escolar. El mecanisme més evident de selecció és el cobrament de taxes per part dels centres privats. Altres mecanismes són la realització de tests d'aptitud o les entrevistes amb les famílies. Tots els centres, siguin públics o privats, tenen incentius per triar aquells alumnes més motivats i més hàbils, ja que faciliten el procés d'ensenyament i aprenentatge. La majoria de sistemes educatius tenen normes que regulen el procés d'admissió als centres. Aquestes regulacions determinen quins criteris de selecció són pertinents i quins no. Hi ha criteris que semblen més proclius a generar segregació. Aquests serien els ètnics, socioeconòmics o de sexe. Però seleccionar els alumnes pels valors (religiosos o no) de les famílies, o per l'interès en la pedagogia del centre, pot convertir-se en un potent mecanisme de segregació socioeconòmica.

Aquestes pràctiques són presents en tots els sistemes educatius, ja sigui de manera formal o informal. En contextos d'elecció sembla que els incentius per la selecció s'incrementen, ja que atreure els alumnes més capaços és una garantia per a la supervivència d'un centre en el «mercat» educatiu. Habitualment s'acusa els centres privats dependents de ser més proclius a l'exercici d'aquestes pràctiques que els centres públics. La mentalitat empresarial i la falta de cultura de servei públic serien les raons d'aquestes diferències. En tot cas, tots els centres (públics i privats) tenen incentius per seleccionar l'alumnat, i el problema de l'administració és trobar el mecanisme més efectiu per reduir l'abast d'aquestes pràctiques. Tampoc en aquest cas sembla que aquest factor de segregació es pugui eliminar completament, ni que es puguin assolir resultats destacables sense la complicitat dels propis centres.

El factor més evident de segregació escolar és la *selecció institucional de l'alumnat entre itineraris* acadèmics i professionals. Els itineraris escolars segreguen els alumnes d'acord amb el rendiment educatiu demostrat i/o les seves expectatives. La lògica d'aquesta política és que com més aviat es determini la capacitat i l'interès del menor, abans se li podran oferir els instruments educatius adequats al seu potencial. La diversitat d'habilitats i coneixements a l'aula es veuen com una dificultat per al seu bon funcionament i, en canvi, es considera que l'homogeneïtat permet adaptar la pedagogia a les necessitats i interessos del grup. En els sistemes educatius on la selecció es fa abans, les desigualtats entre els itineraris augmenten i la segregació

escolar és major, ja que els alumnes viuen experiències escolars diferents durant més temps.

Les reformes comprensives han tractat d'evitar-ho mantenint els alumnes sota el mateix currículum durant gran part de l'educació secundària. Sembla que aquestes reformes no han estat tan efectives com s'esperava, a causa de la pressió de les famílies privilegiades per accedir a centres i grups de nivell homogenis. Els partidaris de l'educació selectiva (algunes famílies i professors) han trobat maneres per subvertir els objectius de les reformes comprensives. S'hauria de veure fins a quin punt les polítiques d'elecció poden ser aprofitades per les famílies que fugen dels centres heterogenis, i si aquestes polítiques tenen efectes diferents en sistemes selectius i comprensius.

En resum, els factors de segregació escolar són el territori, els itineraris, i les estratègies de les famílies i els centres. *Com modulen les polítiques d'elecció de centre la seva influència en la distribució final de l'alumnat?*

- En primer lloc, els dissenys de polítiques que desvinculen l'assignació de centre del criteri de proximitat, redueixen la influència del territori sobre la segregació escolar. Igualment, quan les polítiques d'elecció utilitzen el criteri de proximitat, però dissenyen àrees d'influència escolar heterogènies, l'efecte de la segregació residencial sobre l'escolar també es minimitza.
- En segon lloc, els dissenys que amplien el marge d'elecció poden facilitar que les desiguals estratègies familiars tinguin majors conseqüències sobre l'accés als centres. En canvi, dissenys que combinen un ampli marge d'elecció amb polítiques actives d'igualació dels costos directes (matrícula) i indirectes (informació i mobilitat) de l'elecció, poden reduir l'efecte segregador d'aquestes estratègies.
- En tercer lloc, les polítiques que vinculin la capacitat d'atracció de la demanda amb la supervivència dels centres, poden incrementar els incentius per seleccionar (directament o indirectament) el tipus d'alumnat que accedeix a les escoles perquè augmenta la pressió sobre els centres. Com hem comentat en un principi, no tots els dissenys de polítiques d'elecció incorporen mecanismes de competència entre centres.
- En darrer lloc, és menys evident la relació que pot haver entre l'elecció de centre i l'ús d'itineraris escolars. En tot cas, sembla raonable pensar que en els sistemes comprensius les eleccions de les famílies seran més segregadores en tant que pretenen evitar centres integrats amb una gran concentració d'alumnat amb dificultats d'aprenentatge.

Com afirmàvem en un inici, no es pot establir una relació causal simple entre polítiques d'elecció de centre i segregació escolar. L'efecte sobre la segregació d'aquestes polítiques dependrà de la presència diferent en el seu disseny de les mesures abans esmentades, i de la importància relativa en un context donat dels factors de segregació escolar que hem identificat. En la segona part de l'article aplicarem aquest marc d'anàlisi a l'evidència empírica proporcionada per diferents avaluacions internacionals dels sistemes educatius del nostre entorn.

La segregació escolar en els sistemes educatius europeus

La disponibilitat d'avaluacions internacionals dels sistemes educatius ha suposat un nou impuls per als estudis en educació comparada. Tot i així, continua sent un exercici que necessita de moltes cauteles metodològiques. En aquest apartat tractarem principalment amb dades del PISA 2000 i 2003 per a quinze països europeus⁶.

L'objectiu d'aquest apartat és intentar trobar patrons comuns de segregació escolar entre els països europeus. Es proposa tenir en compte el grau de diferenciació institucional (itineraris) i la importància del sector privat com a potencials factors de segregació. Com hem dit, existeixen altres factors de segregació escolar (com la segregació residencial) i també millors indicadors del grau d'elecció en educació que la matrícula en centres privats. Però hem de tenir present que tant l'elecció de centre com la segregació escolar són fenòmens que es constitueixen principalment a escala local. Adoptar una perspectiva internacional suposa renunciar a descriure la variabilitat de situacions que es dona en cada país i, òbviament, a explicar-la. L'única cosa que podem fer és comparar estadístics nacionals (més o menys interessants), i formular hipòtesis sobre el perquè d'aquestes diferències⁷.

Per mesurar la segregació escolar utilitzem estadístics (índex de segregació i anàlisi de variància) i indicadors diferents (socials i educatius) (vegeu taula 1). En el primer bloc, es presenten els índexs de dissimilaritat (D)⁸ de la distribució entre centres de diferents perfils socioeconòmics d'alumnat⁹. En el segon bloc, es presenta el percentatge de la variància de resultats entre alumnes explicat per la variància entre centres (OCDE, 2005), així com el D de la distribució entre centres dels alumnes amb puntuació inferior al percentil 25 de l'escala de competència en matemàtiques, lectura i resolució de problemes¹⁰. L'anàlisi de la variància entre resultats té un inconvenient i un avantatge respecte al càlcul de la dissimilaritat entre composicions socials: el desavantatge és que la desigualtat entre centres recull les característiques individuals dels alumnes, l'efecte de la composició del centre i el diferencial d'efectivitat (o valor afegit) entre els centres; l'avantatge és que, si es controlen els altres efectes, l'anàlisi de variància capta tot l'efecte composició. L'ús de l'índex implica una decisió arbitrària sobre les característiques del grup que són més influents sobre els resultats (el quartil més pobre, el decil més ric, o la meitat amb major capital cultural). Això fa que qualsevol índex sigui únicament una aproximació de l'efecte composició. En qualsevol cas, es presenten els dos càlculs i són bastant consistents entre si.

Finalment, a l'últim bloc es presenten dos indicadors sobre l'estructura dels sistemes educatius de cada país. El primer és el percentatge d'alumnes de 15 anys que

-
- (6) Necessitàvem algun criteri per treballar amb un nombre reduït de països. Ens ha semblat que aquests països europeus compartien semblances històriques que en facilitaven la comparació. Els resultats que es presenten han estat elaborats i publicats anteriorment per Jenkins *et al.* (2006), Ferrer *et al.* (2006) i la pròpia OCDE (2005).
 - (7) Malgrat aquestes dificultats, diversos autors ja han realitzat anàlisis de la influència de l'estructura dels sistemes educatius sobre els resultats en les avaluacions internacionals (Gorard i Smith, 2004; Dronkers i Robert, 2003; Duru-Bellat *et al.*, 2004; Ferrer *et al.*, 2006).
 - (8) D mesura la desigualtat de la distribució d'un grup social entre els centres (Duncan i Duncan, 1955). Com més gran és l'índex, major és la segregació. Pot ser interpretat com el percentatge d'alumnes d'un grup social que necessita canviar de centre a fi que la distribució d'alumnes entre escoles sigui equilibrada.
 - (9) El càlcul s'ha pres de Jenkins *et al.* (2006), en què s'utilitzen dades de PISA 2000 i 2003.
 - (10) El càlcul s'ha pres de Ferrer *et al.* (2006), en què s'utilitzen dades de PISA 2003.

atenen itineraris professionals¹¹ i el segon, el percentatge d'alumnes de secundària inferior matriculats en la xarxa pública¹². Els itineraris educatius no sempre obeeixen a un mateix disseny polític en un país o en un altre, però són un factor de segregació tan important que poden servir-nos per diferenciar els casos de la nostra mostra. La matrícula en centres privats no diferencia entre independents i dependents. Tot i així, és fàcil identificar quins països financen l'accés a centres privats, ja que la matrícula en centres independents difícilment supera el 10% en cap país.

Taula 1. Diferents mesures de segregació i característiques estructurals de 15 sistemes educatius europeus

Països	Índex de dissimilaritat per a diferents variables socioeconòmiques. 2000 i 2003 (Jenkins <i>et al.</i> , 2006)					Desigualtat de resultats entre centres. 2003		Característiques estructurals dels sistemes educatius. 2003	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Països Baixos	0,33	0,34	0,32	0,43	0,31		0,61	61,32	23,83
Àustria	0,39	0,38	0,41	0,50	0,35		0,60	42,95	92,28
Itàlia	0,34	0,36	0,41	0,56	0,38	52,23	0,57	x	96,57
Alemanya	0,40	0,39	0,43	0,47	0,37	51,75	0,63		92,90
Bèlgica	0,40	0,40	0,40	0,45	0,34	46,02	0,57	22,85	43,21
França	0,36	0,38	0,40	0,46	0,30	x	0,59	9,49	78,76
Grècia	0,35	0,37	0,36	0,50	0,31	36,34	0,45	19,94	94,47
Portugal	0,34	0,35	0,38	0,52	0,36	33,58	0,49	8,83	88,69
Regne Unit	0,36	0,35	0,36	0,42	0,29	23,14	x	x	93,16
Espanya	0,38	0,35	0,40	0,49	0,41	19,72	0,38	x	67,21
Irlanda	0,30	0,31	0,31	0,42	0,26	15,88	0,35	17,81	x
Dinamarca	0,29	0,31	0,33	0,44	0,27	13,43	0,32	x	76,91
Suècia	0,28	0,27	0,31	0,39	0,23	10,49	0,26	x	94,59
Noruega	0,27	0,30	0,30	0,38	0,23	6,60	0,27	x	97,78
Finlàndia	0,29	0,28	0,30	0,38	0,35	4,81	0,22	x	95,83

Columnes: 1: Mediana; 2: Quartil inferior; 3: Quartil superior; 4: Percentil 90; 5: Educació de la mare; 6: Variància entre centres com a percentatge de la variància total al país; 7: Índex de dissimilaritat dels resultats en matemàtiques, lectura i resolució de problemes (Ferrer *et al.*, 2006); 8: Percentatge d'alumnes de 15 anys en programes professionalitzants; 9: Percentatge d'alumnes matriculats als centres públics d'educació secundària.

Font: Elaboració pròpia a partir de Ferrer *et al.* (2006), Jenkins *et al.* (2006) i OCDE (2005).

Els països amb majors nivells de segregació són els centreeuropeus (Alemanya, Àustria, Bèlgica i Països Baixos¹³). Aquests països es caracteritzen per un alt grau de diferenciació institucional de la secundària. Bèlgica és la que té un nivell de diferenciació menor dintre d'aquest grup, però la importància del sector privat pot ser una explicació de la seva alta segregació escolar. Itàlia apareix entre aquests països enca-

(11) Es pren la matrícula en aquests itineraris com un indicador del grau de selecció present a un sistema educatiu. Les dades provenen d'OCDE (2005).

(12) Es pren com a referència la secundària inferior perquè la majoria d'alumnes de 15 anys estan matriculats en aquesta etapa educativa. Les dades provenen d'OCDE (2005).

(13) En els càlculs presentats per Jenkins *et al.* (2006), els Països Baixos no semblen tan segregats perquè utilitza dades PISA de 2000 i 2003. La mostra PISA 2000 per als Països Baixos va tenir problemes de representativitat i va donar nivells de segregació inferiors als d'altres avaluacions.

ra que no sabríem explicar el perquè. Potser, això és degut a l'ús moderat dels itineraris o a les grans desigualtats territorials, però es tracta només d'una possible explicació.

Entre els països de segregació intermèdia hi ha la resta de mediterranis (Portugal, Espanya i Grècia), com també França (amb nivells molt alts), el Regne Unit i Irlanda. En aquest grup, o bé existeix un ús moderat dels itineraris o bé hi ha una important presència del sector privat. Són països que precisarien d'un estudi cas per cas per poder explicar per què tenen nivells de segregació tan semblants amb estructures educatives tan diferents.

Els països de menor segregació són els nòrdics (Dinamarca, Noruega, Suècia i Finlàndia). Aquests països es caracteritzen per una baixa diferenciació institucional i per la poca presència del sector privat. Una excepció és Dinamarca, on existeix una xarxa privada dependent important (al voltant del 23%). Cal assenyalar que això no sembla haver generat una gran segregació escolar a Dinamarca, ja que no existeixen diferències de resultats educatius entre xarxes (OCDE, 2005).

Taula 2. Segregació i característiques estructurals de diferents sistemes educatius europeus (resum taula 1)

	Segregació entre centres	Selecció educativa	Educació privada
Segregat (Països Baixos, Alemanya, Àustria, Bèlgica)	ALTA	ALTA	ALGUNS (Països Baixos i Bèlgica)
Intermedi (França, Grècia, Regne Unit, Espanya, Irlanda)	MITJANA	ALGUNS (Grècia, Irlanda, Regne Unit)	ALGUNS (Espanya i França)
Integrat (Dinamarca, Suècia, Noruega, Finlàndia)	BAIXA	BAIXA	BAIXA (Excepte Dinamarca)

La caracterització dels diferents sistemes educatius sembla indicar que els itineraris escolars sempre són un important factor de segregació entre centres. En canvi, la presència de sector privat no està directament associada a una major segregació. Seria raonable pensar que, allà on funcionen els itineraris, el sector privat no té per què ser l'opció fugida de les famílies amb majors expectatives (per exemple, el cas holandès). D'altra banda, en els sistemes comprensius, sí que es podria pensar que el sector privat pot tenir efectes segregadors (per exemple, a Espanya). No és el cas del sector privat a Dinamarca, on els resultats i les composicions dels centres són iguals per a les dues xarxes. El següent apartat ens ha de permetre comprendre millor per què en determinats països la presència del sector privat en educació té major o menor efecte segregador.

El model continental d'elecció

A l'inici d'aquest treball, hem defensat que són quatre els components principals d'una política d'elecció: liberalització de la matrícula, finançament de l'accés als

centres privats, diversificació de l'oferta i reducció dels costos indirectes de l'elecció. En el model d'elecció de l'Europa continental l'element més característic és l'elevada matrícula als centres privats com a resultat del finançament públic de gran part d'aquesta xarxa. Històricament això ha estat així perquè les polítiques d'elecció, en aquests països, tenien la funció de facilitar l'accés a l'educació religiosa de certs grups socials. Que sigui un tret característic no vol dir que no estiguin presents altres elements de les polítiques d'elecció en alguns d'aquests països. El que vol dir és que els països europeus amb una important presència de centres privats dependents, entre els que es troba Espanya, formen part d'un tipus específic d'elecció escolar.

La primera conclusió que podem treure del model d'elecció continental és que existeix gran diversitat de nivells de segregació entre els casos que el componen. De fet, ens trobem països amb alta segregació escolar (Països Baixos i Bèlgica), mitjana (Espanya i França) i baixa (Dinamarca). Què és el que fa que un mateix model d'elecció doni nivells de segregació tant diferents? Una possible resposta és que l'elecció no té res a veure amb els nivells de segregació d'aquests sistemes educatius. De fet, ja hem vist com l'existència o no d'itineraris és molt més determinant. Però, en canvi, també podem pensar que el context d'elecció en aquests països és molt diferent. Adoptar una visió macrosociològica permet identificar grans regularitats estructurals dels sistemes educatius però, en canvi, no ens aporta gaire informació sobre els contextos locals d'elecció. Com hem argumentat amb anterioritat, els efectes de l'elecció depenen en gran mesura del disseny específic de les polítiques i del context en què s'implementen.

Conscients de les limitacions d'aquest nivell d'anàlisi, el que ens proposem és aconseguir una major comprensió de com es realitzen els processos d'elecció en aquests països. En la taula 3 es presenten alguns trets de la regulació de l'accés als centres privats dependents per als casos estudiats. El primer que observem és que en cap dels casos l'accés als centres privats és lliure. En uns sistemes educatius cal pagar algun tipus de taxes (més o menys voluntàries) i en els altres s'ha de comptar amb l'aprovació de la direcció del centre. El més curiós és el cas danès, on l'Estat exigeix que les famílies demostrin el seu compromís amb els centres privats pagant part de la matrícula. La segona observació que es pot fer és que, en aquells països on l'Estat aporta més recursos als centres privats, aquests es veuen impeditos de cobrar pels serveis que ofereixen. Una mostra la trobem a França on, el contracte (simple o d'associació) que tenen els centres amb l'Estat determina si reben més o menys recursos públics i, per tant, si poden cobrar a les famílies. En les properes línies es farà una descripció cas per cas de com funciona l'elecció de centre en aquests països.

Taula 3. Matrícula al sector privat i condicions de l'oferta a alguns països europeus (2003)

	Matrícula als centres privats (%)		Pagament de taxes als centres privats dependents	Política d'admissió als centres privats dependents
	Primària	Secundària inferior		
Països Baixos	68,7	76,2	Gratuïtat	Discrecional
Bèlgica	54,6	56,8	Gratuïtat	Discrecional
Espanya	33,4	32,8	Voluntàries	Regulada
França	14,5	21,2	CA: Voluntàries	Regulada
Dinamarca	12,0	23,1	CS: Reduïdes Obligatòries	Discrecional

Font: OCDE (2005) i EURYDICE (2000).

El cas dels Països Baixos és extraordinari per la gran presència de sector privat en l'educació obligatòria. La constitució de 1917 és de les poques que no únicament reconeix el dret a la llibertat d'ensenyament i la creació de centres privats, sinó que especifica que aquests han d'estar finançats en les mateixes condicions que els centres públics. El conflicte entre catòlics i protestants pel control del sistema educatiu es va resoldre amb la segmentació de les xarxes escolars. Aquesta solució no és exclusiva del camp educatiu, sinó que es reproduïx en els hospitals, biblioteques, sindicats, diaris, etc. Des de la sociologia holandesa s'ha denominat aquest fenomen com «pilarització» (Dijkstra *et al.*, 1994), i es refereix a la segmentació de la societat holandesa en xarxes separades d'organitzacions i institucions sobre la base de la religió o la ideologia (catòlics, protestants, socialdemòcrates, etc.). L'elecció de centre als Països Baixos ha estat, històricament, un instrument per gestionar el pluralisme en educació (especialment el religiós).

L'altra característica més destacable del model d'escolarització holandès és la diferenciació en itineraris escolars. Als dotze anys es divideix els alumnes en quatre itineraris: baix professionalitzant, fins als 16 anys (VBO); baix general, fins als 16 anys i seguit d'una secundària superior professionalitzant (MAVO); superior general, fins als 17 anys (HAVO), i superior preuniversitari (de ciències o lletres), fins als 18 anys (VWO). En l'accés a aquests itineraris és molt important la recomanació que fan els directors de centre de primària però, en darrer terme, són les famílies les que trien. Per tant, els itineraris i l'elecció de centre són fenòmens molt entrelligats en els cas dels Països Baixos. Les famílies que busquen centres elitistes trien els itineraris superiors en centres que ofereixen pocs itineraris; d'aquesta manera s'asseguren una composició de centre privilegiada.

L'oferta escolar està composta per centres públics, privats no-confessionals i privats religiosos (catòlics, protestants liberals i protestants ortodoxos). La xarxa privada no religiosa és la que té una orientació més elitista i acostuma a oferir únicament itineraris superiors. Dins de la xarxa religiosa hi ha una gran varietat de situacions. Els centres privats no poden cobrar taxes i, de fet, la pròpia competència entre centres impedeix que les quotes per activitats extraescolars siguin gaire elevades. El finançament públic dels centres privats implica el compromís d'aquests amb la funció social de l'educació. Amb més raó en un país amb tant poca xarxa pública, on en algunes parts del territori no existeixen opcions «reals» per accedir a aquests tipus de centres.

Però el model d'elecció holandès no es limita a finançar els centres privats. El grau de liberalització de la matrícula és molt alt. Quan la demanda excedeix la capacitat d'un centre, es permet que utilitzi les instal·lacions dels centres menys demandats per tal de satisfer les preferències de les famílies. En aquesta mateixa línia, s'afavoreix la supervivència dels centres petits per assegurar una oferta diversa. A l'educació primària les zones escolars inclouen com a mínim dos o tres centres i, en la secundària, la facilitat del transport en bicicleta fa possible amplis marges d'elecció. També existeixen ajuts públics per transport si no existeix cap tipus d'oferta educativa en proximitat. Es tracta, doncs, d'un sistema educatiu que protegeix molt la llibertat d'elecció de centre.

La segregació escolar és molt elevada, però no sembla ser resultat de l'elecció de centres privats, sinó de l'ús d'itineraris escolars. Malgrat que els centres poden selecció

onar el seu alumnat, no sembla que necessitin discriminar segons habilitat, ja que la pròpia oferta d'itineraris diferencia les clienteleles. Els centres catòlics escolaritzen la mateixa proporció d'alumnat no catòlic com els centres públics. Aquest tipus de xarxa és triat per les famílies que prefereixen una educació tradicional, tinguin filiacions religioses o no. En els darrers temps s'han detectat problemes de concentració d'immigrants als centres públics urbans. Diríem que, en aquests casos, el model d'elecció holandès pot estar afavorint la creació de centres gueto en les grans ciutats.

Bèlgica és el segon país europeu amb major presència del sector privat en educació. A la comunitat francesa i alemanya la matrícula en aquesta xarxa arriba al 50% de la matrícula total, i a la comunitat flamenca està al voltant del 70%. Cada comunitat té àmplies competències en educació, però el dret a l'elecció de centre i els itineraris escolars són trets comuns de totes elles¹⁴. Curiosament, la protecció del dret a les famílies a triar un centre d'orientació religiosa contrasta amb la impossibilitat de triar la llengua en què es rep l'ensenyament. La diversitat lingüística del país s'ha gestionat territorialitzant els dominis lingüístics. Cada comunitat imposa la seva llengua en els centres escolars que pertanyen al seu territori. L'única excepció és Brussel·les, que és considerada zona franca.

L'educació secundària s'organitza en tres mòduls de dos anys cadascun: el primer és el d'observació (12 a 14 anys); el segon és el d'orientació (14 a 16 anys), i el tercer és el de determinació (16 a 18 anys). El primer mòdul és comú per a tots els alumnes. A partir del segon mòdul, els estudis s'organitzen en quatre itineraris: general (acadèmic), tècnic, professional i artístic. No tots els centres ofereixen tots els itineraris, i molta part de la xarxa privada es concentra en els itineraris més acadèmics.

A Bèlgica hi ha tres xarxes escolars: la de la comunitat, la regional o municipal, i la privada. L'accés a aquestes xarxes és gratuït. Les comunitats ajuden financerament a la construcció d'escoles si existeix una demanda suficient. Però, per altra banda, quan aquestes perden alumnat, són obligades a tancar o a fusionar-se amb altres escoles semblants. La comunitat flamenca va obtenir molts millors resultats que la francesa en l'avaluació PISA 2000. Les dues comunitats van presentar grans desigualtats de resultats entre centres. En el cas de la francesa, s'havia d'afegir que la desigualtat segons l'origen social era molt alta. Sembla que en el cas belga, tant els itineraris com el sector privat són importants factors de segregació escolar.

A França, des de la llei Debré, de 1959, els centres privats poden establir dues modalitats de contracte (o concert) amb l'administració. El contracte simple, únicament disponible en educació primària i especial, permet rebre finançament públic per fer front al pagament dels salaris del professorat. Els centres sota aquest contracte poden cobrar a les famílies dins dels límits establerts per l'administració educativa. El contracte d'associació, disponible en primària i secundària, assegura als centres privats el mateix finançament que reben els públics. La selecció del professorat la realitzen conjuntament els centres i l'administració, i des de 1993 aquests professionals tenen rang de funcionaris. Aquests centres no poden cobrar taxes però sí les activitats extraescolars. Si bé el contracte simple és accessible a tots els centres, el contracte d'associació requereix que l'administració reconegui que l'oferta d'aquell centre com-

(14) En els darrers temps, la comunitat francesa ha intentat retardar l'edat de selecció en la secundària, però ha tingut un èxit relatiu (Dupriez, 2004).

pleix alguna necessitat social en la seva localitat. L'Estat no fomenta el sorgiment d'aquests centres, ans al contrari, atès que per accedir a un contracte el centre ha de portar com a mínim 5 anys funcionant. És a dir, la societat ha de demostrar a l'Estat (pagant) que les seves preferències únicament les pot satisfer el sector privat i, després, ha de justificar que existeixen bones raons perquè es financii la seva elecció.

El model d'escolarització francès s'ha caracteritzat per l'assignació burocràtica dels centres, en detriment de les possibilitats d'elecció de les famílies. En els darrers anys s'han introduït mesures liberalitzadores de la matrícula. Sempre que hi hagi places disponibles, les famílies poden triar un centre fora de la seva àrea de residència. No obstant això, la lògica burocràtica continua dominant el procés. Aquesta arriba a l'extrem que l'Estat pot obligar un alumne a matricular-se al centre més proper si aquest està molt poc demandat, encara que la família prefereixi un altre llunyà on hi ha places lliures. Les preferències de les famílies continuen sense comptar gaire en la planificació educativa.

El principal factor de segregació escolar en el sistema francès és la segregació residencial. La forta adscripció dels centres públics al territori provoca grans desigualtats dins d'aquesta xarxa (Jenkins *et al.*, 2006). Com és propi d'aquests models d'escolarització, les classes altes aconsegueixen evitar adscripcions de centres que no són del seu gust per la facilitat d'utilitzar el sistema en el seu profit. Una de les estratègies familiars més habituals en l'accés a secundària és demanar com a segona llengua l'alemany o el llatí. En aquests casos, l'administració possibilita l'accés a pocs centres públics que ofereixen aquests tipus d'ensenyaments. La darrera flexibilització dels criteris d'assignació sembla haver obert la porta a les eleccions d'altres grups socials (Broccolichi i Van Zanten, 2000).

Les estratègies dels centres també són molt importants en la selecció de l'alumnat. Aquells alumnes que són recomanats pels directors dels seus centres de primària acostumen a accedir fàcilment als centres més desitjats. Malgrat que es tracta d'un model comprensiu, molts centres públics aposten per l'ús de grups de nivell i així no perdre la clientela de major capital cultural. L'amenaça principal pels centres públics en les zones populars és la guetització. En sistemes com el francès, l'Estat es veu incapaç de frenar la fugida de les classes socials que volen evitar els centres de risc. Es tracta d'un sistema amb una elevada segregació escolar, tant entre xarxes com dins de la xarxa majoritària.

A Dinamarca, el sistema educatiu combina l'aposta per uns serveis públics de qualitat, amb el respecte a les preferències de les famílies per una educació diferenciada. Existeix una gran diversitat de centres privats (*free schools*): petites escoles rurals (*Grundvitgjan*), centres religiosos (catòlics, *Danish mission* i musulmans), escoles alemanyes, i escoles especialitzades i seguidors d'algun tipus de pedagogia (Steiner, *réal-schools*, etc.).

L'Estat ajuda al sorgiment de centres diferenciats sempre que asseguri una demanda mínima. En aquest procés, els interlocutors de l'administració són les pròpies famílies, que acaben tenint gran influència en la gestió dels centres. El cobrament de taxes (mai no superen el 20% dels costos de funcionament) és un signe del compromís de les famílies en el manteniment d'aquest tipus d'oferta. Es tracta d'una política d'elecció que pretén garantir alts nivells d'equitat amb una xarxa pública ben dotada

i respectar la llibertat de les famílies que tinguin gran interès en algun tipus de pedagogia o educació religiosa.

El model danès de *free schools* s'ha criticat, sobretot, d'ençà que la comunitat musulmana ha aconseguit crear els seus propis centres escolars. L'extrema tolerància de l'administració cap a l'educació religiosa s'ha tornat en un problema polític amb les escoles islàmiques. És interessant aquest cas perquè fa evident un problema que no és exclusiu dels centres musulmans. No tots els centres religiosos que reben fons públics a diferents països són respectuosos amb l'autonomia individual ni renuncien a una educació divisiva. En canvi, quant a la segregació, el sistema danès no sembla tenir problemes. L'oferta pública és tan satisfactòria per a les famílies amb més expectatives, que no veuen la necessitat de pagar per una educació que no té les mateixes garanties. De fet, l'única tendència segregadora que s'ha observat en els darrers anys està associada a la concentració de certes comunitats d'immigrants en centres islàmics del centre de les grans ciutats. Podríem dir que l'autoselecció d'algunes famílies està perjudicant les oportunitats educatives dels seus fills.

A Espanya, la Constitució de 1978 protegeix la llibertat d'ensenyament mitjançant la llibertat de consciència dels alumnes (art. 27.2); l'elecció de centre dels pares (art. 27.3); la llibertat de càtedra del professorat (art. 20.1c), i la llibertat de creació de centres docents (art. 27.6). La formulació final del dret a l'educació a la Constitució és el resultat d'un joc d'equilibris que deixa les portes obertes a diferents desenvolupaments legislatius.

La LODE va establir els criteris que havien de complir els centres privats perquè rebessin un concert educatiu. Aquests centres haurien de satisfer necessitats d'escolarització o atendre poblacions en condicions socioeconòmiques desafavorides. La figura del concert educatiu es va copiar de la fórmula francesa dels contractes. Però els déficits de la xarxa educativa pública i el poder de l'església catòlica a Espanya, han fet que una mateixa figura legal hagi donat lloc a un model d'escolarització on el sector públic compleix una funció subsidiària del privat.

Com s'ha evidenciat en diferents recerques (Rambla, 2003; González i Valiente, 2006), malgrat formar part de la literalitat de la llei, el sistema educatiu espanyol mai no ha aconseguit fer complir les condicions del concert. Des de la xarxa privada concertada sovint s'ha argumentat que el càlcul del concert no garanteix la gratuïtat del servei educatiu. Sigui per aquesta raó o no, l'administració ha permès el cobrament encobert de quotes a les famílies.

El sistema de concerts va permetre el ple accés de les classes mitjanes als centres privats dependents (Villarroya, 2000). Si no hi han accedit altres grups socials és, en part, pel cobrament de quotes a les famílies que, en el curs 1994-95, suposava un 30% dels ingressos d'aquests centres (Calero i Bonal, 1999). En els darrers temps, amb el desplegament de la LOGSE i l'increment de la població immigrant al sistema educatiu, han sorgit veus que alerten sobre el risc de dualització del sistema (Bonal, 2002). Les famílies amb majors expectatives i recursos han vist com els centres públics mantenen durant més temps alumnes molt diversos en els mateixos grups. La reacció de moltes d'aquestes famílies ha estat optar pel sector privat concertat. És a dir, que una reforma que perseguia una major equitat en l'accés a l'educació secundària, pot haver transformat la desigualtat entre itineraris en una desigualtat entre xarxes.

Observant les descripcions del funcionament d'aquests cinc casos, podem aprofundir una mica més en l'anàlisi dels efectes del model continental d'elecció sobre els nivells de segregació escolar. En primer lloc, allà on tenen major presència els itineraris (Països Baixos), major és la segregació escolar total. En segon lloc, sembla haver-hi un efecte substitució entre itineraris i elecció de privada. Als Països Baixos (molta selecció) la segregació entre xarxes sembla ser baixa i, en canvi, a Bèlgica (selecció moderada) i Espanya (comprensiva) la segregació entre xarxes és major. En tercer lloc, en aquells sistemes amb menor liberalització de la matrícula (França), les eleccions encobertes són molt segregadores. Finalment, sembla que la deguda protecció del sector públic redueix l'efecte segregador de la xarxa privada (Dinamarca).

A mode de conclusions

Hem dedicat la primera part d'aquest treball a defensar que diferents dissenys de les polítiques d'elecció de centre poden tenir efectes absolutament diferents sobre la segregació escolar. Aquests efectes dependrien de la capacitat d'aquestes polítiques per modelar la influència dels factors de segregació escolar (territori, itineraris, i estratègies familiars i dels centres). En un segon moment hem descrit i analitzat algunes possibles causes (itineraris i educació privada) dels diferents nivells de segregació escolar en quinze sistemes educatius europeus. Hem proposat acceptar els itineraris escolars com la causa principal de segregació escolar. La presència d'educació privada no sembla estar directament associada amb una major segregació escolar. Finalment, i utilitzant el marc conceptual presentat en un inici, hem realitzat una anàlisi comparativa de les polítiques d'elecció de centre als països europeus amb major presència del sector privat. Les primeres conclusions apunten que, en els països del model continental d'elecció (com Espanya i Catalunya), la regulació de l'activitat del sector privat dependent i la protecció del sector públic són els instruments polítics més eficaços en el combat de la segregació escolar.

Referències

- Bonal, X. (2002) «El balance público-privado en el sistema de enseñanza español: evolución y efectos sobre las desigualdades educativas». *Educar* (Guadalajara [Mèxic], Secretaria de Educación del Estado de Jalisco), 29, pp. 11-29.
- Broccolichi, S.; Van Zanten, A. (2000) «School competition and pupil flight in the urban periphery». *Journal of Education Policy* (Routledge), 15 (1), pp. 51-60.
- Calero, J.; Bonal, X. (1999) *Política educativa y gasto público en educación*. Barcelona, Pomares-Corredor.
- Clune, W.; Witte, J. (1990) «Choice and Control in American Education». *Educational Evaluation and Policy Analysis* (London, Falmer Press), 14 (2), pp. 181-183.
- Dale, R. (1997) «Educational Markets and School Choice. Review Essay». *British Journal of Sociology of Education* (Routledge), 18 (3), pp. 451-468.
- Dijkstra, A.B.; Dronkers, J.; Karsten, S. (1994) «Private schools as public provision for education: school choice and market forces in the Netherlands», a Wolf, P.J.; Macedo, S. *Educating Citizens: International Perspectives on Civic Values and School Choice*. Washington DC, Brookings Institute, pp. 67-90.
- Dronkers, J. (1995) «The existence of parental choice in Netherlands». *Educational policy* (Corwin Press), 9 (3), pp. 227-243.

- Dronkers, J.; Robert, P. (2003) *The Effectiveness of Public and Private schools from a Comparative Perspective*. Florència, European University Institute of Florence. (Working Paper 2003-13). Disponible a: <http://cadmus.eui.eu/dspace/bitstream/1814/1360/1/sps2003-13.pdf> [accés: 12.11.2007].
- Duncan, O.D.; Duncan, B. (1955) «A Methodological Analysis of Segregation Indexes». *American Sociological Review* (Ohio, State University), 20, pp. 210-217.
- Dupriez, V. (2004) «Towards a more egalitarian school: a contextualized analysis of change». *Col·loqui ECER 2004*. Rethymno (Creta), The European Educational Research Association (comunicació).
- Duru-Bellat, M.; Mons, N.; Suchaut, B. (2004) «Caractéristiques des systèmes éducatifs et compétences des jeunes de 15 ans». *Les Cahiers de l'IREDU* (Université de Bourgogne), 66.
- Ergin, H.; Sonmez, T. (2005) «Games of School Choice under the Boston Mechanism». *Journal of Public Economics* (Boston, Boston College), 90, pp. 215-237.
- EURYDICE (2000) *Private Education in the European Union*. Brussel·les, Comissió Europea (Direcció General d'Educació i Cultura).
- Ferrer, F.; Ferrer, G.; Castel, J. (2006) *PISA 2003 a Catalunya. Una ullada a les desigualtats*. Barcelona, Fundació Jaume Bofill.
- Frankenberg, E. (2002) «The Impact of School Segregation on Residential Housing Patterns: Mobile, Alabama, and Charlotte, North Carolina». *Resegregation of Southern Schools? A Crucial Moment in the History (and the Future) of public Schooling in America*. Chapel Hill (ponència).
- Goldstein, H.; Noden, P. (2003) «Modelling social segregation». *Oxford Review of Education* (Cardiff, University School of Social Sciences), 29 (2), pp. 225-237.
- González, I.; Valiente, O. (2006) «Les Oficines Municipals d'Escolarització i el paper de l'Administració local en les polítiques d'accés escolar», a Bonal, X. [coord.] *Anuari de l'Educació*. Barcelona, Fundació Jaume Bofill.
- Gorard, S.; Smith, E. (2004) «An International Comparison of Equity in Education Systems». *Comparative Education* (Routledge), 40 (1), pp. 15-28.
- Hirsch, D. (1994) *School a Matter of Choice*. Washington DC, París, OCDE.
- Jenkins, S.; Micklewright, J.; Schnepf, S. (2006) «Social Segregation in Secondary Schools: How Does England Compare to With Countries». ISER (University of Essex), Working Paper 2006-02.
- Kane, T.; Staiger, D.; Riegg, S. (2005) «School Quality, Neighborhoods and Housing Prices: The Impacts of School Desegregation». NBER (National Bureau of Economic Research, Inc.), Working Paper 11347.
- Noden, P.; West, A.; David, M.; Edge, A. (1998) «Choices and destinations at transfer to secondary schools in London». *Journal of Education Policy* (Routledge), 13 (2), pp. 221-236.
- OCDE (2005) *Education at Glance*. París, Organisation for Economic Cooperation and Development.
- Rambla, X. (2003) «Las desigualdades de clase en la elección de escuela». *Revista de Educación* (Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia), 330, pp. 83-98.
- Villarroya, A. (2000) *La financiación pública de los centros concertados*. Barcelona, Universitat de Barcelona. Departament d'Economia Aplicada (tesi doctoral).

Políticas de elección de centro y segregación escolar: los centros privados dependientes en los sistemas educativos europeos

Resumen: Este artículo introduce un marco conceptual para el análisis de la relación entre las políticas de elección de centro y la segregación escolar. Se defiende la toma en consideración de los factores de segregación escolar como el elemento clave para entender los diferentes efectos de estas políticas según el contexto de implementación. El documento recoge características estructurales y medidas de segregación en la educación secundaria de quince sistemas educativos europeos. La evidencia empírica presentada apunta a los itinerarios escolares como el factor más importante de segregación. La matrícula en la red privada dependiente muestra efectos diferentes según el país. El análisis específico de los sistemas educativos europeos con mayor presencia en el sector privado (modelo continental de elección), nos induce a pensar que las diferencias entre estos países se deben a los diferentes marcos reguladores de la actividad de estos centros y a la desigual protección de la red pública.

Palabras clave: elección de centro, segregación escolar, educación privada, educación comparada

Politiques de choix de centre et ségrégation scolaire : les centres privés dépendant des systèmes éducatifs européens

Résumé : Cet article introduit un cadre conceptuel pour l'analyse de la relation entre les politiques de choix de centre et la ségrégation scolaire. Il défend la prise en considération des facteurs de ségrégation scolaire comme étant l'élément-clé qui permet de comprendre les différents effets de ces politiques selon le contexte de mise en application. Le document recueille les caractéristiques structurelles de même que les mesures de ségrégation dans l'enseignement secondaire de quinze systèmes éducatifs européens. La preuve empirique présentée signale les itinéraires scolaires comme étant le facteur le plus important de ségrégation. L'inscription dans le réseau privé dépendant présente des effets différents selon le pays. L'analyse spécifique des systèmes éducatifs européens ayant une plus grande présence dans le secteur privé (modèle continental de choix) nous induit à penser que les différences entre ces pays sont dues aux différents cadres régulateurs de l'activité de ces centres et à l'inégale protection du réseau public.

Mots-clés : choix de centre, ségrégation scolaire, enseignement privé, éducation comparée

School choice policies and school segregation: Government-dependent private centres in European educational systems

Abstract: This paper introduces a conceptual frame for the analysis of the relationship between the policies governing the choice of school and school segregation. It defends the consideration of the factors of school segregation as the key element for understanding the different effects of these policies according to the implementation context. The article documents structural characteristics and segregation means in secondary education of fifteen European systems of education. The empirical evidence presented points to school itineraries as the key factor of segregation. Depending on the country, enrolment in the Government-dependent private network has different effects. The specific analysis of the European systems of education with the highest presence in private sector (continental model of choice) appears to suggest that the differences between these countries are due to the different regulating frameworks of the activity of these centres and the unequal protection of the state network.

Key words: choice of school, school segregation, public schools, compared education