

UNA VALORACION DEL GRADO DE SEGREGACION SOCIOECONOMICA EXISTENTE EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL. UN ANALISIS POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS A PARTIR DE PISA 2006

MANCEBÓN TORRUBIA, María Jesús¹
PÉREZ XIMÉNEZ-DE-EMBÚN, Domingo.

Resumen

En este artículo se analiza el grado de segregación socioeconómica existente en el sistema educativo español. Para ello se hace uso de los datos suministrados por la tercera evaluación del proyecto PISA llevado a cabo por la OCDE. Se estudia la segregación debida a diferencias entre las características del alumnado que asiste a la enseñanza pública y privada, diferenciando los centros concertados y los no concertados (segregación intersectorial). Asimismo se cuantifica la segregación interna existente en cada uno de los tres sectores educativos (segregación intrasectorial). Los resultados obtenidos apuntan a un grado importante de segregación por motivos socioeconómicos en todas las comunidades autónomas con muestra representativa en PISA 2006. Los alumnos más selectos se concentran mayoritariamente en los centros privados, si bien su reparto entre las diferentes escuelas es bastante heterogéneo, especialmente en la enseñanza privada no concertada. En el sector público, los estudiantes presentan un perfil socioeconómico mucho más homogéneo entre los diversos centros, agrupándose en todos ellos los alumnos pertenecientes a los hogares de menos recursos económicos y culturales y los inmigrantes.

Palabras clave: segregación socioeconómica, escuelas públicas, privadas y concertadas, rendimiento escolar, comunidades autónomas, PISA, equidad.

Abstract: This study analyses the degree of socioeconomic segregation in the Spanish educational system. For this purpose, data available from PISA 2006 have been exploited. We identify three different sectors according to ownership and public/private funding: pure private schools, publicly-subsidised private schools and public schools. We examine both inter and intra-sectoral segregation finding empirical evidence that students are not homogeneously distributed neither between sectors nor within each sector. Our results point out that more select socioeconomic students are concentrated in private and publicly-subsidised private schools and also account for a very low proportion of immigrants with regard to public schools. Additionally, the comparison of the behaviour between those regions with significant sample sizes in PISA 2006 allows concluding a great homogeneity but some particular segregation patterns in some of these regions.

Keywords: socioeconomic segregation, private versus public and publicly subsidised private schools, autonomous communities, PISA, equity. **JEL classification:** I21, I29, R19.

¹ María Jesús Mancebón Torrubia y Domingo Pérez Ximénez-de-Embún (Universidad de Zaragoza)

1. Introducción

Una de las conclusiones más sólidas en el ámbito de la economía de la educación es que el éxito académico que obtiene un individuo está condicionado de manera directa por sus antecedentes socioeconómicos (Sirin, 2005). Asimismo, gran número de estudios sobre los denominados efectos contextuales (*peer effects*) han puesto de manifiesto que las características socioeconómicas y académicas del grupo de estudiantes con quien un alumno comparte sus experiencias educativas a lo largo de su formación constituyen también un factor de primer orden en los resultados escolares que éste obtiene (Calero y Escardibul, 2007). Finalmente, diversos trabajos empíricos han puesto de manifiesto que las características del entorno socioeconómico familiar determinan en gran parte el tipo de centro escolar a que asiste cada individuo, siendo las familias de mayor renta las que muestran una mayor probabilidad de asistir a los centros de titularidad privada, sean éstos financiados o no con fondos públicos (Escardibul y Villarroya, 2009).

Una interpretación conjunta de los tres resultados que se acaban de mencionar, confirmados por múltiples estudios realizados de manera independiente en contextos educativos diversos, permite anticipar unas consecuencias poco halagüeñas en el ámbito de la equidad educativa. En efecto, en los sistemas educativos en los que se dé una gran estratificación por motivos socioeconómicos, las posibilidades de promoción social de los individuos se verán muy limitadas. En estos sistemas, los sujetos inicialmente peor dotados en términos económicos se enfrentarán a una doble barrera en el desarrollo de su trayectoria académica: la debida a las dificultades inherentes a su condición social y la causada por los efectos contextuales adversos que se dan en las escuelas a las que asisten. Para los individuos que parten de las mejores posiciones, sin embargo, la situación será justamente la contraria. Lo esperable en el medio y largo plazo será, por tanto, que las diferencias socioeconómicas iniciales, lejos de reducirse, se agranden.

Este razonamiento viene a poner de manifiesto las consecuencias nefastas que la segregación escolar por motivos socioeconómicos puede tener en el ámbito de la equidad de un sistema educativo. Ante esta situación, la evaluación del grado de segregación escolar existente en un contexto escolar determinado se muestra una tarea del máximo interés de cara a instrumentar las medidas convenientes para romper el ciclo de determinismo social asociado a los sistemas altamente segregados.

Partiendo de estas consideraciones, el trabajo que se presenta a continuación se plantea como objetivo la medición del grado de segregación escolar existente en el sistema educativo español, cuestión ésta que apenas ha sido objeto de atención en España. Para ello se hará uso de los datos suministrados por el Proyecto PISA (*Project for International Student Assessment*) que, desde al año 2000, elabora cada tres años la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). En concreto, en este estudio se hará uso de la base de datos correspondiente a la edición de 2006, la

Mancebón, M-J and Pérez, D. Una valoración del grado de segregación socioeconómica existente..

última publicada hasta la fecha². El análisis se realizará para la muestra nacional que se incluye en PISA 2006 y para las diez comunidades autónomas que disponen de muestra representativa en este estudio³. Ello permitirá detectar comportamientos diferenciales en las diversas zonas del territorio.

El trabajo se organiza de la forma siguiente. En el epígrafe siguiente, y al objeto de contextualizar la discusión posterior, se presenta una breve descripción de la estructura del sistema educativo español en los niveles no universitarios, prestando una especial atención al reparto de alumnos entre los centros públicos, privados y concertados en las diversas comunidades autónomas. En el epígrafe tercero, se lleva a cabo la medición del grado de segregación socioeconómica existente en el sistema escolar español. Para ello se comparan los perfiles de los alumnos que asisten a los tres tipos de centros que imparten educación secundaria en nuestro país. Ello nos permitirá aproximar lo que denominamos en el trabajo la *segregación inter-sectorial*. El epígrafe cuarto, aborda, por su parte, la cuantificación de lo que denominamos la *segregación intra-sectorial*, es decir, el grado de variación existente en la distribución de las diversas categorías socioeconómicas de estudiantes entre las escuelas de un mismo sector (público, privado o concertado). El trabajo finaliza con el habitual apartado de conclusiones.

2. Estructura de la oferta educativa no universitaria en España: centros públicos versus centros privados

Uno de los principales rasgos del sistema educativo español en los niveles no universitarios es su carácter mixto o dual, con una red pública mayoritaria y una red privada de magnitud considerable. Dentro de esta última ocupan un lugar muy destacado los centros concertados, es decir, los centros de titularidad privada pero sostenidos con fondos públicos⁴.

Esta estructura educativa deriva de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación (LODE), donde se formaliza el sistema de subvenciones públicas a los centros privados mediante la creación de los conciertos educativos. Las leyes educativas posteriores (LOGSE y LOE) ratifican esta estructura. Así en el artículo 108 del Título IV de la Ley Orgánica de Educación de 3 de mayo de 2006, referencia

²Para un conocimiento detallado del procedimiento de trabajo seguido en el estudio PISA de 2006 puede consultarse OECD (2009a y 2009b). Las conclusiones generales obtenidas en el estudio para el conjunto de países participantes pueden consultarse en OECD (2007). Los resultados referentes a la situación española están recogidos en Ministerio de Educación y Ciencia (2007).

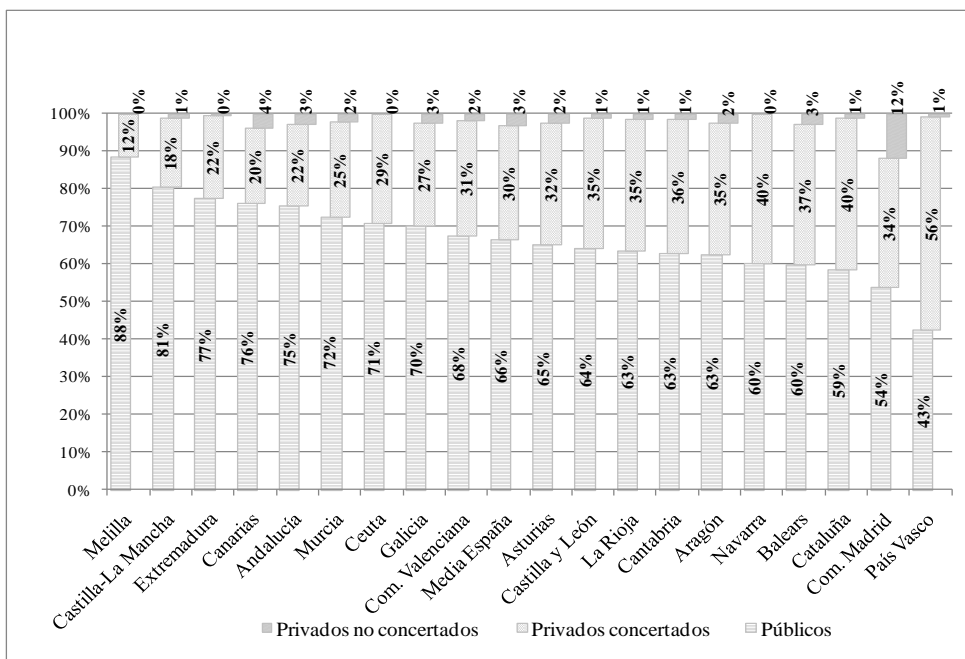
³ Se trata de las comunidades autónomas de Andalucía, Aragón, Asturias, Cantabria, Castilla y León, Cataluña, Galicia, La Rioja, Navarra y País Vasco. Los análisis estadísticos por CCAA sólo pueden realizarse para las diez que disponen de muestra representativa.

⁴ Atendiendo a la proporción de estudiantes matriculados, la enseñanza pública representa más de dos tercios del total de la oferta no universitaria en España y dentro de la privada los centros concertados son claramente mayoritarios, ocupando la educación privada no concertada un papel residual (menor al 10%). Véase Ministerio de Educación (2009)

fundamental del funcionamiento del actual sistema educativo no universitario, se establece con claridad la clasificación de los centros educativos encargados de la prestación de la labor docente en España: centros públicos, y centros privados, diferenciando dentro de estos últimos a los concertados y no concertados.

El gráfico 1 presenta la distribución cuantitativa del alumnado por comunidades autónomas entre las tres categorías de centros escolares vigentes en el curso 2005-2006 (curso objeto de análisis en este trabajo). Los datos reflejan una diversidad en cuanto a presencia de la enseñanza privada en el contexto educativo. Aunque en todas las comunidades autónomas españolas la educación privada es minoritaria, se pueden identificar diez regiones en las que ésta tiene mayor peso que en la media (33%). Es el caso, por orden decreciente, del País Vasco, Madrid, Cataluña, Baleares, Navarra, Aragón, Cantabria, Castilla-León, La Rioja y Asturias. En el extremo opuesto se encuentran Melilla, Extremadura y Ceuta, las tres sin enseñanza privada no concertada, Castilla-La Mancha, Canarias, Andalucía, Murcia, Comunidad Valenciana y Galicia. La mayor presencia de la enseñanza pública se encuentra pues en Melilla y Castilla-La Mancha, con más del 80% de los alumnos matriculados en colegios públicos. Nos encontramos, por tanto, con un mapa educativo orientado en la dirección norte sur en cuanto a la estructura de la oferta educativa. Las comunidades autónomas del norte del país es donde mayor presencia tiene la enseñanza privada (con la excepción de Galicia). En las comunidades autónomas del sur, sin embargo, es mayoritaria la enseñanza pública.

Gráfico 1: Porcentaje de estudiantes por tipo de centro en Educación Secundaria Obligatoria. Curso 2005-2006



Fuente: Ministerio de Educación (2009) y elaboración propia

3. Perfil de los estudiantes de los centros públicos y privados españoles. Una aproximación al grado de *segregación inter-sectorial*

Vista la distribución cuantitativa del alumnado en los diferentes tipos de escuelas que conviven en el sistema educativo español, este apartado tratará de avanzar en el análisis de la distribución de índole cualitativa. ¿Existe alguna relación entre las características de los alumnos y el tipo de centro escolar (público, concertado y no concertado) al que asisten?; ¿Qué diferencias existen entre los alumnos que asisten a los colegios públicos y privados? ¿Y entre los estudiantes de los concertados y no concertados?; ¿Cuál es el

⁵ A partir de ahora los colegios públicos serán denotados como CPU, los privados concertados como CPC y los privados no concertados como CPNC.

comportamiento en las diferentes comunidades autónomas españolas? En definitiva: ¿Es el sistema educativo español un sistema segregado? Estas son las preguntas a las que se trata de dar respuesta en esta sección del trabajo. El análisis se desarrolla, como se ha dicho, sobre la base de datos que suministra el estudio PISA 2006. En ella se recoge un amplio abanico de información sobre una muestra representativa de estudiantes nacidos en el año 1990. En el caso de España, la muestra recoge datos de 19.604 alumnos. La distribución de los estudiantes por tipo de centro y por comunidad autónoma se presenta en la tabla A1 del anexo⁶. Para llevar a cabo el análisis de esta sección se hace uso de las respuestas dadas por los estudiantes a diversas preguntas incluidas en el documento “Cuestionario del alumnado” que deben rellenar los estudiantes que realizan las pruebas de evaluación⁷. El análisis empírico se instrumenta en diferentes contrastes estadísticos dependiendo de la naturaleza de cada una de las variables estudiadas. Cuando la variable es de escala, es decir, una variable cuantitativa y continua, se utiliza el contraste de la diferencia de medias⁸. Por otra parte, si la variable es cualitativa o discreta se calculan tablas de contingencia y, a partir de ellas, se estima el test de la chi-cuadrado de Pearson⁹.

⁶ Para clasificar a los estudiantes entre los tres tipos de centro se ha empleado la variable SCHLTYPE que suministra la propia base de datos de PISA 2006. El tipo de centro al que pertenecen los alumnos no aparece reflejado en 384 casos por lo que la muestra queda reducida a 19.220 estudiantes.

⁷ Aparte de las pruebas de evaluación de competencias que se realizaron a los estudiantes en el estudio PISA 2006, éstos completaron también un cuestionario personal que permite obtener información sobre sus características individuales (sexo, edad, curso en que se encuentra, lugar de nacimiento), sobre su entorno familiar (ocupación y nivel de formación de los padres, lengua materna, posesiones en el hogar) y sobre sus actitudes e interés sobre las ciencias (materia tratada con mayor profundidad en la edición PISA 2006). En el análisis que se lleva a cabo en esta sección se presta una atención preferente a las variables individuales y familiares y también a los resultados en las pruebas de evaluación de las competencias.

⁸ La hipótesis de este test es la no existencia de diferencias significativas entre las medias de una variable para dos grupos independientes (en nuestro caso centros públicos, privados concertados o privados no concertados). Por tanto, si la evidencia empírica lleva a rechazar dicha hipótesis (p value < 0,05), se concluye que las diferencias observadas entre dos tipos de centro son estadísticamente significativas.

⁹ Una tabla de contingencia es un recuento de los casos para dos variables cruzadas. Sobre ella se pueden aplicar diversos contrastes que permiten apreciar si existe o no una relación entre las variables y la dirección de la misma. En concreto, el contraste de la chi-cuadrado de Pearson contrasta la hipótesis de independencia entre las dos variables. El rechazo de esta hipótesis lleva a concluir, por tanto, que existe una relación estadísticamente significativa entre las dos variables analizadas, en nuestro caso el tipo de centro al que pertenece el estudiante y la variable objeto de estudio. Un mayor desarrollo de las cuestiones estadísticas tratadas en esta sección puede verse en Hair *et al.* (1999).

Mancebón, M-J and Pérez, D. Una valoración del grado de segregación socioeconómica existente..

A continuación se presentan los resultados obtenidos. Se analizan, en primer lugar, las diferencias en el perfil socioeconómico y en el estatus de inmigración. En segundo lugar, se valoran las diferencias en el perfil académico de los estudiantes que asisten a los distintos tipos de centro educativo.

La tabla 1 muestra las tablas de contingencia y los valores medios de las variables que permiten aproximar el nivel socioeconómico de los alumnos (nivel de estudios de los padres, nivel ocupacional y estatus socioeconómico y cultural) y el estatus de inmigración en los tres tipos de centro. Asimismo, se muestran los valores de los estadísticos de contraste ANOVA y la chi-cuadrado de Pearson.

Los análisis estadísticos revelan que existen diferencias entre las tres categorías de tipo de centro para todas las variables que hacen referencia al nivel socioeconómico de los alumnos, siendo, en todos los casos, estadísticamente significativas. Las divergencias más acentuadas se producen en la distribución del nivel ocupacional de los padres y en el índice ESEC (índice de estatus social, económico y cultural que calcula PISA)¹⁰. Mientras que en el 78% de los hogares de los estudiantes de los CPNC alguno de los progenitores desempeña una profesión “cuello blanco alta cualificación”, en los CPC ese porcentaje se reduce a un 48% y en los CPU a un 30%. Por otro lado, en relación a la categoría de menor cualificación profesional (“cuello azul baja cualificación”) los porcentajes van en la dirección opuesta. La proporción de hogares de este tipo en la educación privada no concertada es anecdótica, mientras que en la enseñanza pública dicha proporción asciende a un 12%. Tomando en consideración que la representación de las dos categorías ocupacionales extremas en la muestra es del 40% y del 10%, los datos anteriores permiten concluir una clara tendencia segregacionista en relación a los perfiles profesionales de las familias a favor de la enseñanza privada (CPC y CPNP frente a los CPU). Similar es la conclusión si la evaluación se establece en términos del índice cuantitativo que mide esta misma variable (índice SEI de ocupación de los padres) y sobre todo si la referencia del análisis es el índice ESEC.

¹⁰ Los datos de ocupación de los padres se obtienen en PISA mediante preguntas abiertas. Esta información se codifica de acuerdo a la clasificación de ocupaciones ISCO 1990 y, posteriormente, PISA le asigna la correspondencia con el valor del *Socio-Economic Index of Occupational Status* (SEI) (Ganzeboom, de Graaf & Treiman, 1992). Este índice facilita una medida del estatus socioeconómico de la ocupación. Su escala va de 16 a 90 y un mayor valor del índice indica un mayor estatus laboral. PISA ha elaborado un índice estadístico denominado índice de estatus socioeconómico y cultural (ESEC), calculado a partir de las respuestas de los alumnos y expresado como un valor tipificado para el Promedio OCDE con media 0 y desviación típica 1. Las puntuaciones de este índice han sido obtenidas a partir del primer factor obtenido mediante un análisis de componentes principales. PISA ha elaborado este índice teniendo en cuenta tres componentes: el nivel más alto de educación o formación alcanzado por los padres, el prestigio de la profesión más alta de los padres y el nivel de recursos domésticos (espacio para estudiar, conexión a Internet, libros de estudio y de literatura...)

Tabla 1: Distribución de las características socioeconómicas de los estudiantes en el Sistema Educativo Español. Análisis por tipo de centro. Muestra Nacional

Pregunta cuestionario	Opciones de respuesta	CPNC	CPC	CPU	Total	Estadístico contraste*		
						CPNC vs CPC	CPNC vs CPU	CPC vs CPU
Mayor nivel de estudios de los padres	Educación universitaria	58.0%	31.0%	18.0%	25.0%			
	Educación superior no univ.	10.0%	9.0%	9.0%	9.0%			
	Educación secundaria	23.0%	32.0%	28.0%	29.0%		1842.99 ^a	
	Educación primaria	9.0%	25.0%	39.0%	33.0%			
	Sin estudios	1.0%	2.0%	5.0%	4.0%			
Mayor nº años escolarización padres		14.13	11.90	10.32	11.10	6.82 ^a	12.92 ^a	6.78 ^a
Tipo trabajo de mayor nivel de los padres	Cuello blanco, alta cualif.	78.0%	48.0%	30.0%	40.0%			
	Cuello blanco, baja cualif.	13.0%	27.0%	28.0%	26.0%		1897.95 ^a	
	Cuello azul, alta cualif.	7.0%	15.0%	29.0%	23.0%			
	Cuello azul, baja cualif.	2.0%	10.0%	12.0%	10.0%			
Mayor ocupación de los padres. Índice SEI		60.12	47.82	41.11	44.73	8.22 ^a	14.67 ^a	6.85 ^a
Índice de estatus social, económico y cultural		0.72	-0.08	-0.57	-0.32	7.62 ^a	13.99 ^a	7.30 ^a
Status inmigración	Nativo	96.0%	96.0%	91.0%	93.0%		158.22 ^a	
	Inmigrante	4.0%	3.0%	9.0%	7.0%			

Fuente: Elaboración propia a partir de base de datos PISA (2006)

^a indica en el caso de las preguntas cualitativas que existe una relación estadística significativa entre las variables de cruce para un n.s. del 1%. En el caso de las variables cuantitativas indican que las diferencias de dichas medias entre centros públicos y concertados son estadísticamente significativas para el mencionado nivel de significatividad

* El estadístico para las variables cualitativas es el de la Chi Cuadrado de Pearson, en el caso de las variables cuantitativas se trata de un estadístico de contraste de medias (ANOVA).

Un aspecto a destacar en relación con los perfiles ocupacionales de las familias que asisten a los tres tipos de centro analizados es que la enseñanza concertada presenta un comportamiento más parecido a la pública que a la privada no concertada, si bien las

Mancebón, M-J and Pérez, D. Una valoración del grado de segregación socioeconómica existente..

diferencias entre el alumnado de los CPU y los CPC no son en absoluto despreciables y son siempre estadísticamente significativas.

Si se atiende a la variable inmigración las conclusiones no se ven alteradas. En los CPU el porcentaje de alumnos inmigrantes supera con creces al de los colegios privados. Mientras que en la población total este tipo de alumnos representa un 7%, en los CPU su participación es del 9% y en los CPC y CPNC del 3% y 4%, respectivamente. La comparación de estos porcentajes con los relativos al nivel de formación y al nivel ocupacional de las familias hace pensar que la mayor representación de inmigrantes en la enseñanza privada no concertada, frente a la concertada, pueda ser debida a una mayor presencia en estos centros de alumnos extranjeros de alto nivel económico.

Con respecto al nivel educativo en el hogar, la tendencia que se observa en la tabla 1 es similar a la que acabamos de describir. Mientras que en los CPNC tan sólo el 10% de los estudiantes pertenece a hogares con bajo nivel de formación (sin estudios o educación primaria), ese porcentaje se eleva a un 27% en los CPC y a un 43% en los CPU. Por el contrario, en el 68% de los hogares de los CPNC al menos un progenitor dispone de estudios superiores, frente a un 40% en los CPC y un tan sólo un 27% en los CPU.

Visto el panorama a nivel nacional, a continuación, se tratará de identificar comportamientos diferenciales entre las comunidades autónomas con muestra representativa en PISA 2006¹¹. La tabla A2 del anexo recoge los resultados. Las diferencias entre los alumnos de las tres categorías de escuelas se mantienen en el mismo sentido que en la muestra nacional en todas las comunidades autónomas de manera estadísticamente significativa, con la excepción de Galicia, Castilla-León, La Rioja y Navarra. En Galicia y Castilla-León las diferencias encontradas entre el nivel socioeconómico (medido por el índice ESEC) de los CPC y los CPNC son de menor magnitud que las existentes entre los CPC y los CPU, a diferencia de lo que ocurre en la muestra nacional: los alumnos de la enseñanza concertada en esta comunidad se parecen más a los de la privada que a los de la pública. En el caso de La Rioja y Navarra las diferencias socioeconómicas entre los tres modelos educativos se deben a un comportamiento diferencial de los CPU frente a los CPC y CPNC, no encontrándose diferencias estadísticamente significativas entre estos dos últimos grupos en ninguna de las variables estudiadas. Frente a la muestra nacional, las diferencias encontradas en el nivel socioeconómico del alumnado de La Rioja son menores entre los CPNC y los CPU, pero mayores entre estos últimos y los CPC, al igual que ocurre en la comunidad navarra. En ambas regiones llama la atención que el nivel ocupacional y el estatus social de las familias de los estudiantes de la concertada es superior al de la privada, algo que no ocurre en ninguna otra región española.

En relación al resto de comunidades autónomas con muestra en PISA, el análisis de la tabla A2 permite visualizar ciertos patrones comunes en relación con la cuestión que nos

¹¹ El País Vasco, aún disponiendo de muestra propia en PISA 2006, ha sido eliminado de este análisis debido a que no dispone de ningún CPNC en la evaluación de 2006.

ocupa. En todas las regiones, y como era esperable, el alumnado más selecto en términos socioeconómicos asiste a los CPNC y el menos selecto a los CPU. El nivel socioeconómico de los estudiantes que asisten a los CPC es superior al de los CPU en todas las comunidades autónomas, siendo siempre las diferencias estadísticamente significativas.

El análisis por grupos de escuelas permite también obtener algunas conclusiones de interés. Aunque en todas las regiones las mayores diferencias socioeconómicas se encuentran, como era previsible y al igual que en la muestra nacional, entre los CPNC y los CPU¹², los comportamientos varían en relación a la comparación del nivel socioeconómico de los estudiantes que asisten a los CPC y CPU y de los que se forman en los CPC y CPNC (véase valor del estadístico ANOVA en la tabla 1). En el primer caso (concertados y públicos), las comunidades que presentan mayores divergencias son Navarra, La Rioja y Castilla-León (mayor segregación relativa entre centros públicos y concertados), siendo Aragón, Asturias y Cantabria las que evidencian una menor estratificación socioeconómica entre la enseñanza pública y concertada. Aragón y Cantabria, junto con Andalucía presentan, sin embargo, los valores más altos de segregación entre la educación pública y privada no concertada y entre los dos modelos de enseñanza privada. La Rioja, Navarra y Castilla-León presentan las menores discrepancias en este sentido. Parece evidenciarse, por tanto, que las comunidades donde existe una mayor diferenciación socioeconómica entre los CPU y los CPC son aquéllas donde existe más similitud entre los CPC y los CPNC.

El análisis realizado hasta ahora ha puesto de manifiesto la existencia un grado importante de segregación socioeconómica en el sistema educativo español, si bien dicho grado varía en los diversos territorios del país. La distribución de los alumnos entre las diferentes escuelas responde a un claro patrón socioeconómico. Este resultado, en coherencia con los obtenidos en otros estudios (Walford, 1992; Whitty, 1997; Cobb y Glass, 1999; Figlio y Stone, 2001 y Dee y Fu, 2004; Mancebón y Pérez-Ximénez de Embún, 2007 y Li, 2009; entre otros), no es en absoluto irrelevante, dadas las importantes interrelaciones existentes entre el entorno socioeconómico familiar y el éxito académico, y a la larga económico, de los individuos. En efecto, la prolífica literatura sobre los determinantes del rendimiento escolar es unánime en este sentido (véase Sirin, 2005 o Gutiérrez- Doménech, 2009): los mejores resultados escolares se alcanzan en las escuelas con el alumnado más selecto en términos económicos.

Al objeto de contrastar este resultado en el contexto español, dedicamos el resto del epígrafe a analizar la distribución de los perfiles académicos de los alumnos que asisten a los CPU, CPC y CPNC en España. Para ello nos valdremos de nuevo de los datos suministrados al respecto por el PISA 2006. La tabla 2 recoge los resultados obtenidos.

¹² Con la excepción de Navarra y La Rioja donde las diferencias de mayor magnitud se dan entre los CPU y los CPC.

En ella se muestran los resultados medios de las puntuaciones obtenidas por los estudiantes españoles en las pruebas de evaluación que realizaron en la tercera edición del estudio PISA. Se muestran las competencias alcanzadas en las tres áreas evaluadas (matemáticas, lectura y ciencias), así como la distribución de repetidores y de aspiraciones ocupacionales en los tres tipos de centros escolares coexistentes en la muestra.

Como se aprecia en la tabla 2, en todas las competencias evaluadas, la puntuación media de los estudiantes de los centros privados es superior a la de los estudiantes de los centros públicos, siendo las diferencias encontradas estadísticamente significativas. Entre centros privados, los mejores resultados se obtienen en los CPNC. Conclusión similar se obtiene en relación con el número de alumnos repetidores. El mayor número de repeticiones de curso se dan en los CPU, seguidos por los CPC. En cuanto a las expectativas profesionales futuras, éstas también presentan el patrón esperado, más elevadas en la enseñanza privada que en la pública.

La situación por comunidades autónomas (véase tabla A3 en el anexo) no difiere en gran medida respecto a la nacional. No obstante, el análisis de los datos permite detectar dos patrones diferenciados. Por una parte, un conjunto de comunidades autónomas (Andalucía, Aragón, Asturias y Cantabria) no presentan diferencias significativas en el nivel de competencias entre los estudiantes de los CPU y CPC, a pesar de que sí que existían diferencias significativas en nivel socioeconómico de sus estudiantes. Por otra, en varias comunidades autónomas (Navarra, La Rioja, Galicia, Cataluña y Castilla-León) el nivel de competencias entre las dos categorías de centros financiados públicamente son muy diversos, mientras que entre las dos tipologías de centros privados estas diferencias no existen. Este patrón coincide con el obtenido en relación al estatus socioeconómico familiar.

Dicho de otra forma, la estructura de la tabla 2 responde a la de la tabla 1 en el sentido esperado: las diferencias en la situación socioeconómica entre los centros escolares se reflejan en las diferencias en el éxito académico¹³. A nivel de comunidades autónomas, esta conclusión se cumple para la mayoría de ellas, aunque en cuatro de ellas el nivel de competencias mejora respecto al que sería esperable dado el nivel socioeconómico de sus estudiantes

¹³ Esta afirmación es robusta en términos estadísticos como puede verse en Mancebón, Calero, Choi y Pérez-Ximénez de Embún (2009) donde se presenta un análisis de regresión al objeto de identificar las variables explicativas de los resultados de la prueba de evaluación de las competencias científicas en PISA 2006.

Tabla 2: Distribución del perfil académico de los estudiantes del Sistema Educativo Español. Análisis por tipo de centro. Muestra nacional

Tipo pregunta	Pregunta cuestionario	Opciones de respuesta	CPNC	CPC	CPU	Total	Estadístico contraste*		
							CPNC vs CPC	CPNC vs CPU	CPC vs CPU
Nivel competencias	VP en matemáticas		527.10	495.11	466.38	479.60	2.91 ^a	6.08 ^a	6.74 ^a
	VP en lectura		505.33	482.00	445.69	460.66	2.22 ^b	6.46 ^a	7.90 ^a
	VP en ciencias		536.55	502.86	475.08	488.14	3.03 ^a	6.52 ^a	5.89 ^a
Expectativas - aspiraciones	Índice SEI de ocupación a los 30 años		68.12	62.24	57.92	60.16	4.44 ^a	8.94 ^a	5.79 ^a
Resultados	Repetidor	No	85.1%	72.4%	51.2%	59.8%			
		Sí	14.9%	27.6%	48.8%	40.2%		1220.19 ^a	

Fuente: Elaboración propia a partir de base de datos PISA (2006)

^c, ^b, ^a indican en el caso de las preguntas cualitativas que existe una relación estadística significativa entre las variables de cruce para unos n.s. de 10%, 5% y 1%, respectivamente, en el caso de las variables cuantitativas indican que las diferencias de dichas medias entre centros públicos y concertados son estadísticamente significativas para los mencionados niveles de significatividad.

* El estadístico para las variables cualitativas es el de la Chi Cuadrado de Pearson, en el caso de las variables cuantitativas se trata de un estadístico de contraste de medias (ANOVA)

En definitiva, el análisis desarrollado hasta ahora pone de manifiesto la existencia de un notable grado de segregación socioeconómica en el sistema educativo español¹⁴. En los centros privados, concertados y no concertados, se concentran mayoritariamente los alumnos más selectos en términos académicos y socioeconómicos. Los centros públicos, por el contrario, atienden las necesidades formativas de los estudiantes pertenecientes a

¹⁴ La situación evidenciada por el sistema educativo español encaja plenamente con la definición de segregación que ofrecen Demeuse y Baye (2007:74): "Para poder hablar realmente de segregación, es necesario que las diferencias observadas se puedan relacionar con la asistencia a centros, clases o secciones distintas y- factor agravante- se puedan identificar en su totalidad o en parte con características concretas de los individuos (sexo, nacionalidad, lengua, nivel socioeconómico....)

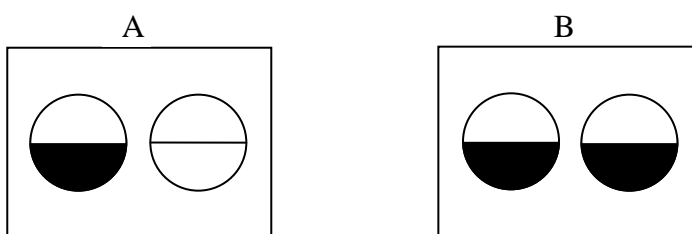
Mancebón, M-J and Pérez, D. Una valoración del grado de segregación socioeconómica existente..

los entornos menos favorecidos y donde las condiciones para el aprendizaje son más adversas.

4. Una aproximación al grado de segregación interna existente en los tres tipos de centros existentes en el sistema educativo español (*segregación intra-sectorial*)

El análisis realizado en la sección anterior ha permitido constatar la existencia de procesos de segregación socioeconómica y académica en nuestro sistema educativo que favorecen a los centros privados (CPC y CPNC). Pero un diagnóstico completo de la estratificación existente en el sistema educativo español exige analizar cuál es el grado de segregación interna existente en cada uno de los dos sectores objeto de atención¹⁵. La cuestión es importante en el sentido de que las repercusiones educativas y sociales derivadas de una gran segregación en un sector son las mismas independientemente de cuál sea el porcentaje de alumnos desfavorecidos que se concentren en dicho sector (Coleman *et al.* 1982). Dicho de otra manera, el que el sector público disponga de un alumnado menos selecto que el sector privado no garantiza que sea más integrador que éste último.

Un ejemplo sencillo puede ayudar a entender mejor esta idea (véase Sánchez Hugalde, 2008). Supongamos que se trata de valorar la segregación del colectivo de inmigrantes en dos áreas geográficas, A y B, en las que existen dos escuelas con el mismo número de alumnos en cada una de ellas. En el área B el porcentaje de inmigrantes (50%) es mayor que en el área A (25%). La distribución de estos alumnos entre las escuelas de cada área es la que se muestra en la figura más abajo, siendo el área sombreada el porcentaje de inmigrantes dentro de cada escuela. Como se puede apreciar, si se atiende al porcentaje de inmigrantes el área B sería la más segregada. Sin embargo, si se considera la distribución de estudiantes, el área B está mejor distribuida que la A, por lo que es el área A la que realmente está más segregada. El resultado es muy interesante en la medida en que pone de manifiesto que, en el diseño de políticas de integración, el área A, que es donde la totalidad de alumnos extranjeros están concentrados en un sólo colegio, precisa recibir una atención especial.



¹⁵ Al hablar de segregación interna nos referimos al grado de variación existente en la distribución de las diversas categorías de estudiantes (raciales, socioeconómicas, etc.) entre las escuelas de un mismo sector (público o concertado), independientemente de cuáles sean las proporciones de alumnos de cada categoría en el sector globalmente considerado (Taeuber y James, 1982).

La cuantificación del grado de segregación interna en el sector educativo se ha acometido habitualmente mediante la utilización de diversos índices. En el contexto educativo han recibido especial atención dos familias de índices, los de desigualdad o disimilitud y los de exposición o segregación (Sánchez Hugalde, 2008). Los índices de desigualdad muestran cómo dos grupos de individuos están distribuidos desigualmente entre las distintas escuelas de un sector. Por otro lado, los índices de exposición tratan de medir la segregación que experimenta un individuo promedio respecto de la mayoría o de la minoría dentro de un centro educativo en un determinado sector. En este trabajo, el análisis empírico hará uso de los primeros¹⁶.

Dentro de los índices de desigualdad los más utilizados son el Índice de Disimilitud (*Dissimilarity index*), el índice de Gini, y los índices de entropía (índice de Theil y coeficiente de variación). De ellos la medida de desigualdad más común en la literatura educativa es el Índice de Disimilitud¹⁷. Este índice mide la segregación de cada minoría respecto a todos los otros grupos. Se interpreta como la fracción de estudiantes de la minoría en un determinado sector que necesita ser desplazada a diferentes escuelas en orden a conseguir que todas las escuelas tengan la misma composición social. Su expresión matemática es la siguiente:

$$D = \frac{\sum_k n_{ki} | p_{ki} - p_i |}{2n_i p_i (1 - p_i)} \quad (1)$$

donde n_{ki} y p_{ki} son, respectivamente, el número total y la proporción de alumnos del grupo i (minoría) en la escuela k , p_i el porcentaje de alumnos de ese grupo en el sector y n_i el número total de alumnos de ese grupo en el sector. Este índice D toma valores entre 0 (ausencia de segregación) y 1 (segregación máxima). Se considera que la segregación es baja si D está entre 0 y 0,3, moderada si el índice está entre 0,3 y 0,6 y elevada cuando es superior a 0,6 (véase Sánchez Hugalde, 2008).

¹⁶ El análisis con los índices de segregación conduce a los mismos resultados como puede verse en Mancebón y Pérez-Ximénez de Embún (2009).

¹⁷ Se han calculado también los índices de Theil y su descomposición en la desigualdad causada por las diferencias *inter* escuelas e *intra* escuelas (Theil *between* y *within*). Los resultados detallados están a disposición de los lectores. La conclusión que se obtiene de este análisis es equivalente a la obtenida con el índice de disimilitud. Las diferencias entre las propias escuelas concertadas explican la desigualdad de su alumnado en una mayor proporción que las diferencias entre las escuelas del sector público. Es decir, el alumnado está más homogéneamente repartido entre las escuelas públicas, mientras que las escuelas concertadas, que en media tienen un alumnado más selecto, resultan ser más heterogéneas.

Mancebón, M-J and Pérez, D. Una valoración del grado de segregación socioeconómica existente..

Una de las características de este índice es que su valor variará, solamente, por las transferencias de miembros de la minoría desde una escuela en la que se hallen sobre-representados hacia otra en donde se encuentren sub-representados. Es decir, que los movimientos de la minoría entre dos lugares donde están sub-representados no se reflejará en su valor. Otra característica a mencionar es que cuando el número de miembros de la minoría es muy pequeño comparado con el número de la mayoría, este índice toma valores elevados, por lo que se aparta fácilmente de la igualdad¹⁸.

Los resultados de la aplicación del índice de disimilitud a la realidad educativa objeto de atención en este trabajo se recogen en las tablas 3 y A4 (esta última en el anexo). En ellos se cuantifica el grado de estratificación interna existente en los sectores educativos público, privado no concertado y privado concertado.

Tabla 3. Índices de Disimilitud. Muestra nacional

Categoría analizada	CPNC	CPC	CPU	Total
Mayor nivel de estudios de los padres ^a	0.65	0.38	0.29	0.37
Tipo trabajo de mayor nivel de los padres ^b	1.00	0.45	0.35	0.42
Status inmigración ^c	1.97	1.26	1.18	1.34
Mayor ocupación de los padres. Índice SEI ^d	0.87	0.35	0.28	0.36
Índice de estatus social, económico y cultural ^d	1.17	0.43	0.29	0.39

Fuente: Elaboración propia a partir de base de datos PISA (2006)

^a Se ha considerado como colectivo desfavorecido (minoría) a los estudiantes cuyos padres no tienen estudios o sólo estudios primarios y como colectivo favorecido el de aquellos cuyos padres tienen estudios superiores.

^b Se ha considerado como colectivo desfavorecido (minoría) a los estudiantes cuyos padres tienen un trabajo "cuello azul baja cualificación" y como colectivo más favorecido el de aquellos cuyos padres ejercen una profesión "cuello blanco alta cualificación".

^c Se ha considerado como colectivo desfavorecido (minoría) a los estudiantes que son inmigrantes, ya sean de primera o segunda generación, mientras que el colectivo mayoritario es el de nativos españoles.

¹⁸ Esto ocurre en el cálculo de este índice en relación con la segregación relativa al estatus de inmigración (véase tabla 3).

^d Se ha considerado como colectivo desfavorecido (minoría) a los estudiantes que pertenecen al primer cuartil de la distribución de cada una de las variables y como colectivo más favorecido el de aquellos que pertenecen al cuarto cuartil.

Los valores obtenidos para el caso nacional (tabla 3) muestran un grado elevado de segregación interna en el sector privado no concertado, siendo esta estratificación de carácter más moderado en la enseñanza pública y concertada. Las diferencias más notables entre los alumnos que asisten a las diferentes escuelas del sector PNC se deben en mayor medida al factor inmigración, al nivel ocupacional de los padres y al estatus social, económico y cultural (índice ESCS), mientras que los colegios financiados con fondos públicos los valores de los índices de todas las variables son más homogéneos. En la enseñanza pública, como hemos visto en el apartado anterior, se concentran los estudiantes menos selectos, siendo su distribución entre las diversas escuelas más homogénea que en los centros privados, lo cual puede ser atribuido a una mayor diferenciación de las escuelas en este último sector (religiosas, laicas, bilingües, no bilingües, política de precios, servicios, elitistas, etc.) frente a las públicas.

El análisis por comunidades autónomas, circunscrito en este caso a la cuantificación de la segregación en la enseñanza concertada y pública, revela las mismas pautas que en la muestra nacional¹⁹. Los centros de la enseñanza concertada presentan un perfil socioeconómico más heterogéneo que los de la pública en todas las regiones. Si se atiende a la variable estatus social, económico y cultural (índice ESCS), que sintetiza gran parte de la información relativa a los recursos económicos y culturales del hogar, el nivel más elevado de estratificación interna corresponde al sector concertado de las comunidades de Andalucía, Cantabria, País Vasco y Navarra (índice superior a 0,45). Las mayores diferencias socioeconómicas entre las propias escuelas públicas se dan en Galicia y País Vasco (índices superiores a 0,30). El País Vasco aparece, por tanto, como la comunidad con un reparto más asimétrico del alumnado entre las escuelas (tanto si son concertadas como públicas).

5. Conclusiones y reflexiones finales

Los resultados obtenidos en este trabajo permiten contemplar al sector educativo español en los niveles no universitarios como un sector muy segmentado por las características socioeconómicas del alumnado. Un primer nivel de segmentación queda determinado por la titularidad de los centros (segmentación inter-sectorial). Un segundo nivel viene marcado por los propios colegios dentro de un mismo sector educativo (segmentación intra-sectorial).

¹⁹ En algunas comunidades autónomas el número de CPNC en la muestra es tan reducido, véase tabla A1, que no resulta factible calcular los índices de disimilitud para este sector.

En cuanto al primer tipo de segmentación, el análisis realizado ha puesto de manifiesto grandes diferencias en el alumnado que asiste a los centros públicos y privados españoles. En los primeros se encuentran sobrerrepresentados los alumnos que pertenecen a los entornos socioeconómicos menos favorecidos y, especialmente, los inmigrantes. Asimismo, el éxito escolar de los alumnos que asisten a estos centros es menor que el de los que se forman en los centros privados. En los centros privados, concertados o no, se concentran los estudiantes más selectos en términos socioeconómicos y que alcanzan mejores puntuaciones en las pruebas de evaluación. Las mayores diferencias se producen, como era esperable, entre los alumnos que asisten a los CPU y CPNC, si bien las existentes entre los primeros y los CPC presentan una magnitud considerable, siendo estadísticamente significativas en todas las dimensiones del análisis. La segmentación del alumnado español no responde, por tanto, a un patrón relacionado con el modelo de financiación (pública y privada) de los centros, sino que queda definida por la titularidad de las escuelas. La financiación pública de los colegios concertados españoles no está garantizando, por tanto, un reparto equiproporcional de los estudiantes de diferentes estratos socioeconómicos entre todos los centros sostenidos con fondos públicos.

Esta conclusión es generalizable al total de las comunidades autónomas analizadas. Como casos especiales destacan Galicia y Castilla-León, donde las diferencias encontradas entre el nivel socioeconómico de los CPC y los CPNC es de menor magnitud que en la muestra nacional, y La Rioja y Navarra, donde no existen diferencias estadísticamente significativas entre estos dos tipos de centro. En estas dos comunidades autónomas, además, llama la atención que el nivel ocupacional y el estatus social de las familias de los estudiantes de la concertada es superior al de la privada, algo que no ocurre en ninguna otra región española. La mayor estratificación relativa entre CPU y CPC se produce en Navarra, La Rioja y Castilla-León, siendo Aragón, Asturias y Cantabria las que evidencian una menor segregación socioeconómica relativa entre la enseñanza pública y concertada.

Las diferencias encontradas en los logros académicos de los estudiantes que asisten los centros públicos y privados, en el mismo sentido que las relativas a las variables socioeconómicas en la práctica totalidad del territorio nacional, alertan de las importantes repercusiones que la estratificación socioeconómica detectada en este trabajo puede estar imponiendo en el ámbito de la equidad del sistema educativo español²⁰. En efecto, la igualdad en el acceso a la educación, garantizada mediante la gratuidad de la enseñanza en CPU y CPC (equidad *ex ante*), queda puesta en entredicho si atendemos a la desigualdad en los logros académicos de los individuos pertenecientes a los diferentes estratos socioeconómicos (equidad *ex post*), los cuales, como se ha visto, están fuertemente relacionados con el tipo de centro escolar. El papel del sistema educativo

²⁰ Hanushek y Wößmann (2006) ponen en evidencia los efectos nocivos de la estratificación escolar sobre las desigualdades educativas.

español como compensador de las diferencias socioeconómicas individuales resulta, por todo lo visto, muy cuestionable y debería ser objeto de una seria revisión.

En este sentido, el aspecto que reclama una revisión de manera más inmediata, a la luz de los resultados obtenidos en el trabajo, es la política de concertos educativos. Y es que, si bien las diferencias socioeconómicas entre los alumnos que asisten a la enseñanza privada no concertada y a la pública son totalmente naturales, las existentes entre esta última y la concertada, de gran magnitud, en especial en algunas zonas del territorio, como se ha evidenciado en el trabajo, contradicen el espíritu de los concertos. En efecto, la gratuidad de la enseñanza privada que éstos garantizan es incompatible con las discrepancias socioeconómicas encontradas entre los centros financiados con fondos públicos. Un funcionamiento adecuado de la política de concertación educativa española debería traducirse en un reparto equiproporcional de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, las cuales están fuertemente relacionadas con la condición socioeconómica familiar, como ha sido evidenciado por la vasta literatura dedicada a identificar los determinantes del rendimiento escolar. Los resultados de este trabajo ponen de manifiesto la ineficacia de la política de concertos española en este sentido. El análisis de las causas que provocan esta realidad y la identificación de las reformas necesarias para cambiarla constituyen una de las tareas pendientes de las autoridades educativas en pro de la equidad del sistema educativo español. En Mancebón y Pérez (2009) se apuntan ciertas intervenciones que podrían fomentar la igualdad de oportunidades en el acceso a los centros sostenidos con fondos públicos. Entre otras: hacer más atractivos los centros públicos a las clases medias, difundir información sobre el derecho de elección entre los colectivos socialmente más desfavorecidos, equiparar los costes que soportan las familias en todos los centros financiados públicamente, controlar las exigencias que las escuelas concertadas imponen a las familias, centralizar el proceso de asignación de escuela en una agencia pública y repartir equitativamente a los alumnos con necesidades educativas especiales entre todas las escuelas sostenidas con fondos públicos.

No cabe duda de que el diseño concreto de las medidas a adoptar en pro de la igualdad en el acceso a los centros debería tomar en consideración las experiencias internacionales adoptadas en países de nuestro entorno. El estudio de estas experiencias, no abordado hasta la fecha, se configura, por ello, como una referencia fundamental en la adopción de las medidas más eficaces para reducir la segregación escolar existente en nuestro sistema educativo. El marco metodológico que suministra el proyecto PISA en sus sucesivas ediciones constituye una herramienta idónea para este fin.

Referencias

Mancebón, M-J and Pérez, D. Una valoración del grado de segregación socioeconómica existente..

Calero, J. y Escardibul, J.O. (2007), Evaluación de servicios educativos: el rendimiento en los centros públicos y privados medido en PISA-2003, *Hacienda Pública Española*, 183 (4), pp. 33-66.

Cobb, C.D. and Glass, G. (1999), Ethnic segregation in Arizona Charter Schools, *Education Policy Analysis Archives*, 7 (1), in <http://epaa.asu.edu/epaa/v7n1>.

Coleman, J., Hoffer, T. y Kilgore, S. (1982), *High school achievement. Public, catholic and private schools compared*, New York, Basic Books Inc. Publishers.

Dee, T.S. y Fu, H. (2004), Do charter schools skim students or drain resources?, *Economics of Education Review*, 23 (2), pp. 59-271.

Demeuse, M. y Baye, A. (2007), Medir y comparar la equidad de los sistemas educativos en Europa, en Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid, *Libertad, calidad y equidad de los sistemas educativos (buenas prácticas internacionales)*, Madrid.

Escardibul, J.O y Villarroya, A. (2009), The inequalities in school choice in Spain in accordance to PISA data, *Journal of Education Policy*, 24 (6), pp. 673- 696.

Figlio, D.N. y Stone, J.A. (1997), School choice and student performance. Are private schools really better? Discussion Paper 1141-97, Madison, Institute for Research on Poverty, University of Wisconsin.

Ganzeboom, H.B.G., de Graaf, P.M. y Treiman, D.J. (1992), A standard international socio-economic index of occupational status, *Social Science Research*, 21, pp. 1-56.

Gutiérrez-Domenech, M. (2009), *Factores determinantes del rendimiento educativo: el caso de Cataluña*. Documentos de Economía “La Caixa” 15, Servicio de Estudios de La Caixa. Barcelona.

Hair, J.F., Anderson, R.E., Tatham, R.L. y Black, W.C. (1999), *Análisis multivariante*, Madrid, Ed. Prentice Hall.

Hanushek, E.A. y Wößmann, L. (2006), Does educational tracking affect performance and inequality? Differences- in- differences evidence across countries, *The Economic Journal*, 116, pp. C63-C76.

Li, M. (2009), Is there “white flights” into private schools? New evidence from High School and Beyond, *Economics of Education Review*, 28, pp. 382-92.

Mancebón, M.J., Calero, J., Choi, A. y Ximénez-de-Embún, D.P. (2009), Efficiency of Public and Publicly-Subsidised High Schools in Spain. Evidence from PISA 2006. Ponencia presentada a las XIX Jornadas de la Asociación de Economía de la Educación. Zaragoza.

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

Mancebón, M.J. y Pérez Ximénez-de-Embún, D. (2009), *Los efectos de los conciertos sobre la eficiencia y la equidad del sistema educativo español*. Documento de Trabajo de la Fundación Alternativas número 164. Madrid. 2009.

Ministerio de Educación (2009), *Estadística de la enseñanza no universitaria. Varios años*. Disponible en <http://www.mec.es>.

Ministerio de Educación y Ciencia (2007), *PISA 2006: programa para la evaluación internacional de alumnos de la OCDE: informe español*, Madrid, Instituto de Evaluación.

OECD (2007), *PISA 2006: science competencies for tomorrow's world*, Paris, OECD.

OECD (2009a), *PISA 2006: Technical Report*, Paris, OECD.

OECD (2009b), *PISA 2006: Data Analysis Manual*, Paris, OECD.

Sánchez Hugalde, A. (2008), *Efectos de la inmigración en el sistema educativo: el caso español*, Tesis Doctoral inédita, Universitat de Barcelona.

Sirin, S.R. (2005), Socioeconomic status and academic achievement: a meta-analytic review of research, *Review of Educational Research*, 75 (3), pp. 417-53.

Taeuber, K.E. y James, D. (1982), Racial segregation among public and private schools, *Sociology of Education*, 55, pp. 133-43.

Walford, G. (1992), Educational choice and equity in Great Britain, *Educational Policy*, 6 (2), pp. 123-38.

Whitty, G. (1997), Creating quasi-markets in education: A review of recent research on parental choice and school autonomy in three countries, *Review of Research in Education*, 22, pp. 3-47.