

El diseño y aplicación de las políticas de privatización¹

Carmen Rodríguez Martínez

Introducción

En las últimas décadas la educación ha sido uno de los sectores en los que se ha producido un acelerado desarrollo de nuevos modos de articulación entre el ámbito público y los intereses particulares y de mercado, extendiéndose las formas de privatización en los sistemas de educación pública de todo el mundo. La mayoría de estos cambios se han producido a través de políticas educativas que son promovidas por las autoridades, e impulsadas por Organismos Internacionales (OI), mediante la adopción e implementación de políticas explícitas a favor del sector privado, una *privatización por diseño*, que está teniendo graves consecuencias para la equidad de los estudiantes, para las reformas globales y para el desempeño y las condiciones de trabajo del profesorado.

Según la clasificación que realizan Stephen J. Ball y Deborah Youdell (2008) la privatización puede ser exógena o endógena. En España ha sido exógena, en cuanto que abre el sector público a la participación del sector privado a través de los conciertos, las subvenciones y los cheques escolares. Paralelamente se instaura una privatización endógena que se basa en la idea de que las escuelas son ineficaces e incorporan las modernas teorías de la gestión pública, modelos de empresas en el sector de la educación pública (Navas-Quintero, 2010; Verger y Normand 2015; Oliveira, 2015), que empujan a los centros escolares a competir entre ellos para conseguir al mejor alumnado, con direcciones jerárquicas y técnicas y con una orientación exclusivamente hacia el mercado de trabajo.

Se produce para muchos gobiernos lo que consideran una modernización que se extiende en los años noventa con la globalización y la extensión de las políticas capitalistas, a la vez que el estado de bienestar entra en crisis, y se activan instituciones financieras e internacionales en la privatización de servicios públicos. En Europa, el Tratado de Maastricht (1992) conduce la agenda de privatizaciones que la Estrategia de Lisboa (2000) irá asumiendo de una forma más moderada, porque prevalece el Estado de bienestar en la mayoría los países europeos (Verger, 2020).

Estas trayectorias de privatización coinciden con la introducción de políticas neoliberales en Europa que empiezan en los años ochenta/noventa y tienen una clara influencia en el proceso de globalización. Empiezan a cuestionar el modelo del estado de bienestar, por la recesión de la crisis económica, que será aprovechada por las fuerzas conservadoras e incluso por partidos socialdemócratas de la tercera vía.

El diseño y aplicación de las políticas de privatización que vamos a exponer se desarrolla en tres aspectos: 1) el origen de la financiación público-privada en el sistema educativo español, 2) la evolución de la red de centros privados-concertados y 3) la privatización endógena con la introducción de la nueva gestión pública.

¹ Este artículo se realiza dentro de un proyecto de investigación "Nuevas políticas educativas y su impacto en la equidad: gestión de las escuelas y desarrollo profesional docente" (Ref.: PGC2018-095238-B-I00), financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades del Gobierno de España.

1. El origen de la financiación público-privada en el contexto socio histórico del franquismo

En España la privatización tiene su origen en la concesión que realiza el estado franquista del sistema educativo a la Iglesia Católica, dejando como subsidiaria a la educación pública. La Guerra Civil significó, para una parte importante del magisterio, el fusilamiento, la encarcelación o la depuración, que se prolongaría incluso después de la victoria de 1939. En todo el periodo franquista no solo el Estado se retiró de la promoción del sistema educativo público, sino que fue cedido haciendo caer de manera continua el porcentaje de la matrícula en la educación pública (Jorganes, 2007). Desde el punto de vista ideológico fue un éxito, mucho más que todos los ideales del franquismo, la religión católica tendrá una clara influencia en la mentalidad de la época y, desde la perspectiva educativa, un desastre por el retraso en que se sume a este país.

La Ley General de Educación de 1970 vuelve a considerar en su art. 3.1. a “la educación como un servicio público fundamental”² y es cuando el Estado asume el compromiso de desarrollar una red de escuelas públicas. Más tarde con los Pactos de la Moncloa del año 1977 se sientan las bases para desarrollarlos, duplicando los presupuestos para la educación en todo el Estado, sobre todo en el periodo 1982-1992 (Delgado, 2021).

La Constitución Española del año 1978, en su artículo 27, consiguió un claro consenso con respecto al derecho a la educación, la gratuidad y obligatoriedad de la educación básica, pero es bastante ambigua con respecto a otros temas. La izquierda realiza concesiones en el derecho de las familias a la formación religiosa, la libertad de creación de centros docentes o la consolidación de un sistema público y privado garantizado por los poderes públicos que será continuismo de la época anterior, pero en ningún caso que los centros privados tengan que estar subvencionados, como destacó la Audiencia Nacional en 1984 (Delgado, 2021). La derecha debe aceptar la apertura mínima a un sistema democrático, con la introducción de otras lenguas del Estado en la enseñanza, la participación de la comunidad educativa en el control y gestión de los centros sostenidos por la Administración educativa, la no obligatoriedad de la formación religiosa y la libertad de conciencia y de cátedra del profesorado (Bonaf, 2002).

En este sentido chocarán la defensa del derecho a la educación con la libertad de enseñanza desde la transición hasta la actualidad, porque la libertad de enseñanza se interpreta como libertad de los padres a la elección del tipo de educación de sus hijos/as, financiación de la educación privada e incluso oferta de plazas privadas según demanda. Todo el conflicto se sitúa en el equilibrio entre las diferentes interpretaciones de libertad; las que priman los derechos de libertad y de conciencia en el desarrollo personal del alumnado, o las que sostienen los idearios particulares de las familias, que se basan en el derecho religioso, aunque sea para seleccionar centros de nivel socioeconómico y cultural más alto.

² Después la LOCE (Ley Orgánica de Calidad de la Educación, 2002) vuelve a eliminar la concepción de la educación como servicio público y la LOE (ley Orgánica de Educación de 2006) volverá a incluirlo, aunque incluye en el servicio público a la privada concertada.

2. La creación del sistema de conciertos frente a las subvenciones de la educación privada: alianzas público-privadas

Con la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) de 1985 se crea una alianza público-privada (APP), para hacer compatible un sistema de enseñanza pública con una red de gestión privada que ya existía y que será financiada a través de los conciertos educativos, procurando homogeneizar también las condiciones de escolarización y evitando la sobrefinanciación de la escuela privada, garantizando la igualdad de oportunidades y procurando una enseñanza gratuita (Bonaf, 2002).

Esto ocurre de forma similar en las alianzas público-privadas en Bélgica ("Pacto escolar, 1958) y Holanda (en la Constitución de 1917), contingentes a las particularidades de cada país, en los que se financian los centros privados si se cumplen una serie de regulaciones en materia curricular, procesos de admisión, gratuidad, etc. Son alianzas que tienen una significativa influencia religiosa y social en el campo educativo e introducen "la libertad de enseñanza", que será entendida como "libertad de elección de centro" de las familias (Verger, Zancajo y Fondevilla, 2016).

La situación de nuestro sistema educativo en ese momento, con una recién estrenada democracia, era que los obispos se presentaban en el Ministerio de educación con los Reales Decretos y Ordenes ministeriales ya escritas por ellos en *papel cebolla*, los directores de los centros educativos decidían el alumnado que querían admitir y los centros privados recibían subvenciones, sin convenios que intermediaran, contando con una financiación dieciséis veces superior a la de la educación pública³.

Para ello se acaba con las subvenciones indiscriminadas a los centros privados vigentes desde el régimen anterior y se crearán los conciertos. En los conciertos se regula la financiación a través de un módulo económico que se determina anualmente en los Presupuestos Generales del Estado (PGE), atendiendo a los gastos de personal y funcionamiento de los centros. Posteriormente se ampliará la financiación con la autonomía otorgada a las CCAA con la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006.

La regulación de los colegios concertados estuvo también justificada en la carencia de una red pública suficientemente extensa para atender a la creciente demanda de plazas escolares, primero porque no existía, en segundo lugar, por el fuerte crecimiento demográfico y finalmente porque la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990 ampliará la educación obligatoria hasta los 16 años.

De hecho, el tema concreto de la financiación, el paso de subvenciones a conciertos, que regulará la LODE, origina la oposición a la ley por parte de los sectores vinculados a la enseñanza privada, como la Federación de religiosos de enseñanza (FERE), La Confederación Católica de Padres de Alumnos (CONCAPA), que se resistían a cualquier interferencia de la Administración pública en la organización y funcionamiento de los centros privados (Bonaf, 2002).

El sistema de financiación de los centros privados, que se planteó en España como una solución provisional hasta extender la enseñanza pública, sirvió para crear una cobertura legal para la enseñanza concertada, que seguirá incrementándose año tras año, con las permanentes presiones por parte de la Iglesia Católica. El aumento de las unidades de centros escolares privados-concertados, junto al aumento de la financiación de la

³ Conferencia del ministro José M. Maravall en el Parlamento en la celebración de los 25 años de la LODE.

enseñanza privada empezarán a desarrollarse de forma gradual, con distintas velocidades en las comunidades autónomas (CCAA), que irán asumiendo propuestas de mercado basadas en la elección escolar, el libre mercado y los vouchers,⁴ que justificarán como una mayor igualdad de oportunidades para los sectores más desfavorecidos. Por supuesto, son factores de naturaleza ideológica los que llevan a asumir estos cambios que se producen sobre todo en las CCAA con gobiernos conservadores y neoliberales que realizan una privatización de diseño.

El ideario religioso se utiliza de forma maniquea para conseguir escuelas con una selección del alumnado de clase económica y social alta o media, convirtiéndose en un derecho de las familias la financiación pública de escuelas privadas y creando sistemas educativos segregados. La doble red de centros se ha convertido en un factor de desigualdad debido a: la selección del alumnado por nivel socioeconómico, inmigrantes y género; el cobro de cuotas a las familias⁵; y el mantenimiento de la religión católica como ideario excluyente. El gasto por familia, al ser superior al de la enseñanza pública, es otro de los elementos que sirve para realizar una clasificación por nivel socioeconómico.

La creación de una doble red de centros se irá consolidando por las sucesivas leyes que han proporcionado una ampliación de la red privada y una inversión proporcionalmente mayor que en la pública, que está llegando a provocar que la educación pública, en competencia con la privada-concertada se convierta en subsidiaria.

3. La evolución de la red de centros privados-concertados en la legislación

España cuenta con una privatización alta, ocupando el tercer lugar de Europa en enseñanzas de Régimen General, después de Reino Unido y Bélgica, con un 67,1% de educación pública, mientras la media de Europa es de 81% (Eurydice, 2020). Actualmente, se ha alcanzado una situación en que prácticamente toda la enseñanza privada se encuentra concertada (centros privados financiados) y seis de cada diez centros (el 64%) de este sector privado corresponde a centros docentes de la iglesia católica (MEFP, 2021a).

Ello da lugar a un sistema educativo basado en una doble red de centros que suelen ser desiguales en cuanto a las características socioeconómicas y culturales del alumnado. El crecimiento del alumnado español en centros privados-concertados se ha convertido en una garantía de desigualdad, porque la mayoría de estos centros ha seleccionado a alumnado de Estatus Económico, Social y Cultural (ESCS)⁶ más alto. La LODE no solo no ha cambiado la situación anterior, sino que la legislación ha introducido cambios que han hecho que la evolución de las plazas de la privada-concertada vayan en aumento, sobre todo en comunidades autónomas gobernadas por tendencias conservadoras y liberales (Partido Popular y nacionalistas), y se constituyan dos redes escolares segregadas. Según datos obtenidos del informe PISA (2018), el 60% de los estudiantes de la educación pública

⁴ Los vouchers son subsidios que reciben los colegios según la demanda de alumnado. Puede hacerse mediante un vale entregado a las familias o directamente en el colegio

⁵ Véase el informe de la consultora Garlic de 2020
https://www.cicae.com/wp-content/uploads/2020/11/INFORME-FINAL_-RESULTADOS-NACIONAL.CEAPA-CICAE.OLA-V.pdf

⁶ El ESCS, calculado en los informes PISA, reparte al alumnado en tres escalones de perfil socioeconómico y cultural: alto, medio y bajo.

(según ESCS), son de extracción media y el 30% de extracción baja, mientras en la privada y privada-concertada, el 65% son de entornos altos y el 7% de entornos bajos (BBVA, 2019).

Con estos datos, nos interesa saber cómo favorece la legislación el aumento de la educación privada-concertada.

Primero la LOGSE de 1990 establece la ampliación en dos años de la educación obligatoria y gratuita, hasta los dieciséis años, y rebaja la ratio, cambios que van a requerir el aumento de plazas escolares, y la solución será abrir un periodo transitorio para la adaptación y actualización de los conciertos educativos vigentes (Fernández Llera y Muñiz Pérez, 2012).

La LOE de 2006 da autonomía a las comunidades para regular los conciertos tanto en el régimen económico, como en la duración, prórroga y extinción de este y en el número de unidades concertadas (art. 116.4 y 117). El costo de esta financiación se dispara año tras año de forma directa (conciertos) e indirecta (becas, exenciones tributarias, apoyo a la formación profesional...) (Delgado, 2021). La nueva normativa desarrollada por el Partido Popular y nacionalistas en las CCAA que gobiernan modificará el espíritu de la LODE mediante la ampliación de las zonas de influencia, la inclusión de la proximidad al lugar de trabajo, la reducción relativa del peso de la renta familiar o la posibilidad de que los centros contemplen criterios propios de admisión (Bonaf, 2002).

La LOE, además, abre los conciertos educativos en el segundo ciclo de Educación Infantil (3-6 años), a pesar de ser contrario a la normativa básica (art. 116.1). Esto crea un precedente importante para la concertación de los centros de educación pre y postobligatoria que no estaba previsto, aunque han existido presiones de los centros de titularidad privada-concertada.

Esto, junto a la concertación de la Ciudad de Ceuta desde la Administración del Estado en 2016, hizo que se sumaran a la concertación ya existente de las CCAA del País Vasco, Navarra e Islas Baleares, las CCAA de Andalucía, Castilla y León, Valencia, Murcia, Extremadura, La Rioja y Madrid. Aunque la normativa básica es muy clara sobre la no concertación de centros de postobligatoria que no existieran antes de la LODE (centros singulares), las sentencias están obligando a que no se cierre ninguna unidad concertada, solo se cerrarán las públicas.

Como plantea Martín Criado (2017), cuando ascienden los niveles económicos más bajos a estudios superiores se utilizan estrategias de diferenciación, que en este caso se producen por el desplazamiento del alumnado de capas sociales medias y altas, a la educación privada-concertada.

La LOE también establece una escolarización equitativa entre los centros públicos y privados-concertados, situando a ambos tipos de centros en el mismo plano de igualdad. El artículo 108.4 reconoce que "la prestación del servicio público de educación se realizará a través de los centros públicos y privados concertados", sin ningún matiz que estableciera la preeminencia de los públicos o el carácter subsidiario de la red privada. Este artículo se ha utilizado para favorecer la defensa del derecho de padres y madres a la elección de centro privado-concertado e impedir que se cierren unidades concertadas.

La LOMCE y los recortes educativos, justificados por la crisis de 2008, van a significar una nueva liberalización del sistema educativo y el fomento de la iniciativa privada, lo que plantea una nueva configuración del sistema educativo. Para ello se abre el camino hacia la libertad de creación y elección de centros de acuerdo con la demanda social, suprimiendo

la obligación de las administraciones educativas de garantizar plazas públicas suficientes, especialmente en las zonas de nueva población (art. 109), y contemplando la cesión de suelo público para la iniciativa privada (art. 116.8). Los conciertos amplían su financiación y pasa su revisión desde 4 a 6 años y permiten que los colegios concertados puedan segregar por sexos (art. 84.3). La educación deja de facto de ser un servicio público, reconocido desde la Ley General de Educación de 1970.

Aunque la Ley Orgánica de Modificación de la Ley de Educación (LOMLOE) de 2020 trata de evitar la segregación por sexos y la cesión de suelo público para colegios privados, no está claro que estas dos propuestas se lleven a cabo, tanto porque el Tribunal Constitucional no ha resuelto la primera, como porque el suelo público pertenece a los Municipios o comunidades autónomas. Las propuestas que han aumentado la privatización con la LOGSE y la LOE no han sido revocadas por la LOMLOE.

4. Aumento de unidades en centros escolares privados-concertados

Desde el curso 1990-1991 hasta el curso 2010-2011, en 20 años, se hicieron grandes avances en la universalización de la escolarización, aumentando en un 30,4% las unidades de centros públicos, mientras los centros privados lo hacían en un 45%. Esto muestra que, aunque la privada-concertada naciera con la vocación de ser un complemento de la pública, habrá ido creciendo en toda España en las comunidades autónomas de gobiernos de tendencias conservadoras y liberales.

Destaca sobre todo el crecimiento y ampliación de las unidades escolares de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y el aumento proporcional en la educación privada-concertada, con una reducción de unidades de ESO en centros públicos, desde un 92% en el curso 1992-1993, hasta un 67% en 2010-2011. La obligatoriedad de la ESO se hizo ampliando los conciertos con la LOGSE de 1990.

El crecimiento en Educación Infantil entre el curso 1990-1991 y 2010-2011 es de un 130,2% en centros públicos y un 162,4% en centros privados, siendo la evolución a partir del 2006 más elevada, por los conciertos que se desarrollan en esta etapa con la LOE.

Podemos decir que estas dos leyes, LOGSE y LOE han propiciado el aumento de la privada-concertada, una privatización de diseño, consecuencia del desarrollo de la escolarización y de la baja financiación del sistema educativo.

Cuadro 1: Evolución por cursos académicos del número de unidades escolares por niveles educativos y según titularidad del centro

	1990-91	1995-96	2000-01	2005-06	2010-11	Crecimiento 1990-2011	Crecimiento 1990-2011 (%)
Infantil	40.269	51.781	59.732	75.407	96.925	56.656	140,7
Centros públicos	27.191	35.718	40.915	49.877	62.603	35.412	130,2
Centros privados	13.078	16.063	18.817	25.530	34.322	21.244	162,4
Primaria	181.846	164.699	119.335	119.992	129.247	-52.599	-28,9
Centros públicos	129.447	117.713	85.293	85.855	92.593	-36.854	-28,5
Centros privados	52.399	46.986	34.042	34.137	36.654	-15.745	-30,0
ESO*	—	16.178	75.879	74.799	72.953	69.297	1.895,4
Centros públicos	—	13.641	52.079	51.454	48.982	45.606	1.350,9
Centros privados	—	2.537	23.800	23.345	23.971	23.691	8.461,1
Todos los niveles	222.115	232.658	254.946	270.198	299.125	77.010	34,7
Centros públicos	156.638	167.072	178.287	187.186	204.178	47.540	30,4
Centros privados	65.477	65.586	76.659	83.012	94.947	29.470	45,0

* En el caso de la ESO, el crecimiento se ha calculado entre 1992 y 2011.

Fuente: Fernández y Muñiz, 2012. Elaboración a partir de las estadísticas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En los niveles educativos de Infantil, Primaria y ESO, hasta el curso 2010-2011, las comunidades autónomas que tienen mayor porcentaje de unidades escolares en la educación privada son: la Comunidad de Madrid (48,0%), País Vasco (45,4%), Illes Balears (34,9%), Cataluña (34,1%) y Comunitat Valenciana (32,6%); y las que tienen menos unidades en educación privada son: Castilla-La Mancha (17,6%), Extremadura (18,2%), Canarias (23,8%) y Andalucía (24,9%) (Fernández y Muñiz, 2012).

En la siguiente década, desde 2011 a 2020, en los centros de Infantil se produce un decrecimiento en las matrículas del alumnado, que puede ser debido a la crisis de 2008, por la eliminación de ayudas y subvenciones, dependiendo los pagos en mayor medida de las familias y por las políticas seguidas de privatización en esta etapa, en detrimento de la educación pública. En Primaria y en la ESO se ha producido una evolución leve en las matrículas del alumnado que afecta a centros públicos y privados con muy poca diferencia, a favor del crecimiento de la privada-concertada. Aunque proporcionalmente la financiación sube más para la privada.

Cuadro 2: Evolución por cursos académicos del número de alumnado escolarizado por niveles educativos y según titularidad del centro (2011-2020)

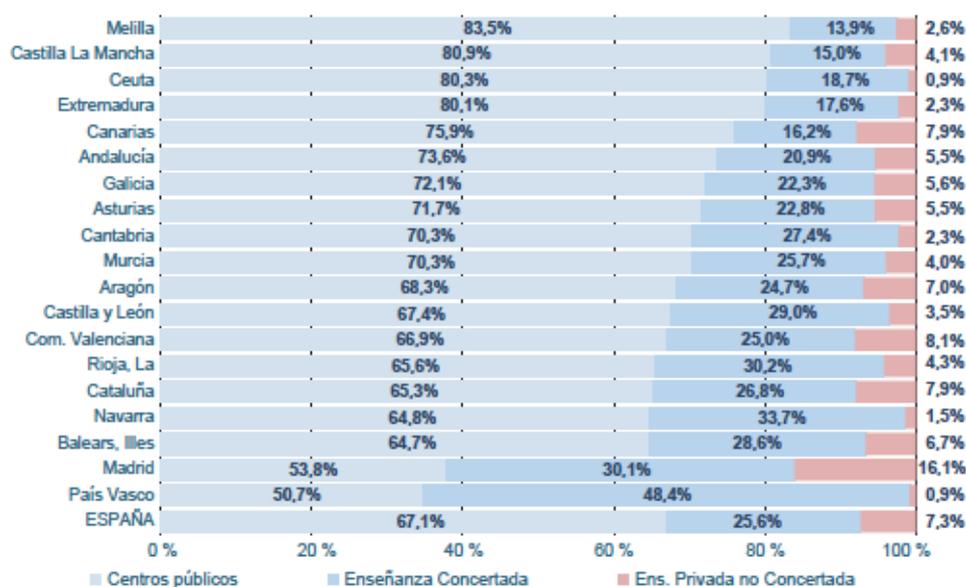
	2011-2012	2015-2016	2019-2020	Crecimiento 2011-2020	Crecimiento 2011-2020 (%)
Infantil	1.917.236	1.808.322	1.749.597	-167.639	-8,7
Centros Públicos	1.245.329	1.150.996	1.108.478	-136.851	-10,9
Centros privados	671.907	657.326	641.119	-30.788	-4,6
Primaria	2.797.804	2.926.887	2.907.214	109.410	3,9
Centros Públicos	1.888.928	1.981.642	1.967.841	78.913	4,2
Centros privados	908.876	945.245	939.373	30.497	3,3
ESO	1.792.548	1.869.283	2.012.829	220.281	12
Centros Públicos	1.179.569	1.226.169	1.331.636	152.067	12,9
Centros privados	612.979	643.114	681.193	68.214	11
Todos los niveles	6.507.588	6.604.492	6.669.640	162.052	2,5
Centros Públicos	4.313.826	4.358.807	4.407.955	94.129	2,2
Centros privados	2.193.762	2.245.685	2.261.685	67.923	3

Fuente: Elaboración propia a partir de las estadísticas del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

España ocupa el tercer lugar de Europa en privada-concertada en Primaria (32,3%) y el cuarto lugar en Educación Secundaria Obligatoria (34,2%)⁷. En el curso 2018-2019 la enseñanza pública de Enseñanzas de Régimen General⁸ ocupa más de dos tercios del total de la oferta educativa no universitaria (67,1%) y dentro de la privada (32,9%) los centros concertados son mayoritarios (25,6% del total). El total del alumnado en centros privados es de un 33%, destacando Infantil de primer ciclo (48,8%) y Educación especial (39,5%) seguida de la Educación secundaria obligatoria (34,2%) (MEFP, 2021a).

Las diferencias por CCAA son llamativas. Destacan por tener los más altos porcentajes de alumnado en centros públicos (curso 2018-19) Castilla-La Mancha (80,9%), Extremadura (80,1%), Canarias (75,9%) y Andalucía (73,6%), que superan la media de España en todas las etapas. En cambio, los índices más altos en enseñanza privada los tienen País Vasco (49,3%), Madrid (46,2%), Illes Balears (35,3%), Navarra (35,2%) y Cataluña (34,7%). Las diferencias por CCAA coinciden con los partidos que han gobernado durante más tiempo en las mismas, en el primer caso socialistas y en el segundo populares y nacionalistas.

Gráfica 1: Distribución del alumnado de Enseñanzas de Régimen General no universitaria por titularidad y comunidad autónoma. Curso 2018-2019



Fuente: Datos y Cifras Curso Escolar 2020-2021 (MEFP, 2021a)

En España el modelo que proponen los gobiernos de conservadores y liberales, aprovechando la ocasión de la crisis y que se ha llevado a cabo en determinadas comunidades autónomas es: 1) ampliar el proceso de privatización aumentando todo lo posible los conciertos, 2) reducir la inversión en la escuela pública, reduciendo la calidad educativa y 3) propiciar que los centros funcionen de una forma competitiva como el mercado: desregulación para conseguir eficacia (Gimeno, 2013).

⁷ Véase: MEFP (2021). Datos y Cifras Curso Escolar 2020-2021.

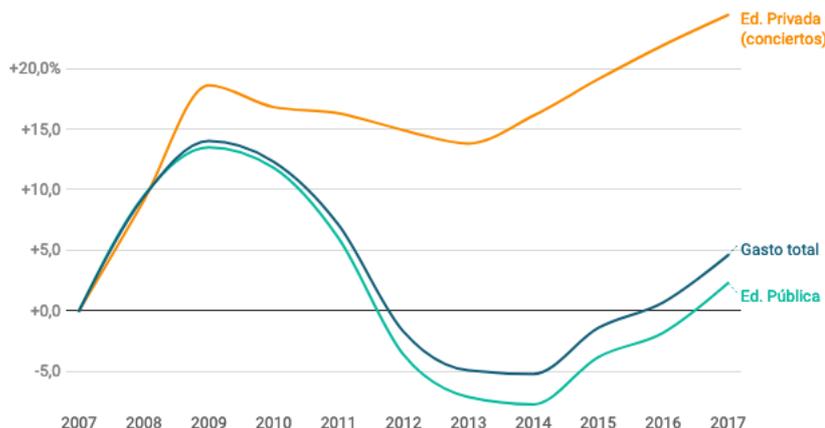
⁸ Que incluyen, según el Ministerio de Educación y Formación Profesional: Infantil, Primaria, Educación Especial, ESO, Bachillerato, Formación Profesional, Programa de Garantía Social y PCPI.

5. Aumento de la inversión en la privada-concertada.

Mientras la inversión ha **subido en menor grado** para la educación pública, **lo ha hecho en mayor grado** para la educación privada financiada con dinero público (concertada). Según las series de datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP, 2021b) el gasto público redondeado, entre 1992 y 2018 en subvenciones y concertos, ha crecido desde **1.600** millones de euros a 6.600 millones, un 412%. En el mismo periodo la financiación de la educación pública crece de 12.600 millones de euros a 37.700 millones, en un 299%. Es un crecimiento a dos velocidades, cada vez más desigual para la educación pública.

Tomando como referencia la evolución del año 2007 al 2017, los datos muestran cómo la inversión por alumno ha caído en estos años en un 2,8%. Según los datos del Sistema de Indicadores de Educación (SEIE, 2019) la inversión del Estado dedicada a la educación subió en un 4,6%, con una gran diferencia entre la escuela pública que lo hizo en un 1,4% tras decrecer entre los años 2011 y 2014, mientras la escuela concertada subió en un 25%.

Gráfica 3: Evolución del gasto público en educación por cursos académicos según titularidad del centro



Fuente: Sánchez, 2019. Datos extraídos del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación (SEIE, 2019)

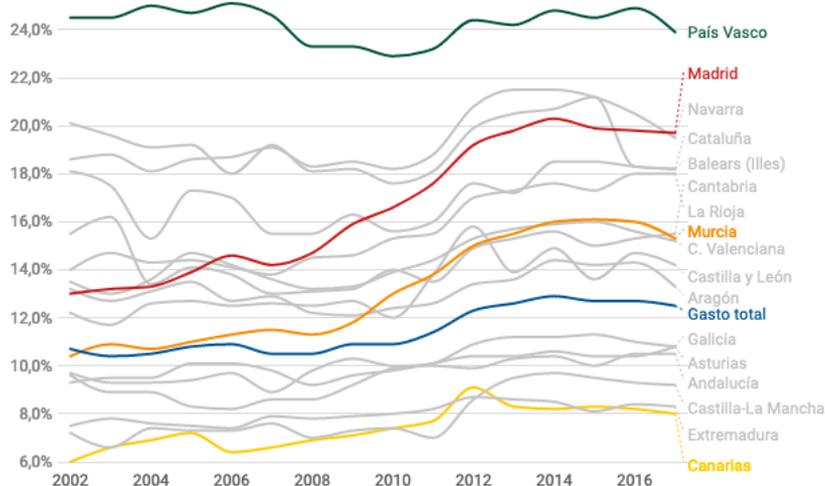
La financiación de la educación pública disminuye proporcionalmente, mientras los fondos van a parar a la red privada-concertada, a pesar de que no ha crecido el número de alumnos y alumnas, ni de aulas concertadas. En 2007, la inversión del Estado para educación fue de 47.627 millones de euros, siendo el porcentaje entre escuela pública y privada-concertada de 89,5% y 10,5% respectivamente. En 2017, diez años después, con una inversión menor (44.789 millones), la proporción sería de 87,5% para la educación pública y 12,5% para la privada concertada. Sin embargo, en los mismos diez años, el alumnado ha decrecido en la escuela privada-concertada, pasando de acoger al 26,1% en 2007 al 25,5% en 2017, mientras el porcentaje de la pública se ha mantenido igual, 67,2.

Las competencias en educación transferidas a las CCAA llevan a que cada una pueda complementar el presupuesto de la privada concertada, aunque el precio del módulo del concierto máximo se establece cada año en los Presupuestos Generales del Estado.

Aunque el gasto educativo en concertos esconde realidades muy dispares en el territorio, las regiones más ricas tienen más escuela concertada y le dedican más fondos. Extremadura, Castilla la Mancha, Canarias o Andalucía no superan el 11% de sus fondos

para centros privado-concertados, mientras País Vasco, Navarra, Madrid o la Rioja superan o rozan el 20%. Es conveniente destacar que País Vasco y Navarra tienen un régimen Foral que les permite una mayor financiación y que los partidos políticos que gobiernan en las comunidades influyen en las ampliaciones y presupuestos de conciertos.

Gráfica 4: Evolución del porcentaje en conciertos y subvenciones a la educación privada-concertada sobre el gasto público en cada Comunidad

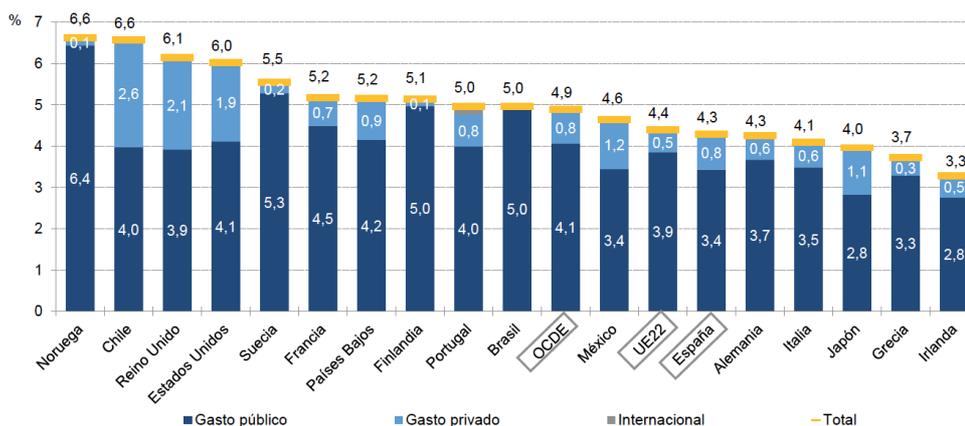


Fuente: Sánchez, 2019. Datos extraídos del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación (SEIE, 2019)

El gasto educativo de las familias en la educación de sus hijos e hijas, en el periodo de 2007 a 2017 ha subido en un 41%, lo que supone que las familias aportan un euro a la educación por cada cuatro que pone la administración. En 2019 el gasto directo de las familias es de 11.971 millones, proporcionalmente el segundo gasto más alto de la Unión Europea, según datos de la OCDE (2020).

El gráfico 5 muestra que el gasto procedente del sector público en España es del 3,4% del PIB, cuando la media de la OCDE es de 4,1% y la de la UE22 de 3,9%. Los países con 5% o más de gasto público en estas etapas son Noruega, Suecia, Finlandia y Brasil. Por otro lado, Japón e Irlanda (2,8%) son los que menos gasto público como porcentaje del PIB dedican. España se sitúa en la posición decimoquinta en gasto público en enseñanza de los 19 países recogidos en el gráfico.

Gráfica 5: Gasto total en las instituciones educativas de primaria a terciaria como porcentaje del PIB, según el origen de los fondos, público o privado.



Fuente: OCDE, 2021

En España, el modelo descentralizado de gestión y administración del sistema educativo lleva a que el 82% de los fondos públicos son gestionados por los gobiernos autonómicos, el 12% por el gobierno central y únicamente el 6% por parte de los consistorios locales. Alemania es el único país cuya gestión descentralizada a nivel regional es similar a España, donde las proporciones son 75% gestionados por los estados federales, 6% por el gobierno central y 19% por los locales (OCDE, 2021).

El nivel de descentralización del sistema educativo en cada país es importante, pues determina, a qué nivel se toman las decisiones relativas a la asignación de los presupuestos en educación, creando una gran diversidad entre las diferentes autonomías, según el diseño de las políticas educativas y del volumen de privatización de la enseñanza, e incluso desigualdades entre comunidades autónomas que tienen diferentes niveles de riqueza.

6. La privatización endógena: el funcionamiento de las escuelas como empresas

La privatización endógena se considera como una privatización encubierta, porque se realiza en los centros educativos públicos utilizando el modelo de las empresas o de las actividades comerciales. Son políticas que se desarrollan a partir de los años ochenta y noventa y suponen un programa de reforma del sector público, la nueva gestión pública (NGP), relacionado con fuerzas conservadoras, aunque también son utilizados por gobiernos socialdemócratas de la tercera vía para hacer frente a las crisis de legitimidad del Estado de bienestar (Ball y Youdell, 2008).

Parten de una desconfianza en el funcionariado y una ambición en el control de los resultados del sistema educativo, que lleva a un modelo de dirección y gestión de los centros escolares basado en la comparabilidad y la competitividad, en una dirección gerencial que manda y toma las decisiones de forma vertical, un currículo adecuado para el mundo laboral y en la fijación de los resultados con evaluaciones externas (Verger, Curran y Parcerisa, 2015; Luengo y Molina, 2017).

La desconfianza y el control se convierten en el mecanismo que reestructura y organiza la cultura de los servicios públicos, estandarizan y precarizan las condiciones laborales del profesorado y tendrán como finalidad afianzar los mecanismos de mercado y las formas de privatización. Las propuestas de mercado se basan en el derecho de las familias a elegir entre diferentes centros escolares para la educación de sus hijos e hijas, lo que lleva a

diversificar los modelos de educación con programas de excelencia, y escuelas privadas. La descentralización en las responsabilidades de gestión y de presupuestos --como la contratación del profesorado o la financiación según rendimientos...-- suponen una autonomía falsa, controlada por la rendición de cuentas con las evaluaciones externas. Las familias se convierten en clientes, con el uso de vales escolares (vouchers) para centros públicos y privados, la ampliación de las zonas de escolarización y la publicación de los resultados escolares o en su defecto la información a las familias en el momento de elegir centro escolar.

La competitividad es el corazón de estas nuevas políticas públicas de gestión inspirado en la organización de empresas privadas, cuyo principio fundamental es “más eficacia” con una “menor inversión” para que sean rentables (Lavard y Cardot, 2010). El problema de la educación no se soluciona con una mayor inversión económica, proclamarán sus defensores, sino con una gestión eficaz que dependerá de los productos que consigamos, de la medición de los resultados y la satisfacción de las necesidades de los clientes (Navas Quintero, 2010). Desde el año 2000 han aumentado los establecimientos de enseñanza privada, que logran mejores resultados porque se realiza una selección del alumnado de medios sociales más favorecidos (ONU, 2015). La consecuencia es el aumento de la desigualdad y de la segregación escolar porque estos procedimientos ordenan y clasifican por niveles socioeconómicos y culturales.

7. El caso de Barcelona la Comunidad de Madrid y la Comunidad de Andalucía

El nivel de descentralización educativa que tiene el sistema educativo español hace que las comunidades autónomas funcionen de diferentes formas, aunque los modelos de privatización se han extendido en todo el país a diferentes velocidades.

En España cada vez hay una mayor tendencia a potenciar la elección de centro, apoyada en la doble red de centros, haciendo competir a las escuelas públicas con las privadas y como consecuencia a las públicas entre ellas para conseguir captar estudiantes. Para poder elegir escuela éstas deben ser diferentes y para eso acometen toda una serie de políticas educativas como son los vouchers, la ampliación del distrito, los proyectos educativos de centro, la rendición de cuentas, o cualquier tipo de estrategia que potencie la competitividad entre las escuelas. La desaparición de la demanda social con la LOMLOE, que ha llevado a la calle a familias y asociaciones en defensa de la privada-concertada, no acaba con la elección de centro, por el contrario, se mantiene por la autonomía concedida a las CCAA, y facilitada por el artículo 108.4, que regula que los centros públicos y concertados forman parte de la prestación del servicio público de la educación sin matizar la prioridad de los públicos. Las políticas de ampliación de zonificación para los centros privados-concertados, junto a una oferta educativa en la que solo desaparecen unidades de las escuelas públicas y el reconocimiento de la privada por una cuestión de estatus e ideológica, sigue el modelo de la Comunidad de Madrid, con el aumento de las escuelas privadas y el fomento de la competitividad.

La selección del alumnado se realiza con una serie de dispositivos que sirven para diferenciar al alumnado de centros públicos y privados por el Estatus Económico, Social y Cultural (ESCS) a pesar de ser la educación obligatoria gratuita. Estos dispositivos son: el cobro de cuotas complementarias que incluyen las aportaciones directas de la familia, el

cobro por actividades extraescolares y servicios complementarios donde lo habitual es que tengan un precio superior a la escuela pública. Y como aspecto más grave la regulación de las actividades escolares complementarias, que forman parte del currículo y se imparten en el horario escolar, que suponen, en contra de la LOMLOE, currículos diferentes para el alumnado que va a la concertada y no pueda pagarlas. En esta ocasión se diferencia el currículo del alumnado de la concertada por niveles de renta.

Las reformas educativas que han favorecido las lógicas del mercado y la elección de escuela aumentan los procesos de segregación educativa. Un buen ejemplo es la **ciudad de Barcelona**, donde hay un 53,45% de alumnado en centros privados de infantil (3-6), Primaria (6-11) y Secundaria Obligatoria (12-16) (IDESCAT; 2019). La elección se realiza siguiendo el sistema de Boston, que tiene en cuenta la preferencia de las familias, los criterios de elección especificados y las plazas disponibles, sistema que se utiliza en toda España. La oferta de plazas se realiza con el mismo número de colegios concertados y públicos, seis privados y públicos en cada zona de escolarización. En 2013 la ampliación de las zonas se duplica para compensar la segregación, comprobando que se mantenía e incluso aumentaba en algunos distritos. Las conclusiones son que existen niveles significativos de segregación escolar, que suben cuando hay más margen de elección y que son superiores a los de segregación residencial. Las zonas no están equilibradas desde un punto de vista demográfico y hay una sobreoferta de escuelas concertadas en los distritos de mayor nivel educativo (Bonal y Zancajo, 2020).

Las políticas desarrolladas en la **Comunidad de Madrid** son instauradas desde finales de los años noventa, en lo que se ha llamado políticas de diseño, organizadas por las autoridades públicas en la aplicación de políticas a favor del sector privado (Verger, 2000), ampliando la zonificación, con evaluaciones y rankings para informar a las familias y fortificando la elección de centro (Alegre, 2010). Compiten los centros entre sí para presentar una oferta educativa de calidad a las familias en un mercado abierto y supuestamente diferenciado. En el año 2013 como culminación de este proceso, se publica el Decreto (29/2013) de “libertad de elección de centro”, que convierte a toda la región en una zona única para la elección del centro escolar. Es un modelo clasista y elitista que busca la estratificación de la sociedad lo máximo posible, para lo que se basa en programas especiales (bilingüismo, bachilleratos de excelencia...), en la apuesta por una escuela privada-concertada, y la libertad de elección; desplazando los fondos de la educación pública a la concertada religiosa (González, 2021). Estas políticas no fomentan la calidad de las escuelas, como sería de esperar, ni siquiera se cierran aquellas que tienen poco alumnado o bajos rendimientos (Corvalán y Román, 2012), pero se amplía la segregación escolar atrayendo, unos centros a las familias con mejores niveles de renta y otros a los de renta más baja (Fernández-González, 2016).

Las estrategias que se desarrollan en la Comunidad de Madrid entre 2003 y 2015 consisten en una creciente extensión de centros educativos privados-concertados, algunos de los cuales se construyeron en suelo público (80 parcelas) y muchos fueron a parar a congregaciones ultra religiosas. También se favorece la participación de la gestión privada con subvenciones públicas, para la gestión indirecta de la educación infantil de 0-3 años que se utiliza desde el año 2004 en Madrid (Ramírez, 2016) y desde el 2017 en Andalucía.

La nueva “Ley Maestra” del año 2021, vuelve a anunciar la libertad de elección de centro, que es una forma de justificar que se puedan derivar recursos para la privada-concertada a la vez que se recortan unidades de la pública en Infantil, Primaria y Secundaria, antes de

la matriculación, con lo cual se limita la oferta educativa pública, a la vez que se blinda la concertada. Quieren mantener la segregación por sexos y cuestionan el criterio de cercanía a la residencia en una confrontación eterna con las leyes que emanan de partidos que no son del Partido Popular.

Murillo y Martínez Garrido (2018) denuncian el aumento de la privatización en la comunidad autónoma de Madrid (45% de escuela privada). La migración de familias en Madrid a otros colegios, tras la puesta en marcha del distrito único en 2013, ha aumentado en un 33%. Le siguen a Madrid en segregación escolar, Cataluña y Canarias, que siguen modelo parecidos, mientras están en los niveles inferiores las Islas Baleares y Galicia. Vemos que no es solo la igualdad social de un país o región lo que influye en la segregación escolar, sino también las políticas de diseño que se emplean.

En la **Comunidad de Andalucía** la privatización empieza a desarrollarse de una forma más impetuosa desde hace unos diez años, con la reducción de unidades escolares de las escuelas públicas y la pérdida de profesorado. En Andalucía la enseñanza concertada representa algo más de un 25% de las escuelas e institutos de la comunidad autónoma. En la última década (2011-2019), el descenso de la población en Andalucía, junto con la crisis de 2008 y los pactos PSOE y Ciudadanos, han significado una oportunidad para el cierre de 7.458 unidades en Infantil, Primaria y Secundaria, y se han perdido 4.683 docentes en la enseñanza pública de Régimen General, el 82% en Primaria (Informe CGT, 2009-2019). A partir del año 2018 se incorpora un gobierno de coalición conservador (Partido Popular y Ciudadanos), siendo uno de los pagos el aumento de la partida a la privada-concertada. En dos cursos la Junta ha eliminado 1500 unidades públicas de Infantil y Primaria, mientras desviaba a alumnado a la concertada por falta de plazas públicas. También ha planteado una reforma fiscal para deducir por estudiar idiomas en centros de enseñanza privados, para rentas familiares superiores a 100.000€.

Después de treinta años de gobiernos socialistas, la mayor parte de la legislación que han sacado en educación está dedicada a la privatización para seguir el modelo de otras comunidades autónomas. A pesar de la desaparición de la demanda (con la LOMLOE) y la vuelta a la planificación de plazas públicas, el Decreto de escolarización de Andalucía (21/2020 de 17 de febrero) definirá de forma mucho más ambigua esta propuesta, sustituyendo “plazas públicas” por “Sistema Educativo Público Andaluz”. Esta forma de expresarlo nos remite al artículo 108.4 de la LOMLOE, entendiendo que el servicio público de educación se puede realizar a través de los centros públicos y privados indistintamente, con lo cual volvemos a la demanda social por dicho artículo.

De hecho, la estrella del nuevo Decreto es la posibilidad de incluir al menos un centro privado-concertado en todas las zonas de escolarización ampliando el área de influencia para los centros privados-concertados (art. 9.4), a pesar de que la LOMLOE plantea las mismas áreas de escolarización o influencia para los centros públicos y privados concertados, en función de las enseñanzas y de los puestos escolares autorizados (art. 86.1). Esto significa la consolidación de una actuación que se introduce con anterioridad, pues desde el año 2011 ha existido la posibilidad de poder elegir en cada zona un centro concertado, aunque no tenía tanta difusión, que significa una ampliación de la zona, como en las escuelas chárter de EE. UU., que conduce a una mayor privatización y desigualdad (Lubenski, Gulisono y Weitzel, 2009; Vergel et al, 2018; Eurydice, 2021a).

En definitiva, están seleccionando a los alumnos y alumnas por la vía de realizar una zonificación de manera distinta en los centros públicos y en los centros privados-

concertados. Crean los cimientos para que, ante la presión social, con el tiempo, se permita que haya más centros concertados. Crean la demanda social con la oferta educativa y la demanda de las familias en las CCAA.

La concertada solo se implanta en grandes y medianas ciudades, donde vive el 75% de la población, que es donde es más rentable. De hecho, en el 82% de los municipios pequeños no hay concertada, ni nunca les ha interesado que la haya, porque hay poco alumnado y rentas más bajas. Para Javier Imbroda, consejero de Educación y Deporte, no es una ampliación de la privada (que de hecho no ha dejado de crecer) sino que la demanda decidirá la supresión de las unidades públicas y privadas concertadas. Argumento muy discutible porque la planificación se realiza en la Consejería de Educación, donde se suprimen unidades públicas y se autorizan unidades privadas, y se crean adscripciones al Bachillerato privado concertado, todo ello previamente a la elección de centro. Además del oropel que rodea a la concertada, como nos dice un ex alto cargo de Andalucía, se busca la selección de familias con estatus económico alto y, aunque no sea así, así se vende.

La segunda Orden de Conciertos permite como novedad la concertación en la educación postobligatoria. Estamos presenciando cómo desde hace unos años la privada concertada aumenta en las enseñanzas pre y postobligatorias, a pesar de que la LODE solo permite la concertación en aquellos centros subvencionados con anterioridad a la promulgación de esta ley, que es de 1985, que los denominará como “centros singulares” (García-Simón, 2020).

El tercer decreto en materia educativa del actual gobierno andaluz es el que regula las actividades escolares complementarias, las actividades extraescolares y los servicios complementarios en la comunidad autónoma de Andalucía (162/2021). Las actividades extraescolares y los servicios complementarios están fuera del currículo, aunque la situación socioeconómica del alumnado no debería suponer una barrera en su acceso (LOMLOE, art. 88. 1 y 2; LODE, art. 51). Sin embargo, lo habitual es que tengan un precio superior que la escuela pública, que no tengan siempre un carácter voluntario y se incluyan dentro del horario escolar. La LOMLOE plantea que no pueden programarse actividades complementarias que supongan discriminación por motivos económicos y aquellas que tengan un carácter estable no pueden formar parte del horario escolar del centro (art. 88.1). Sin embargo, el Decreto de Andalucía va a permitir el cobro de las actividades escolares complementarias y que tengan carácter permanente, sin permiso de la Administración (art. 4), con graves repercusiones para el alumnado.

Las actividades complementarias son actividades del currículum que se imparten durante el horario escolar. Y se habla incluso de cómo atender al alumnado que no puede asistir a las actividades complementarias porque no pagan (E2, p.4). Es decir, el propio Decreto está estableciendo la posibilidad de habilitar un espacio donde va ese alumnado que no puede pagar las actividades complementarias dentro del currículum. En esta ocasión se diferencia el currículum del alumnado de la concertada por niveles de renta.

8. El modelo educativo de las clases poderosas

Hay dos preguntas que son relevantes para entender el desarrollo de los procesos de privatización: ¿Por qué elegimos la escuela privada sobre la escuela pública? ¿Por qué la escuela privada concertada está ocupada por las clases acomodadas?

Hay en la doble red escolar existente una ideología con unos intereses concretos de dominación social, una falsa representación de la realidad, que pretende ocultar lo que

sucede (Viñao,1999). Los efectos reales muestran la selección buscada por las familias, la excepcionalidad buscada por los centros educativos y la connivencia con la jerarquía episcopal, defensores de las privatizaciones más que del bien común. La “libertad de elección”, cuando se observa su aplicación, no opera en igualdad de condiciones y está más que probado en investigaciones que causa segregación escolar. A esto podríamos añadir el agravante de que la mayoría de los centros concertados sean de la iglesia católica, para finalmente difundir su doctrina, pues son el 60% de los centros privados-concertados, a pesar de la mayor secularización de la sociedad y en contra de los derechos de libertad de conciencia de los menores que protege nuestra Constitución (art. 27.2).

Son alianzas para mantener el poder de la educación en las personas que ostentan los privilegios, herederos de una situación de poder que discrimina al alumnado más vulnerable. La fuerza que sustenta esta teoría es que el discurso de las libertades tiene audiencia entre personas que buscan una movilidad selectiva (Viñao, 1999), escuelas supuestamente mejores para sus hijos/as en centros privados financiados, que son los que mejor los seleccionan (Van Zannen, 2008).

El cobro de cuotas y servicios complementarios es otro de los dispositivos para diferenciar al alumnado. Se consigue que los centros públicos asuman el juego de la oferta y la demanda, teniendo la creencia de que no están en las mismas condiciones que los centros privados, en cuanto a instalaciones y en cuanto a alumnado excelente, convirtiéndose en subsidiarios de la educación privada (Luengo y Molina, 2018). Otras investigaciones también confirman esta selección del alumnado, ya que la demanda suele superar la oferta y utilizan cuotas obligatorias para servicios que ya tienen los centros públicos (Capellán et al., 2013).

Según el informe realizado por la consultora Garlic (2020) sobre una muestra de 336 centros concertados de educación obligatoria en España, el 100% de los colegios ofertan actividades complementarias estables dentro de la jornada escolar, el 63% las detallan y el 37% no da ninguna información de las actividades con anterioridad. Hay colegios que cobran por el proyecto educativo, o por un complemento formativo u oferta ampliada. No existe voluntariedad en el pago de la cuota en el 89% de los colegios, tan solo 29 colegios indican que se trata de una cuota voluntaria.

Un aspecto importante, que siempre ha estado prohibido por el régimen de conciertos, es el cobro de cuotas en la educación obligatoria, aportaciones a las familias directamente o a través de fundaciones. En cuanto al cobro de cuotas, el 90% de centros concertados investigados cobra cuotas, donde el promedio va desde 255€ en Cataluña, seguida de la Comunidad de Madrid con 110,81€ y el País Vasco con 97,35€. En el resto de las comunidades autónomas están por debajo de 60€, aunque en todas ellas hay colegios que cobran por encima de los 100 € (Garlic, 2020). Ello a pesar de que la legislación obliga al titular del centro privado a impartir las enseñanzas de forma gratuita (art. 14 de la LODE, y art. 84 de la LOMLOE).

Esta lógica competitiva y de mercado para la escuela combina con los deseos de ambientes familiares y religiosos que demandan el individualismo y la elección de centros. Ya la escuela no es una promesa de futuro laboral o de diferenciación social, al menos para todos, y las clases medias y altas pugnan por mantener este objetivo para los suyos. Esta es la razón por la que buscan el “cierre social” y que sus hijos e hijas, sirviéndose de su capital cultural (información, relaciones...) y económico (posibilidades de residencia, desplazamientos, actividades suplementarias...) accedan a grupos homogéneos de élite y

tengan más posibilidades de éxito (Van Zanen, 2008). Con la elección de centro se recubre de derecho individual, lo que es una selección social buscada por clases sociales altas y medias.

La segregación escolar, en los índices alcanzados en los últimos treinta años es consecuencia de un modelo cultural e ideológico competitivo que aplica al sistema educativo lo peor del liberalismo económico: que unos triunfen y otros fracasen, que se reclasifiquen las clases sociales (Gómez Llorente, 1999). No es, por tanto, un efecto colateral de bienintencionadas políticas que buscan mejorar la calidad de la educación, sino una acción consciente y deliberada de las políticas educativas de diseño, en connivencia con los intereses de las familias de clase media y alta.

Es un modelo liberal-conservador que se asienta en la hipótesis de que privatizando las escuelas o sus mecanismos de gestión aumentará la eficacia. Son nuevas fórmulas de meritocracia que refuerzan la desigualdad y una escuela exclusiva que redundará en la pérdida de legitimidad de la escuela universal y pública. Una escuela que prepara para competir y que responde a las necesidades de los mercados como mecanismo de creación y distribución de la riqueza según el “esfuerzo” o el nivel socioeconómico.

El discurso sobre “la libre elección”, que se presenta como novedoso e incuestionable, es tan antiguo como resucitar la escuela selectiva. Es un discurso tecnocrático que menosprecia la diversidad ideológica, que va en contra de la igualdad y la justicia, y utiliza un lenguaje tomado del ámbito liberal-capitalista: el mercado, la oferta y la demanda, la diversificación, la competitividad, clientes externos e internos, la calidad como satisfacción, la optimización de resultados... No es inocuo llamar “clientes” a las familias y “oferta” al servicio que prestan los centros, es sustraerse de la lógica del servicio público y deslizarse a la lógica mercantilista (Gómez Llorente, 1999).

9. La segregación como consecuencia

El nuevo modelo mercantilista de la educación va a clasificar y ordenar según las demandas sociales de empresas y familias, reforzando la diferenciación de clase en un modelo competitivo que busca la satisfacción de los clientes. Ni la misma OCDE (2017) apuesta por mecanismos de elección de centro y de mercado, aunque muchas de sus propuestas entren en contradicción: “la elección y los mecanismos de mercado asociado que no toman en cuenta las consideraciones de equidad pueden resultar en una mayor segregación de los estudiantes por habilidad, ingreso u origen étnico” (p. 9).

Las escuelas para mejorar sus resultados solo pueden seleccionar alumnado de alta literacia (aptitudes generadas en niveles socioeconómicos y culturales altos), como realizan los centros privados y cada vez más los públicos, para conseguir un buen desempeño docente en la dinámica competitiva que crean las evaluaciones externas. La práctica habitual para ello es la selección del alumnado más favorecido académicamente y más disciplinado.

Los criterios de elección de centro y el porcentaje de centros privados varía por comunidades autónomas (CCAA), no favoreciendo a los niveles bajos o incluso medios en los centros concertados y existiendo fraude en la aplicación de los requisitos, sobre todo en cuanto a: segregación de inmigrantes, separación por sexos y distribución por clases sociales. También por la selección del alumnado a través del copago, de actividades o tasas mal llamadas “voluntarias”, la religión católica como ideario excluyente y las propias zonificaciones geográficas que han favorecido esta selección.

En el análisis del informe Eurídice (2021), en 42 sistemas educativos de 37 países europeos, encuentran que las estructuras que promueven la segregación académica son: la diferenciación de calidad entre las escuelas, las políticas de elección de centro, los criterios de admisión, la diferenciación temprana en itinerarios educativos y el grado de repetición. El informe destaca que la segregación académica es el único predictor con una influencia significativa en la inclusión en primaria y uno de los más importantes en la educación secundaria. El contexto socioeconómico es determinante y tiene una influencia negativa en el rendimiento del alumnado cuando se introducen itinerarios educativos desde edades tempranas, se produce alto grado de repetición y hay diferentes tipos de escuela clasificadas según las políticas de elección de centro y admisión. Concluye el informe con la necesidad de favorecer la financiación pública a edades tempranas porque demuestran que se reduce la segregación y tiene un impacto duradero.

Las consecuencias de la distribución del alumnado por entornos más o menos favorables es relevante para sus resultados formativos y para ser repetidores como indican las puntuaciones de PISA 2000-2016 (Fundación BBVA, 2019). El porcentaje del alumnado repetidor antes de los 15 años es mucho mayor en los centros públicos (37%) que en los privados (17,1%). Agravado por la crisis de 2008 que ha creado una brecha en la composición de los centros escolares creciendo la pobreza y la exclusión (Save the Children, 2016 y Murillo y Martínez-Garrido, 2018).

La segregación social también se produce con el alumnado extranjero. Según los datos del curso 2017-2018 (MEFP, 2019), la educación concertada con un 25% de alumnado no universitario solo tiene 14,9% de alumno extranjero y la educación pública, con un 67,2% de alumnado, recibe un 78,7% de alumnado extranjero.

En conclusión

Una de las principales preocupaciones de aquellos que trabajamos en educación es que los sistemas educativos ofrezcan la movilidad social suficiente para que todas las personas puedan acceder, progresar y beneficiarse de la educación. Sin embargo, como vemos reflejado en este texto, vivimos en un sistema desigual, con unas instituciones escolares que privilegian y favorecen a las élites y castigan a los que tienen un estatus socioeconómico y cultural (ESCS) bajo. La meritocracia actual defiende el esfuerzo y el mérito de los ESCS más altos y determina la posición social de los niveles más bajos que encuentran un ascensor social estropeado.

La meritocracia genera el sentimiento en los ganadores de que se han merecido el puesto alcanzado sin tener en cuenta las condiciones sociales y culturales que han disfrutado. En el caso de la educación se ha producido una divergencia entre la segregación de las élites, a través de los centros privados de educación, que ha debilitado la experiencia democrática compartida con el resto de la población y de las clases medias, a centros privados concertados lo que produce un debilitamiento de la cohesión social. Justifican sus trayectorias y lugar en la sociedad definiendo su éxito derivado de su mérito que lo traducen en términos de rigor, paciencia, trabajo, esfuerzo y cualidades individuales (González, 2021).

El sistema educativo ha fracasado, la escuela está en crisis porque ha perdido legitimidad democrática por el fracaso del sistema educativo. Tras muchas reformas educativas la filosofía estrella del discurso político sigue siendo la igualdad de oportunidades (Opus cit.). No se rompe la estructura de un sistema educativo elitista, que es cada vez más desigual

y consigue un nivel más alto de alumnado segregado manteniendo la libertad de elección de centro, como plantea el informe de Shave the Children (2021). Si de 64 países analizados, España es el que más segrega al alumnado por renta familiar necesitamos acciones más amplias, porque llevamos muchos cambios de criterios de admisión y experiencias en el cambio de alumnado. La falta de acción contra la pobreza infantil que alcanza en nuestro país un 28,3%, las desigualdades estructurales de nuestro sistema educativo público y privado-concertado movido por la competitividad y los procesos de exclusión vinculados a ingresos económicos, sexo, etnia, discapacidad, etc. necesitan un cambio drástico desde la protección a las familias con bajos ingresos, al control de los pagos y las matrículas en la selección del alumnado. Las leyes estatales son retrogradadas con respecto a los principios de la LODE y están causando un importante daño, sobre todo por permitir que las CCAA puedan saltárselas o puedan otorgar que sigamos trasladando los fondos de una deficitaria escuela pública a una escuela privada-concertada que está seleccionando al alumnado que debe formar las élites de nuestro país.

¿Por qué interesan las enseñanzas selectivas a una parte de las familias? Cuando los puestos son más escasos las clases medias buscan el capital social y económico para conseguir que sus vástagos vayan a una escuela “mejor” o para alcanzar estrategias educativas que no están al alcance de los demás, como son los estudios de idiomas, estancias en el extranjero, actividades extraescolares, academias, másteres, la posibilidad de viajar. En España la escuela privada y privada-concertada es el refugio de las clases medias y de los sectores más privilegiados y no se mezclan con alumnado considerado indeseable, premiando la homogeneidad y la separación por clases sociales (González, 2021).

Bibliografía

- Alegre, M.A. (2010). Caso-mercados, segregación escolar y desigualdad educativa: una trilogía con final abierto. *Educação and Sociedade*, 31 (13), 1157-1178.
- Ball, S.J. y Youdell, D. (2008) *Hidden Privatization in Public Education*. Education
- BBVA (2019). *Diferencias educativas regionales 2000-2016: Condicionantes y resultados*. Pérez García, F., Serrano García, L., Uriel Jiménez, E. et al. (2019). FUNDACIÓN BBVA-Ivie. <https://www.fbbva.es/publicaciones/diferencias-educativas-regionales-2000-2016-condicionantes-y-resultados/>
- Bonal, X. (2002). El balance público-privado en el sistema de enseñanza español: evolución y efectos sobre las desigualdades educativas». *Educar*, 29, pp. 11-29, <https://raco.cat/index.php/Educar/article/view/20752> [Consulta: 20-09-2021].
- Bonal, X. y Zancajo, A. (2020). Elección de escuela, movilidad y segregación escolar del alumnado vulnerable en Barcelona. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(4), 197-218. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.008>
- CGT (2019). *La educación pública andaluza en cifras. Balance de una década 2009-2019*. Federación Andaluza de Sindicatos de Enseñanza (FASE) de CGT. <https://cgt.org.es/wp-content/uploads/2019/10/Estudio-en-imagen.pdf>
- Corvalán, J. y Román M. (2012). La permanencia de escuelas de bajo rendimiento crónico en el cuasi mercado educativo chileno. *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, 21(1), 43-64.

- Decreto 21/2020, de 17 de febrero, por el que se regulan los criterios y el procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados para cursar las enseñanzas de segundo ciclo de educación infantil, educación primaria, educación especial, educación secundaria obligatoria y bachillerato. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 34, de 19 de febrero de 2020.
- Decreto 29/2013, de 11 de abril del Consejo de Gobierno de libertad de elección de centro escolar en la Comunidad de Madrid. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 86, de 12 de abril de 2013.
- Decreto 162/2021, de 11 de mayo, por el que se regulan las actividades escolares complementarias, las actividades extraescolares y los servicios escolares complementarios en los centros docentes privados concertados de la comunidad autónoma de Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 91, de 14 de mayo de 2021.
- Delgado, F. (2021). *De la instrucción pública a la digitalización de la enseñanza - España (1829-2020)*. Altaban Editores
- EURYDICE (2021). *Equidad en la educación escolar de Europa. Estructuras, políticas y rendimiento del alumnado*. Ministerio de Educación y Formación Profesional: secretaria de Estado de Educación. https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=22530
- Fernández-González, N. (2016). Repensando las políticas de privatización en educación: el cercamiento de la escuela. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24(123). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2509>
- Fernández-Llera, R. y Muñiz-Pérez, M. (2012). Colegios concertados y selección de escuela en España: un círculo vicioso. *Presupuesto y gasto público*, 67, p.97-118.
- García Simón, E. (2020). *Blog: Privados con concierto en etapas obligatorias: lo singular como normal*. <http://algoquedecir.blogspot.com/2017/08/privados-con-concierto-en-etapas-no.html> (Revisado el 2 de noviembre de 2020).
- Garlic (2020). Estudio de precios de colegios concertados. https://www.cicae.com/wp-content/uploads/2020/11/INFORME-FINAL_-RESULTADOS-NACIONAL.CEAPA-CICAE.OLA-V.pdf
- Gimeno Sacristán, José (2013). En busca del sentido de la educación. Madrid: Morata.
- González de Molina Soler, P. (2021). La segregación escolar, las desigualdades educativas y el modelo de la derecha en España. Madrid: Fundación 1º de mayo. Informe nº 157.
- Gómez-Llorente, L. (1999). Comprensividad y Neoliberalismo. En Gómez Llorente, L., Coll, C., Mojedano, M.J. y Niedo, J. *Neoliberalismo y escuela pública*. Fundación Educativa y Asistencial Cives.
- IDESCAT (2019). *Anuario estadístico de Cataluña*. <https://www.idescat.cat/pub/?id=aec&lang=es>
https://www.idescat.cat/pub/?id=aecyt_ema=educayn=45ylang=es
- Laval, C. H. y; Dardot, P. (2010). *La nueva razón del mundo: ensayo sobre la sociedad neoliberal*. Gedisa.
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa. Boletín Oficial del Estado, 187, de 6 de agosto de 1970.
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación de 1985. Boletín Oficial del Estado, 159, de 4 de julio de 1985.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006.

- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado, 238, de 4 de octubre de 1990.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica
- Lubienski, C., Gulosino, C. y Weitzel, P. (2009). School Choice and competitive incentives: zapping de distribution of educational opportunities across local education markets. *American Journal of Education*, 115, 601-647.
- Luengo, J. y Molina, J. (2018). (Re)-Contextualización del modelo de Cuasi-Mercado en Andalucía. Dirección escolar y familias compitiendo y seleccionando. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(2), 269-287. doi.org/10.30827/profesorado. v22i2.7723
- Maravall, J.M. (2010). *Conferencia en el Parlamento en la celebración de los 25 años de la LODE*. Inédito.
- Martín-Criado, E. (2017). Esperando al pacto por la educación. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 35 (2), 249-264.
- MEFP (2019). *Estadísticas de la Educación*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. Curso 2017-2018. <https://www.educacionyfp.gob.es>
- MEFP (2021a). Datos y Cifras. Curso Escolar 2020-2021. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/indicadores/datos-cifras.html>
- MEFP (2021b). *Estadísticas de gasto público en educación. Series temporales. Datos series gasto público*. Ministerio de Educación y Formación Profesional y Ministerio de Universidades. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/economicas/gasto/series.html>
- Merino, Álvaro (2020). *El Orden mundial*. <https://elordenmundial.com/mapas-y-graficos/educacion-primaria-secundaria-publica-privada-concertada-union-europea/>
- Murillo, F.J. y 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)*, 11(1),37-58
- Navas-Quintero, A. (2010). La nueva gestión pública. Una herramienta para el cambio. *Perspectivas*, 38, 36-38.
- OCDE (2017). *Mind the gap: inequity in education*. Trends Shaping Education Spotlight 8. Paris: OECD Publishing. Consultado en: <https://www.oecd.org/edu/ceri/Spotlight8-Inequality.pdf> (10/10/2017).
- OCDE (2020). *Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2020. Informe Español*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- OCDE (2021). *Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2021. Informe Español*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- Oliveira, D. A. (2015). Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. *Educação and Sociedade*, Campinas, (36)132, p. 625-646. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015152440>
- Ramírez Aísa, E. (2016). La escuela neoliberal en la comunidad autónoma de Madrid. Estrategias y prácticas políticas. 2003-2015. *Historia y Memoria de la Educación*, 3: 99-135

- Save the Children (2016). *Hasta el último niño. Memoria 2016*. memoria-anual-2016-savethechildren.pdf
- Save the Children y EsadeEcPol (2021). *Diversidad y Libertad. Reducir la segregación escolar respetando la capacidad de elección de centro*. AAFF_ESP_EsadeEcPol_Insight#29_SavetheChildren_DiversidadLibertad_final.pdf
- SEIE (2019). *Sistema Estatal de indicadores de la educación*. Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- Van Zanen, A. (2008). ¿El fin de la meritocracia? Un análisis de los cambios recientes en las relaciones de la escuela con el sistema económico, político y social. En Tenti, E. (Comp.). *Nuevos temas en la agenda de política educativa* (p. 173-192). Siglo XXI.
- Verger, A. (2020). Privatization. In George Ritzer y Chris Rojek (Eds.). *The Blackwell Encyclopedia of Sociology*. Blackwell Publishing. <https://doi.org/10.1002/9781405165518.wbeosp099.pub2>
- Verger, A. y Normand, R. (2015). Nueva gestión pública y educación: Elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global. *Educação and Sociedade, Campinas*, (36)132, p. 599-622. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015152799>
- Verger, A., Zancajo A. y Fontdevilla, C. (2016). La trayectoria de una reforma educativa global: el caso de la Nueva Gestión Pública en el sistema educativo catalán. *Educação and Sociedade, Campinas*, (36)132. DOI:10.1590/ES0101-73302015152619.
- Verger, A., Fontdevila, C. y Zancajo, A. (2018). Constructing low-fee private schools as an educational model for the global south: from local origins to transnational. In: Verger, A., Novelli, M. and Altinyelken, H.K. (Eds.) *Global Education Policy and International: New Agendas, Issues and Policies* (2nd edition). London: Bloomsbury, pp. 255-276.
- Viñao, A. (2008). El concepto neoliberal de calidad de la enseñanza: su aplicación en España (1996-1999). *Conferencia en el IV Encuentro Regional de la Asociación para la Mejora y Defensa de la Escuela Pública de la Región de Murcia* (AMYDEP).
- Viñao, A. (2016). El modelo neoconservador de gobernanza escolar. Principios, estrategias y consecuencias en España. En: Collet, J.; Tort, A. (Coord.). *La gobernanza escolar democrática* (41-64). Madrid: Morata, p. 41-64.

Carmen Rodríguez Martínez: Titular de Universidad. Universidad de Málaga (España)

Sus líneas de investigación se desarrollan en formación del profesorado, políticas educativas y género. Ha ocupado cargos de directora general en la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (2004-2008). Dirige el proyecto Nacional (IP1) I+D: "Nuevas políticas educativas y su impacto en la equidad. Trabaja en redes y proyectos con universidades de Europa y Latinoamérica (Grupo Clacso y Red Wera International Research Network). Pertenece al Foro de Sevilla: porotrapoliticaeducativa.org.