



### DECLARACIÓN DE NO PLAGIO.

D./Dña. NOEL GARCÍA GONZÁLEZ con NIF 50211906-P  
estudiante de Máster de Estudios Pedagógicos Avanzados en la Facultad de  
Educación de la Universidad de La Laguna en el curso 20 -20 , como autor/a del  
trabajo de fin de máster titulado  
EDUCACIÓN PÚBLICA VERSUS EDUCACIÓN PRIVADA Y LIBERTAD DE ENSEÑANZA  
y presentado para la obtención del título correspondiente, cuyo/s tutor/ es/son:  
MANUEL LEDESMA REYES

### DECLARO QUE:

El trabajo de fin de máster que presento está elaborado por mí y es original. No copio, ni utilizo ideas, formulaciones, citas integrales e ilustraciones de cualquier obra, artículo, memoria, o documento (en versión impresa o electrónica), sin mencionar de forma clara y estricta su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía. Así mismo declaro que los datos son veraces y que no he hecho uso de información no autorizada de cualquier fuente escrita de otra persona o de cualquier otra fuente.

De igual manera, soy plenamente consciente de que el hecho de no respetar estos extremos es objeto de sanciones universitarias y/o de otro orden.

En San Cristóbal de La Laguna, a 7 de SEPTIEMBRE de 20 22

Fdo.:

Esta DECLARACIÓN debe ser insertada en primera página de todos los trabajos fin de máster conducentes a la obtención del Título.

Universidad de La Laguna

Facultad de Educación

Trabajo de Fin de Máster

Máster en Estudios Pedagógicos Avanzados

“Educación pública versus educación privada y libertad de enseñanza”

Nombre del alumno: Francisco Noel García González

Nombre del tutor: Manuel Ledesma Reyes

Curso académico: 2021/2022

Convocatoria: septiembre 2022

## ÍNDICE

Resumen y abstract	<b>3</b>
El origen de la escuela privada en las sociedades contemporáneas: la libertad de creación de centros educativos.	<b>5</b>
De la subvención educativa franquista a la escuela concertada en la democracia: la LODE.	<b>12</b>
De una solución transitoria a la elección de un camino divergente con Europa: La escuela concertada y su extensión en España.	<b>15</b>
El incumplimiento de la legislación vigente: un secreto a voces.	<b>17</b>
Las consecuencias de la extensión de la educación privada: la segregación escolar	<b>21</b>
El caso de la Comunidad de Madrid	<b>25</b>
Conclusiones	<b>34</b>
Bibliografía	<b>40</b>

## 1. Resumen y abstract

### RESUMEN

La historia contemporánea de la Educación en España está ligada al hecho indisoluble de la existencia de una red dual, que contempla un modelo de educación pública y otro privada, que en la etapa más reciente se ha dividido a su vez en sostenida con fondos públicos -concertada- y exclusivamente privada. Este condicionante ha supuesto que durante los últimos 200 años, las políticas educativas se hayan planteado desde ambas visiones, llegando esta dicotomía hasta nuestros días con total vigencia.

En el texto se hace un repaso de la influencia legislativa y social que ha dado lugar al modelo actual, el cual se analiza a partir del incumplimiento sistemático de algunos preceptos constitucionales y con una mirada especial a la consecuencia más preocupante de esta doble vía: la segregación escolar. Por último se revisa la situación de la Comunidad de Madrid, ecosistema especialmente propicio para la enseñanza privada y concertada debido a 27 años de políticas conservadoras-neoliberales.

### PALABRAS CLAVE

educación pública, educación concertada, neoliberalismo, segregación escolar, equidad, derecho a la educación, libertad de enseñanza

### ABSTRACT

The contemporary history of Education in Spain is linked to the indissoluble fact of the existence of a dual network, which contemplates a public and a private education model, which in the most recent stage has been divided in turn into publicly funded -concerted- and exclusively private. This conditioning factor has meant that during the last 200 years, educational policies have been approached from both points of view, and this dichotomy is still valid today.

The text reviews the legislative and social influence that has given rise to the current model, which is analyzed from the systematic breach of some constitutional precepts and with a special look at the most worrying consequence of this dual path: school segregation. Finally, the situation

of the Madrid Region, an ecosystem especially favorable to private and subsidized education due to 27 years of conservative-neoliberal policies, is reviewed.

#### KEYWORDS

public education, charter schools, neoliberalism, school segregation, equity, right to education, freedom of teaching

## **2. El origen de la escuela privada en las sociedades contemporáneas: la libertad de creación de centros educativos.**

La Constitución Española reconoce en su artículo 27 la libertad de enseñanza, así como la libertad de creación de centros docentes en su párrafo sexto y la libertad de cátedra en su artículo 20-1-c. Según Embid Irujo (Embid Irujo & Embid, 1983, 224), aunque estas 3 nociones estén aparentemente equiparadas en su enunciado, realmente podemos considerar las dos últimas como supra conceptos de la propia libertad de enseñanza, de aquí la necesidad de analizar en profundidad qué se entiende por libertades en la enseñanza, como el propio autor enuncia.

El estudio del caso español exige un análisis histórico para comprender una anomalía poco frecuente en los países del entorno o sistemas educativos occidentales, la triple vía consistente en un modelo donde conviven la escuela pública, privada concertada y privada. La constitución de 1978 es una Carta Magna que da continuidad a una tensión clásica en las anteriores legislaciones educativas: la lucha entre los modelos políticos laicos, y la resistencia de la Iglesia<sup>1</sup> a perder el monopolio educativo que se remonta a los siglos XIX y XX.

En esa ponencia sobre la futura Constitución, se pretendía garantizar por parte de posturas conceptuales de centro y derecha políticas, la asociación del concepto de libertad de enseñanza al de libertad de creación de centros docentes, procurando establecer una relación directa a su vez con el reconocimiento a una subvención estatal, que tuvo como resultado una amplitud de contenidos de la noción, lo que supone un problema de interpretación por falta de utilidad. A este particular, habría que añadir que en la España del momento, el porcentaje de centros privados era muy superior a otros países del entorno, siendo además en su mayoría de propiedad eclesial (Embid Irujo & Embid, 1983, 194). Y es que el franquismo consideró al Estado subsidiario de la extensión de la educación básica porque el régimen hizo recaer en la familia y en la Iglesia -a través de sus “fundaciones”- la labor docente. Fruto de esta representación y de la interconexión entre ideología y respuesta jurídica, el texto se vio influido por las demandas de la Iglesia en la redacción de las competencias estatales, aunque quedase de forma explícita en un exiguo enunciado del artículo 16 de la promoción por parte de los poderes públicos de una especial atención hacia la Iglesia.

---

<sup>1</sup> Las referencias a la Iglesia a lo largo del presente trabajo serán siempre a la Iglesia o Religión Católica, institución y religión vinculada estrechamente al poder en la Historia de España.

La libertad de enseñanza contemplada en el artículo 27 de la Constitución de 1978, emana de un derecho fundamental individual, derivado de la libertad de expresión, ya presente en la Constitución de Cádiz, entendido como el derecho a dedicarse a enseñar. Posteriormente la LOECE<sup>2</sup> lo desarrollaba en su artículo 15 como libertad de enseñanza garantizada para el profesorado. Desde este prisma, podemos considerar la creación de centro escolares como un derecho auxiliar del anterior para poder ejercer esa libertad de expresión.

El artículo 27 sí que limita la posibilidad de un monopolio educativo estatal, dado que un Estado pluralista nunca puede abrir centros públicos que por definición no sean neutrales, posibilitando la iniciativa de creación de centros a los particulares. De hecho, la LOECE en su artículo 32, lo tipifica como libertad de apertura de centros que imparten enseñanzas del sistema educativo. Esta libertad es un medio para hacer efectiva la libertad de enseñanza, pero no es un equivalente. Así mismo se reconoce entre los contenidos de la Constitución, el derecho a establecer un ideario de centro, a ejercer sus poderes la Dirección de los centros privados y a la ayuda económica, los dos primeros contenidos contemplados también por la sentencia 86/1985 del Tribunal Constitucional, aunque no funda derechos directos a dicha ayuda.

La polémica reside en la subvención de los centros docentes privados como forma de garantía de la libertad de enseñanza, aunque según la interpretación de Embid (Embid Irujo & Embid, 1983, 242), el Estado no está obligado a subvencionar centros privados, si no a ofertar plazas públicas suficientes para garantizar la gratuidad de los estudios. Incluso se puede entender que el derecho a la libertad de enseñanza es un derecho de las familias no del centro, pudiendo subvencionar a la familia atendiendo al desarrollo normativo (LOECE).

En definitiva, según el propio Embid (Embid Irujo, 1997, 86), la libertad de enseñanza *“sirve para amparar a todo aquel que se dedica a la transmisión ordenada y sistemática de conocimientos, dentro o fuera del sistema docente oficial”*, dejando el derecho a la educación como un contenido propio del discente, garantizado por el Estado, bajo mandato de la Comunidad Europea que, aunque no legisla de forma vinculante para los países miembros, si promueve sus valores.

---

<sup>2</sup> Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares, de 1980, que desarrollaba el artículo 27 de la Constitución

Empezaremos más de 200 años atrás para revisar el contenido de la primera Constitución Española, la de 1812 que, curiosamente, es el documento que realiza la apuesta más decidida por el derecho a la instrucción de carácter público, fruto de un modelo de educación liberal y progresista, herencia de la Ilustración (y más concretamente de la Revolución Francesa- Informe Condorcet). Las sucesivas leyes y constituciones guardan silencio o legitiman un modelo dual, fruto de las disputas entre absolutistas y liberales en ese momento pero homologables a las que actualmente tiñen cada ley educativa.

Esta primera ley fundamental de escasa vigencia, se caracterizó por dar cabida a la catolicidad de España en su artículo 1.2, teniendo en cuenta la existencia de la educación en manos de la Iglesia Católica gracias a los artículos 366 y 367 que permitían el establecimiento de centros de enseñanza. Pero fue realmente innovadora por su positivación del derecho a la Educación y sobre todo por su promoción por la escuela pública.

Como parte del desarrollo educativo se redactó el Informe Quintana en 1813, analizando la situación educativa en España y las medidas a desarrollar, cuyas principales características fueron:

- Apuesta por una instrucción financiada y supervisada por el Estado.
- Plasma los principios del liberalismo español en educación.
- La función de la educación de la Iglesia se limita a suplir las carencias del modelo estatal.
- Los rasgos que deben caracterizar el modelo educativo serán universal, global, igual, permanente, uniforme, público, gratuito y libre.

En 1814, con la vuelta de Fernando VII, se declara nula la Constitución, en plena discusión del Informe Quintana, cediendo de nuevo el Estado su responsabilidad a la Iglesia, que de nuevo tendrá capacidad de elegir e implantar su modelo educativo.

El reglamento de 1821 podríamos decir que fue la primera ley general de educación a pesar de su escasa vigencia (Puelles Benítez, 2007, 94), ya que sentó las bases legales del nuevo sistema, caracterizado por la existencia de un sistema dual, público y privado, gratuito, centralizado y con el reconocimiento de la libertad de enseñanza.

Las dos constituciones posteriores, de 1837 y 1845, ahondan en la vinculación del Estado con la Iglesia Católica, con la obligación al culto católico (art. 11) y la obligación del Estado a

mantener el culto de la religión de la nación (art. 45). A continuación, en el trienio liberal, se redacta el Reglamento General de Instrucción Pública, el cual podemos considerar como una especie de primera ley general de educación, destacando la libertad de creación de centros docentes en el ámbito universitario y la obligación de no enseñar nada contrario a la doctrina católica.

Situados en el siglo XIX asistimos a continuos litigios entre conservadores y liberales, producto de los cambios sociales que provocan la progresiva aparición de una nueva clase dominante de peso limitado -los privilegios y la mentalidad nobiliaria no termina de desaparecer. la burguesía. En 1851 Narváez logra un acuerdo histórico con la Santa Sede, que sitúa a la religión católica como doctrina del Estado. Se abre paso un período de gobiernos moderados y progresistas hasta 1868, destacando en este período el establecimiento de una ley de bases en 1857, facilitadora del consenso para la posterior ley de instrucción pública, la necesidad de conseguir una mayoría en el congreso explica la longevidad e importancia sin precedentes ni parangón posterior de una ley educativa. En contraposición podríamos decir (Montero Alcaide, 2009, 105) que desde 1978 no hemos conocido esa estabilidad en el sistema educativo español. La citada ley de Bases sirvió para la posterior promulgación de la Ley de Instrucción Pública, vigente durante más de un siglo, que sirvió para ordenar el sistema educativo hasta 1970. Entre otros aspectos su importancia radica en el nacimiento de la red dual, Claudio Moyano, Ministro de Fomento, asumió a través del enunciado legislativo la existencia de la enseñanza pública y la privada, con la intervención que determine la ley. Fija de los 6 a los 9 años la educación primera, de carácter público, gratuita (para que quienes demostrasen no tener fondos) y obligatoria, bajo sanción a los padres por la no asistencia. También establece la educación secundaria como preparatoria de una educación superior, la única que sólo podía ser pública, además de organizar la inspección educativa, la titulación y acceso por oposición a la función docente pública. Todo ello siempre conforme a la moral cristiana, con educación diferenciada salvo en zonas rurales que no quede otro remedio. Para el acceso a la docencia en la educación privada se requiere únicamente tener 20 años y los estudios de magisterio, además de una buena conducta religiosa, moral y no ejercer en la enseñanza pública.

La aparición de los liberales conlleva una revolución en el año 1868, derogando normas anteriores de los conservadores y publicando el decreto de 14 de octubre que promulga la libertad de enseñanza entendida como libertad de expresión de ideas a través de la enseñanza pública y privada. A continuación publicaron el decreto de 21 de octubre con la libertad de creación de centros educativos, quedando implícito el deseo de desaparición de la instrucción pública.

La siguiente Constitución, de 1869, se considera la primera democrática, proclamando el derecho a la libertad religiosa y, en su artículo 24 de libertad de enseñanza, la posibilidad de creación de centros subsidiarios de la red pública. Nuevamente su duración será exigua por el golpe de Estado del general Martínez Campos que propicia la restauración monárquica de Alfonso XII supone la vuelta a la Ley Moyano mediante un decreto, de 26 de septiembre de 1875, de confesionalidad del Estado. Seguidamente se proclama la Constitución de 1876 que, en su artículo 11, rechaza de nuevo la libertad religiosa.

El segundo hito progresista en la historia reciente española llegó con la II República y la redacción de la Constitución de 1931 que, en su artículo 3, proclama un Estado sin religión oficial y en el 26 la disolución de las órdenes religiosas, a la par que mantiene muchos privilegios para la Iglesia como el reconocimiento al derecho a enseñar sus doctrinas en sus establecimientos (art. 48), la autorización a enseñar en centros privados (art. 49), que determinará las condiciones para autorizar la enseñanza en este tipo de instituciones y la libertad de comercio e industria, que supone en la práctica la posibilidad de creación de centros educativos (art. 33). No obstante su determinación a llevar el laicismo a su máxima expresión, a semejanza del modelo francés que inspiró su política, persigue suprimir la religión, los símbolos en las escuelas y la prohibición de enseñanza de órdenes y congregaciones, aunque no se llegó a aplicar con la llegada del bienio radical-cedista. Estos planteamientos tan contrarios a la tradición religiosa estatal, además de su intención de extender el sistema escolar público, interpretado como un ataque por la Iglesia, pudieron estar entre otras importantes razones como un argumento más para el golpe de Estado y la consiguiente dictadura militar que llegó a continuación.

La llegada de la dictadura franquista y su política de nacional-catolicismo, conlleva la inversión en la trayectoria modernizadora, resultando un retraso que podríamos cuantificar en décadas. Impone fugazmente medidas contra la enseñanza laica o aconfesional. La Iglesia católica recuperó el monopolio educativo previo a 1931. Destaca en particular el Fuero de los Españoles, que especifica el derecho a recibir educación en centros privados o públicos, a su libre elección. La aparición del principio de subsidiariedad (Puelles Benítez, 2010, 296) y su aplicación, produjo en los primeros años 40 un descenso de la enseñanza estatal y aumento de la privada, principalmente para órdenes religiosas.

Hasta 1945 existió una dura pugna entre el falangismo y la Iglesia por el control de la educación, monopolio que se quedó esta última con la firma del Concordato con la Santa Sede en 1953, la dictadura aprovechando la decadencia de las potencias del eje consiguió un apoyo exterior estratégico del Vaticano (Puelles Benítez, 2007, 109). Se trató de una norma de rango internacional que proporcionó a la religión católica el control de los centros educativos, los docentes y las publicaciones, además de la inspección por parte de la Iglesias en todos los centros (art. XXVII).

En 1964 (Puelles Benítez, 2010, 318) con la promulgación de la ley de 29 de abril, se extiende la educación hasta los 14 años y la gratuidad de Primaria, a lo que el Estado se compromete a “crear y mantener el número suficiente de puestos escolares y garantizará, en su caso, la gratuidad y asistencia a centros no estatales mediante subvenciones o becas”, reforzando la hipótesis de la gratuidad en centros privados.

Una de las últimas iniciativas legislativas de la dictadura fue la Ley General de Educación de 1970, que en su artículo 5 continúa reconociendo a entidades privadas y particulares el derecho a promover centros docentes y el derecho de la familia a elegir el centro. Mientras que en su artículo 3º consigna la enseñanza como servicio público, compatible con la exigencia de prestaciones para su ejecución dentro del derecho a la enseñanza y la educación. Por este motivo se arbitró un sistema de subvenciones, debido a los principios contradictorios de gratuidad obligatoria y plena escolarización. Esta ley se promulgó dentro de un contexto europeo expansionista, de gran desarrollo económico donde se concibe la educación como una pieza clave de esa política (Puelles Benítez, 2007, 110), desde principios de los años 60 se incorporan al Gobierno tecnócratas (Rico Gómez, 2020, 110), de clara orientación aperturista, que fueron introduciendo progresivamente medidas liberalizadoras internacionales, fruto de las recomendaciones de la UNESCO, OECD y el Banco Mundial. Esta desarrollo normativo trato de representar la modernización encarnada por los tecnócratas y el nacionalcatolicismo de los dirigentes políticos, muy presente en el fundamentalismo católico y en la retórica de la conservación de las tradiciones familiares, de tal forma que no contaba con el pleno apoyo del régimen ni de la oposición (Rico Gómez, 2020, 120).

Con la llegada de nuevo de la democracia, se redacta la actual Constitución, de 1978, que en su artículo 27 reconoce la libertad de creación de centros, manteniendo el sistema dual público y privado (apartado 6º). En su apartado 9 asume la obligación de ayudar a centros privados que

reúnan los requisitos, abriendo la puerta al modelo de conciertos, acompañado del derecho de las familias a elegir centro distinto a los creados por el Estado. Debido a la inestabilidad gubernamental en el bienio 1976-78, las presiones privadas llevaron al aumento de subvenciones sin contrapartida.

Precisamente este artículo 27 representa a la perfección las disputas históricas surgidas en torno a la conceptualización del derecho a la educación en su encuentro con la libertad de enseñanza incluidos en el mismo apartado a pesar de sus contradicciones. Martínez de Pisón (Martínez de Pisón, 2003, 112) nos adentra en el apasionante debate entre conservadores (UCD) y socialistas (PSOE) durante la elaboración de la Carta Magna, si entendemos el derecho a la educación como principio de igualdad o de libertad. Este artículo representa perfectamente la eterna dicotomía de nuestra educación, una vertiente pública derivada del principio de igualdad y una vertiente privada que acentúa la idea de la libertad de enseñar y aprender, pudiendo crear y elegir centros docentes (González Gómez & Hernández Huerta, 2018, 182).

Esa naturaleza contradictoria enfrenta al derecho a la educación, un derecho de prestación social que obliga a la oferta gratuita de un sistema público, frente a la libertad de enseñanza, recogido como un derecho de primera generación, menos obligatorio porque invita a los poderes públicos a no interferir en la libertad de creación centros privados y su elección por parte de las familias. Es en este punto donde Gómez Orfanel (Gómez Orfanel, 1983, 416) entiende que la función del Estado es garantizadora, no prestadora, favoreciendo la interpretación que contribuyó a promover el impulso del modelo de los conciertos educativos.

Según Embid (Embid Irujo & Embid, 1983, 203) en nuestra Constitución solo se halla el derecho de los padres<sup>3</sup> a decidir sobre la formación religiosa y moral, por tanto la posibilidad de elegir que sus hijos puedan cursar o no la materia de religión en las distintas etapas obligatorias. No garantiza que los centros organicen su enseñanza con arreglo a esquemas religiosos, centrado en el concepto de neutralidad estatal, según la sentencia del Tribunal Constitucional del 13 de febrero de 1981.

La LOECE en su artículo quinto sí contempla el derecho de los padres a elegir el tipo de educación, pero es una norma desarrollada por un gobierno conservador no un principio

---

<sup>3</sup> Nótese que en la literatura de la época se asumían expresiones masculinas genéricas para referirse a la familia o al conjunto de madres y padres, existiendo las APAS o asociaciones de padres en lugar de las actuales AMPAS o asociaciones de madres y padres. Reflejo el literal en alusión al texto original del autor.

constitucional como tal. Este derecho de elección del tipo de educación comprende entender la libertad de enseñanza del titular de centro pero no la obligación por parte del Estado de financiación para hacer efectivo este derecho. Se debe garantizar la enseñanza básica gratuita, lo cuál es distinto de una ayuda financiera a los centros privados, que compromete al Estado a ofertar puestos públicos suficientes para cumplir la gratuidad constitucional. Es importante esta interpretación porque subyace entender el artículo 27-4 de la Constitución como derecho civil y no económico estatal.

El Tribunal Constitucional (Puelles Benítez, 2010, 380) en su sentencia del 13 de febrero de 1981 sienta una doctrina jurisprudencial que confirma la libertad de enseñanza entendida como libertad de creación de centros, libertad de cátedra y libre elección de religión por parte de las familias. Además confirma que la libertad de creación conlleva la libertad de creación de ideario para el centro siempre que esté dentro de los principios constitucionales, así mismo los docentes tendrán libertad de cátedra tanto en centros públicos como privados, siempre que no se ejerza en contra del ideario.

El posterior desarrollo normativo de la Constitución, encontraría su primer gran hito con la aparición de la LODE<sup>4</sup> (1985), texto que ya incluye en su artículo 22.2 el derecho a tener un ideario en los centros educativos privados y la obligación de ser puesto en conocimiento de la Comunidad Educativa, así como la instauración de un sistema de conciertos educativos para promover la gratuidad en los niveles concertados.

---

<sup>4</sup> Ley Orgánica del Derecho a la Educación, del 3 de julio de 1985

### **3. De la subvención educativa franquista a la escuela concertada en la democracia: la LODE.**

La historia de la educación en España, como hemos señalado, ha estado vinculada siempre a un modelo dual, desde mediados del siglo XIX se ha venido desarrollando una red de centros de iniciativa privada, mayoritariamente confesionales y católicos, además de una implantación desigual e irregular de la red pública. En función de los regímenes políticos y de su signo ideológico, se ha ido potenciando progresivamente una u otra red, alternando en el siglo XX una apuesta decidida por la educación pública en su primer tercio, especialmente con la Segunda República, y un retorno vigoroso del poder eclesiástico durante la dictadura franquista.

Tras la redacción y aprobación de la Constitución de 1978, como consecuencia de los cambios sociales y políticos y, tras la victoria del PSOE en las elecciones de 1982, se fija el objetivo de una nueva ley de Educación en consonancia con esa sociedad en evolución. La falta de control en las subvenciones a centros religiosos durante la época anterior, la insuficiencia de la red pública para atender la demanda de plazas escolares, por el *baby boom*<sup>5</sup> y la ampliación de los años de escolarización obligatoria, llevaron a la promulgación de la LODE en 1985, siendo la primera norma de este rango que fija el funcionamiento de los conciertos educativos, con un claro objetivo de racionalizarlos. La LODE es, según sus creadores, una ley de regulación de los centros escolares y sostenimiento de los concertados, haciendo posible la cohesión de libertad e igualdad (Sánchez Moreno, 2018, 81).

La LODE en su exposición de motivos, señala la importancia de la programación porque asegura simultáneamente el derecho a la educación y la posibilidad de escoger centros docentes fuera de la oferta de puestos escolares gratuitos, pues no existe esa libertad si ese derecho no está asegurado para todos (Murgoitio García, 2018, 109), dando solución al difícil encaje que en la Constitución tuvieron ambos principios fundamentales. Considera la educación como un amplio servicio público que permite la colaboración privada y la adopción de un modelo de financiación con rango de ley que dio estabilidad y seguridad jurídica a la enseñanza privada (Puelles Benítez, 2007, 141).

---

<sup>5</sup> Término acuñado para referirse al incremento de la natalidad posterior a la Segunda Guerra Mundial en los países occidentales entre mediados de la década de 1950 y 1977 aproximadamente ([https://www.ine.es/expo\\_anuarios/1945-1975.html](https://www.ine.es/expo_anuarios/1945-1975.html))

La ley del PSOE, aún vigente con modificaciones parciales, clasifica los centros en 3 categorías: centros públicos, privados concertados y privados, dando lugar a una doble red: la sostenida con fondos públicos (públicos y privados concertados) y la red privada, o lo que también se interpreta en ocasiones como una triple red. La verdadera revolución normativa fue que los centros privados que imparten educación básica (obligatoria y gratuita de 6 a 14 años) se pueden acoger a los conciertos si reúnen los requisitos legales, en particular: admisión de alumnos equiparada con los públicos, gratuidad proscribiendo las aportaciones voluntarias pero pudiendo cobrar por servicios autorizados por la administración (extraescolares, comedor, transporte, gabinetes o prestaciones de la misma naturaleza). La LODE prioriza los conciertos en colegios privados que satisfacen necesidades de escolarización, poblaciones desfavorables, experiencias pedagógicas o cooperativas.

#### **4. De una solución transitoria a la elección de un camino divergente con Europa: La escuela concertada y su extensión en España.**

Partimos de la singularidad que suponen en el panorama internacional la red de centros educativos sostenidos con fondos públicos debido a la mezcla jurídica que suponen los centros concertados (Fernández Llera & Muñiz Pérez, 2012, 97). Aunque existen en Europa otros países con modelos asimilables al español, la red principal es la pública, con una media exigua de un 1% de red privada en el contexto de los países de nuestro entorno más cercano. A esta anomalía o camino diferente que ha tenido el desarrollo del marco educativo patrio, le debemos añadir que el crecimiento entre 1990 y 2011 según el tipo de centros ha sido: del 30% en la red pública y del 45% en la red privada (Fernández Llera & Muñiz Pérez, 2012, 103). Estos datos muestran claramente que, lo que en su nacimiento era una herramienta para dar una cobertura jurídica a un tipo de centros, además de una solución a la falta de plazas públicas, se ha ido convirtiendo en otro modelo con entidad propia que han acogido un número reducido de países en Europa, como por ejemplo Bélgica. Es especialmente llamativo el dato y la progresión si nos fijamos en la Educación Secundaria, donde somos el cuarto País de Europa y la OCDE en porcentaje de menor número de estudiantes en escuelas de ESO públicas, aún con mucha variabilidad entre comunidades autónomas.

En el último informe<sup>6</sup> del Consejo Escolar del Estado, de 2021, se presentan las siguientes estadísticas: Reino Unido (68,1 %) y España (68,5 %) son los países que presentan menores porcentajes de sus estudiantes en centros públicos. España se sitúa a una distancia de 15,9 puntos porcentuales con respecto a la media de los países de la Unión Europea (84,4 %). Por el contrario, países como Alemania (94,8 %), Italia (94,0 %) o Países Bajos (99,6 %) presentan porcentajes mucho mayores en sus centros públicos. En concreto en España, en las enseñanzas de régimen general, la distribución según las características de nuestra red, se presenta con un 67,1% de alumnos y alumnas en la escuela pública, un 25,4% de alumnos y alumnas en la privada concertada y un 7,5% en las instituciones escolares privadas.

Si atendemos a la estructura financiera que sustenta el modelo concertado, encontramos que hemos pasado de un 9,1% de la inversión en gasto educativo en conciertos en 1992 a un 12,7% en

---

6

<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c8ad4ebf-92dc-400a-aa60-399ac730f2c2/i21cee06-d-escolarizacion-transicion-resultados.pdf>

2015, teniendo en cuenta que en este período la inversión en Primaria y ESO descendió, pero solo para la escuela pública (Sánchez Moreno, 2018, 83). También en el mismo período se cerraron un 6% de aulas públicas mientras que las concertadas subían en un 3,4%. Estos datos también reflejan a las claras que, ante la posibilidad de invertir en creación de nuevos centros públicos para satisfacer la demanda de plazas, se ha optado por mantener el desequilibrio atendiendo mayoritariamente a las necesidades económicas de los centros concertados.

Veremos a continuación como el encaje legal de los conciertos, además de ser una rara avis en el contexto europeo, ha conllevado que no todos los preceptos bajo los que debiera articularse, se cumplen en la práctica. Quizás por ello, somos la excepción que confirma la regla en cuanto a la organización educativa en Europa.

## **5. El incumplimiento de la legislación vigente: un secreto a voces.**

*Real Decreto 2377/1985, de 8 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos, artículos 14 y 15*

### *Artículo 14*

*1. El concierto educativo obliga al titular del centro privado a impartir gratuitamente las enseñanzas del concierto de acuerdo con los correspondientes programas y planes de estudio y con sujeción a las normas de ordenación académica en vigor.*

*2. Por la impartición de las enseñanzas del nivel educativo objeto del concierto no se podrá percibir concepto alguno que, directa o indirectamente suponga una contrapartida económica por tal actividad.*

### *Artículo 15*

*1. Las actividades escolares complementarias y de servicios de los centros concertados serán voluntarias, no tendrán carácter discriminatorio para los alumnos, no podrán formar parte del horario lectivo y carecerán de carácter lucrativo.*

*2. La percepción de cantidades determinadas en concepto de retribución de las referidas actividades deberá ser autorizada por la Administración educativa competente. En el supuesto de actividades complementarias, la autorización se realizará previa propuesta del consejo escolar del centro."*

De una lectura literal se extraen tres ideas básicas sobre el régimen de conciertos: gratuidad de las enseñanzas, voluntariedad de cuotas por actividades y servicios complementarios, y control previo del Consejo Escolar. Estos 3 ejes serán clave para analizar el funcionamiento del sistema de conciertos en la actualidad, a pesar de los 36 años que han pasado desde su puesta en marcha son el síntoma claro de una realidad que sigue sin encajar con la norma.

Partimos de una interpretación liberal, como es la que sostiene Murgoitio (Murgoitio García, 2018, 107), afirmando que la finalidad de la financiación de la enseñanza privada a través de los conciertos no es la oferta económica de puestos si no que garantiza el mandato constitucional de educar en libertad, la igualdad de oportunidades en un sistema plural asegurando otros derechos fundamentales como la libertad religiosa o ideológica, removiendo los obstáculos económicos que

puedan impedir a familias elegir una educación distinta de la pública, neutral y laica. Es un mecanismo que asegura la libertad de enseñanza de los progenitores, eligiendo el centro que mejor se adapte a sus necesidades. Asegurando también el carácter prestacional del derecho a la educación. El Tribunal Supremo<sup>7</sup> de forma unívoca desautoriza el principio de subsidiariedad de la red concertada respecto de la pública, al considerarlas complementarias, asumiendo así la existencia de la red dual de centros educativos sostenidos con fondos públicos, esto no concuerda con la política de ofertar plazas en concertada solo cuando se llenen en la pública, no atiende al principio de demanda social y si a la subsidiariedad (Murgoitio García, 2018, 111). También la LOE, introduce el principio de esfuerzo compartido, consistente en la necesidad de una escolarización equitativa entre los centros docentes de distinta titularidad, asumiendo el carácter complementario de ambas redes( Fernández Llera & Muñiz Pérez, 2012, 101).

Por otro lado, para Fernández y Muñiz (Fernández Llera & Muñiz Pérez, 2012, 99) la interpretación del Tribunal Constitucional sobre la Constitución, no ampara el derecho a la subvención, ni el derecho a la gratuidad en cualesquiera de los centros privados porque los recursos públicos no tienen que acudir donde vayan las preferencias individuales. También Sánchez (Sánchez Moreno, 2018, 76) entiende que la educación es un bien social que no puede ser encomendado, sin violentar la legitimidad democrática de quien la toma, a terceros. Es el Estado el que asume el compromiso. La política de conciertos ha acabado convirtiendo en norma la excepción.

Entendemos entonces que estamos en una situación que pone de manifiesto la incapacidad del sistema educativo para garantizar el cumplimiento de una ley que proclama el acceso a la educación en condiciones de igualdad y a la libertad de elección de centro (Murillo et al., 2018, 333). Volvemos al punto de partida constitucional, la compatibilidad entre el derecho a la educación y la libertad de elección, agravado por la aparición de la figura de los centros concertados, en cuya regulación se hacen visibles las irregularidades que dan lugar a un sistema educativo que no consigue un cumplimiento de los preceptos constitucionales.

Como se puede comprobar, la aproximación a los principios ya genera puntos de vista muy opuestos, pero la realidad es que la escuela concertada existe y tiene encaje en el marco normativo

---

<sup>7</sup> Sentencias nº 5861/2008 de seis de noviembre, nº69/2010 de dieciocho de enero, nº1180/2016 de veinticinco de mayo y nº238/2017 de trece de febrero

estatal, siendo complementaria de la oferta pública. Por todo ello deberíamos considerar que los principios mínimos de gratuidad y voluntariedad de cuotas serían un precepto igualador de ambas redes, para evitar la ambivalencia reinante.

La iniciativa privada-concertada influye en la segmentación y estamos ante un problema de incumplimiento de la ley, esencialmente referido a la admisión y garantía de gratuidad, por falta de rigor en la aplicación y que termina influyendo en las diferencias en la selección de alumnos y alumnas. El sistema de conciertos se ha convertido en un sistema de subvenciones sin control sobre la admisión (Viñao, 2011, 82), selección del alumnado, el cobro de cantidades suplementarias (*Estudio De Precios De Colegios Concertados*, 2020) y el adoctrinamiento confesional. Del estudio de CICAÉ<sup>8</sup> se desprende que el 100% de los colegios concertados a nivel nacional cobran cuotas a las familias, obviando en muchos casos el carácter voluntario que estas debieran tener, siendo ya cuestionable su propia existencia si atendemos al principio de gratuidad de la enseñanza en los niveles obligatorios. De igual forma Guardia Hernández (*Conciertos Educativos Y Régimen De Copago En España. Entre La Ficción Y La Realidad*, 2022) nos traslada la idea del desajuste que supone el régimen de módulos educativos vigente, que no llega a cubrir los gastos que supone el puesto escolar en los colegios concertados. Queda pendiente la regulación de las donaciones voluntarias con las que en ocasiones se disfrazan las cuotas que de hecho son pagadas por todas las familias (Mancebón Torrubia & Pérez Ximénez de Embún, 2007, 94).

Por tanto el problema se recrudece, se incumple un mandato constitucional pero paradójicamente el propio sistema ha promovido la existencia de conciertos que cubren una demanda social sin los recursos necesarios, pero que se compensan mediante la aceptación de facto de una práctica ilegal.

Además de la gratuidad, principal problema de la doble red, hay otro incumplimiento flagrante en cuanto al control compartido de los centros sostenidos con fondos públicos, en especial en los centros concertados. Se trata de las competencias del Consejo Escolar, el artículo 27.7 afirma que el profesorado, padres y el alumnado intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, que incluye a los centros concertados. Esto normaliza la excepción (Sánchez Moreno, 2018, 82). Siempre han sido resistidas, recortadas y hasta ninguneadas por los titulares de los centros, reduciendo la participación a mera formalidad, al igual

---

<sup>8</sup> Asociación de Colegios Privados e Independientes

que sucede en los centros públicos con respecto a la participación de padres y madres y alumnado (Fernández Enguita, 2008, 47).

En los últimos tiempos también ha sido notable el debate sobre educación diferenciada<sup>9</sup>, segregada para algunos sectores, no hace referencia la legislación nacional hasta la LOMCE, que a fin de favorecer la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, los centros que fomenten la coeducación serán objeto de atención preferente y prioritaria (Báez Serrano, 2019, 257), Aunque posteriormente la misma ley declara que el ideario o carácter propio de centro no podrá suponer una desventaja para las familias a la hora de suscribir conciertos. Opción pedagógica de voluntaria adopción por los centros y libre elección de las familias. Concebida como no discriminatoria por el Tribunal Constitucional. Actualmente, en virtud de la recién estrenada LOMLOE, varias Comunidades Autónomas han comenzado a retirar los conciertos a centros que segregan por sexo.

Aquí tenemos suficientes elementos de debate, en torno a la organización financiera del régimen de conciertos y sus mecanismos de control, como elementos objetivables en cuanto al cumplimiento de la Carta Magna, pero debemos abordar otra problemática aún mayor, las consecuencias de esta doble red a nivel social, siendo la segregación escolar el elemento más preocupante por su crecimiento sostenido con el paso de los años.

---

<sup>9</sup> <https://www.elmundo.es/comunidad-valenciana/2022/06/29/62bb2ee021efa0b91e8b45ee.html>  
<https://www.noticiasdenavarra.com/actualidad/2022/02/22/educacion-eliminara-progresivamente-concierto-centros-2028776.html>  
<https://elpais.com/espana/catalunya/2021-10-12/cataluna-no-renovara-los-conciertos-educativos-a-las-escuelas-que-segregan-por-sexo.html>  
<https://www.magisnet.com/2022/02/ocho-centros-catalanes-renuncian-a-la-ensenanza-diferenciada-para-mantener-el-concierto/>

## 6. Las consecuencias de la extensión de la educación privada: la segregación escolar

La segregación escolar es uno de los indicadores de equidad educativa<sup>10</sup>, haciendo referencia a la distribución desigual de los estudiantes en centros educativos según sus características personales o sociales (Murillo et al., 2018, 308), destacando especialmente por nivel socioeconómico, dada su especial incidencia en las desigualdades sociales, siendo considerada como la principal causa de la fragmentación del sistema educativo y como una de las variables que más impacta en el rendimiento de los estudiantes. Altos niveles de segregación escolar pueden ser perjudiciales para la sociedad en conjunto y para los estudiantes en particular, conduciendo a un sistema educativo ineficiente y a una sociedad desigual. También se afirma que una mayor mezcla de menores con diferentes perfiles socioeconómicos potencia actitudes pro-sociales. Además menor logro académico implica menor oportunidad laboral, menor recaudación impositiva y más gastos sociales por población vulnerable, sanidad o crimen (Gortázar & Taberner, 2020, 220) . Es el resultado de factores estructurales como la creciente segregación urbana, el desarrollo de políticas que aplican a la lógica del mercado a la educación, la tendencia a maximizar la autonomía de los centros y la búsqueda de distinción social (Murillo et al., 2018, 313).

Existe consenso en considerar el caso <<Brown v. Board of Education>> (1954) como revulsivo en el interés por el estudio de la segregación, ya que la Corte Suprema de EEUU declaró ilegal la segregación de estudiantes en distintas escuelas en función del color de su piel, iniciando una ola de análisis de las distintas realidades escolares norteamericanas que poco a poco se ha trasladado en preocupación frecuente al analizar los estándares educativos occidentales.

Podemos establecer como punto de partida para el análisis, el hecho de que España es uno de los países con el sistema educativo más segregado de toda la Unión Europea, alejado de los países de su entorno (Murillo & Martínez-Garrido, 2018, 52), lo cual nos debe conducir indefectiblemente a comprobar qué papel juega la composición de nuestra triple red en este factor clave de los sistemas educativos, sabiendo que la investigación es clara al señalar a la enseñanza pública como promotora de la equidad social entre los estudiantes, dado que asegura que las condiciones previas de los estudiantes no se conviertan en barreras para su desarrollo (Murillo et al., 2018, 309). Por tanto, debemos conocer el efecto que produce la enseñanza privada concertada y

---

<sup>10</sup> Las circunstancias personales y sociales, como el género, el nivel socioeconómico o el origen étnico, no deberían suponer un obstáculo para el éxito educativo (Monseur et al., 2020, 33)

privada, sabiendo que vamos a contracorriente de lo que dice la literatura más actual (Monseur et al., 2020, 17) que afirma que cuando se controla el nivel de gasto público por alumno y alumna, la segregación escolar en la educación primaria es mayor en los sistemas educativos con un sector privado dependiente del gobierno más amplio.

Después de los primeros 25 años de conciertos la distribución en cuanto al patrón socioeconómico favorece a los centros de titularidad privada (Mancebón Torrubia & Pérez Ximénez de Embún, 2007, 93). Merced a familias con mayores ingresos, profesiones más cualificadas y nivel de estudios más altos, sus estudiantes cuentan con mejores actitudes hacia el aprendizaje y más respaldados por sus familias. Las familias consideran una variable fundamental al elegir centro las características socioeconómicas esperadas de los compañeros de colegio de sus hijos (Fernández Llera & Muñiz Pérez, 2012, 113).

Si nos aproximamos particularmente a la escuela concertada, descubrimos lo que se ha pasado a llamar el círculo vicioso de la escuela concertada, donde los alumnos y alumnas cuyas familias disponen de mayores ingresos, profesiones de mayor cualificación y niveles de estudios más altos, se concentran mayoritariamente en centros concertados (Roger-García & Andrés-Candelas, 2014, 122).

Tanto en la privada concertada como en la privada, cuando las familias adquieren educación privada lo que hacen es comprar un medio social homogéneo con el de su origen social, y no tanto mejores profesorado o mejores currículos (Mancebón Torrubia & Pérez Ximénez de Embún, 2007, 81). Se puede entender perfectamente el símil de “comprar un medio social” si atendemos al gasto privado familiar promedio en el año 2007 por estudiante, un 61,3% mayor para las familias que matriculan a sus hijos e hijas en un centro privado, 122€ frente al promedio de 473€ en un centro público. Estos gastos promueven la concentración de alumnos y alumnas de familias con mayor poder adquisitivo en centros concertados y consiguientemente son generadoras de inequidad educativa (Roger-García & Andrés-Candelas, 2014, 130). Prueba clara del fracaso en la igualdad de oportunidades.

Las clases medias y altas huyen de la escuela pública, que debe soportar el mayor esfuerzo de integrar al alumnado problemático, merced al crecimiento de la red no estatal en las ciudades y el flujo de la concertada hacia la privada (Fernández Enguita, 2008, 44). La tendencia actual la marcan

las ciudades, por la despoblación rural. Se juntan el atractivo de las instituciones destino y el rechazo a las de origen por la procedencia de origen marginal del alumnado, la desigualdad en el nivel escolar (sobre todo de la población inmigrante) y los niños desmotivados por la prolongación de la vida escolar obligatoria. La elección de la pública parece ser una elección por circunstancias, la satisfacción es menor entre sus familias y las de mayor nivel cultural coincide con la elección por la no estatal (Fernández Enguita, 2008, 49). Unos pueden hacer la elección y otros no por su nivel de ingresos, además de su interés en general y como recurso social, podemos concluir que la probabilidad de estudiar en un centro público aumenta cuanto menor es el nivel socioeconómico y cultural de la familia del estudiante.

Factores también internos del funcionamiento de la red pública según Fernández Enguita (Fernández Enguita, 2008, 51) serían: la compresión del calendario, los niveles altos de absentismo en el profesorado, la inestabilidad de plantillas, los proyectos inasumidos y la inmunidad/impunidad de los profesores y profesoras incompetentes, falta de autonomía de los equipos directivos, resultando una enorme asimetría entre el cuerpo funcional y un público cautivo y desinformado. Siendo la crítica de Fernández Enguita al profesorado del sector público muy llamativa por furibunda y poco presente en la literatura revisada.

Con frecuencia, un indicador que supuestamente se aduce para justificar la elección por enseñanza privada sería la calidad, entendido como los resultados académicos de los estudiantes o las tasas de acceso a la universidad. Los alumnos y alumnas de centros públicos obtienen resultados sensiblemente inferiores al resto, pero los estudios constatan que no se pueden imputar a la menor calidad de recursos u organización de los centros, sino al diverso alumnado que escolarizan, siendo los públicos quienes escolarizan a mayor proporción de estudiantes con dificultades educativas específicas por inmigrantes, nivel socioeconómico reducido o repetidores de curso. Una vez se controla el nivel socioeconómico individual y por centro, el rendimiento es tan bueno como el de los centros privados (Choi & Calero, 2012, 39).

Dentro de las políticas educativas que tienen una especial incidencia en la equidad y, por tanto, en la segregación escolar, destaca el efecto de la libre elección. Podemos afirmar que la tendencia antes citada sobre el comportamiento de los usuarios es, que los *buenos* estudiantes emigran a centros de mayor prestigio y los *malos* permanecen en los centros asignados (Mancebón Torrubia & Pérez Ximénez de Embún, 2007, 82). En especial esta elección se da en las ciudades,

por lo cual la segregación urbana con el criterio de zonificación produce segregación escolar, incluso la zonificación en el acceso provoca cambios en los precios de las viviendas y en la distribución de la población entre las zonas urbanas (Calero & Escardíbul, 2007, 25). La cantidad de recursos monetarios invertidos en el acceso es creciente en función del nivel socioeconómico, las familias *compran*, como hemos citado anteriormente, según sus recursos, compañeros y compañeras del mismo medio para sus hijos e hijas. En la misma línea la investigación más actual demuestra que la libre elección de centro educativo podría generar una mayor estratificación socioeconómica y de aptitudes en los centros, con consecuencias tanto para la eficiencia educativa y la equidad en los resultados (Monseur et al., 2020, 91). Por contra, los estudios sobre la composición socioeconómica de la población afirman que los estudiantes en peor situación académica y/o socioeconómico son los que más se benefician de una composición mixta del alumnado de un centro escolar, como consecuencia de nuestro modelo segregador, se benefician de la segregación los que menor necesidad tienen y salen muy perjudicados aquellos que necesitan un sistema más equitativo y que permita una mayor igualdad de oportunidades desde la propia escuela.

Diversos estudios detectan otros riesgos asociados a la segregación escolar, como por ejemplo, para atajar el problema del abandono escolar se requiere abordar el problema de reducir la desigualdad por clase de origen en el rendimiento escolar (Bernardi & Cebolla, 2014, 17).

Asociado a todo ello, Murillo y Martínez-Garrido (Murillo & Martínez-Garrido, 2021, 364) sugieren que quizá no se está cumpliendo la normativa, recomendando que se revisen los controles sobre los requisitos de acceso y admisión de los alumnos y alumnas en los centros concertados. Además en su propuesta de Plan contra la segregación escolar, dirigido a la situación en una región específica sugieren que se debería revisar el Programa de Enseñanza Bilingüe, lo cual nos invita ahondar en la realidad de la segregación en un ecosistema paradigmático del crecimiento de la enseñanza privada: la Comunidad de Madrid.

## 7. El caso de la Comunidad de Madrid

La Comunidad de Madrid inició en el año 1995 un giro hacia políticas neoliberales que, progresivamente, ha desembocado en la generación de un sistema educativo de cuasimercado escolar, fomentando la libre elección de centros y la competencia entre ellos (distrito único, rankings, sistema bilingüe). Uno de los ejes ha sido la proliferación de los conciertos educativos en las últimas décadas, resultado de su máxima en torno al principio de libertad de enseñanza consecuencia de la tendencia conservadora-liberal de los sucesivos gobiernos del Partido Popular en los últimos 27 años ininterrumpidos. El resultado estadístico más llamativo<sup>11</sup> es que la Comunidad de Madrid tiene, de cada 10 estudiantes, 5 en la pública, 4 en la concertada y 1 en la privada, lo que supone que el peso de los centros privados es muy superior a la media y solo superada por el País Vasco (Fernández Llera & Muñiz Pérez, 2012, 102).

Para comprender las consecuencias de esta realidad, vamos a revisar los datos estadísticos que arroja la composición de la triple red en la Comunidad de Madrid, procediendo a continuación a analizar la incidencia de las principales políticas: la zona única de elección, el bilingüismo y el fomento de la competitividad entre los centros.

Comenzamos por un repaso de la realidad madrileña a través de sus datos, teniendo en cuenta que los datos del curso 21/22 para el conjunto del Estado serían 67,4% de alumnos y alumnas en centros públicos, 25,2% en escuelas concertadas y 7,4% escuela privada no concertada. Siendo para la Comunidad de Madrid un 54,1% en centros públicos, 29,8% en escuelas concertadas y 16,1% en escuelas privadas, casi doblando estas últimas a cualquier otra Comunidad<sup>12</sup>.

---

<sup>11</sup> (Madrid, *El Paraíso De La Educación Privada: En La Capital Son Minoría Los Alumnos De La Pública*, 2022)

<sup>12</sup> Datos y cifras. Curso escolar 2021-2022.  
[https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=22659](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=22659)

Tabla 1: Distribución de alumnos y alumnas en la Ciudad de Madrid por distritos, tipos de centros y relación con la renta media para el curso 2020/2021<sup>13</sup>

Distrito	Total Alumnos								Renta Media Anual por hogar y distrito
	Total	Privado					Público	%	
		Concertado	%	Sin concierto	%	Suma %			
<b>Ciudad de Madrid</b>	<b>527.095</b>	<b>221.997</b>	<b>42</b>	<b>95.604</b>	<b>18</b>	<b>60</b>	<b>209.494</b>	<b>40</b>	<b>40.195,0 €</b>
01. Centro	15.277	5.502	36	1.548	10	46	8.227	54	33.473,0 €
02. Arganzuela	19.085	5.556	29	3.720	19	49	9.809	51	42.088,0 €
03. Retiro	16.554	9.122	55	2.066	12	68	5.366	32	53.111,0 €
04. Salamanca	19.398	12.723	66	3.665	19	84	3.010	16	57.720,0 €
05. Chamartín	36.133	16.522	46	12.171	34	79	7.440	21	65.995,0 €
06. Tetuán	12.562	6.201	49	1.751	14	63	4.610	37	36.142,0 €
07. Chamberí	22.033	11.050	50	5.144	23	73	5.839	27	51.644,0 €
08. Fuencarral-El Pardo	50.149	19.758	39	10.395	21	60	19.996	40	50.379,0 €
09. Moncloa-Aravaca	30.387	8.947	29	11.696	38	68	9.744	32	58.965,0 €
10. Latina	35.690	17.718	50	3.971	11	61	14.001	39	30.847,0 €
11. Carabanchel	36.256	17.884	49	3.058	8	58	15.314	42	28.721,0 €
12. Usera	22.211	10.719	48	674	3	51	10.818	49	26.501,0 €
13. Puente de Vallecas	36.305	17.023	47	2.055	6	53	17.227	47	25.527,0 €
14. Moratalaz	14.118	5.287	37	1.203	9	46	7.628	54	35.514,0 €
15. Ciudad Lineal	32.113	15.420	48	9.308	29	77	7.385	23	37.621,0 €
16. Hortaleza	38.896	12.582	32	14.112	36	69	12.202	31	49.695,0 €
17. Villaverde	23.700	7.221	30	1.016	4	35	15.463	65	27.392,0 €
18. Villa de Vallecas	19.217	8.382	44	1.511	8	51	9.324	49	31.447,0 €
19. Vicálvaro	11.722	3.154	27	467	4	31	8.101	69	32.713,0 €
20. San Blas-Canillejas	25.501	8.562	34	4.060	16	49	12.879	51	32.713,0 €
21. Barajas	9.788	2.664	27	2.013	21	48	5.111	52	47.782,0 €

**Fuente:** Elaboración propia a partir de los datos del Ayuntamiento en <https://datos.madrid.es/>

En el análisis de los datos se puede comprobar como en la ciudad de Madrid hay más alumnos y alumnas matriculadas en la escuela privada con un 60% frente a la pública que representa un 40%. En la tabla 1 se busca relacionar la renta media por hogar y el tipo de centro al que se acude, pudiendo comprobar que en 7 de los 9 distritos que superan la renta media el porcentaje de alumnos y alumnas escolarizadas en la escuela privada es superior al 60% de la media, destacando los casos de los 3 distritos con mayor renta, Chamartín, Moncloa-Aravaca y Salamanca, cada uno con 79%, 68% y 84%. Por contra en 9 de los 12 distritos con la renta media por hogar inferior a la media, se escolarizan en centros públicos con una media mayor que en los distritos con mayor renta. Por tanto la renta del hogar se relaciona de forma general con el tipo de centro en el que se escolarizan más alumnos y alumnas.

Tabla 2: Distribución de alumnos y alumnas extranjeros en la Ciudad de Madrid por distritos, tipos de centros y relación con la renta media para el curso 2020/2021

Distrito	Total Alumnos		Alumnos extranjeros								Renta Media Anual por hogar y distrito
	Total	Total	%	Privado				Público	%	%	
				Concertado	%	Sin concierto	%				
<b>Ciudad de Madrid</b>	<b>527.095</b>	<b>60.280</b>	<b>11,44</b>	<b>20.125</b>	<b>33</b>	<b>5.528</b>	<b>9</b>	<b>34.627</b>	<b>57</b>		<b>40.195,0 €</b>
01. Centro	15.277	2464	16,13	1147	47	231	9	1086	44	7	33.473,0 €
02. Arganzuela	19.085	1.549	8,12	500	32	162	10	887	57	6	42.088,0 €
03. Retiro	16.554	947	5,72	197	21	39	4	711	75	5	53.111,0 €
04. Salamanca	19.398	1.332	6,87	645	48	188	14	499	37	3	57.720,0 €
05. Chamartín	36.133	1.712	4,74	589	34	423	25	700	41	5	65.995,0 €
06. Tetuán	12.562	2.498	19,89	1.008	40	74	3	1.416	57	9	36.142,0 €
07. Chamberí	22.033	2.215	10,05	932	42	520	23	763	34	5	51.644,0 €
08. Fuencarral-El Pardo	50.149	2.886	5,75	767	27	141	5	1.978	69	13	50.379,0 €
09. Moncloa-Aravaca	30.387	2.019	6,64	510	25	368	18	1.141	57	7	58.965,0 €
10. Latina	35.690	5.739	16,08	2.000	35	236	4	3.503	61	23	30.847,0 €
11. Carabanchel	36.256	5.984	16,50	2.080	35	196	3	3.708	62	24	28.721,0 €
12. Usera	22.211	4.356	19,61	1.642	38	55	1	2.659	61	17	26.501,0 €
13. Puente de Vallecas	36.305	6.546	18,03	2.714	41	134	2	3.698	56	24	25.527,0 €
14. Moratalaz	14.118	1.253	8,88	177	14	22	2	1.054	84	7	35.514,0 €
15. Ciudad Lineal	32.113	3.767	11,73	1.767	47	483	13	1.517	40	10	37.621,0 €
16. Hortaleza	38.896	3.756	9,66	455	12	1.927	51	1.374	37	9	49.695,0 €
17. Villaverde	23.700	4.371	18,44	1.330	30	16	0	3.025	69	20	27.392,0 €
18. Villa de Vallecas	19.217	1.932	10,05	468	24	39	2	1.425	74	9	31.447,0 €
19. Vicálvaro	11.722	1.253	10,69	370	30	8	1	875	70	6	32.713,0 €
20. San Blas-Canillejas	25.501	2.962	11,62	717	24	206	7	2.039	69	13	32.713,0 €
21. Barajas	9.788	739	7,55	110	15	60	8	569	77	4	47.782,0 €

**Fuente:** Elaboración propia a partir de los datos del Ayuntamiento en <https://datos.madrid.es/>

En la tabla 2 se comprueba cómo la escolarización de los alumnos y alumnas extranjeras es mayoritaria en los centros públicos, siendo la media de un 57% frente a los totales de la tabla 1 para el mismo tipo de centro. En la penúltima columna hemos incluido el porcentaje de la población inmigrante con respecto del total del distrito, pudiendo comprobar cómo en 4 de los 5 distritos con menor renta media el volumen de población inmigrante es sensiblemente superior a la media de la región que es un 9,9%, volviendo a relacionar la renta media si tenemos en cuenta que las rentas

más bajas están relacionadas con la población inmigrante, según se puede interpretar en la siguiente tabla 3:

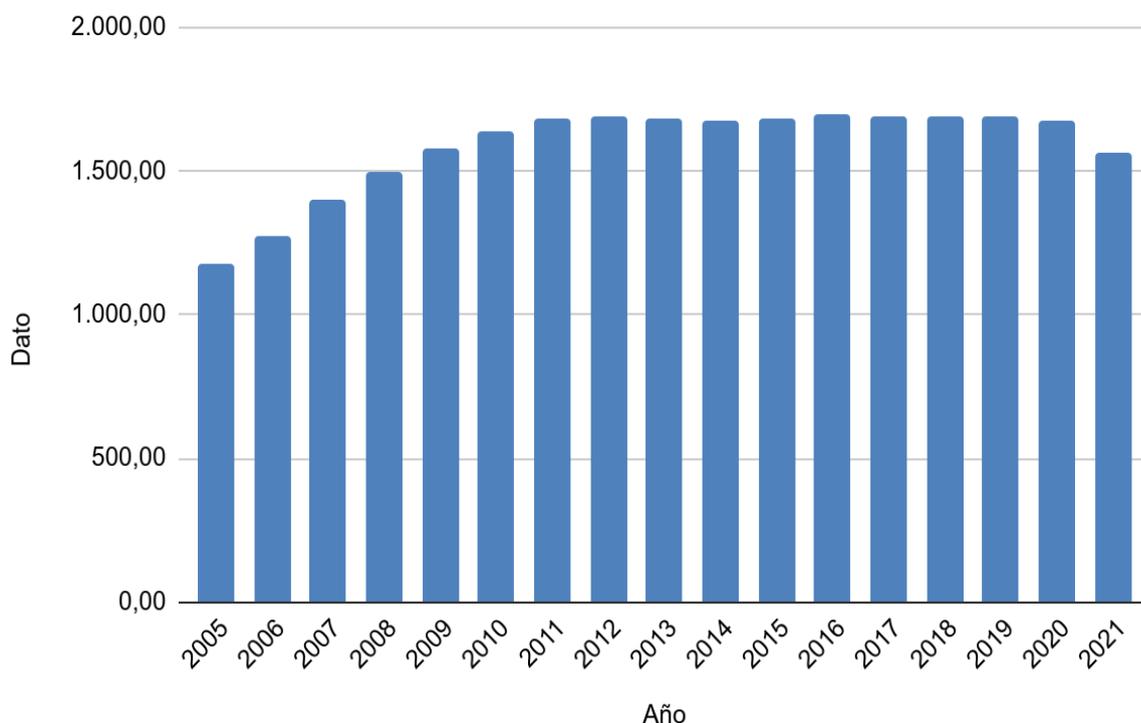
**Tabla 3: Renta anual neta media persona y unidad de consumo (2019) por Nacionalidad**

Unidades: Rentas medias (euros)

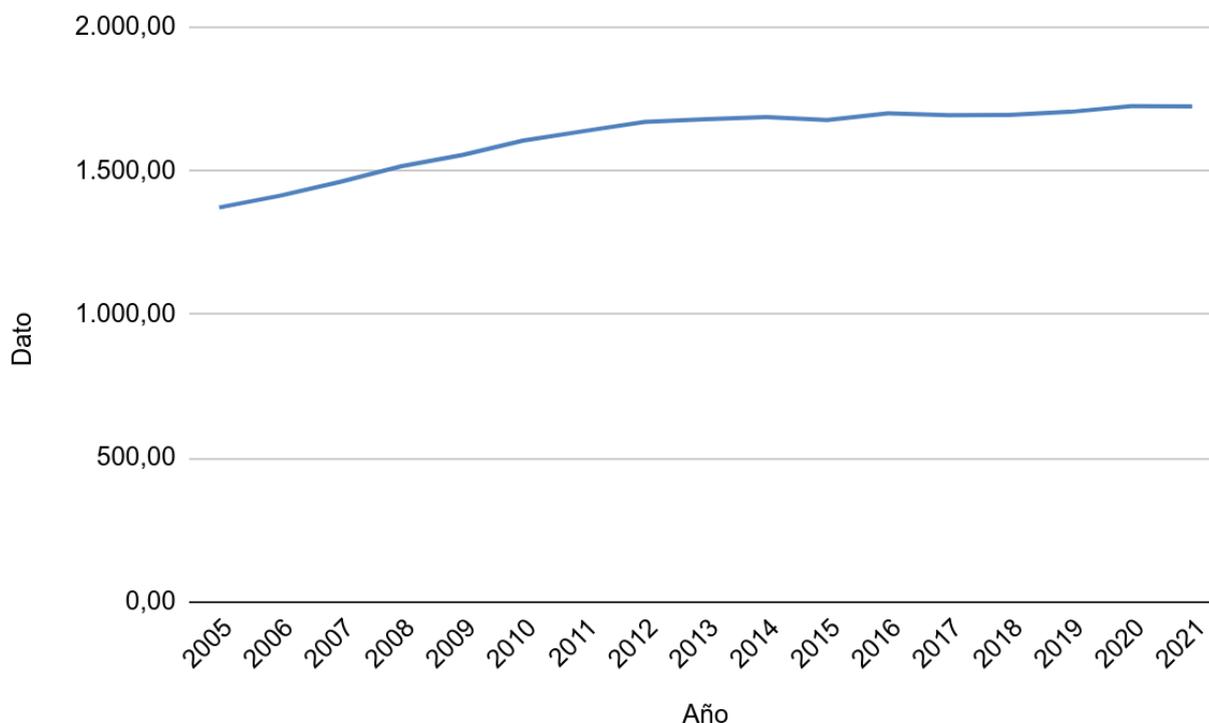
	Renta media por persona
Total	16.511,0
Española	17.457,9
Extranjera (Unión Europea)	13.130,2
Extranjera (resto del mundo)	7.909,3

FUENTE: Instituto Nacional de Estadística. Elaboración por la Subdirección General de Estadística, Ayuntamiento de Madrid

Gráfica 1: Total centros privados no universitarios de la Comunidad de Madrid



En la gráfica 1 se comprueba como en los últimos 15 años ha habido un incremento del 33% en el número de centros privados en la Comunidad de Madrid, pasando de 1176 a 1565 en este período, parece que solo interrumpida esa tendencia por la crisis del COVID19.

Gráfica 2: Total centros públicos no universitarios de la Comunidad de Madrid

En la gráfica 2 se puede observar que la Comunidad de Madrid creció para el mismo período un 25% en lo que a centros públicos se refiere, es decir el crecimiento fue menor que la escuela privada.

Llama la atención la fuerte correlación entre nivel de renta y tipo de escolaridad, con los ejemplos de Pozuelo con 85,5% no estatal y Parla el más pobre con 10,5%. Lo mismo sucede en los distritos más ricos de la capital, situados en el norte y oeste, con respecto a los más pobres, ubicados en sur y este (Fernández Enguita, 2008, 56) .

Ahora vamos a analizar las consecuencias de esta realidad, gracias al desarrollo de las evaluaciones nacionales, internacionales y la liberación de sus bases de datos, que han permitido visibilizar el problema de la segregación escolar en Madrid, que estaba siendo sistemáticamente ignorado (Murillo & Martínez-Garrido, 2021, 349).

Un primer indicador es el gasto público o el nivel PIB dedicado a la educación en la región, atendiendo a la recomendación de Eurydice (Monseur et al., 2020, 281) que concluye que la segregación académica primaria viene determinada por el nivel de financiación pública por estudiante y el tamaño de la educación privada, a más nivel de financiación y menor tamaño de la educación privada dependiente del gobierno se reduce el grado de segregación escolar, o dicho de otra forma, lo contrario de lo que ocurre en la Comunidad de Madrid.

Según Unicef (*La Agenda 2030 En Clave De Infancia En Madrid | UNICEF, 2022*) la Comunidad de Madrid lleva años siendo una de las regiones con menor gasto público por niño y niña (2018 2,6% del PIB, lejos del 7,6% de Suecia o la media de 4,99% de la OCDE), lo cual afecta especialmente a los alumnos y alumnas más desfavorecidas. Con el gasto más bajo de toda España en enseñanza no universitaria, 4892€, lejos de los 6246€ de media nacional o de los 9415€ de País Vasco. Mientras el gasto dedicado a las transferencias a la concertada ha aumentado<sup>14</sup>, siendo la segunda Comunidad con un 19,5% frente al 14,3% de la media nacional. El gasto medio en enseñanza de las familias madrileñas es de 812€ (2020), un 86% que la media nacional, situada en 437€. En la Comunidad de Madrid el 54,6% de los estudiantes están matriculados en centros públicos, frente al 29,5% en centros concertados y el 15,9% en centros privados. Pero en Madrid capital, el porcentaje en centros públicos solo es del 39% y en varios distritos del norte y centro de la ciudad el porcentaje escolarizado en centros públicos es del 20%, frente a un 80% en privada-concertada.

Atendiendo al nivel de gasto que deben soportar las familias para acceder a los distintos tipos de centro se evidencia una realidad: en promedio los colegios públicos tienen las familias de menor nivel socioeconómico y cultural, el promedio en los concertados está por encima de la media y en los privados están los de mayor nivel (Murillo & Martínez-Garrido, 2021, 358). Por tanto los públicos segregan a los estudiantes de menor nivel socioeconómico, los privados a los de mayor y los concertados de forma equilibrada (Murillo & Martínez Garrido, 2019, 14).

Los organismos internacionales no dejan lugar a las dudas sobre las consecuencias de este modelo:

---

<sup>14</sup> (Martínez, 2021)

- La Comunidad de Madrid tiene una segregación altísima, entre Hungría y Rumanía, los dos países con más segregación de la Unión Europea (Murillo & Martínez-Garrido, 2018, 52).
- La segregación escolar por origen socioeconómico en secundaria de la CAM es la más alta de España y la segunda entre los países de la OCDE (Gortázar & Taberner, 2020, 219).
- La región sufre el mayor grado de segregación escolar por origen social de toda España, lo que contribuye a la persistencia de las brechas económicas y sociales en el medio y largo plazo. Según PISA 2015 un 27% de los niños y niñas debería cambiar de centro para que la estructura de los colegios fuese igual a la de la sociedad (*La Agenda 2030 En Clave De Infancia En Madrid | UNICEF*, 2022) .
- La Comunidad de Madrid es la región globalmente más segregadora (Murillo et al., 2018, 318) en el caso de ESO a partir de los datos PISA 2016. De los centros públicos hacia los estudiantes de familias con más recursos o por los centros privados hacia los estudiantes con familias de menos recursos.

El nivel socioeconómico de las familias tiene una relación directa con la distribución espacial, como hemos podido comprobar en los datos de la distribución de alumnos/as y centros tanto en la Comunidad como en la ciudad de Madrid, que conlleva una asociación directa a otra política primordial en el modelo político neoliberal: el uso de la zona única de elección de escuelas. Una primera barrera serían los efectos desiguales para las familias que no pueden permitirse un gasto en transporte. Hay un descarte previo de escuelas consideradas inalcanzables, la elección principal es la cercanía, por ahorro de costes y grupo social, lo que también dificulta la cohesión entre distintos niveles sociales, es segregación espacial porque los barrios suelen ser homogéneos a nivel socioeconómico y cultural (Hernández-Castilla, 2020, 217).

La unión del distrito único y el poder adquisitivo de las familias da lugar a la segregación racial, presente en el sistema educativo madrileño (Hernández-Castilla, 2020, 200). La red de centros públicos asume de forma desproporcionada la escolarización del alumnado inmigrante frente a otro tipo de centros que apenas recibe estudiantes de otras etnias.

En 2004, con Esperanza Aguirre, se inició la implantación de un modelo bilingüe en la red pública que, posteriormente, se implantaría también en la red de centros concertados, cuya expansión ha sido geométrica hasta el momento actual. Como resultado, hoy tenemos 4 tipos de centros escolares en Primaria y Secundaria: públicos no bilingües, públicos bilingües, concertados no bilingües y concertados bilingües.

En una primera aproximación podríamos afirmar que la oferta de centros y requisitos de los alumnos y alumnas en el programa bilingüe puede llevar a segregar debido a que las familias acomodadas tienen mayor capital cultural para hacer frente a esa educación, por ejemplo las clases extraescolares (Gortázar & Taberner, 2020, 221). En la misma línea (Murillo & Martínez-Garrido, 2021, 361) afirman que los estudiantes que asisten a centros bilingües tienen de promedio mayor nivel socioeconómico y cultural que los no bilingües, aunque la diferencia es menor que acudir a centros públicos o concertados. Podemos establecer una escala que relacione el nivel socioeconómico y cultural de las familias con el tipo de centro, relacionando ambas variables, tipo de centro y programa bilingüe o no, de tal forma que la población de menor nivel se situará en los centros públicos y, dentro de los mismos, en los que no tienen programa bilingüe. A continuación vendrían los centros concertados con la misma distinción, primero los no bilingües y posteriormente los bilingües. Con todo ello llegamos a la conclusión de que los centros bilingües contribuyen a la segregación, especialmente los centros concertados, de tal forma que el bilingüismo tiene un efecto segregador, buscando la excelencia de los estudiantes y no pudiendo atender a la diversidad en las aulas por falta de medidas de política educativa (Hernández-Castilla, 2020, 207). A esta misma conclusión han llegado otros autores al corroborar que hay un aumento de la segregación del 2009-2018 por la implantación y crecimiento del programa bilingüe, tanto entre las redes como dentro de las redes entre no bilingües y bilingües (Gortázar & Taberner, 2020, 234) o las investigaciones más recientes que constatan el aumento de la segregación escolar como efecto colateral importante del programa de bilingüismo (Murillo & Martínez-Garrido, 2021, 352).

Si atendemos al origen étnico también comprobamos una diferencia significativa (Gortázar & Taberner, 2020, 224): la red no bilingüe recibe mayor cantidad de alumnado de origen socioeconómico bajo e inmigrante, mientras que la red bilingüe ve incrementado el porcentaje de estudiantes de origen socioeconómico alto y de origen español.

Otra herramienta de compensación de las desigualdades es la política de becas<sup>15</sup>, que en la Comunidad de Madrid han sido progresivamente implantadas como ayudas directas, en especial para que las familias puedan afrontar los gastos que suponen los niveles no obligatorios de la educación, Infantil, FP y Bachillerato. En este apartado también destaca la fuerte privatización que alcanza la Comunidad de Madrid, a la cabeza de España en el número de escuelas infantiles privadas y Universidades. Al respecto Eurydice es clara: la política de becas con rentas altas en los niveles no obligatorios no compensa las desigualdades, las acrecienta al generar una desinversión en centros públicos (Monseur et al., 2020, 257).

Un último elemento de las políticas educativas serían las evaluaciones entre colegios, tanto su implantación como, sobre todo, el uso que se hace de los datos. Vamos a utilizar un ejemplo bastante ejemplarizante del pensamiento neoliberal: siendo Ministra de Educación en 1997, Esperanza Aguirre apostó por una dirección neoliberal a su política, afirmando en una conferencia que la calidad de un sistema se mide por los resultados y no por el volumen de gasto, así las familias sabrán cuáles son los mejores colegios y estos competirán como en cualquier otro mercado, considerando al educando como un cliente, sometiendo la educación a la ley de la oferta y la demanda como en otras actividades privadas (Puelles Benítez, 2007, 153). También en este apartado los organismos internacionales son claros, las iniciativas cuasi mercantiles en los centros educativos vienen a reforzar la segregación escolar, sobre todo si el acceso a esos datos no es sencillo para las familias de menor nivel sociocultural y si los datos no se ofrecen corrigiendo la variable que supone para los centros la población que tienen.

---

15

<https://elpais.com/espana/madrid/2022-07-03/las-becas-ultraliberales-de-ayuso-asi-se-decidio-pagar-el-bachillerato-a-familias-con-100000-euros.html>

<https://www.publico.es/politica/ultraderecha-presiona-andalucia-bachillerato-ampliar-negocio-privado-fortalecer-educacion-catolica.html>

## 8. Conclusiones

Una primera idea clave del sistema educativo nacional supone la aceptación de una realidad histórica, el modelo dual es el resultado de un proceso de más de dos siglos de recorrido, con muchos vaivenes y que refleja a la clara posiciones existentes en la política y sociedad españolas durante todo este tiempo, tiene plena vigencia y se debe trabajar desde esta realidad. Se puede caer en la tentación de aspirar a una solución que, por evidente, lleva al engaño, sería muy sencillo apostar únicamente por un modelo público con una privada mínima o mantener una deriva neoliberal de competencia de ambas redes, pero el camino a recorrer de forma muy traumática me hacen apostar por una mejora en el funcionamiento del sistema, más que una ruptura poco probable <sup>16</sup>. Un buen ejemplo de la complejidad, es la clásica alternancia política en los sucesivos gobiernos democráticos, siempre de distinto signo y casi siempre con una nueva ley educativa más ajustada a su visión, por tanto hablamos de inestabilidad incluso en el marco normativo pero que no ha supuesto grandes cambios en lo esencial del artículo 27 de la Constitución y su desarrollo en la LODE.

También es necesario recordar que formamos parte voluntariamente de muchos organismos internacionales, parece coherente aceptar también que somos dependientes de sus recomendaciones que, en el fondo son también nuestras. Puede parecer este un fenómeno actual, que genere rechazo por supuesta imposición o trasfondo económico, pero basta remitirse a un ejemplo como la preparación de un documento por parte de la OCDE en 1963 para examinar las necesidades educativas en función justamente del desarrollo económico (Puelles Benítez, 2007, 110). Pertenece a una red global que afecta a nuestra toma de decisiones, por tanto el uso de las propuestas y de los resultados de las evaluaciones debería ser en clave constructiva, no como arma arrojada según el signo político.

Llegar a un cierto acuerdo en la terminología sería clave para poder avanzar, de tal forma que debemos definir si lo público y lo privado pueden tener un sentido próximo, dependiente más de su función que de su propiedad. Distinguiendo posturas que defienden que lo público nunca podrá ser privado aunque reciba fondos públicos, porque implica que pertenece a la ciudadanía y no a un grupo concreto (Angulo Rasco, 2016, 19). Otra concepción puede ser que la educación pública

---

<sup>16</sup> (El PSOE Rechaza En El Congreso La Ley De Podemos Que Instaba a Integrar Escuelas Concertadas En La Red Pública, 2022)

se debe entender según 3 concepciones, la jurídica es que un centro público es sostenido con fondos públicos, la económica que serían los centros sostenidos con fondos públicos y la prestacional es que presta el servicio público que es la educación con independencia de sus fondos (Viñao, 2011, 83). En otro orden se puede entender que el derecho a la educación, en sentido amplio y comprensivo de libertad de enseñanza, es incompatible con cualquier tipo de monopolio escolar, estatal, confesional o ideológico, de aquí que el pluralismo sea una condición para educar en libertad (Murgoitio García, 2018, 87). Superar todas las concepciones antagonistas o excluyentes se me antoja fundamental (*Reflexión Sobre El Carácter Público Y Concertado Del Proyecto Educativo De FUEM* |, n.d.), asumiendo que la escuela pública, es decir sostenida con fondos públicos, debe ser un servicio que se complementa con dos redes y que lo realmente importante es la regulación de ambas. Debemos abandonar la crítica unidireccional, las posturas encontradas, entendiendo que, ni siquiera se cumple en la red pública por que, aún cumpliendo con la gratuidad y participación, no cumple con el laicismo - científicidad, ni con la ética y moral de los profesionales con la idea de lo público como compartido, porque los gobiernos de los que depende tienen ideología. Acentuando que la escuela debería ser pública por el ideal, por su participación y modelo de gestión, con independencia de si es pública o privada (Viñao, 2011, 81). El mismo autor nos traslada un pensamiento muy interesante al lamentarse por la oportunidad perdida de crear una concertada pública, civil o de corte progresista, habiendo cedido sistemáticamente ese terreno a la derecha, la iglesia y últimamente al mundo empresarial<sup>17</sup>, dejando una batalla desigual. No se puede obviar que una parte de la escuela concertada tiene fines lucrativos encubiertos, pero el problema pasa por la regulación, por la garantía de un funcionamiento como servicio público en base a los conceptos de gratuidad y neutralidad.

La escuela concertada en España escolariza uno de cada cuatro alumnos y alumnas, por tanto su volumen es inasumible por la red pública (al menos a corto plazo), además de la premisa constitucional de la libertad de enseñanza, pluralismo y respeto por las elecciones de los tutores legales que ampara la existencia de distintos tipos de centros. Por tanto si no está a debate su existencia tendremos que centrarnos en su funcionamiento y en las herramientas que tiene el Estado para regular adecuadamente su funcionamiento. El objetivo claro debería ser una mejora del sistema en cuanto a equidad y calidad, poniendo especial énfasis en la prevención de la segregación escolar

---

17

<https://elpais.com/economia/negocios/2021-10-24/los-fondos-de-capital-riesgo-ponen-sus-manos-en-la-educacion-espanola.html>

<https://www.magisnet.com/2021/03/el-sector-educativo-espanol-cotizado-objeto-de-deseo-de-los-grupos-internacionales/>

que, como hemos visto en los apartados previos, es un resultado claro de las políticas regionales, teniendo la Comunidad de Madrid como un ejemplo paradigmático.

Deberemos empezar por la gratuidad, origen de la mayor segregación, revisando el módulo de conciertos para evitar que los centros cobren encubiertamente conceptos asociados a la enseñanza o apostando por una vía de financiación diferente, por ejemplo con el cheque escolar por hijo, como forma de ayuda directa que resuelve el pago doble que suponen los impuestos y el coste del puesto escolar, esto supondría la subvención al alumno o alumna, a la familia y no al centro (González Gómez & Hernández Huerta, 2018, 187). En todo caso se debiera abandonar la política de asunción silenciosa de las administraciones y, una vez fijado un modelo sostenible y transparente, regular y supervisar su puesta en marcha de forma sistemática y con los medios suficientes.

La siguiente premisa es la ideológica, aceptando que desde el propio gobierno que legisla hasta el profesorado que está en el aula, todos tenemos un poso ideológico, pero conseguir un cierto grado de neutralidad debiera ser objetivo irrenunciable. Entramos entonces en el terreno de la confesionalidad, mucho más intencional y concreto, donde nos encontramos afirmaciones como que el laicismo es una opción ideológica en sí, contraviniendo el principio constitucional de neutralidad. (Murgoitio García, 2018, 95). Cualquier creencia religiosa lo es también y atender todas las confesionalidades en escuelas sostenidas con fondos públicos es cada vez más complejo dada la diversidad social y étnica presente, especialmente en las grandes urbes. Por tanto deberíamos caminar hacia escuelas civiles, aconfesionales y que muestren la religión como parte de la historia, si se quiere la política, pero sin una aspiración doctrinal en el aula. Por poner un ejemplo, cualquier ciudadano español o ciudadana española estaría en su derecho de exigir que sus hijos e hijas recibieran la educación de la religión que profesen, lo cual materialmente es imposible, tener tantos profesores/as de religiones como variedad haya en su población. En este punto llegamos a la paradoja de que órdenes religiosas gestionasen centros sostenidos con fondos públicos de forma aconfesional, cuando están concebidos para el adoctrinamiento de su clientela y así también lo quieren los padres y madres que llevan a sus hijos e hijas a estos centros.

Sabiendo que los hogares utilizan los siguientes factores a la hora de escoger centro, los indicadores de calidad educativa, la orientación religiosa o pedagógica, la composición socioeconómica y/o étnica del alumnado o los rankings de algunas comunidades (Choi & Calero,

2012, 32) un segundo aspecto clave será establecer unas nuevas condiciones de acceso. A lo largo del presente trabajo hemos ido recogiendo la necesidad de control de la aplicación de criterios de selección, aspirando a incrementar la responsabilidad social de los centros concertados, el fraude del empadronamiento principalmente. Objetivo conseguir una distribución más homogénea del perfil socioeconómico del alumnado entre centros (Choi & Calero, 2012, 46), conscientes de que cuando la escuela se ve limitada en su papel de educar a través de la convivencia de personas con diferentes características personales o sociales se convierte en un factor de desigualdad. de tal forma que no solo reproduce desigualdades, las legitima y potencia. En la misma línea encontramos los estudios que dan énfasis a la centralidad de un objetivo en política educativa: la mezcla de estudiantes de diferente origen socioeconómico, ya que los *peer effects*<sup>18</sup> tienen notable incidencia sobre los resultados, especialmente en los estudiantes más desfavorecidos, por lo que medidas encaminadas en este sentido pueden provocar reducciones sustanciales de las desigualdades de resultados (Calero & Escardíbul, 2007, 25). Esto contribuye a fenómenos de exclusión y desintegración social (Murillo & Martínez-Garrido, 2018, 38). Partimos de la base de un problema de la configuración de las ciudades que tiene como resultado que gran parte de la segregación escolar es consecuencia directa de la segregación residencial, mal que afecta a prácticamente todas las ciudades de España (Murillo & Martínez-Garrido, 2018, 55). Por tanto, conocemos el problema que genera la desigual distribución de los alumnos y alumnas y el efecto positivo que tiene conseguir escuelas heterogéneas en cuanto al origen socioeconómico y cultural de las familias que las componen.

Parece evidente que el sistema actual, en particular en la Comunidad de Madrid con el distrito único, está favoreciendo la guetización<sup>19</sup>, por tanto se deberá fijar un nuevo sistema que permita una distribución más heterogénea en los centros sostenidos con fondos públicos, eliminando cuanto antes la diferenciación que estigmatiza a unos frente a otros, generalmente a los concertados frente a los públicos. Sobre este particular son interesantes la recomendación de Eurydice (Monseur et al., 2020, 91) que toma como referencia las 3 cuartas partes de países europeos que limitan la elección en la enseñanza mediante la asignación de estudiantes, al menos preliminar, en base a su lugar de residencia, se puede renunciar pero bajo ciertas condiciones como

---

<sup>18</sup> Efectos entre pares

<sup>19</sup> Problemática viene caracterizada por la incapacidad para ofrecer una respuesta acertada a la exclusión social. Dicha incapacidad encuentra parte de su razón de ser en las dificultades para desarrollar acciones coordinadas entre los centros escolares (respuestas internas) y el entorno social (respuestas externas), lo que limita a la organización a la hora de ofrecer respuestas educativas valiosas y relevantes frente a la exclusión social  
[https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=15875](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=15875) .

no tener un impacto negativo sobre la composición social o el número de inscritos. En la misma línea (Monseur et al., 2020, 93) se afirma que la opción de elegir centro contribuye poco al aumento de las oportunidades para los estudiantes que se enfrentan a limitaciones económicas, de residencia, transporte e información, podrían ser inexistentes para los estudiantes que viven en zonas remotas. Aunque en las conclusiones de investigaciones sobre la asignación en base a la residencia se dice que existe una menor separación por origen socioeconómico, garantizando la diversidad en los centros; no ayuda a solventar la segregación en barrios segregados o entornos rurales desfavorecidos y no evita que las familias acomodadas se muden e incluso aumente el precio de la vivienda y acabe expulsando a las familias menos pudientes. En este punto se antoja fundamental la coordinación con las autoridades locales para la planificación del desarrollo urbanístico.

A pesar de los argumentos a favor de la school choice -vales, financiación pública de centros privados, eliminación de zonas y conciertos- y la libertad de elección: la eficiencia de las escuelas al tener que competir por la captación del alumnado en lugar del monopolio público, estimulando un mejor uso de los recursos e incremento de la calidad (Mancebón Torrubia & Pérez Ximénez de Embún, 2007, 79), considero que tiene mayor validez la afirmación de que el criterio de distancia sigue teniendo un peso excesivo lo que limita la posibilidad de elegir centro alejado del domicilio familiar y ayuda a mantener patrones de estratificación social asociados a la zona de residencia (Mancebón Torrubia & Pérez Ximénez de Embún, 2007, 93). Aunque desde esta postura se podría explorar otro tipo de medidas como: limitar la capacidad de selección de alumnado, financiar costes de transporte a escuelas alejadas, reducir la importancia de la zona en los baremos de selección, en definitiva volveríamos a hablar de lo mismo, la necesidad de redistribuir población por nivel socioeconómico y cultural de las familias.

Otra opción sería otorgar a los centros autonomía en la admisión, al respecto Eurydice (Monseur et al., 2020, 116) concluye por un lado que los investigadores señalan los efectos negativos de la autonomía de los centros a la hora de fijar los criterios de admisión de alumnos y alumnas y la desigualdad se reduce en los centros que obtienen una mayor autonomía a la par que medidas de responsabilidad con estándares nacionales claros y una supervisión con pruebas nacionales y evaluación externa de los centros educativos (Monseur et al., 2020, 171). Pensar en este desarrollo es complejo dentro del Estado autonómico, dado que tenemos 17 sistemas educativos distintos, sin cultura de sistemas de evaluación internos y mucho menos externos,

además del fomento de la competición entre centros que ya está experimentado en la Comunidad de Madrid con los resultados antes expuestos.

No quisiera terminar sin abordar el problema específico de la Comunidad de Madrid que supone la segregación derivada del modelo bilingüe, situándome en la idea de la necesaria universalización, incentivando el acceso para todos los centros o dirigiendo la expansión en un primer momento hacia el alumnado más vulnerable (Gortázar & Taberner, 2020, 234). Al respecto también quiero advertir de las limitaciones del presente trabajo, centrado en la segregación escolar y las consecuencias de las políticas educativas llevadas a cabo por los sucesivos gobiernos conservadores-liberales, siendo necesario medir también otros factores como los resultados académicos en las evaluaciones internacionales para tener una visión más amplia del funcionamiento de este modelo, no solo desde lo que sabemos que no funciona.

Quizás finalizo con lo que debiera ser el principio, un cambio de este calado exige un pacto político que no ha tenido parangón desde la Constitución, necesita de una nueva ley a la que se llegue por consenso o un pacto de Estado alrededor del concepto de educación pública, incluida la sostenida con fondos estatales. El único precedente es la Ley de Instrucción Pública o Ley Moyano, que gracias a la Ley de Bases anterior se vio forzada a ser aprobada por mayoría en el Congreso (Montero Alcaide, 2009, 108), lo que a la postre ha sido clave en una estabilidad y consenso que ha permanecido vigente más de 110 años. Desde 1978 hemos asistido a una sucesión de leyes educativas, promovidas por los dos principales partidos: PSOE y PP, que a partir del reconocimiento tácito en la LODE de la red dual, han polarizado sus posturas en pro de la escuela pública o de la privada con sesgo especialmente católico, representando a la perfección que el consenso constitucional es un consenso básico pero no político (Merchán Iglesias, 2020, 145), que ha impedido a los partidos la promoción de las mismas políticas en materia educativa. En el último lustro se ha ampliado el espectro de partidos de corte regional, nacionalista o radical que incrementa la dificultad de lograr un acuerdo de amplio espectro, manteniendo el rol de arma arrojadiza que ha adquirido la promulgación de leyes educativas, sumado a la descentralización y la creciente identificación regional de los currículos con cuestiones identitarias, enfrentando al Gobierno Central con las Comunidades Autónomas. Dicho de otra forma, la educación 40 años después refleja el Estado de división social en torno a la educación, lo cual imposibilita una solución a corto plazo.

## 9. Bibliografía

Angulo Rasco, F. J. (2016). Las justicias de la Escuela Pública. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(85), 37-47.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5573943.pdf>

Angulo Rasco, F. J. (2016). Lo público y lo privado en Educación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(1), 17-24.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5573941.pdf>

Aunión, J. A. (2020, April 15). *No está resuelto lo de la concertada*. Newsletter El País Educación. Retrieved July 15, 2022, from

<http://m.newsletter.elpais.com/nl/jsp/m.jsp?c=%40NlvUP7bBfj4R%2F%2FNGBussoWVJ9AWqp1WKRYFMawxQQZ8%3D&mid=DM121558&bid=1067742997>

Báez Serrano, R. (2019). Hacia la consolidación de la constitucionalidad de la educación diferenciada. A propósito de la sentencia del tribunal constitucional 31/2018. *Revista de Derecho Político*, 1(105), 251-278.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7003296&orden=0&info=link>

Bernardi, F., & Cebolla, H. (2014). Clase social de origen y rendimiento escolar como predictores de las trayectorias educativas. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 1(146), 3-22. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4690986.pdf>

Calero, J., & Escardíbul, J.-O. (2007). Evaluación de servicios educativos: el rendimiento en los centros públicos y privados medido en pisa-2003. *Hacienda Pública Española*, 1(183), 33-66.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2539898&orden=149096&info=link>

Choi, Á., & Calero, J. (2012). Rendimiento académico y titularidad de centro en España.

*Profesorado. Revisa de currículum y formación del profesorado*, 16(3), 31-57.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4210264&orden=0&info=link>

*Conciertos educativos y régimen de copago en España. Entre la ficción y la realidad*. (2022, May

6). La Administración al Día. Retrieved July 16, 2022, from

<https://laadministracionaldia.inap.es/noticia.asp?id=1512785>

*DATOS Y CIFRAS. Curso escolar 2021/2022*. (n.d.). Ministerio de Educación y Formación

Profesional. Retrieved July 5, 2022, from

<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:b9311a59-9e97-45e6-b912-7efe9f3b1f16/datos-y-cifras-2021-2022-espanol.pdf>

*El PSOE rechaza en el Congreso la ley de Podemos que instaba a integrar escuelas concertadas en la red pública*. (2022, June 28). Europa Press. Retrieved July 12, 2022, from

<https://www.europapress.es/sociedad/educacion-00468/noticia-psoe-rechaza-congreso-ley-podemos-instaba-integrar-escuelas-concertadas-red-publica-20220628181702.html>

Embid Irujo, A. (1997). La enseñanza privada en España: consideraciones sobre su problemática actual en el marco de la política europea sobre educación. *Revista de la Administración Pública*, 1(142), 75-102.

<http://www.cepc.gob.es/sites/default/files/2021-12/240951997142075.pdf>

Embid Irujo, A., & Embid, A. (1983). *Las libertades en la enseñanza*. Tecnos.

*Estudio de Precios de Colegios Concertados*. (2020, julio). CICAIE. Retrieved July 12, 2022, from

[https://www.cicae.com/wp-content/uploads/2020/11/INFORME-FINAL\\_-RESULTADOS-NACIONAL.CEAPA-CICAIE.OLA-V.pdf](https://www.cicae.com/wp-content/uploads/2020/11/INFORME-FINAL_-RESULTADOS-NACIONAL.CEAPA-CICAIE.OLA-V.pdf)

Fernández Enguita, M. (2008). Escuela pública y privada en España: La segregación rampante.

*Revista de Sociología de la Educación*, 1(2), 42-69.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2793279.pdf>

- Fernández Llera, R., & Muñiz Pérez, M. (2012). Colegios concertados y selección de escuela en España: un círculo visioso. *Presupuesto y gasto público*, 1(67), 97-118.  
[https://www.ief.es/docs/destacados/publicaciones/revistas/pgp/67\\_05.pdf](https://www.ief.es/docs/destacados/publicaciones/revistas/pgp/67_05.pdf)
- Gómez Orfanel, G. (1983). Derecho a la educación y libertad de enseñanza. Naturaleza y contenido (un comentario bibliográfico). *Revista española de derecho constitucional*, 3(7), 411. ISSN 0211-5743
- González Gómez, S., & Hernández Huerta, J. L. (2018). La libertad de enseñanza en la opinión pública durante la transición a la democracia en España. *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 1(32), 173-198.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6538582&orden=0&info=link>
- Gortázar, L., & Taberner, P. A. (2020). La Incidencia del Programa Bilingüe en la segregación Escolar por Origen Socioeconómico en la Comunidad Autónoma de Madrid: Evidencia a partir de PISA. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(4), 219-239. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7611662.pdf>
- Hernández-Castilla, R. (2020). Segregación y/o racismo en la escuela. ¿La "elección" de centro educativo por las familias? *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 24(3), 199-223.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7677092&orden=0&info=link>
- La Agenda 2030 en clave de infancia en Madrid | UNICEF*. (2022, junio). Unicef. Retrieved July 12, 2022, from <https://www.unicef.es/publicacion/la-agenda-2030-en-clave-de-infancia-en-madrid>
- Laguna, P. (2022, March 17). *El gasto público en educación concertada rompe su récord en pandemia y roza los 7.000 millones al año*. El Observatorio del laicismo. Retrieved July 12, 2022, from

<https://laicismo.org/el-gasto-publico-en-educacion-concertada-rompe-su-record-en-pandemia-y-roza-los-7-000-millones-al-ano/256744>

*Las becas “ultraliberales” de Ayuso: así se decidió pagar el bachillerato a familias con 100.000*

*euros.* (2022, July 2). El País. Retrieved July 12, 2022, from

<https://elpais.com/espana/madrid/2022-07-03/las-becas-ultraliberales-de-ayuso-asi-se-decidi-o-pagar-el-bachillerato-a-familias-con-100000-euros.html>

*La ultraderecha presiona en Andalucía con el bachillerato para ampliar el negocio privado y*

*fortalecer la educación católica.* (2021, November 11). Público. Retrieved July 12, 2022,

from

<https://www.publico.es/politica/ultraderecha-presiona-andalucia-bachillerato-ampliar-negocio-privado-fortalecer-educacion-catolica.html>

*Madrid, el paraíso de la educación privada: en la capital son minoría los alumnos de la pública.*

(2022, July 6). EL PAÍS. Retrieved July 12, 2022, from

<https://elpais.com/espana/madrid/2022-07-06/madrid-el-paraiso-de-la-educacion-privada-en-la-capital-son-minoria-los-alumnos-de-la-publica.html>

Mancebón Torrubia, M. J., & Pérez Ximénez de Embún, D. (2007). Conciertos educativos y selección académica y social del alumnado. *Hacienda Pública Española*, 1(180), 77-106.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4275147&orden=402745&info=link>

Martínez, G. (2021, November 10). *[El Salto] Ayuso aumenta un 20% el presupuesto para la*

*educación concertada.* @Guille8Martinez. Retrieved July 12, 2022, from

<https://www.guille8martinez.com/2021/11/el-salto-ayuso-aumenta-un-20-el.html>

Martínez de Pisón, J. (2003). *El derecho a la educación y la libertad de enseñanza.* Editorial

Dykinson.

- Merchán Iglesias, F. J. (2020). Volviendo sobre el anhelado pacto educativo en España. *Con-Ciencia Social*, 1(3), 137-146.  
<https://ojs.uv.es/index.php/con-cienciasocial/article/view/16793>
- Monseur, C., Taštanoska, T., Svetlik, K., Parveva, T., Krémó, A., Horváth, A., & Sigalas, E. (2020). *Equity in School Education in Europe: Structures, Policies and Student Performance : Eurydice Report*. Publications Office of the European Union.
- Montero Alcaide, A. (2009). Una ley centenaria: la ley de instrucción pública (Ley Moyano, 1857). *Cabás*, 1(1), 105-127. <http://revista.muesca.es/revista-no1-junio-2009>
- Murgoitio García, J. M. (2018). El sistema educativo, entre el monopolio y la libertad escolar: escuela plural o pluralidad de escuelas. La letra y el espíritu de la Constitución. *Ius canonicum*, 58(115), 83-120.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6338530&orden=0&info=link>
- Murillo, F. J., Belavi, G., & Pinilla, L. M. (2018). Segregación escolar público-privada en España. *Papers: revista de sociología*, 103(3), 307-337.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6484959&orden=0&info=link>
- Murillo, F. J., & Graña, R. (2020). ¿Segregación Escolar por Nivel Socioeconómico o por Nivel de Estudios de los Padres? *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(4), 9-29. [https://revistas.uam.es/reice/issue/view/reice2020\\_18\\_4](https://revistas.uam.es/reice/issue/view/reice2020_18_4)
- Murillo, F. J., & Martínez-Garrido, C. (2018). Magnitud de la segregación escolar por nivel socioeconómico en España y sus Comunidades Autónomas y comparación con los países de la Unión Europea. *Revista de Sociología de la Educación (RASE)*, 11(1), 37-58.  
<https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/10129/0>
- Murillo, F. J., & Martínez Garrido, C. (2019). Perfiles de segregación escolar por nivel socioeconómico en España y sus Comunidades Autónomas. *RELIEVE*, 25(1), 1-20.  
<https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/12917/13022>

- Murillo, F. J., & Martínez-Garrido, C. (2021). Profundizando en la segregación social de los centros de secundaria en la Comunidad de Madrid. *Revista de Sociología de la Educación (RASE)*, 14(3), 348-369. <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/18149>
- Pozo Andrés, M. d. M. (2013). El sistema educativo español: viejos problemas, nuevas miradas. Conmemoración de un bicentenario (1813-2013). *Bordón. Revista de Pedagogía*, 65(4), 103-119. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4544981.pdf>
- Puelles Benítez, M. d. (2004). *Estado y educación en la España liberal, 1809-1857: el sistema educativo nacional frustrado*. Pomares.
- Puelles Benítez, M. d. (2007). *POLÍTICA Y EDUCACIÓN EN LA ESPAÑA CONTEMPORÁNEA*. UNED.
- Puelles Benítez, M. d. (2010). *Educación e ideología en la España contemporánea*. Tecnos.
- Redón, S. (2016). Una reflexión sobre la escuela pública y la ciudadanía. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(85), 25-35. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5573942.pdf>
- Reflexión sobre el carácter público y concertado del proyecto educativo de FUHEM* |. (n.d.). El proyecto educativo de FUHEM. Retrieved July 12, 2022, from <https://libroblanco.fuhem.es/reflexion-sobre-el-caracter-publico-y-concertado-del-proyecto-educativo-de-fuhem/>
- Rico Gómez, M. L. (2020). La Ley General de Educación de 1970 en España: Espíritu de futuro y continuidad. *Laplage em revista*, 6(2), 108-122. [https://www.researchgate.net/publication/340850966\\_La\\_ley\\_general\\_de\\_educacion\\_de\\_1970\\_en\\_Espana\\_espiritu\\_de\\_futuro\\_y\\_continuidad](https://www.researchgate.net/publication/340850966_La_ley_general_de_educacion_de_1970_en_Espana_espiritu_de_futuro_y_continuidad)
- Rogero-García, J., & Andrés-Candelas, M. (2014). Gasto público y de las familias en educación en España: diferencias entre centros públicos y concertados. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 1(147), 121-132. <http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.147.121>

- Sánchez, D. (2021, September 21). *El negocio de la educación privada se multiplica en Bachillerato, FP e Infantil*. El Diario. Retrieved July 12, 2022, from [https://www.eldiario.es/sociedad/negocio-educacion-privada-multiplica-bachillerato-fp-e-infantil\\_1\\_8319228.html](https://www.eldiario.es/sociedad/negocio-educacion-privada-multiplica-bachillerato-fp-e-infantil_1_8319228.html)
- Sánchez Moreno, J. Á. (2018). Conciertos educativos. El fruto cohonestado. *Con-Ciencia Social*, *1*(1), 75-87. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6660372.pdf>
- Viñao, A. (2011). Público-Privado. *Cuadernos de pedagogía*, *1*(409), 80-83. <https://libroblanco.fuhem.es/wp-content/uploads/sites/237/2013/01/publico-privado-cuadernos-de-pedagogia-409.pdf>

**Anexo**

*El artículo 27 de la Constitución Española*

1. *Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.*
2. *La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.*
3. *Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.*
4. *La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.*
5. *Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.*
6. *Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.*
7. *Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca.*
8. *Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes.*
9. *Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca.*
10. *Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca.*

*Constitución Española. Madrid, Boletín Oficial del Estado 1979, pp. 30-31*