

POR UNA ESCUELA CONCERTADA INCLUSIVA



Save the Children

*Claves para garantizar la libertad
de elección de centro educativo*



Directora de Incidencia Social y Política: **Catalina Perazzo Aragonese**. Responsable de Políticas de Infancia: **Carmela del Moral Blasco**. Autoría: **Alfonso Echazarra de Gregorio**. Correctora: **Laura Casajús Izquierdo**. Arte y maquetación: **Elena del Real Moreno**. Fotografía: **Alba Lajarín Aymami**.



Edita:

Save the Children España
Septiembre 2024

Contenidos

Principales resultados

- 1. ¿Qué objetivos persigue este estudio?**
- 2. ¿Qué es la escuela concertada?**
- 3. La presencia de la escuela concertada**
- 4. Composición social del alumnado en la escuela concertada**
- 5. Alumnado de origen migrante en la escuela concertada**
- 6. Garantizando la libertad de elección: la gratuidad de la escuela concertada**
- 7. Garantizando la libertad de elección: criterios de acceso equitativos**
- 8. La propuesta de Save the Children para regular la escuela concertada**

Bibliografía

Anexos

Principales resultados

- La escuela concertada tiene una fuerte presencia en los mejores sistemas educativos desde el punto de vista de la equidad y la excelencia académicas. En este grupo de sistemas educativos, aproximadamente un 25% del alumnado asiste a escuelas concertadas, mientras que en el resto de grupos este porcentaje no alcanza el 10%.
- En el sistema educativo español, y en la gran mayoría de comunidades autónomas, a igualdad de estatus socioeconómico, el alumnado de la escuela concertada obtuvo una puntuación similar al alumnado de la escuela pública en la prueba de matemáticas de PISA 2022.
- El rol de complementariedad de la escuela concertada, según el cual la escuela pública vertebra el sistema educativo y la escuela concertada complementa a esta, es la que ha arraigado en el contexto español.
- En la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la escuela concertada es mayoritaria en Reino Unido, Países Bajos, Bélgica y Chile, y marginal en Grecia, Letonia e Italia.
- La escuela concertada tiene menor presencia en las comunidades autónomas con mayor proporción de creyentes, como Andalucía, Canarias, Castilla-La Mancha y Extremadura. Sin embargo, está muy extendida en las comunidades autónomas con un mayor nivel de riqueza, como Euskadi, Comunidad de Madrid y Navarra.
- La evolución del alumnado matriculado en centros educativos concertados en España ha sido estable en las últimas décadas, manteniéndose alrededor del 30% en las etapas obligatorias. Las únicas comunidades autónomas donde ha crecido ligeramente en la última década son la Región de Murcia, la Comunidad de Madrid y La Rioja, mientras que ha descendido notablemente en Catalunya y Cantabria.
- El sistema educativo español presenta la mayor brecha socioeconómica entre centros concertados y públicos de los países de la OCDE analizados. De hecho, casi un 21% de la segregación escolar en España se explica por la desigual composición social entre escuelas concertadas y públicas. Este mismo porcentaje raramente llega al 10% en otros sistemas educativos y en Países Bajos y Reino Unido, ambos con una presencia mayoritaria de escuela concertada, es prácticamente cero.
- Melilla y la Región de Murcia son los territorios con mayores diferencias en la matriculación de alumnado con nacionalidad extranjera entre escuelas públicas y concertadas.
- Las cuotas y otros gastos asociados a la escuela concertada suelen ser moderados, pero suponen un esfuerzo económico inasumible para las familias más vulnerables.

- España destaca entre los países donde la financiación privada de la escuela concertada es más elevada.
- La financiación pública de la escuela concertada tiende a ser mayor en aquellos sistemas educativos donde el alumnado de las escuelas concertadas y públicas tienen características sociodemográficas parecidas. En Reino Unido y Países Bajos, donde la escuela concertada está financiada casi totalmente por las administraciones públicas, el alumnado que acude a escuelas públicas y concertadas presenta unas características sociodemográficas parecidas.
- La mejor financiación pública de la escuela concertada no supone necesariamente un debilitamiento de la autonomía escolar. En Reino Unido y Países Bajos, por ejemplo, la escuela concertada está financiada adecuadamente por las administraciones públicas y goza de mucha autonomía financiera y curricular. En España, a pesar de que la financiación pública de la concertada es insuficiente, la escuela concertada (y la pública) destaca por tener poca autonomía escolar.
- Aunque en España los procesos de admisión a centros educativos suelen ser equitativos y poco selectivos, perviven algunos criterios de admisión que potencialmente excluyen al alumnado más vulnerable, como es el caso de que el solicitante o un familiar sea antiguo/a alumno/a. Pero quizás el caso más evidente sea el caso de los criterios complementarios que los centros educativos eligen de forma libre en algunas comunidades autónomas. Entre estos podemos encontrar, por ejemplo, que un familiar pertenezca a una congregación religiosa, haya estudiado en un centro católico o sea socio cooperativista, o que el solicitante esté matriculado en una escuela infantil específica o participe en un club deportivo gestionado por la organización titular del centro solicitado.
- El programa de *motxilles escolars* en Catalunya, que garantiza fondos adicionales a las escuelas concertadas que escolarizan a alumnado vulnerable de forma totalmente gratuita, es posiblemente la experiencia más interesante dentro del sistema educativo español para extender la libertad de elección de centro a las familias más vulnerables.
- La bicefalia de la escuela concertada en Euskadi, dividida entre escuelas católicas e *ikastolas*, ha contribuido a mejorar su aceptación en amplios sectores de la sociedad y a la consecución de pactos políticos transversales.

1. ¿Qué objetivos persigue este estudio?

Paula es madre soltera, tiene dos hijos adolescentes, Pedro y Juan, y viven los tres en un barrio humilde. A Paula le gustaría matricular a Pedro y Juan en el centro concertado que hay en el barrio porque está cerca, tiene comedor y la jornada es partida, lo que le facilitaría la conciliación de su trabajo y vida personal. Además, se siente identificada con los valores religiosos del centro. Solo hay un problema, o dos. El primero es que sus vecinas le han contado que el centro no es del todo gratuito. Parece ser que las familias pagan unas cuotas de 25 euros al mes por hijo/a, unos 125 euros por el servicio de comedor, además de una cantidad variable por material escolar y excursiones. Paula gana el salario mínimo y no puede permitirse los más de 300 euros al mes que supondría escolarizar a sus hijos en el centro y disfrutar del comedor escolar. Además, después de leer detenidamente la página web de la Consejería no parece que exista la posibilidad de solicitar beca de comedor si sus hijos asisten a una escuela concertada. En cualquier caso, incluso los 50 euros que suponen las cuotas básicas le complicarían la vida porque con el salario mínimo apenas llega a fin de mes. Este curso no podrá ser, pero seguramente el siguiente no haya problema porque está a la espera de un ascenso laboral. Efectivamente, el curso siguiente los ingresos de Paula mejoraron notablemente, por fin se puede permitir las cuotas básicas del centro católico del barrio, incluso puede permitirse el comedor escolar para sus dos hijos. Sin embargo, a la hora de matricular a Pedro y Juan se encontró con un nuevo problema. Resulta que el centro está muy demandado, y Pedro y Juan no han conseguido entrar porque el punto de antiguo alumno/a, criterio complementario elegido por el centro, ha sido decisivo. Pedro, Juan y Paula apenas llevan 3 años en España, por lo que les ha sido imposible competir con las familias vinculadas al centro desde hace décadas en un proceso de admisión que penaliza al alumnado de origen migrante. Paula se resigna y llega a la conclusión de que la libertad de elección de centro educativo no es para familias vulnerables como la suya.

Paula no es una persona real, pero su caso ilustra de forma realista algunas de las barreras que se encuentran las familias más vulnerables para elegir centros concertados. Este estudio busca precisamente identificar estas barreras y proponer cambios que las derriben, contribuyendo así a mejorar la equidad del sistema educativo español.¹ Para ello, este estudio analizará las características de la escuela concertada en distintos sistemas educativos y comunidades autónomas.² Se analizan dos cuestiones clave para entender la relación entre equidad y escuela concertada: la **gratuidad** y los **criterios de admisión**. La gratuidad de la enseñanza concertada, así como la ecuanimidad de los procesos de admisión, son medidas clave para que todas las familias, especialmente las más vulnerables, puedan elegir libremente a qué centro, sostenido con fondos públicos, escolarizar a sus hijos e hijas. Esta libertad de elección para todas las familias contribuiría, además, a una distribución más equilibrada del alumnado entre distintas escuelas, a una imagen más favorable y una mayor estabilidad financiera de la escuela concertada y, al borrar la línea que separa la escuela pública y concertada, a una mayor identificación de las familias que optan por la escuela concertada con los servicios públicos de educación.

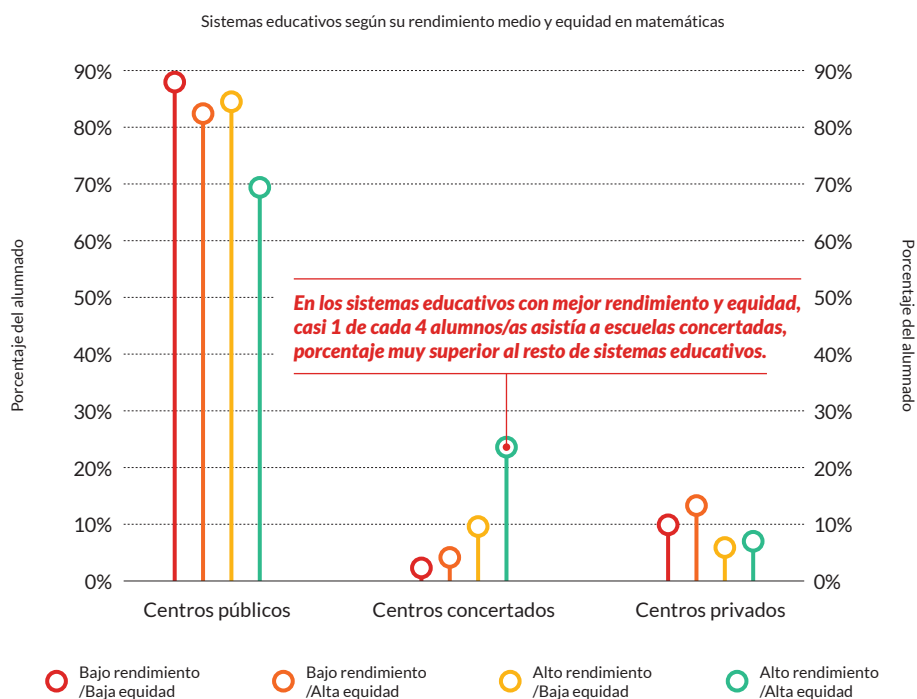
1 A lo largo de este informe se entiende equidad educativa como el grado en el que las circunstancias personales del alumnado, sobre las que este no ejerce un control directo, influyen en sus resultados educativos y sociolaborales.

2 Dentro de los casos internacionales se analizan aquellos sistemas educativos de la OCDE con al menos un 5% del alumnado matriculado en centros educativos concertados en el informe PISA 2022 (ver Gráfico 3). La comparativa internacional hace referencia al alumnado de 15/16 años y a los centros educativos a los que acuden. Los datos de Bélgica hacen referencia solo a la comunidad francófona. En el caso español, se analizan las 17 comunidades autónomas y, cuando hay datos disponibles, también las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. En la medida de lo posible, se analizan los datos de las etapas obligatorias, lo que incluye la educación primaria y la educación secundaria obligatoria.

Este breve informe muestra que algunas escuelas concertadas en España contribuyen a amplificar la segregación escolar, separando al alumnado más vulnerable del resto de alumnado. España es, por ejemplo, el país de la OCDE donde existen mayores diferencias entre escuelas públicas y concertadas en el perfil socioeconómico de su alumnado. Esta mayor segregación escolar puede repercutir negativamente en la equidad educativa, aunque solo sea porque el aprendizaje, las expectativas y el bienestar de los niños, niñas y adolescentes dependen, en buena medida, de con quién comparten clase. Más importante aún, unas escuelas más inclusivas y diversas favorecen la tolerancia y la cohesión social.³

Aunque la presencia de escuela privada se relaciona con segregación escolar,⁴ especialmente del alumnado socioeconómicamente favorecido,⁵ la evidencia internacional también muestra que la escuela concertada no siempre está asociada con segregación escolar e inequidad educativa. En sistemas educativos como Reino Unido y Países Bajos, ambos con una presencia mayoritaria de escuela concertada, el alumnado que acude a escuelas públicas y concertadas tiene unas características sociodemográficas parecidas. Otra prueba de que la escuela concertada puede favorecer, o al menos no impide, la equidad educativa es su fuerte presencia en los mejores sistemas educativos desde el punto de vista de la equidad y la excelencia académicas (Gráfico 1). Así, en el grupo de sistemas educativos que mostraron mejor rendimiento y equidad en la prueba de matemáticas de PISA 2022, prácticamente un 25% del alumnado asistía a escuelas concertadas, mientras que en el resto de los grupos no llegaba al 10% el alumnado matriculado en este tipo de escuelas.

Gráfico 1. Escolarización por tipo de escuela en función del rendimiento y equidad de los sistemas educativos, PISA 2022.



Fuente: elaboración propia con datos de PISA 2022.

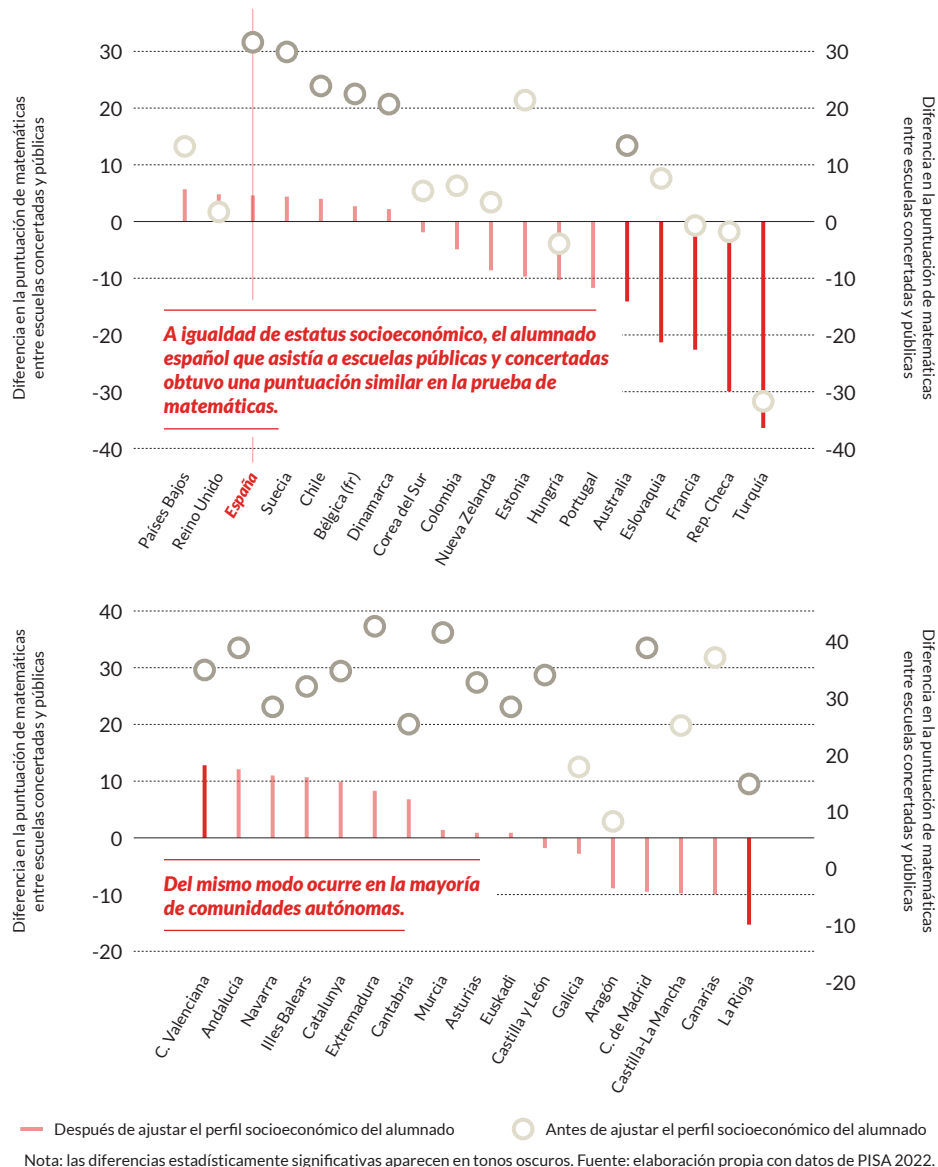
3 Karsten, 2010; OCDE, 2023.

4 Bonal, Zancajo and Scandurra, 2019.

5 OCDE, 2023.

Por otro lado, el rendimiento académico del alumnado español que acude a escuelas concertadas y públicas es similar. Es cierto que en algunos sistemas educativos el alumnado que asiste a escuelas concertadas presenta peor rendimiento educativo que el alumnado que asiste a escuelas públicas, una vez se descuenta el perfil socioeconómico del alumnado. De acuerdo con la prueba de matemáticas de PISA 2022, el rendimiento académico en la escuela concertada era inferior al de escuela pública en varios sistemas educativos, como Turquía, República Checa, Francia, Eslovaquia y Australia (Gráfico 2a). Pero no es el caso del sistema educativo español donde, a igualdad de estatus socioeconómico, el alumnado de la escuela concertada obtuvo una puntuación similar al alumnado de la escuela pública en la prueba de matemáticas. Aunque se requiere más cautela a la hora de interpretar los resultados dado el tamaño más reducido de la muestra, tampoco existen grandes diferencias entre escuelas concertadas y públicas en las distintas comunidades autónomas (Gráfica 2b). De hecho, las únicas comunidades autónomas donde existía una diferencia estadísticamente significativa eran la Comunitat Valenciana (a favor de la escuela concertada) y La Rioja (a favor de la escuela pública).

Gráfico 2. Diferencias en el rendimiento matemático promedio entre escuelas públicas y concertadas, PISA 2022.



Dado que la escuela concertada no conduce necesariamente a mejores o peores resultados educativos, este no es un estudio para cuestionar la existencia, el cometido o el funcionamiento interno de la escuela concertada, y tampoco es un estudio para impulsarla. Este estudio trabaja con la premisa de que la presencia de la escuela concertada en el sistema educativo español es significativa y estable, y que el rol complementario que ocupa dentro del sistema educativo español ha arraigado (Recuadro 1). **Nuestro propósito es simplemente transformar el contexto financiero y jurídico en el que se desenvuelve la escuela concertada para que todas las familias, y especialmente las más vulnerables, puedan acceder a estas escuelas en condiciones de igualdad.** Esto contribuiría, además, a reducir la segregación escolar. En Save the Children creemos firmemente que, con financiación mejorada, gratuidad real y unas reglas de juego equitativas en los procesos de admisión, la escuela concertada podría pasar de ser parte del problema, a parte de la solución de la inequidad educativa observada en el sistema educativo español. No solo eso, creemos que precisamente serían las escuelas concertadas más inclusivas, aquellas que no cobran cuotas o cobran cuotas simbólicas y que matriculan a un alto porcentaje de alumnado vulnerable de barrios humildes, las que saldrían más beneficiadas con una financiación ajustada al coste real que tuviera en cuenta las situaciones de vulnerabilidad de su alumnado. De hecho, actualmente la escuela concertada apenas tiene incentivos a instalarse en barrios humildes porque, con una financiación pública insuficiente, es muy complicado que ofrezcan un servicio educativo de calidad en un contexto social donde el cobro de cuotas es problemático.

1. / El rol de la escuela concertada en el sistema público español: ¿subsidiariedad, complementariedad o sustituibilidad?

Parte de las discrepancias que existen en los debates sobre el funcionamiento y normativa de la escuela concertada se deben a concepciones distintas, incluso opuestas, acerca del rol que esta debe cumplir en el sistema educativo español.

Por una parte, está la concepción **subsidiaria** según la cual la función principal de la escuela concertada es educar a los niños, niñas y adolescentes que, por una cuestión principalmente de falta de recursos públicos, no pueden ser atendidos por la escuela pública. Si aplicamos esta lógica de manera estricta, la presencia de la escuela concertada sería estratégica, transitoria y, a largo plazo, residual. Imaginemos una botella donde el agua es la escuela pública y el aire la escuela concertada, y las administraciones públicas la rellenan progresivamente con agua hasta que el aire dentro de la botella se comprime y pasa a ocupar un espacio residual. Esta visión pudo ser más o menos importante durante los años 80 y todavía hoy es sostenida por ciertos actores sociales. Sin embargo, no parece que sea la visión que se haya impuesto en España vistas la importancia y la estabilidad de la escolarización en centros concertados en los últimos 20 años.

La segunda concepción es la **complementaria**, según la cual la función principal de la escuela concertada es complementar a la escuela pública y dar cumplimiento, según los que comparten esta visión, con las libertades relacionadas con la educación que emanan del artículo 27 de la Constitución. Según esta visión, la escuela pública se mantiene como la principal garante del derecho a la educación. En palabras del Consejo Escolar del Estado, la

enseñanza pública “es la que vertebra nuestro sistema educativo, la que está en todos los pueblos y ciudades, en todos los barrios y aldeas (...)” y esta se debería potenciar de tal forma que “la oferta existente en todos los pueblos y ciudades sea capaz de cubrir la demanda de las familias”. Por lo tanto, aplicando esta visión de forma estricta, las administraciones educativas tienen que planificar la oferta educativa de tal manera que siempre exista una escuela pública a una distancia razonable o, en caso contrario, garantizar el transporte escolar gratuito para que la escuela pública sea accesible para todas las familias. Esto es así porque ambos tipos de escuela no son estrictamente sustituibles. Imaginemos una botella donde la escuela pública es agua y la escuela concertada es aceite, y la densidad de estos líquidos representa el respaldo jurídico y social detrás de ambas. En esta situación, el agua (la escuela pública), más densa e imprescindible para la supervivencia, se erige como la base del sistema, y el aceite (la escuela concertada), se asienta sobre el agua, complementando a esta. Nótese que a medida que las administraciones públicas rellenan la botella de agua, el aceite va ocupando un rol complementario y secundario, pero no desaparece porque su densidad (apoyo jurídico y social) le permite mantener cierta presencia. Esta es la visión que prevalece hoy en el contexto español, donde la escuela pública vertebró el sistema educativo, pero donde la escuela concertada mantiene una presencia importante y relativamente estable.

Por último, existe una visión de **sustitución** según la cual las escuelas públicas y concertadas gozan de un soporte jurídico y social similar, operan con lógicas y normativas prácticamente idénticas y, de cara a la planificación escolar, son sustituibles. Siguiendo con el ejemplo de la botella, aquí estaríamos hablando de mezclar aguas de distintas procedencias. En este caso es irrelevante el porcentaje que representa la escuela pública y concertada porque, a fin de cuentas, se trata de la misma sustancia o, al menos, así es percibido por la administración y la sociedad. Aplicando esta visión de forma estricta supone que las administraciones educativas, a efectos prácticos, no hacen distinciones entre las escuelas sostenidas con fondos públicos, independientemente de quién esté detrás de su gestión. Sin embargo, para alcanzar un modelo de sustitución, la sociedad debería percibir a las escuelas pública y concertada como equivalentes, y este no parece ser el caso en el sistema educativo español (ver Recuadro 2). Con todo, el sistema público español sí que incorpora lógicas de sustitución como es el caso de los procesos de admisión, cuya normativa autonómica es igual para todos los centros educativos sostenidos con fondos públicos, de los municipios donde solo existen centros educativos concertados (ver Recuadro 7) y de los nuevos desarrollos urbanísticos donde los centros concertados se adelantan a la llegada de los públicos.⁶

Desde Save the Children no favorecemos ninguna de estas tres visiones, aunque sí consideramos de vital importancia que todas ellas se regulen, operen y supervisen con la equidad educativa como objetivo prioritario. Esto implica tener en consideración los efectos que las distintas visiones puedan tener en la libertad de elección, la segregación escolar y los logros educativos, especialmente del alumnado más vulnerable. ●

6 [EIDiario.es](https://www.eldiario.es), 2023.

2./ **El rechazo social a la escuela concertada**

El rechazo a la escuela concertada puede suponer un escollo importante en el caso de que, como aquí proponemos, las administraciones públicas decidan mejorar la financiación de la escuela concertada para garantizar su gratuidad. Para algunos sectores de la sociedad es necesario reducir, no aumentar, la financiación a la escuela concertada y cualquier euro adicional destinado a la escuela concertada es visto con malos ojos. En Save the Children, sin embargo, creemos que el peor de los mundos es el status quo. Es decir, dedicar abundantes recursos públicos para financiar un servicio público al que, debido a una financiación insuficiente, no pueden acceder las familias más vulnerables. Lo ideal, entendemos, es que la escuela concertada pueda ofrecer sus servicios y actividades de forma gratuita o con un coste similar a las escuelas públicas cercanas de referencia, en especial para las familias más vulnerables, y eso necesariamente pasa por mejorar su financiación.

Pero ¿cuáles son las razones del rechazo social a la escuela concertada? Seguramente existan múltiples razones detrás del rechazo social que provoca la escuela concertada en parte de la sociedad, pero aquí queremos centrarnos en cuatro.

Una de las razones por las que la escuela concertada goza de mala prensa es precisamente su **falta de gratuidad** y la percepción de que no es una escuela accesible para las familias más vulnerables. Como estudiaremos en otra parte de este informe, el cobro de cuotas básicas, incluso las que se sitúan por debajo de los 50 euros al mes, pueden suponer una barrera definitiva para las familias vulnerables. Sin embargo, y como muestra un informe reciente de EsadeEcPol,⁷ también es importante mencionar que no todas las escuelas concertadas cobran cuotas, ya sean estas obligatorias o voluntarias, y que muchas de ellas cobran cuotas que podríamos considerar simbólicas (inferiores a 25 euros al mes). Otra derivada del cobro de cuotas, y que acrecienta el rechazo social que producen, son los mecanismos “creativos”, posiblemente contrarios al espíritu de la ley, que utilizan las escuelas concertadas para cobrar cuotas a las familias. Estos van desde hacer pasar por actividades complementarias actividades que forman parte del núcleo formativo del centro, a cobrar sobrepagos por servicios complementarios, como comedor, transporte y actividades extraescolares, o por etapas no gratuitas que, en algunas comunidades autónomas, pueden otorgar puntos adicionales en los procesos de admisión. En algunos casos, este cobro “creativo” de cuotas sirve para cubrir instalaciones o servicios prescindibles para un servicio público de educación, pero es importante recalcar que, en la mayoría de los casos, estas cuotas (o buena parte de ellas) cubren servicios educativos esenciales que no están plenamente financiados por las administraciones públicas. En cierto sentido, el sistema de financiación deficiente de la escuela concertada, y la falta de inspección efectiva, han generado incentivos perversos. Si la mayor parte de la escuela concertada busca soluciones “creativas” para financiar los servicios educativos que ofrece, es posible que el problema no sea achacable a escuelas concertadas

⁷ Gortazar, Martínez y Bonal, 2024.

concretas, sino al contexto normativo y financiero en el que se desenvuelven estas escuelas. Desde nuestro punto de vista, una financiación adecuada de la escuela concertada, una inspección efectiva y la gratuidad real del proyecto educativo del centro que esta financiación adicional permitiría, mejorarían notablemente la imagen de la escuela concertada.

Otra razón importante del rechazo social de la escuela concertada es la **falta de diversidad entre las organizaciones que la gestionan** y, por lo tanto, la percepción de que estas organizaciones no representan a la sociedad en su conjunto. Es un hecho que la escuela concertada en España, y en otros sistemas educativos como Australia, Francia o Nueva Zelanda, suele estar controlada mayoritariamente por instituciones religiosas. En el caso español, aproximadamente un 74% del alumnado matriculado en escuelas concertadas lo estaba en escuelas católicas en el curso 2021/22.⁸ Desde nuestro punto de vista, diversificar las organizaciones que gestionan la escuela concertada, impediría que esta se asocie con unos credos e idearios concretos y contribuiría así a mejorar su imagen pública. La idea, a fin de cuentas, es que la escuela concertada sea percibida como una escuela de todos/as y para todos/as, y creemos que todavía queda camino que recorrer en este sentido. El mejor ejemplo lo tenemos en Euskadi donde la escuela concertada está dividida principalmente entre escuelas católicas e *ikastolas*, con filosofías y sectores sociales que las apoyan claramente diferenciados. Esta “bicefalia” favorece la sensación de que es una escuela abierta a todos y seguramente explique el apoyo que ha recibido de partidos conservadores y progresistas por igual, reflejado en la alianza entre PNV y EH Bildu para financiar al 100% a la escuela concertada (ver Recuadro 7).

Un tercer aspecto que genera cierto rechazo es la sensación, especialmente en algunas comunidades autónomas, de que **la escuela concertada “selecciona” a su alumnado**. La realidad es que, como explicamos más adelante, los procesos de admisión son idénticos para la escuela pública y la concertada y, en general, no son especialmente selectivos académicamente desde una perspectiva comparada. Con todo, hay ciertas dinámicas y criterios en los procesos de admisión con potencial excluyente que generan cierto rechazo, como pueden ser los puntos por antiguo alumno/a o los criterios complementarios, especialmente aquellos que permiten a los centros considerable discrecionalidad. En algunos sectores se entiende que estos criterios potencialmente excluyentes se utilizan en mayor medida, o tienen mayor impacto excluyente, en las escuelas concertadas que en las públicas. Sí que es cierto que, en un rápido análisis de los criterios complementarios elegidos por las escuelas públicas y concertadas en la Comunidad de Madrid y Castilla y León, por ejemplo, se aprecia mayor potencial excluyente en los criterios elegidos por la escuela concertada. Sin embargo, también es importante mencionar que la selección de los criterios de la escuela concertada frecuentemente viene marcada por su necesidad de compensar su infrafinanciación. Por ejemplo, uno de los criterios más habituales en la Comunidad de Madrid es haber asistido al primer ciclo de su escuela infantil, los beneficios de la cual pueden servir para financiar otros servicios educativos deficitarios del centro. La prohibición de los criterios con mayor potencial

8 Escuelas católicas, 2022.

excluyente por parte de las administraciones educativas, y la centralización de los procesos de admisión en las Consejerías de educación, podrían reducir la sensación de que la escuela concertada elige a su alumnado.

Por último, nos gustaría insistir en la importancia de que toda la escuela concertada se asocie, en el imaginario colectivo, con **entidades privadas sin ánimo de lucro**, como pueden ser congregaciones, fundaciones y cooperativas sin ánimo de lucro. La posibilidad de que parte de los fondos públicos dedicados a la escuela concertada acaben generando beneficios económicos para grupos empresariales suscitaría un fuerte rechazo social y empeoraría dramáticamente la imagen de la escuela concertada en su conjunto, lo que acabaría dificultando la mejora en su financiación e incluso poniendo en duda su existencia. Si queremos mejorar la reputación de la escuela concertada es vital que esté gestionada por organizaciones sin ánimo de lucro, y que la inspección educativa vigile atentamente que no haya reparto de dividendos o salarios inflados a los cooperativistas que supongan un reparto de beneficios encubierto. No se trata de evitar que las escuelas generen beneficios económicos, los cuales pueden servir en ejercicios posteriores para mejorar las instalaciones o responder a imprevistos, sino de que estos no se repartan en forma de dividendos o salarios inflados para las cooperativistas. ●

Las personas investigadoras, las organizaciones del tercer sector y la mayoría de las escuelas concertadas suelen apoyar estas medidas (financiación mejorada, gratuidad real y procesos de admisión equitativos) que, sin embargo, se han encontrado con la resistencia de algunas administraciones públicas, un sector de la escuela concertada y parte de la sociedad (ver Recuadro 1). Por una parte, las administraciones públicas muestran cierta resistencia por el coste económico y la complejidad técnica que supondría garantizar la gratuidad real de la educación concertada, además de por el coste político que puede suponer para algunos gobiernos integrar plenamente a la escuela concertada en los servicios públicos de educación y renunciar explícitamente, por tanto, al principio de subsidiariedad. Por otro lado, algunas escuelas concertadas, apoyadas en parte de sus familias y en la inacción de los poderes públicos, prefieren mantener las cuotas “voluntarias” para atraer a familias con un perfil socioeconómico específico. Las perdedoras de esta inacción son principalmente las familias más vulnerables, las cuales ven su libertad de elección seriamente coartada, y las escuelas concertadas más inclusivas, las cuales no reciben suficientes recursos para atender proactivamente a su alumnado más vulnerable. Las escuelas públicas y privadas independientes también se sienten víctimas del status quo y acusan a la escuela concertada de competencia desleal aunque, viendo el ligero retroceso de la escuela concertada en las últimas décadas, no está tan claro que el sistema actual, globalmente, favorezca (o perjudique gravemente) a la escuela concertada.

El acuerdo de gobierno que firmaron el Partido Socialista Obrero Español (PSOE) y Sumar incluía un punto dedicado a la gratuidad de la escuela concertada.⁹ En Save the Children estamos de acuerdo en que estamos ante una oportunidad única para actualizar la financiación de estos centros y eliminar “peajes ocultos” y “sesgos de cualquier tipo en la admisión”.

⁹ “Combatiremos la segregación escolar mediante la actualización de los módulos y de otros costes de funcionamiento de los centros concertados sostenidos con fondos públicos para asegurar que su oferta es accesible a todas las familias sin peajes ocultos o sesgos de cualquier tipo en la admisión, impidiendo la segregación educativa por razón de sexo en los centros sostenidos con fondos públicos”.

2. ¿Qué es la escuela concertada?

La escuela concertada es aquella gestionada por actores privados pero cuya financiación es mayoritaria o totalmente pública. Es una modalidad de escuela extendida globalmente, aunque sus características varían considerablemente entre unos sistemas educativos y otros. Para empezar, estas escuelas varían mucho en los nombres que adquieren. Por mencionar algunos ejemplos, en Chile se habla de educación particular/privada subvencionada, en Inglaterra y Gales, las más frecuentes se llaman Escuelas Libres y Academias (*Free Schools* y *Academies*), en Nueva Zelanda, Escuelas Integradas en el Estado (*State-Integrated Schools*), en Australia, Escuelas Católicas Sistémicas (*Catholic Systemic Schools*), en Países Bajos, Escuelas Especiales (*Bijzondere*), en Francia, Escuelas Privadas con Contrato (*Écoles Privées sous Contrat*), en Suecia, Escuelas Independientes (*Friskola*), y en Portugal son escuelas con Acuerdos de Asociación (*Contratos de Associação*). La OCDE se refiere a ellas como escuelas privadas dependientes del gobierno (*government-dependent private schools*) y en el mundo académico también se habla de ellas como escuelas privadas subvencionadas. Por otro lado, aunque en España estas escuelas frecuentemente se clasifican como privadas, en otros sistemas pueden tener la consideración de no gubernamentales, semiprivadas, semipúblicas e incluso públicas. Dada la familiaridad del término para los potenciales lectores de este informe, a lo largo de este informe nos referiremos a ellas siempre como escuelas concertadas.

Las escuelas concertadas en distintos sistemas educativos se diferencian también por otros aspectos, como los siguientes relacionados con su organización, estructura financiera y marco regulatorio:

- **Financiación y cobro de cuotas a las familias:** Por definición, la financiación de estas escuelas proviene mayoritariamente de las administraciones públicas, ya sea a través de financiación directa a los centros educativos (p. ej. subvenciones, beneficios fiscales) o a través de las familias (p. ej. bonos educativos, becas, beneficios fiscales). En algunos sistemas educativos, la financiación de estas escuelas proviene exclusivamente, o casi exclusivamente, de las administraciones públicas, como es el caso de Países Bajos, Reino Unido y Suecia, sistemas en los cuales el cobro de cuotas a las familias suele estar prohibido.¹⁰ En otros casos, las escuelas concertadas, normalmente a través de cuotas a las familias, deben cubrir parte de los costes. Por ejemplo, en Francia las administraciones públicas solo cubren el gasto de personal y otros gastos corrientes, en Australia cubren solo los gastos corrientes, y en Nueva Zelanda cubren los gastos de personal y una parte de los gastos de capital y mantenimiento de edificios. En Australia, Dinamarca y Nueva Zelanda, entre otros, el cobro de cuotas es legal.¹¹ En España, a pesar de la obligación formal de gratuidad que recae sobre la escuela concertada, esta no está financiada adecuadamente. Esta infrafinanciación puede ocurrir incluso cuando la financiación pública teóricamente cubre, además de los salarios del personal docente, las retribuciones del personal administrativo y de dirección y los gastos de mantenimiento y reposición de las

10 Boeskens, 2016.

11 *Ibidem*.

inversiones reales del centro educativo.¹² Para cubrir el desfase entre ingresos y gastos que esta infrafinanciación produce, muchas escuelas concertadas en España han desarrollado estrategias más o menos creativas para cobrar cuotas “voluntarias” a las familias, aunque también hay escuelas que utilizan la mayor parte de las cuotas para financiar servicios adicionales que la escuela pública más cercana no quiere o no puede ofrecer.

- **Selectividad en los procesos de admisión:** lo más frecuente es que estas escuelas no tengan la posibilidad de seleccionar a su alumnado, pero en algunos sistemas educativos es posible. Por ejemplo, las Escuelas Libres y Academias de Reino Unido pueden elegir hasta un 50% de su alumnado en función de su credo; en Nueva Zelanda existe matriculación preferencial para el alumnado que se adhiera al credo de la escuela. En otros sistemas educativos, como el chileno, se han descrito formas más sutiles de selección, como el cobro de tasas en los procesos de admisión, procesos de admisión largos con varias entrevistas, o estrategias de marketing que trazan el perfil de alumnado buscado.¹³ En el caso español, los procesos de admisión no son particularmente selectivos y las escuelas generalmente tienen una capacidad limitada de seleccionar al alumnado. Sin embargo, en algunas comunidades autónomas existen criterios, como los criterios complementarios (criterios más o menos discrecionales que los centros escogen para conceder puntuación adicional) y la condición de antiguo alumno/a del solicitante o familiar, que en la práctica otorgan cierta capacidad a los centros para modelar el perfil del alumnado.
- **Ánimo de lucro:** lo habitual es que las escuelas concertadas no puedan operar con ánimo de lucro. Este es el caso, por ejemplo, de Chile (desde la reforma de 2015) y Francia. Sin embargo, en otros sistemas educativos, como España, Estados Unidos (en algunos estados), Estonia y Suecia, estas escuelas pueden funcionar con ánimo de lucro.¹⁴ ¹⁵ En cualquier caso, incluso en aquellos sistemas educativos donde el lucro está permitido, la mayoría de las escuelas concertadas operan sin ánimo de lucro. Este es el caso del sistema educativo español.
- **Autonomía escolar:** las escuelas concertadas suelen disfrutar de mayor autonomía que las escuelas públicas. Esta mayor autonomía se concreta, dependiendo del sistema educativo, en su mayor libertad para gestionar los recursos financieros, elegir a su profesorado, adaptar el *currículum*, escoger libros de texto, o estructurar la jornada escolar. En cualquier caso, la financiación pública de la escuela concertada lleva aparejada cierta regulación, por lo que estas escuelas, por definición, están siempre más reguladas y supervisadas que las escuelas privadas independientes.
- **Coeducación:** la coeducación de niños y niñas es lo habitual en la escuela concertada. En Francia, por ejemplo, la ley Haby de 1975 instauró la coeducación, prohibiendo la segregación por sexo en el sistema educativo, aunque algunas escuelas privadas independientes todavía segregan por sexo (*non-mixité*

12 En la Comunidad de Madrid, por ejemplo, los fondos públicos destinados al sostenimiento de los centros privados concertados (con el fin de hacer efectiva la gratuidad) se reparten en tres capítulos: salarios de personal docente (incluidas cargas sociales), gastos variables y otros gastos. Asimismo, la partida “otros gastos” incluye las retribuciones del personal de administración, servicios y de dirección, así como gastos de mantenimiento, funcionamiento y reposición de inversiones reales (Consejería de Educación, Ciencia y Universidades de la Comunidad de Madrid, 2024).

13 Zancajo, 2019.

14 Boeskens, 2016.

15 Casares y Vidal, 2024.

scolaire).¹⁶ En España, la disposición adicional vigésima quinta de la Lomloe, establece que “con el fin de favorecer la igualdad de derechos y oportunidades y fomentar la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, los centros sostenidos parcial o totalmente con fondos públicos desarrollarán el principio de coeducación en todas las etapas educativas” y “no separarán al alumnado por su género”. Sin embargo, en países anglosajones, como Australia, Inglaterra y Nueva Zelanda, la presencia de escuelas “para un solo sexo” (*single-sex schools*) sostenidas con fondos públicos es más frecuente, aunque siguen siendo minoritarias. En Australia, por ejemplo, existen unas 300 escuelas que segregan por sexo, siendo la mitad concertadas, un tercio privadas independientes, y un sexto públicas.¹⁷ En Nueva Zelanda, aproximadamente un 20% del alumnado de secundaria matriculado en escuelas sostenidas con fondos públicos lo estaba en centros que segregaban por sexo.^{18 19}

3. La presencia de la escuela concertada

La financiación pública de centros educativos gestionados por actores privados es una práctica muy extendida en algunos sistemas educativos (Gráfico 3). Según los datos muestrales de PISA 2022, en Reino Unido, Países Bajos, Bélgica y Chile, más de la mitad del alumnado de 15 años asistía a escuelas concertadas en 2022. Sin embargo, este tipo de escuelas es casi inexistente en otros sistemas educativos como Grecia, Letonia, Italia, Suiza, Costa Rica y Japón, donde menos del 2% del alumnado estaba matriculado en este tipo de escuelas. España, con un 24% de la muestra matriculado en centros concertados (porcentaje algo inferior al oficial), se situaba en la parte alta dentro de los países de la OCDE.

La escuela concertada es mayoritaria en Reino Unido, Países Bajos, Bélgica y Chile, y marginal en Grecia, Letonia e Italia.

Quizás más sorprendente son las diferencias entre Comunidades Autónomas (Gráfico 4). A pesar de que la regulación de estos centros educativos es relativamente similar en las distintas Comunidades Autónomas, el porcentaje de alumnado que asiste a estos centros varía marcadamente. Por un lado, en Euskadi, Comunidad de Madrid, La Rioja, Navarra y Castilla y León al menos uno de cada tres estudiantes estaba matriculado en un centro concertado en primaria y secundaria obligatoria en el curso 2020-21. Por otro lado, en Ceuta, Extremadura, Canarias, Melilla, Andalucía y Castilla-La Mancha, menos de uno de cada cuatro estudiantes asistía a dichos centros (ver Recuadro 3 para contextualizar estos

16 *The Conversation, 2020.*

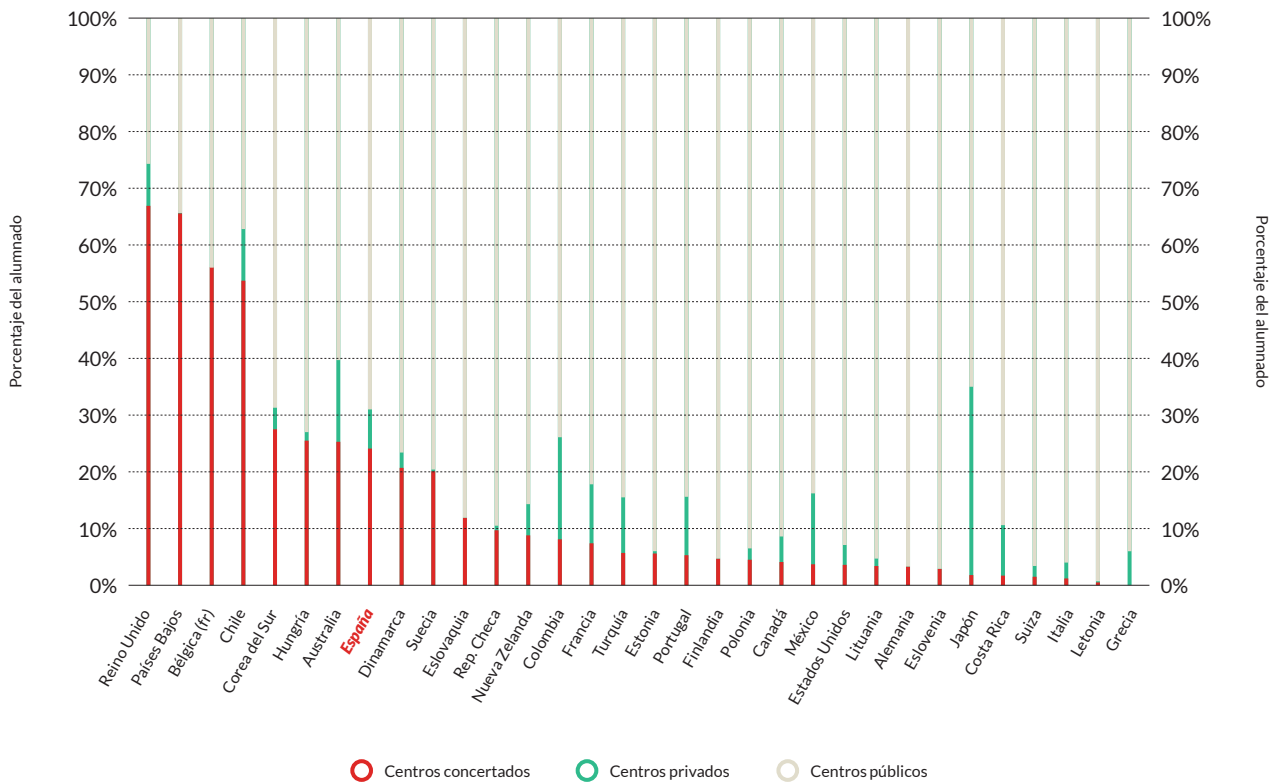
17 *Financial Review, 2023.*

18 *Kiwiblog, 2021.*

19 *Ministry of Education (Nueva Zelanda), 2021.*

resultados). La mayor diferencia se observa entre Euskadi, donde aproximadamente la mitad del alumnado estaba matriculado en un centro concertado, y Castilla-La Mancha, donde apenas un 18% acudía a dichos centros.

Gráfico 3. **Tipos de escuelas en países de la OCDE, PISA 2022.**



Fuente: elaboración propia con datos de PISA 2022.

Gráfico 4. **Tamaño de la escuela concertada por comunidad autónoma, curso 2020-21.**



Fuente: elaboración propia con datos del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

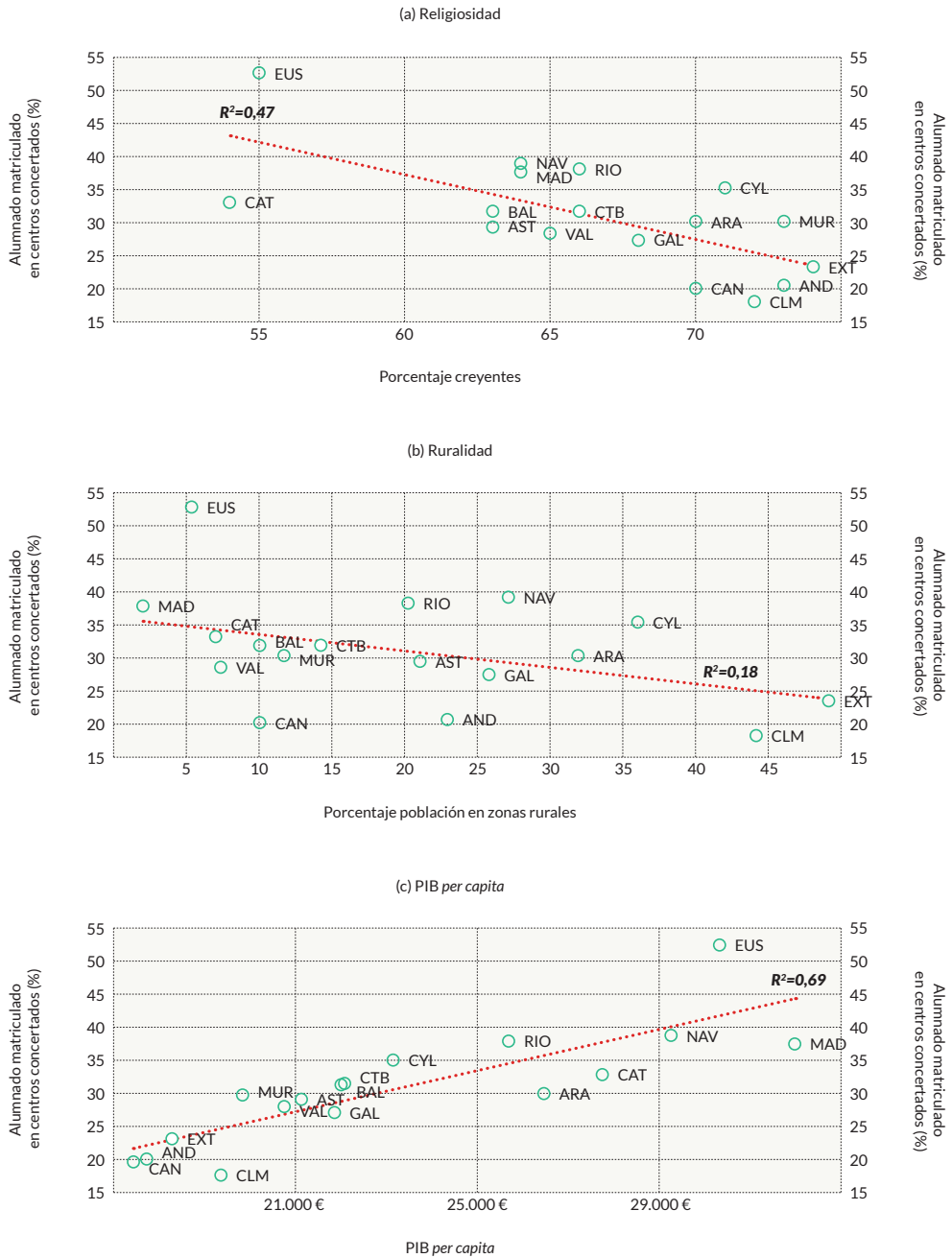
3./ ¿Por qué hay poca escuela concertada en Andalucía?

Una de las razones por las que existe escuela concertada en España, y en buena parte del resto de sistemas educativos, es para garantizar la libertad de elección de las familias, en especial de aquellas que desean que sus hijos e hijas reciban una educación religiosa. Sabiendo que numerosas encuestas del CIS han mostrado que Andalucía es una de las comunidades autónomas con mayor número de creyentes (Cabrera Rodríguez y González, 2023), ¿cómo es posible que sea una de las comunidades autónomas con menor presencia de escuela concertada? En realidad, Andalucía no es un caso aislado. Si analizamos con detalle la presencia de escuela concertada en secundaria obligatoria y el **nivel de religiosidad** por comunidad autónoma, se puede observar que son precisamente las comunidades autónomas con mayor proporción de creyentes, como Andalucía, Canarias, Castilla-La Mancha y Extremadura, donde la escuela concertada tiene menor presencia (Gráfico 5a). Si no un menor nivel de religiosidad, ¿qué explica entonces la menor presencia de escuela concertada en algunas comunidades autónomas?

Una de las hipótesis más razonables es la **ruralidad**. Los municipios rurales no suelen tener suficiente población en edad escolar como para que exista una oferta privada de educación y, por lo tanto, lo habitual en estos municipios es que exista un único colegio público y, en los de mayor tamaño, un único instituto público. Efectivamente, si analizamos la presencia de escuela concertada y el porcentaje de población rural por comunidad autónoma, observamos que, en las comunidades autónomas más rurales, la presencia de concertada es menor que en las comunidades autónomas más urbanas (Gráfico 5b). Con una varianza explicada del 18%, la ruralidad, sin embargo, parece tener un poder explicativo discreto. Además, esta hipótesis no nos ayuda a explicar la menor presencia de escuela concertada en Andalucía porque su nivel de ruralidad es intermedio dentro del contexto español.

En realidad, la hipótesis más potente es la **capacidad financiera de las familias**. La escuela concertada no es más frecuente donde existen familias más religiosas, sino donde estas tienen suficiente capacidad financiera para pagar las cuotas que la mayoría de las concertadas necesitan para ofrecer servicios educativos de calidad. El gráfico 5c muestra claramente que es en las comunidades autónomas con mayor PIB per cápita, como Euskadi, la Comunidad de Madrid y Navarra, donde mayor es la presencia de escuela concertada. En estas tres comunidades autónomas, al menos 1 de cada 3 estudiantes asistía a centros educativos concertados en el curso 2020/21. Por el otro lado, en Andalucía y las otras tres comunidades con un PIB per cápita más reducido (Canarias, Castilla-La Mancha y Extremadura), no llegaba al 25% el porcentaje de alumnado que asistía a centros concertados. Con una varianza explicada del 69%, el nivel económico de las comunidades autónomas parece tener un poder explicativo extraordinario.

Gráfico 5. Factores asociados a la presencia de escuela concertada en las comunidades autónomas, curso 2020-21.



Fuente: (a) elaboración propia con datos del Sistema estatal de indicadores de la educación 2023, y Cabrera Rodríguez y González (2023); (b) y (c): elaboración propia con datos del Sistema estatal de indicadores de la educación 2023, y datos del Instituto Nacional de Estadística.

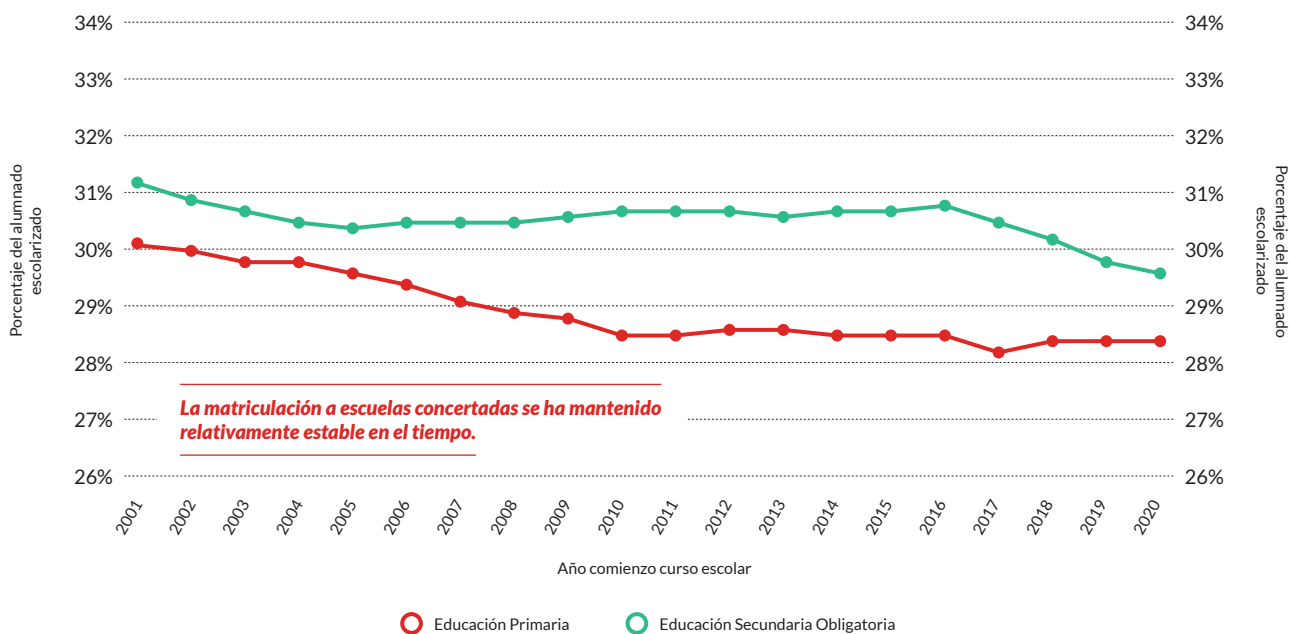
A la pregunta inicial de por qué la presencia de la escuela concertada en Andalucía es limitada, la respuesta parece estar relacionada con un contexto normativo y financiero que empuja a la escuela concertada a buscar financiación privada y unas familias con una capacidad financiera comparativamente limitada. ●

Mucho ruido y pocos cambios: evolución del alumnado matriculado en centros educativos concertados en España

En ciertos sectores sociales, existe cierta sensación de que las escuelas concertadas han crecido en número y alumnado en los últimos años, a costa de la escuela pública. También existen voces que afirman que la infrafinanciación estructural de la escuela concertada y la baja natalidad están condenando a la escuela concertada a su desaparición. Lo cierto es que si hay una palabra que resume la evolución del alumnado matriculado en centros educativos concertados en España es la **estabilidad**.

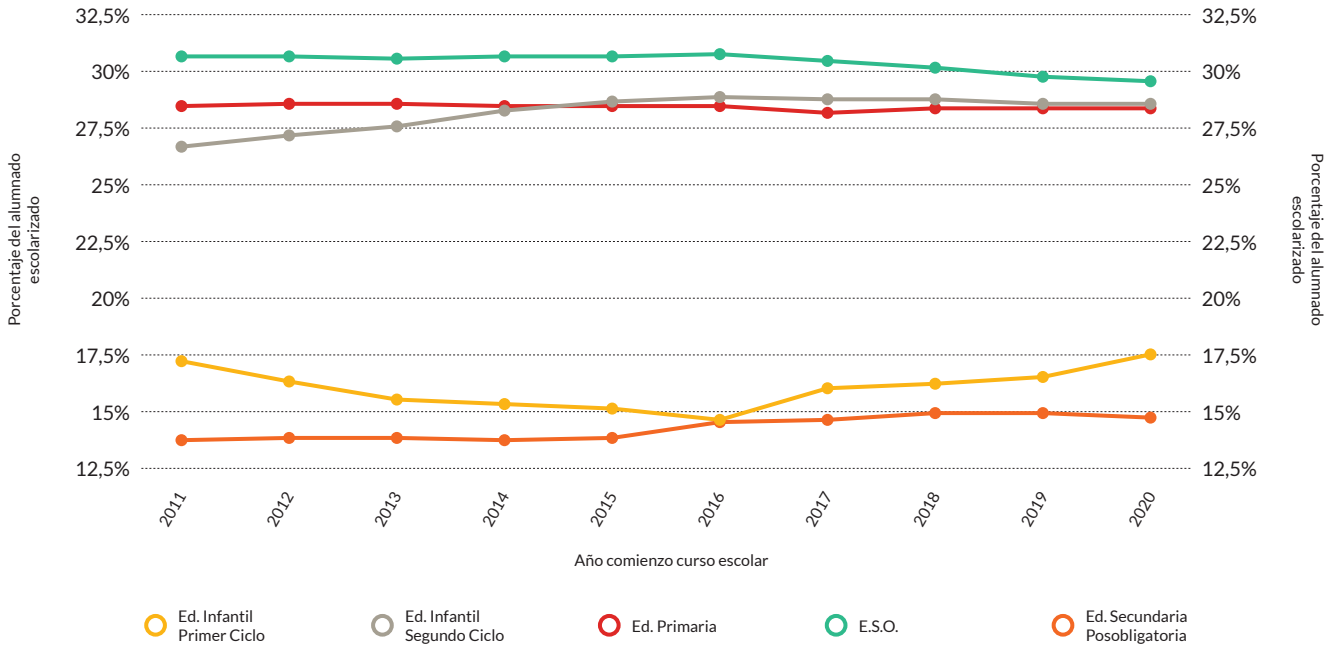
Si nos centramos en la educación primaria, observamos que la proporción de alumnado matriculado en centros concertados ha pasado de un 30,1% en 2001 a un 28,4% en 2020, una ligera bajada que tuvo lugar principalmente en la década de los 2000 (Gráfico 6). En Educación Secundaria Obligatoria (ESO), la bajada en el mismo periodo ha sido algo inferior, pasando de un 30,5% a un 29,6% del alumnado matriculado. En otros niveles educativos, la estabilidad también ha sido la norma durante los últimos 10 años, con la única excepción del segundo ciclo de infantil (Gráfico 7). En este nivel, la proporción de alumnado en centros concertados ha aumentado progresivamente hasta igualarse al porcentaje observado en primaria. Esta equiparación es lógica puesto que esta etapa educativa se ha universalizado y ambos ciclos se asemejan cada vez más en todo lo relacionado con la financiación, la organización y los procesos de admisión.

Gráfico 6. *Evolución de la matriculación a escuelas concertadas en primaria y secundaria obligatoria, 2001-2020.*



Fuente: elaboración propia con datos del Sistema estatal de indicadores de la educación 2023.

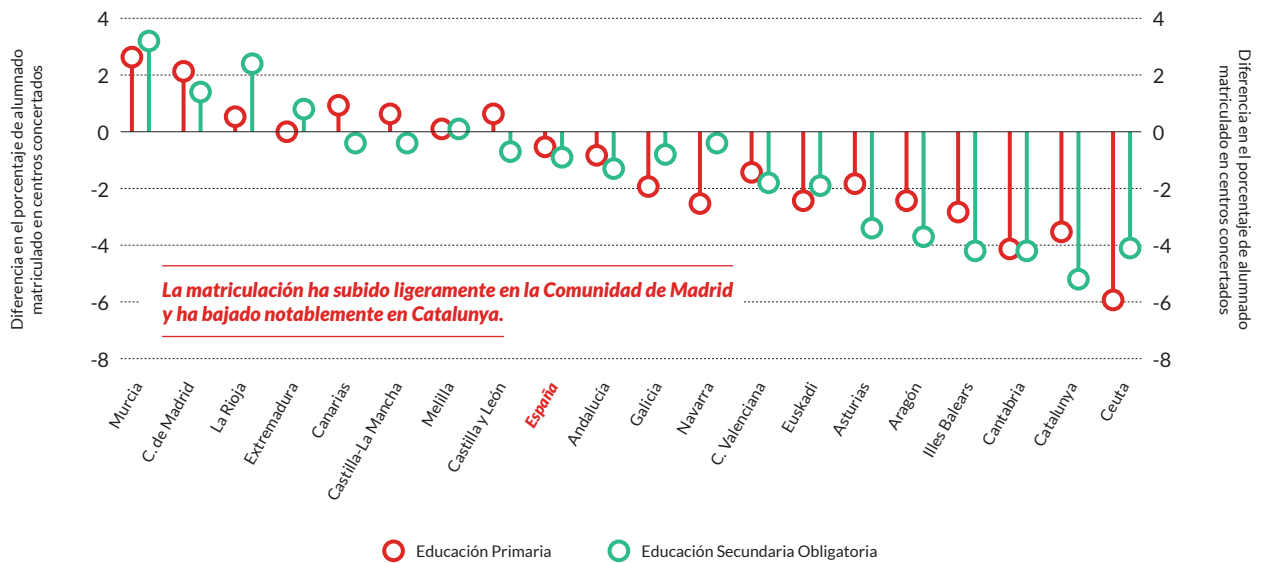
Gráfico 7. Evolución de la matriculación en concertadas en todos los niveles educativos, 2011-2020.



Fuente: elaboración propia con datos del Sistema estatal de indicadores de la educación 2023.

Región de Murcia, la Comunidad de Madrid y La Rioja, las únicas donde la escuela concertada ha crecido en los últimos años.

Gráfico 8. Diferencia en la matriculación en primaria y secundaria obligatoria por comunidades autónomas entre 2020 y 2010.



La matriculación ha subido ligeramente en la Comunidad de Madrid y ha bajado notablemente en Catalunya.

Fuente: elaboración propia con datos del Sistema estatal de indicadores de la educación 2023.

La evolución del alumnado matriculado en centros concertados durante la década de los 2010 varió considerablemente entre comunidades autónomas (Gráfico 8). En primaria y secundaria obligatoria, la escuela concertada creció en la Región de Murcia, la Comunidad de Madrid y La Rioja, y decreció especialmente en Ceuta, Catalunya, Cantabria, Illes Balears y Aragón. Aunque no se trata de variaciones temporales muy abultadas, la imagen de una Comunidad de Madrid donde la escuela concertada prolifera, y de una Catalunya donde languidece, están basadas, hasta cierto punto, en la evolución real.

4. Composición social del alumnado en la escuela concertada y comparación con la escuela pública

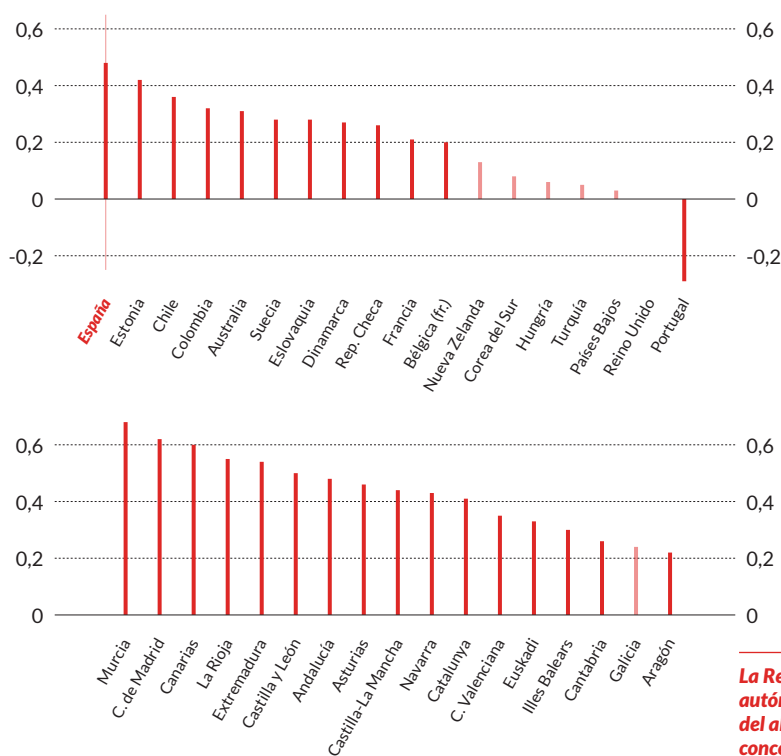
En España está extendida la idea de que la escuela concertada atrae principalmente a clases medias y altas, y la escuela pública concentra al alumnado más vulnerable. Los datos de PISA 2022 confirman que dicha brecha entre escuelas públicas y concertadas existe en la mayoría de sistemas educativos, estando el alumnado favorecido sobrerrepresentado en escuelas concertadas y el alumnado desfavorecido en escuelas públicas (Gráfico 9a). Dentro de los sistemas educativos analizados, **España es el que muestra la brecha socioeconómica más abultada entre escuelas públicas y concertadas**. No es sorprendente, por tanto, que España sea también el sistema educativo en el cual las diferencias socioeconómicas entre centros educativos se expliquen en mayor medida por las diferencias socioeconómicas que se dan entre las redes pública y concertada (Gráfico 10). En el caso español, **casi un 21% de la segregación escolar (medida por las diferencias socioeconómicas entre escuelas) se explica por la desigual composición socioeconómica entre escuelas concertadas y públicas**. Este dato convierte a España en un caso desafortunadamente único. Compárese, por ejemplo, con los casos de Países Bajos, Corea del Sur, Francia o Reino Unido, donde las diferencias socioeconómicas entre escuelas ocurren exclusivamente dentro de cada una de las redes y, por lo tanto, la existencia de escuela concertada no contribuye a explicar la segregación escolar. En resumen, en el sistema educativo español existe una brecha socioeconómica abultada entre escuelas públicas y concertadas y esta brecha explica una parte significativa de la segregación escolar.

España es el sistema educativo con la mayor brecha socioeconómica entre centros concertados y públicos.

Lo interesante es que la relación entre escuela concertada y segregación escolar no es universal. **Sistemas educativos, como Reino Unido y Países Bajos, ambos con una presencia mayoritaria de escuela concertada, demuestran que el alumnado que acude a escuelas públicas y concertadas puede tener unas características sociodemográficas parecidas**. En otros sistemas educativos, como Nueva Zelanda, Corea del Sur, Hungría y Turquía, el perfil socioeconómico del alumnado que asiste a escuelas públicas y concertadas también es relativamente similar.

Dentro de España, en todas las comunidades autónomas existe una brecha socioeconómica en el alumnado que asiste a escuelas concertadas y públicas, excepto en Galicia donde la diferencia no es estadísticamente significativa (Gráfico 9b). Entre las comunidades donde la relación entre el perfil socioeconómico del alumnado y la asistencia a escuela concertada es más fuerte están la Región de Murcia, la Comunidad de Madrid, Canarias, La Rioja y Extremadura.

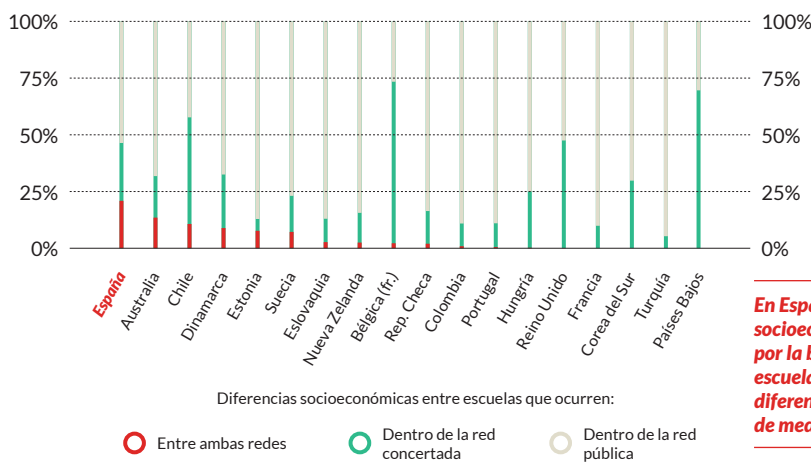
Gráfico 9. **Diferencias en el perfil socioeconómico del alumnado entre escuelas concertadas y públicas, PISA 2022.**



La Región de Murcia es la comunidad autónoma donde el perfil socioeconómico del alumnado difiere más entre escuela concertada y pública.

Nota: las diferencias estadísticamente significativas aparecen en tonos oscuros.
Fuente: elaboración propia con datos de PISA 2022.

Gráfico 10. **Segregación escolar explicada por la existencia de la red concertada.**



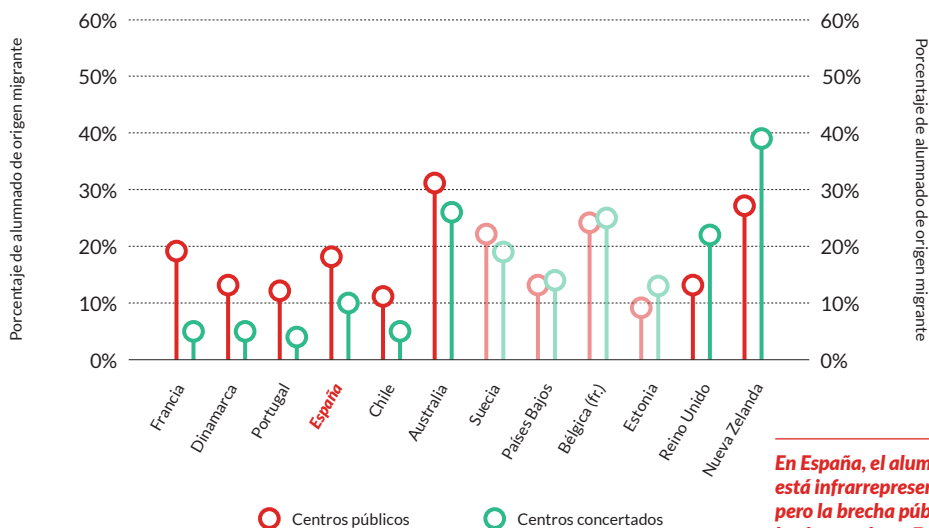
En España, casi un 21% de las diferencias socioeconómicas entre escuelas se explica por la brecha socioeconómica entre escuelas públicas y concertadas. Estas diferencias entre escuelas es una forma de medir la segregación escolar.

Nota: la muestra se ha restringido a los centros educativos sostenidos con fondos públicos.
Fuente: elaboración propia con datos de PISA 2022.

5. Alumnado de origen migrante en la escuela concertada y comparación con la escuela pública

También está extendida la idea de que el alumnado de origen migrante se concentra en la escuela pública y que las familias autóctonas están sobrerrepresentadas en la escuela concertada. Este es el caso en Francia, Dinamarca, Portugal, España, Chile y Australia, donde el porcentaje de alumnado con origen migrante (nacido o cuyos progenitores han nacido en el extranjero) es significativamente más elevado en la escuela pública que en la concertada (Gráfico 11). Especialmente abultada es la diferencia en Francia, aunque quizás no sea demasiado sorprendente dado que es el sistema educativo donde menor financiación pública reciben las escuelas concertadas y donde las escuelas concertadas, mayoritariamente católicas (96%, según el tribunal de cuentas francés), tienen un fuerte componente religioso. **En el caso español, un 18% del alumnado de escuelas públicas era de origen migrante, en comparación con un 10% en el caso de la escuela concertada.**

Gráfico 11. **Porcentaje de alumnado de origen migrante en escuelas públicas y concertadas, PISA 2022.**



En España, el alumnado de origen inmigrante está infrarrepresentado en la escuela concertada, pero la brecha público-concertada es inferior a la observada en Francia, Dinamarca y Portugal.

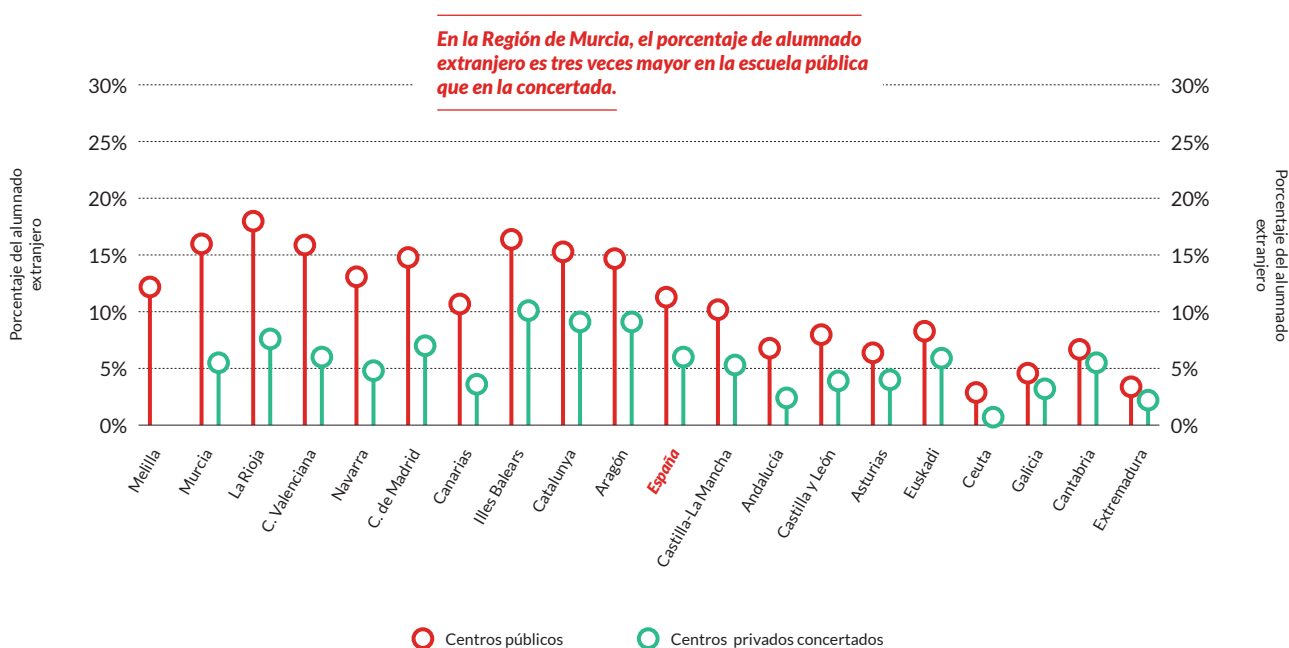
Nota: las diferencias estadísticamente significativas aparecen en tonos oscuros.
Fuente: elaboración propia con datos de PISA 2022.

Los datos administrativos para las Comunidades Autónomas muestran **marcadas diferencias en el peso de la población con nacionalidad extranjera entre centros educativos públicos y concertados** (Gráfico 12). De media en España, en secundaria obligatoria un 11% del alumnado de los colegios públicos tenía nacionalidad extranjera, casi el doble que el porcentaje observado en los colegios concertados (6%). La brecha era especialmente importante en Melilla, Región de Murcia, La Rioja, Comunitat Valenciana, Navarra, Comunidad de Madrid y Canarias, y prácticamente inexistente en Galicia, Cantabria y Extremadura. El caso de Melilla es especialmente sorprendente: mientras que un 12% del alumnado de los colegios públicos tenía nacionalidad extranjera, en los colegios concertados la presencia de alumnado extranjero era nula (0%). Aunque con porcentajes

de alumnado extranjero más reducidos globalmente, el orden en el que se sitúan las comunidades autónomas en función de su brecha entre centros públicos y concertados es muy similar para secundaria obligatoria.

Melilla y Región de Murcia son los territorios con mayores diferencias en la matriculación de alumnado con nacionalidad extranjera entre escuelas públicas y concertadas.

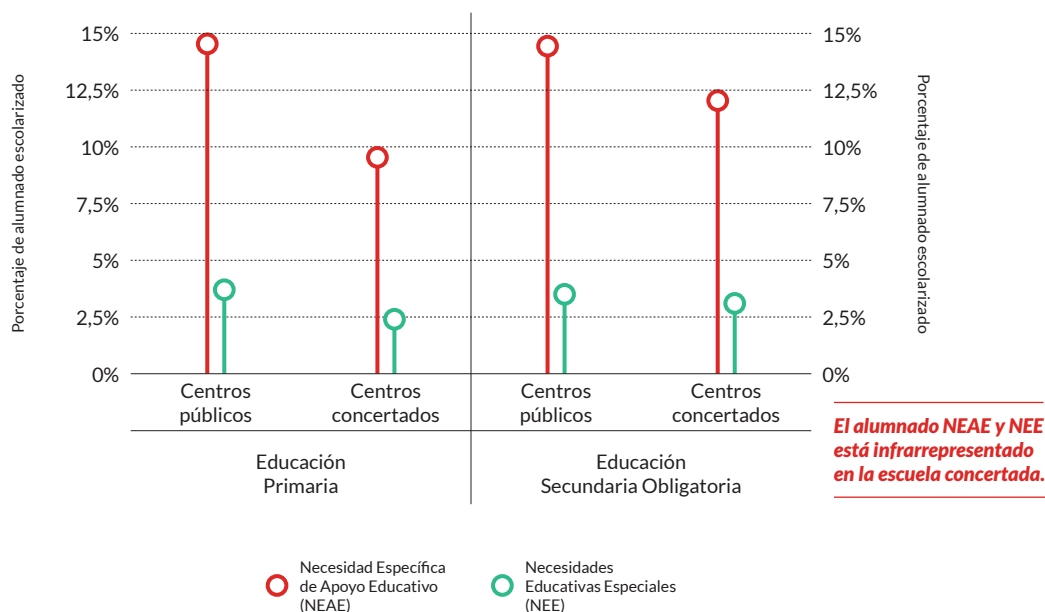
Gráfico 12. **Porcentaje de alumnado con nacionalidad extranjera en escuelas públicas y concertadas en educación secundaria obligatoria, curso 2020-21.**



Fuente: elaboración propia con datos del sistema estatal de indicadores de la educación 2023.

Los datos administrativos del Ministerio de Educación también muestran diferencias en la presencia de alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo (NEAE) y Necesidades Educativas Especiales (NEE) entre escuelas públicas y concertadas (Gráfico 13), aunque estas diferencias son menos marcadas. **En primaria y secundaria obligatoria, aproximadamente un 14,5% del alumnado que asistía a centros públicos de primaria y secundaria obligatoria estaba clasificado como NEAE, mientras que para los centros concertados los porcentajes eran un 9,5% en primaria y un 12% en secundaria obligatoria.** Con respecto a NEE, las diferencias son menos abultadas. Un 3,7% del alumnado de colegio públicos de primaria estaban clasificados como NEE, por un 2,4% en colegios concertados; las cifras equivalentes en secundaria obligatoria eran 3,5% y 3,1%.

Gráfico 13. **Porcentaje de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y con necesidades educativas especiales en escuelas públicas y concertadas, curso 2020-21.**



Fuente: elaboración propia con datos del sistema estatal de indicadores de la educación 2023.

6. Garantizando la libertad de elección: La gratuidad de la escuela concertada

Un gasto moderado pero inasumible para las familias más vulnerables

Una mayoría de las escuelas concertadas en España cobra a las familias unas cuotas básicas, las cuales varían dentro y entre comunidades autónomas. Según el “Estudio de Cuotas y Precios de Colegios Concertados” del curso 2023-2024 que llevó a cabo *Garlic B2B* para la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres del Alumnado (CEAPA) y la Asociación de Colegios Privados e Independientes (CICAE),²⁰ hasta un 87% de las escuelas concertadas cobran una cuota base, siendo las más elevadas las cuotas mensuales promedio de Catalunya (215€), la Comunidad de Madrid (129€) y Euskadi (100€). Un estudio más reciente de *EsadeEcPol*,²¹ con datos más completos y representativos, ha estimado un porcentaje similar de alumnado en centros concertados que paga cuotas (alrededor de un 80% en la educación obligatoria), aunque las cantidades estimadas son significativamente inferiores a las del informe anual de CEAPA y CICAE:²² 68€ en primaria

20 *Garlic B2B* (2023).

21 Gortazar, Martínez y Bonal, 2024.

22 La principal razón de que los informes de CEAPA y CICAE y el de *EsadeEcPol* estimen cantidades distintas es que las fuentes de datos utilizadas son diferentes. Por un lado, el estudio anual de *Garlic B2B*, para CEAPA y CICAE, utiliza el método *Mystery Shopper* que consiste en obtener información sobre los costes a través de familias que simulan matricular a sus hijos/as. Por otro lado, el informe de *EsadeEcPol* combina la Encuesta de Gasto de los Hogares en Educación y la Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada, ambas elaboradas por el Instituto Nacional de Estadística.

y 57€ en secundaria obligatoria para el conjunto español, y 140€, 93€ y 90€ para las tres comunidades autónomas con cuotas más elevadas, Catalunya, Euskadi y Comunidad de Madrid, respectivamente.

Estas cantidades son asumibles para buena parte de las familias de clase media, pero no necesariamente para las familias más vulnerables que ven claramente restringida su capacidad de elección entre los centros educativos sostenidos por fondos públicos. Por ejemplo, un hogar con 2 personas adultas y dos niños o niñas en el decil más bajo de renta disponible (9.154€ anuales) tendría que dedicar un 6,6% de los ingresos mensuales del hogar para matricular a sus dos hijos en una escuela concertada con unas cuotas base de 25€ mensuales, un 13,1% si las cuotas fueran de 50€ mensuales, un 26,2% si fueran 100€, y un 52,4% si fueran de 200€ al mes (Gráfico 14). La situación sería más asumible para los hogares en el segundo decil (20.383€ anuales) que tendrían que dedicar aproximadamente un 2,9% de su renta neta disponible con cuotas de 25€, pero se complicaría con cuotas de 50€ (5,9%), 100€ (11,8% de la renta) y 200€ (23,6% de la renta). En el caso de las escuelas concertadas con cuotas más elevadas (por encima de los 150€), el esfuerzo económico sería inasumible incluso para las familias de rentas medias, aunque también es importante destacar que estas escuelas son pocas y se encuentran mayoritariamente en barrios y municipios de perfil socioeconómico elevado.

Hay que tener en cuenta, además, que estos cálculos no incluyen otros gastos asociados a la escuela concertada, como el uniforme escolar y servicios complementarios (comedor, transporte, salidas escolares) cuyos precios generalmente son más elevados que en las escuelas públicas comparables. De hecho, el gasto medio por hijo/a, según un estudio de la Organización de Consumidores y Usuarios (OCU) realizado entre sus socios con hijos/as en edad escolar (3 a 18 años), ascendía a 1.060€ para la escuela pública, 3.045€ para la escuela concertada (incluye también Bachillerato, frecuentemente no concertado), y 7.030€ para la escuela privada.²³ Aunque el mayor gasto medio en la escuela concertada, en comparación con la escuela pública, pueda estar asociado a más o mejores servicios (p. ej. comedor escolar, sexta hora lectiva, horario extendido), eso no quita que desembolsar en torno a 3.000€ por la educación de cada hijo/a sea financieramente inviable para las familias socioeconómicamente más vulnerables. De hecho, para un hogar con dos adultos y dos niños o niñas situado en el decil más bajo de renta, los gastos asociados a la escolarización en una escuela concertada supondrían aproximadamente dos tercios de sus ingresos totales. Es cierto, en cualquier caso, que el gasto familiar asociado a la escuela concertada de barrios más humildes seguramente se quede lejos de esos 3.045€ calculados de media por la OCU para sus socios/as.

A estas cuotas hay que añadir la mayor dificultad que, según afirman las escuelas concertadas de algunas comunidades autónomas, tiene el alumnado que asiste a estas escuelas para acceder a determinadas becas y ayudas.

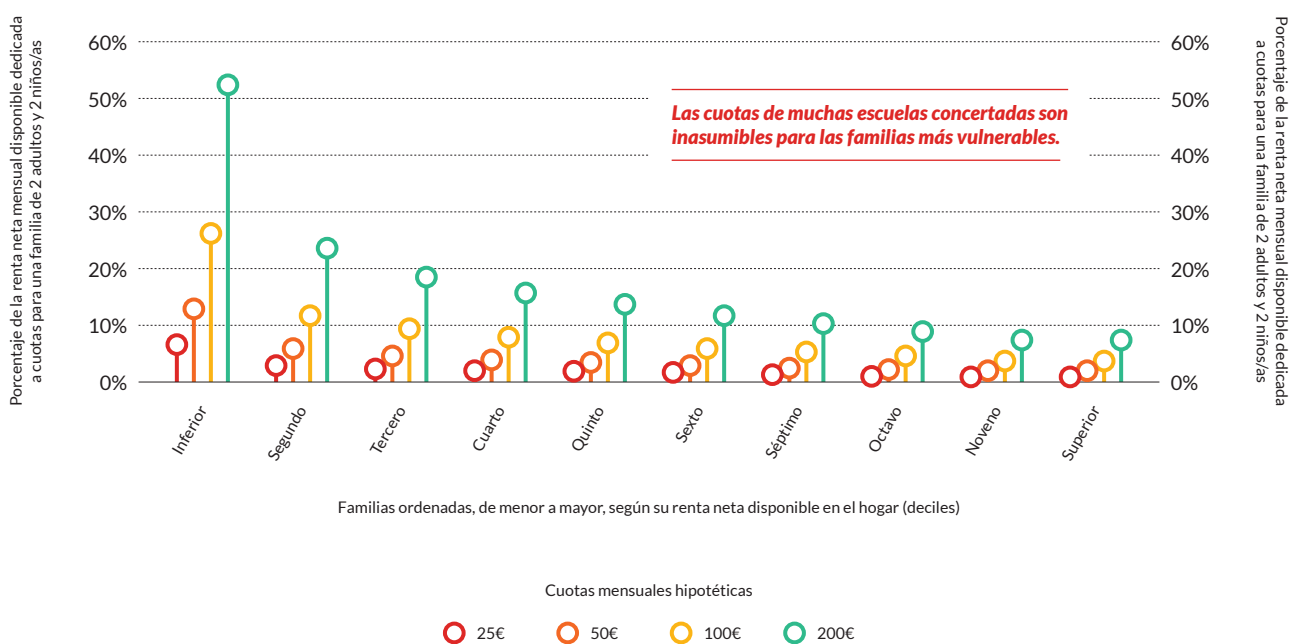
Y no es solo las cuotas básicas que las familias deben abonar y la menor disponibilidad de becas para el alumnado que asiste a la escuela concertada, sino también la incertidumbre acerca del coste que va a suponer la escolarización en estos centros, ya sea por la falta de transparencia de algunos centros, como por la incertidumbre que rodea a la financiación pública de estos centros. En algunos casos, esta incertidumbre está asociada a la falta de transparencia respecto a las cuotas y otros gastos educativos básicos, como el material escolar; en otros casos, a servicios y actividades complementarias asociadas a la escuela concertada, como el uniforme escolar, la mayor frecuencia de salidas escolares de pago

23 OCU, 2023.

o el abultado precio del servicio de comedor; por último, la incertidumbre también está asociada a la financiación pública de estas escuelas que puede variar de un curso para otro, puede retrasarse (ver Recuadro 6) o, en casos extremos, desaparecer completamente.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, y que estamos hablando de hogares que normalmente dedican la mayor parte del presupuesto familiar a servicios básicos, como la vivienda, el transporte, la alimentación, la higiene y la ropa,²⁴ la decisión más lógica por parte de las familias más vulnerables parece ser asistir a la escuela pública, incluso en aquellos casos en los que su opción preferida sea una escuela concertada.

Gráfico 14. **Porcentaje de la renta neta disponible de un hogar con 2 adultos y 2 niños/as dedicada a cuotas escolares hipotéticas, año 2023.**



Fuente: elaboración propia con datos de la Encuesta de condiciones de vida (2023).

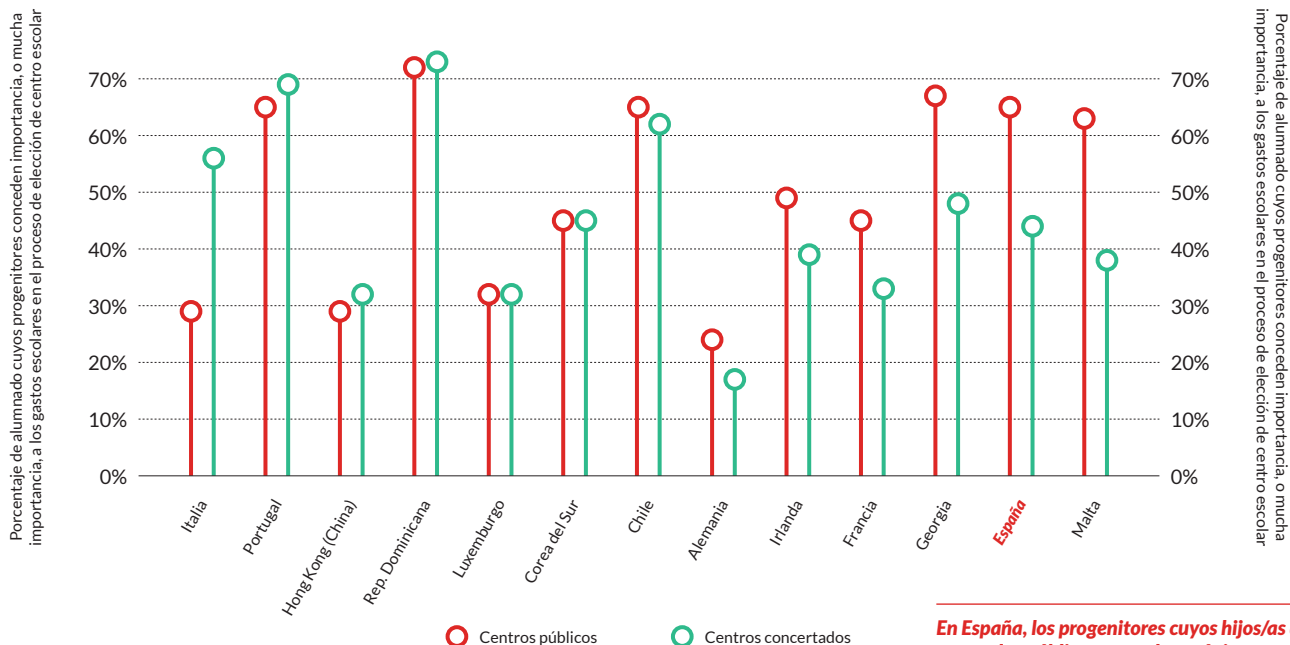
La decisión de las familias más vulnerables está tan condicionada que difícilmente podemos considerar que disfruten de libertad de elección de centro escolar. Esta falta de libertad, además, tiene consecuencias. El informe PISA ha mostrado repetidamente que, a la hora de elegir escuela, las familias desfavorecidas conceden mayor importancia a criterios económicos que las familias favorecidas y, desgraciadamente, lo hacen a costa de criterios de calidad, como el rendimiento académico y la reputación de la escuela.²⁵ En este sentido, los datos de PISA 2015 (última vez que España participó en la encuesta a hogares) muestran que el alumnado cuyos progenitores estaban preocupados por los gastos escolares tenían mayor probabilidad de acudir a la escuela pública, siendo la brecha con la escuela concertada la segunda mayor de los sistemas educativos analizados (Gráfico 15). Por lo tanto, garantizar la gratuidad completa de todas las escuelas sostenidas con fondos públicos, incluida la concertada, es fundamental para que las familias más vulnerables

24 "El coste de la crianza", Save the Children, 2022.

25 OECD, 2015.

disfruten de mayor libertad de elección y, sobre todo, para que puedan conceder a los criterios de calidad la importancia que merecen a la hora de elegir escuela para sus hijos e hijas.

Gráfico 15. **Importancia de los gastos escolares en la elección de escuela, según la titularidad del centro de los hijos e hijas.**



Fuente: elaboración propia con datos de PISA 2015.

En España, los progenitores cuyos hijos/as asisten a escuelas públicas conceden más importancia a los gastos escolares que los progenitores cuyos hijos/as asisten a escuelas concertadas.

El peso de las fuentes privadas en la financiación de la escuela concertada

El sistema educativo español no es una excepción en cuanto a la falta de gratuidad efectiva de todas las escuelas concertadas. En la comunidad francófona de Bélgica, por ejemplo, la escolaridad anual media se estimaba en 366€ en primaria, y 650€ en secundaria;²⁶ en Francia, según la propia federación de escuelas católicas, la escolaridad anual media era de 476€ en primaria, 816€ en la primera etapa de secundaria, y 1159€ en la segunda etapa de secundaria,²⁷ aunque los datos de PISA sugieren que posiblemente estas cantidades sean algo superiores, por lo menos en secundaria (Gráfico 16). En Australia, Dinamarca y Nueva Zelanda, las escuelas tienen derecho a cobrar cuotas obligatorias a las familias, aunque las cantidades pueden estar fuertemente reguladas. En Nueva Zelanda, por ejemplo, las cuotas educativas están limitadas y solo se pueden destinar a mejorar las instalaciones escolares de acuerdo con los estándares de escuelas públicas comparables.²⁸

España destaca entre los países donde la financiación privada de la escuela concertada es más elevada.

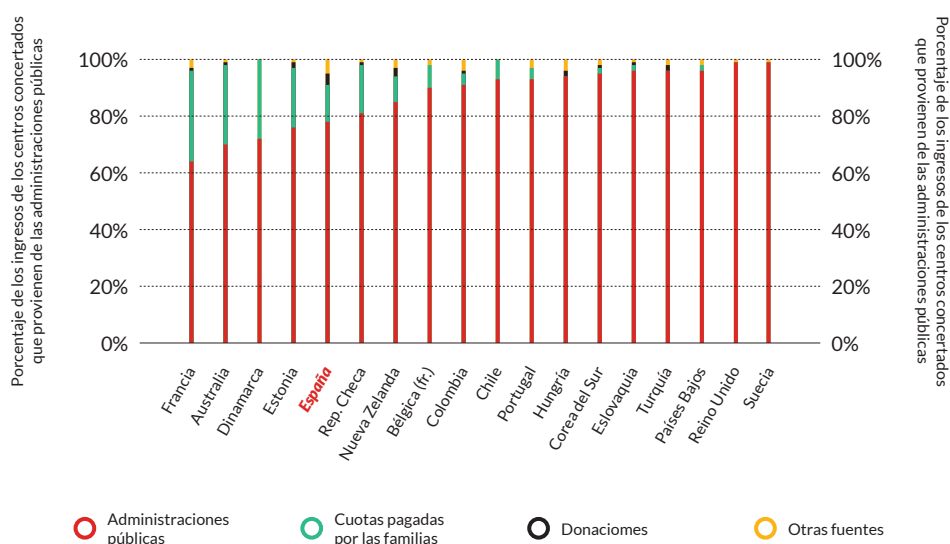
26 L'Avenir, 2023.

27 Enseignement catholique, 2024.

28 Private Schools Conditional Integration Act 1975.

En este sentido, los datos de PISA 2022 muestran que, en la mayoría de países, las fuentes privadas suponen por lo menos un 5% de los ingresos de la escuela concertada, sufragando las familias la mayor parte de esta financiación privada (Gráfico 16). **España, con un 22%,²⁹ destaca entre los países donde la financiación privada de la escuela concertada es más abultada, solo por detrás de Francia, Australia, Dinamarca y Estonia.** Es interesante observar, además, que España destaca por la importancia de las donaciones y otras fuentes privadas de financiación, aunque es probable que buena parte de estas fuentes privadas provengan también de las familias del centro. Con el fin de cubrir su infrafinanciación, numerosas escuelas concertadas solicitan donaciones a las familias o cobran sobrepagos en servicios y actividades complementarias, normalmente de carácter voluntario, como el comedor escolar, las salidas escolares, las actividades extraescolares, el primer ciclo de infantil, el transporte escolar y el uniforme.

Gráfico 16. Fuentes de financiación de la escuela concertada.



Fuente: elaboración propia con datos de PISA 2022.

Financiación pública y privada de las escuelas concertadas y perfil socioeconómico del alumnado

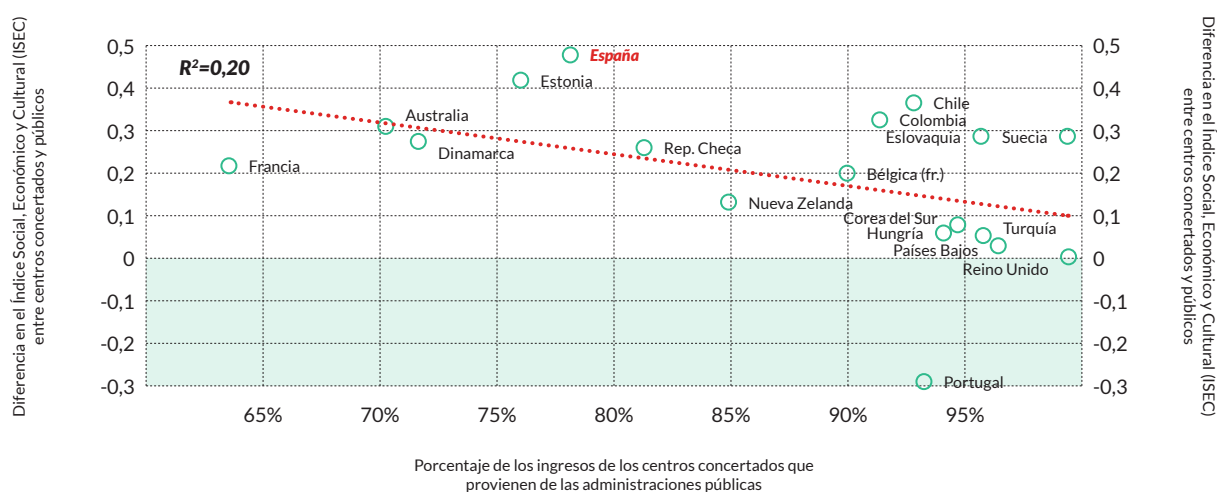
Pero quizás lo más relevante es que la financiación pública de la escuela concertada parece estar relacionada con las diferencias socioeconómicas que se observan entre el alumnado matriculado en escuelas públicas y concertadas. Como muestra el gráfico 17, el perfil socioeconómico del alumnado de las escuelas públicas y concertadas es más parecido en aquellos sistemas educativos donde la escuela concertada recibe mayor financiación pública. De hecho, con la excepción de Nueva Zelanda, en todos los sistemas educativos donde el alumnado que acude a escuelas públicas y concertadas tiene características

29 En este sentido, cabe señalar que, según el informe de EsadeEcPol sobre el coste de acceso a la escuela concertada en España (Gortazar, Martínez y Bonal, 2024), las cuotas educativas representaron un 16,9% de los ingresos de la escuela concertada, porcentaje prácticamente idéntico al que se obtiene de sumar las cuotas (12,9%) y donaciones (4,4%) con los datos de PISA (Gráfico 16).

sociodemográficas parecidas, las administraciones públicas representan el 94% o más de los ingresos de la escuela concertada y, por tanto, las cuotas cobradas a las familias representan una parte ínfima de la financiación.

La financiación pública de la escuela concertada tiende a ser mayor en aquellos sistemas educativos donde el alumnado de las escuelas concertadas y públicas tienen características sociodemográficas parecidas.

Gráfico 17. **Financiación pública de la escuela concertada y diferencias socioeconómicas entre el alumnado matriculado en escuelas públicas y concertadas.**



Nota: R² es la proporción de la varianza explicada y se utiliza para medir el grado de asociación entre dos variables.
Fuente: elaboración propia con datos de PISA 2022.

Cuanto mayor es la financiación pública de los centros concertados, menor es la brecha socioeconómica entre centros concertados y públicos.

Resultados similares se obtienen si analizamos la misma cuestión dentro de cada uno de los sistemas educativos estudiados. A medida que aumenta la financiación privada de una escuela, principalmente a través del cobro de cuotas a las familias, la proporción de alumnado vulnerable disminuye.³⁰ **En el caso español, por ejemplo, por cada 10 puntos porcentuales que aumenta la financiación privada de los centros escolares (equivalente a unos 50€/mensuales), la matriculación de alumnado socioeconómicamente desfavorecido disminuye en unos 1,3 puntos porcentuales en esos centros, y la de alumnado con origen migrante en 0,9 puntos porcentuales (Gráfico 18).**

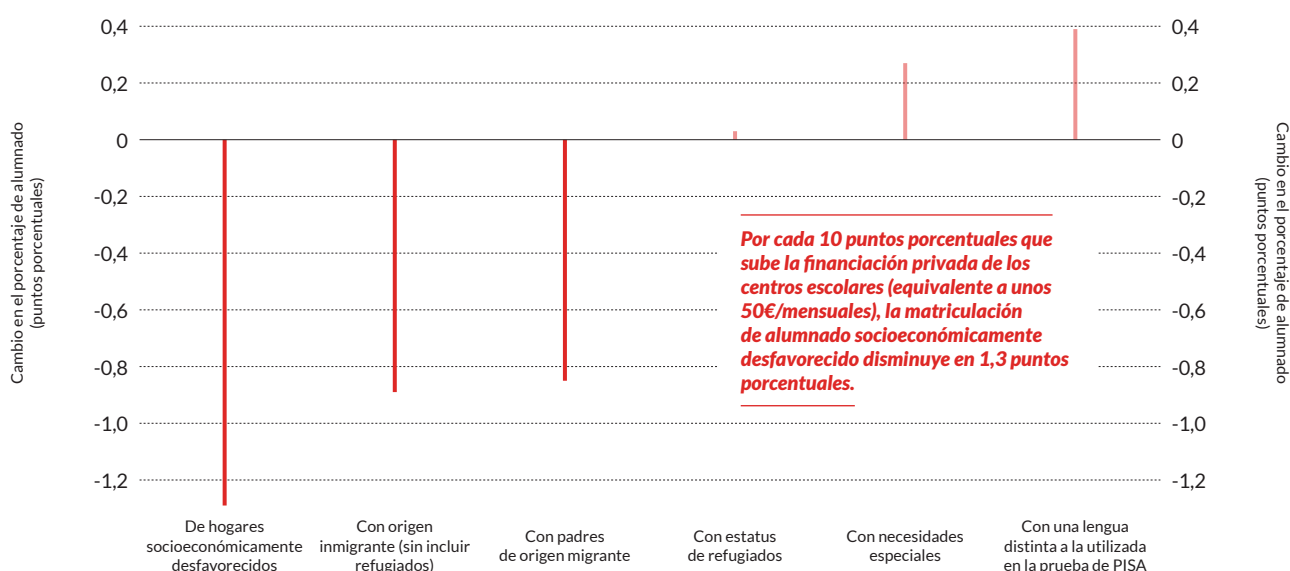
Estos resultados van en la misma línea de investigaciones anteriores que enfatizaban la importancia de que la libertad de elección de centro venga acompañada con financiación adecuada, gratuidad efectiva y criterios de admisión equitativos.³¹

30 OECD, 2023.

31 Alves et al., 2015; Epple, Romano y Urquiola, 2015; Baum et al., 2014, Neilson, 2013.

Los casos de Chile³² o Catalunya,³³ más concretamente, muestran como la eliminación de cuotas en la escuela concertada, especialmente para las familias socioeconómicamente vulnerables, a través de mayor financiación pública puede reducir la brecha en el perfil socioeconómico entre escuelas públicas y concertadas.

Gráfico 18. **Financiación privada de los centros educativos y alumnado vulnerable en España.**



Nota: los coeficientes de regresión estadísticamente significativos aparecen en tonos oscuros.
Fuente: elaboración propia con datos de PISA 2022.

La financiación pública de la escuela concertada no supone siempre mayor regulación

Existe una percepción generalizada de que el aumento de la financiación pública supone una pérdida de la autonomía de las escuelas concertadas, lo que puede llevar a un sector de la escuela concertada a recelar de un potencial aumento de la financiación pública que reciben. Obviamente, en comparación con las escuelas privadas independientes, las escuelas concertadas generalmente son supervisadas de forma más intensa por las autoridades e inspección educativas, y gozan de menor libertad para gestionar sus recursos, pero en algunos sistemas educativos estas escuelas disfrutan de un alto grado de autonomía y, en cualquier caso, lo habitual es que disfruten de mayor autonomía que las escuelas públicas.

En Suecia, por ejemplo, la escuela concertada disfruta de un alto grado de autonomía financiera, y esta autonomía es muy superior a la que disfruta la escuela pública, a pesar de que está financiada casi exclusivamente por las administraciones públicas (Gráficos 16 y 19a). Quizás más interesante para el caso español sean los casos de Reino Unido y Países Bajos. En estos sistemas educativos, la escuela concertada está financiada adecuadamente por las administraciones públicas (Gráfico 16) y goza de mucha autonomía financiera y

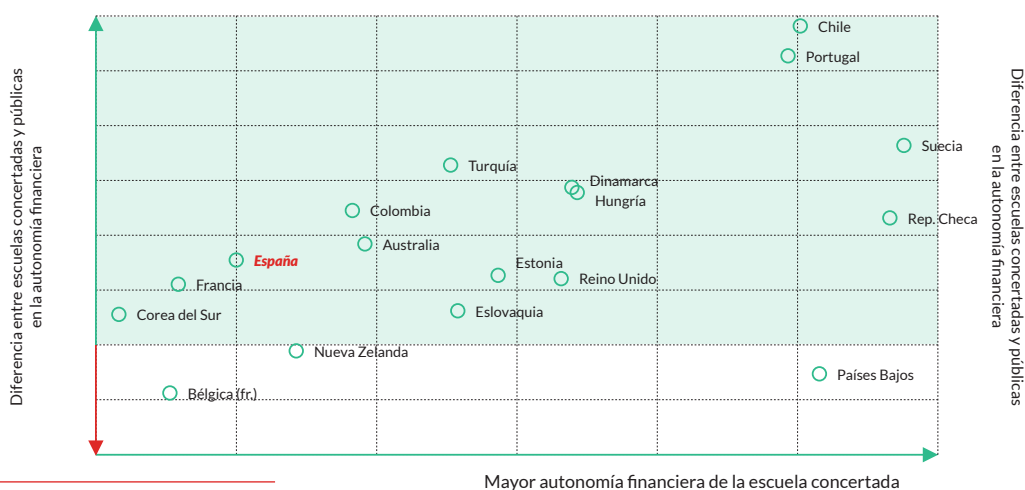
32 Elacqua, 2012.

33 Claramunt, 2024.

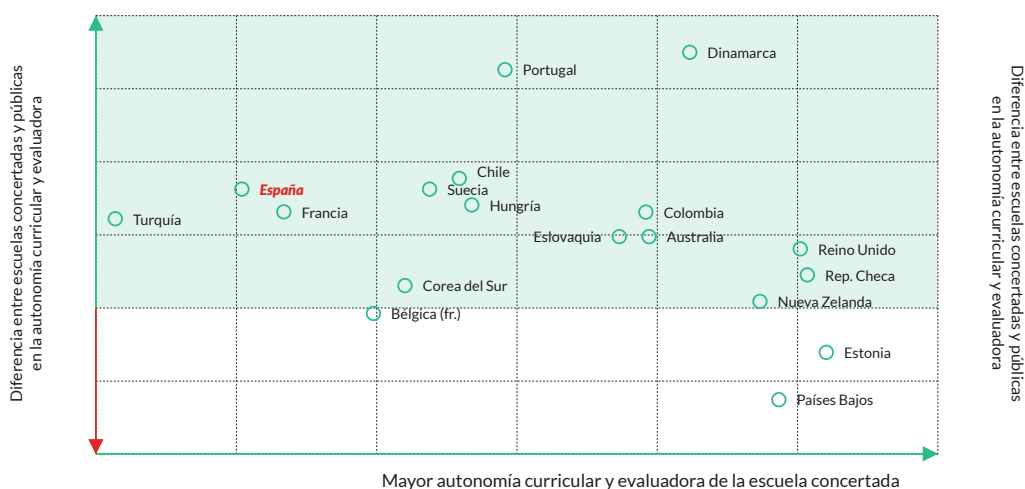
curricular, pero no tanto porque su regulación sea muy distinta a la escuela pública, sino porque todas las escuelas, tanto públicas como concertadas, disfrutaban de mucha autonomía escolar (Gráfico 19).

España, sin embargo, destaca por la poca autonomía de la que disfruta la escuela concertada, así como por la poca diferencia que existe con la escuela pública en esta autonomía. Es decir, tanto la escuela pública como la concertada no gozan de mucha autonomía para gestionar los asuntos financieros y curriculares, al menos en comparación con otros sistemas educativos. En este sentido, es posible que la estrategia políticamente más viable en España para financiar adecuadamente la escuela concertada, y reforzar su autonomía escolar al mismo tiempo, sea aumentar la autonomía escolar en el conjunto del sistema educativo, incluyendo a las escuelas públicas. No hay que olvidar que una de las características que mejor define a los sistemas más exitosos es la gran autonomía de la que disfrutaban sus escuelas.³⁴

Gráfico 19. **Autonomía escolar de los centros concertados y brecha con la escuela pública.**



La escuela concertada disfruta de menor autonomía que la pública.



Fuente: elaboración propia con datos de PISA 2022.

34 OCDE, 2023.

7. Garantizando la libertad de elección: criterios de acceso equitativos a todas las escuelas sostenidas con fondos públicos

La selectividad académica en los procesos de admisión es una de las principales causas detrás de la segregación escolar, tanto del alumnado socioeconómicamente favorecido como del desfavorecido.³⁵ Por ello, desde el punto de vista de la equidad, **es motivo de celebración que los centros educativos españoles no sean especialmente selectivos a la hora de admitir a alumnado** en las etapas de educación obligatoria. Esta inclusividad académica es particularmente destacable en secundaria dado que es el nivel en el que otros sistemas educativos empiezan a introducir criterios de admisión más selectivos. En varios sistemas educativos, como Austria, Alemania, República Checa, Eslovaquia, Países Bajos y Suiza, el alumnado es separado en distintos programas curriculares a edades tempranas (antes de los 14 años).³⁶ En España, sin embargo, el alumnado puede optar a un itinerario curricular diferenciado (ciclos formativos de FP Grado Básico) solo a partir de los 15 años.

Además, a diferencia de sistemas educativos como Hungría o Países Bajos, **en España apenas se tiene en cuenta el expediente académico del alumnado en secundaria obligatoria en los procesos de admisión** (Gráfico 20). De hecho, en los centros sostenidos con fondos públicos, el historial académico solo se tiene en cuenta a partir de Bachillerato, etapa posobligatoria a la que accede aproximadamente dos tercios del alumnado a partir de los 15 años³⁷ y en la cual la sobredemanda en las admisiones es menos frecuente. En principio, la poca selectividad académica que existe en España en las etapas obligatorias se debe a algunos centros educativos privados independientes. Esta inclusividad en los procesos de admisión posiblemente sea una de las causas por las que la segregación escolar en España es moderada en secundaria obligatoria, a pesar de ser comparativamente elevada en educación primaria.³⁸

No es solo que el sistema educativo español sea académicamente inclusivo en sus procesos de admisión, sino que **tampoco se observan diferencias marcadas entre centros públicos y concertados en los criterios de acceso considerados por los centros** (Tabla 1). De hecho, si excluimos el criterio complementario que los centros pueden elegir en algunas comunidades autónomas, los criterios de admisión deberían ser idénticos para las escuelas públicas y concertadas. La situación es distinta en otros sistemas educativos, como el australiano, danés, eslovaco, estonio, francés, húngaro y turco, donde la escuela concertada concede mayor importancia que la escuela pública a criterios potencialmente excluyentes (expediente académico, expediente disciplinario, recomendación del centro de procedencia, adhesión de los progenitores a la pedagogía o credo del centro), y menor importancia a criterios más neutros (lugar de residencia). Incluso dentro del único criterio potencialmente excluyente que los centros concertados valoran con más frecuencia que los públicos en España (adhesión al enfoque pedagógico o credo), la brecha es una de las menores de entre todos los sistemas educativos analizados (Gráfico 21). Otros sistemas donde los criterios de admisión son relativamente similares entre centros concertados y públicos son Chile, Corea del Sur, Países Bajos y Reino Unido.

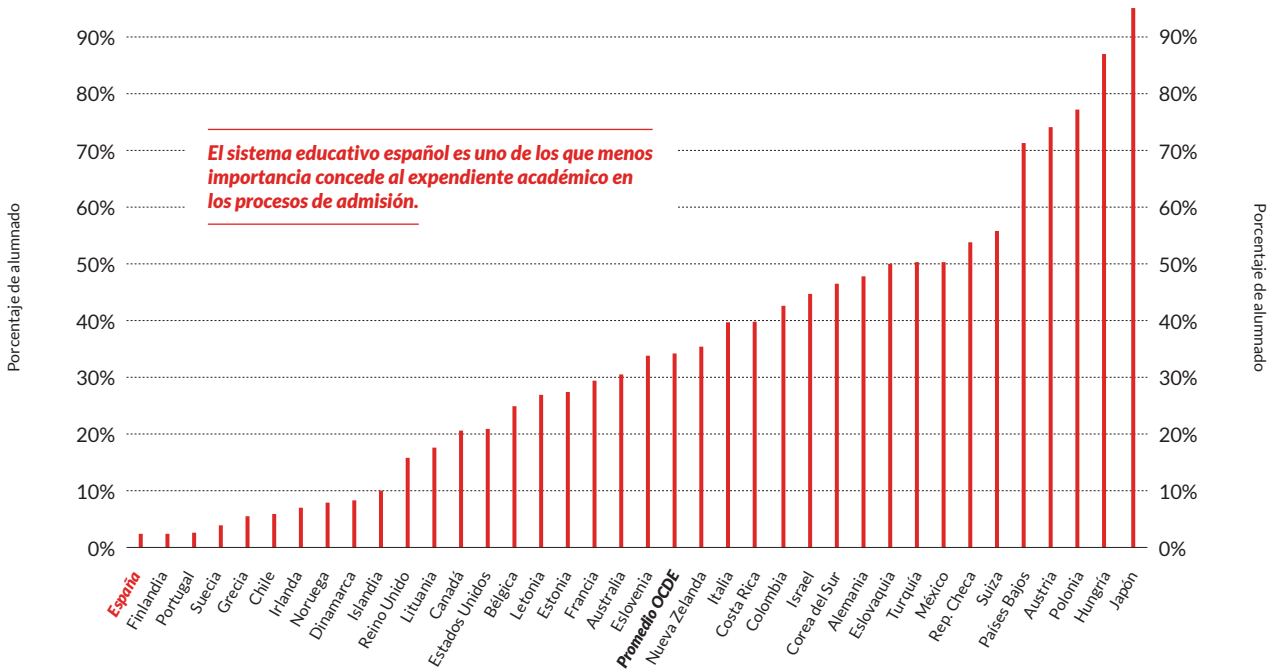
35 OCDE, 2023.

36 *Ibidem*.

37 Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2023.

38 Cobreros y Gortazar, 2023; Ferrer y Gortazar, 2021.

Gráfico 20. **Porcentaje de alumnado de 15 años matriculado en centros educativos donde siempre se considera el expediente académico en los procesos de admisión.**



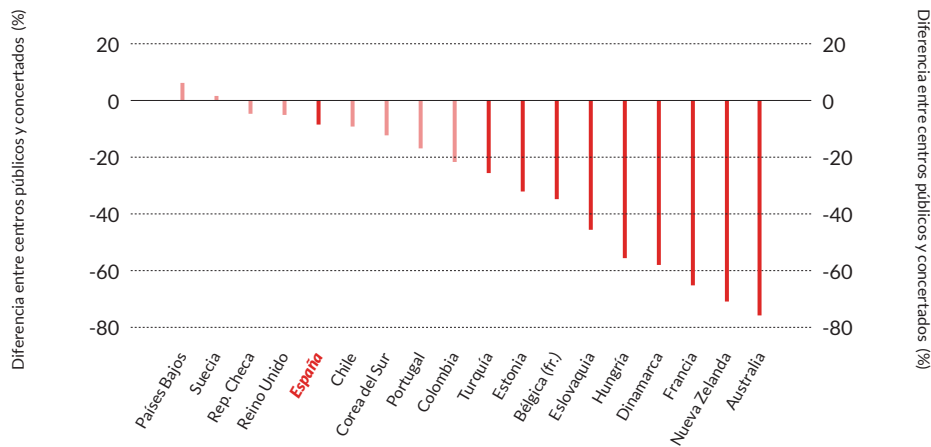
Fuente: elaboración propia con datos de PISA 2022.

Tabla 1. **Diferencias en los criterios de admisión considerados por los centros públicos y concertados.**

	Expediente académico	Expediente disciplinario	Recomendación centro de procedencia	Adhesión de los progenitores al enfoque pedagógico/ credo del centro	Preferencia o necesidad de un programa específico	Familiar matriculado o antiguo alumno/a	Lugar de residencia
Australia		●	●	●		●	●
Bélgica				●			
Chile					●		
Colombia							
Corea del Sur						●	
Dinamarca	●		●	●	●	●	●
Eslovaquia	●	●		●	●		●
España	●			●			
Estonia	●	●		●	●	●	●
Francia	●	●	●	●	●	●	●
Hungría		●		●	●	●	
Nueva Zelanda				●		●	
Países Bajos							
Portugal					●		●
Reino Unido							
República Checa	●						●
Suecia		—	●			●	●
Turquía			●	●		●	

Nota: Resultados basados en el porcentaje del alumnado matriculado en centros educativos en los cuales se consideran los criterios mencionados a veces o siempre.
 ● La concertada considera este criterio con **mucho mayor** frecuencia que la pública / ● La concertada considera este criterio con **mayor** frecuencia que la pública.
 ● La pública considera este criterio con **mucho mayor** frecuencia que la concertada / ● La pública considera este criterio con **mayor** frecuencia que la concertada.
 — Sin Datos / En blanco cuando **no existe diferencia significativa** entre la concertada y la pública.

Gráfico 21. **Consideración de la adhesión de los progenitores a la pedagogía o credo del centro en los procesos de admisión.**



Nota: las diferencias estadísticamente significativas aparecen en tonos oscuros.
Fuente: elaboración propia con datos de PISA 2022.

En el sistema educativo español, y sobre todo en algunas comunidades autónomas, perviven criterios de admisión que potencialmente excluyen al alumnado más vulnerable

Con todo, no todos los criterios de acceso son igualmente inclusivos en el sistema educativo español. Si clasificamos los criterios de acceso en tres grupos en función del perfil de alumnado potencialmente beneficiado (favorables al alumnado más vulnerable, teóricamente neutros, favorables al alumnado menos vulnerable), encontramos criterios con cierto potencial excluyente y, en algunas comunidades autónomas, incluso perviven criterios que dotan a los centros educativos de cierta capacidad para elegir a su alumnado (Tabla 2).

Entre los criterios que potencialmente favorecen al alumnado más vulnerable en los procesos de admisión, aquellos que entrarían dentro de la “discriminación positiva”, podemos encontrar, por ejemplo, la consideración de los ingresos del hogar, las necesidades específicas de apoyo educativo, las familias monoparentales, las familias numerosas, la discapacidad del alumnado y otros familiares, ser víctima de violencia de género o terrorismo, enfermedades crónicas o estar en situación de acogimiento familiar. Acertadamente, todas las comunidades autónomas consideran la mayoría de estos criterios en sus procesos de admisión. Algunos de estos criterios afectan a un número reducido de estudiantes, como puede ser el caso de las necesidades educativas especiales, familias perceptoras de la renta mínima o el ingreso mínimo vital, o el alumnado en acogimiento familiar. Otros criterios afectan a una proporción mayor del alumnado, pero siempre dentro de proporciones contenidas. En el caso de Euskadi, por ejemplo, para que los ingresos del hogar otorguen algún punto en los procesos de admisión, la base imponible en la declaración de la Renta no puede superar 14.000€, un umbral que supera la mayor parte de la población. Es importante mencionar que, en algunos casos, estos criterios dan derecho a reserva de plaza, concediéndose estas plazas antes de la baremación de las solicitudes. Las necesidades específicas de apoyo educativo, ya sea por necesidades educativas especiales o derivadas de situaciones familiares de vulnerabilidad, por ejemplo, suelen dar derecho a reserva de plaza.

Tabla 2. Criterios de admisión en el proceso ordinario a etapas educativas obligatorias en función de su equidad y alcance.

Criterios de admisión	Equidad: tipo de alumnado potencialmente beneficiado			
	Alumnado más vulnerable	Neutros (*)	Alumnado menos vulnerable	
Alcance: número de alumnado concernido	Elevado	<ul style="list-style-type: none"> » Familia numerosa y número de hermanos/as. » Necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de situaciones sociales, económicas y culturales. 	<ul style="list-style-type: none"> » Preferencia a alumnado procedente de centros educativos adscritos de la etapa educativa anterior. » Hermanos/as matriculados/as en una etapa gratuita del mismo centro educativo. » Proximidad del domicilio familiar o laboral al centro. » Centro educativo elegido en primera opción. 	<ul style="list-style-type: none"> » Puntuación adicional en base a criterios complementarios elegidos por el centro educativo. » Matriculado en el primer ciclo de la educación infantil en centro autorizado. » Actividad remunerada de los progenitores.
	Moderado	<ul style="list-style-type: none"> » Rentas anuales per cápita de la unidad familiar. » Necesidades educativas especiales. » Discapacidad de familiares de primer grado. » Familia monoparental. » Residencia en municipio sin centro en una etapa educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> » Movilidad forzosa de la familia (no asociada a situaciones de vulnerabilidad). 	<ul style="list-style-type: none"> » Alumno/a, progenitores o hermanos/as tienen condición de antiguo/a alumno/a. » Miembro de la unidad familiar es socio cooperativista. » Nivel en lengua extranjera acreditado para secciones bilingües.
	Reducido	<ul style="list-style-type: none"> » Enfermedad crónica del alumno/a. » Perceptor de la Renta Mínima de Inserción (RMI) o del Ingreso Mínimo Vital (IMV). » Víctima de violencia de género / terrorismo. » Solicitud conjunta de familias no vulnerables a centros de alta complejidad. » Alumnado nacido en parto múltiple. » Alumnado en acogimiento familiar. 	<ul style="list-style-type: none"> » Cursar simultáneamente enseñanzas regladas de música y danza y enseñanzas de educación secundaria obligatoria, y deportistas de alto nivel. 	<ul style="list-style-type: none"> » Progenitores o tutores legales que trabajan en el centro solicitado.

Fuente: elaboración propia con información sobre la legislación autonómica sobre los procesos de admisión.

(*) **Estos criterios son teóricamente neutros. En la práctica, sin embargo, algunos de estos criterios pueden favorecer a familias de un determinado perfil socioeconómico.** La prioridad dada a los centros elegidos en primera opción, por ejemplo, puede hacer que las familias más vulnerables elijan como primera opción el centro con más opciones en lugar de su centro preferido. (**) El impacto y equidad dependerá de la autonomía de los centros para elegir sus criterios y del uso que hagan de esa libertad, aunque cabe esperar que, en promedio, los centros escojan criterios menos inclusivos que los elegidos por las Consejerías de Educación.

Entre los criterios que, en principio, son neutros en relación a la equidad, encontramos algunos que conciernen a un número muy elevado de alumnado, como el acceso preferencial al alumnado procedente de centros adscritos (i.e. centros de la etapa educativa anterior vinculados con el centro solicitado), la proximidad al centro escolar, y la presencia de hermanos/as matriculados/as en el centro (o centros adscritos). Consideramos estos criterios neutros porque, en sí mismos, no perjudican o favorecen a ningún grupo en particular, aunque sí consolidan la falta de equidad que pudiera existir en la matriculación previa al centro adscrito, en la matriculación inicial de hermanos/as en el propio centro, y en la distribución residencial de la población. Otros criterios neutros, como la movilidad forzosa o ser deportista de alto nivel, son menos relevantes dado que afectan a un número limitado de estudiantes. Mención especial merece el criterio de centro escogido en primer lugar que, como han demostrado Calsamiglia y Güell,³⁹ genera incentivos a escoger como primera opción el centro con mayores opciones de éxito, y no necesariamente el centro preferido. Dado que las familias con mayores recursos tienen mayores posibilidades de desplazarse y costear educación privada en caso de que su primera opción no sea aceptada, es previsible que arriesguen más con su primera opción.

Por último, hay una serie de criterios con potencial excluyente que favorecen, o pueden favorecer, al alumnado menos vulnerable en los procesos de admisión. En primer lugar, conceder puntos al **alumnado cuyos progenitores o tutores legales trabajen en el centro** favorece principalmente al alumnado poco vulnerable dado que la mayoría suele percibir salarios que se encuentran significativamente por encima del salario mínimo interprofesional, del salario mediano y también del salario medio en sus respectivos territorios. En cualquier caso, es un criterio poco controvertido porque afecta a un número reducido de estudiantes y, seguramente también, porque todo el alumnado del centro se beneficia de que el profesorado y otros profesionales del centro puedan conciliar su vida laboral y familiar.

Otro criterio que puede favorecer al alumnado menos vulnerable es la necesidad de **acreditar un nivel mínimo en lengua extranjera**, normalmente en inglés, para la incorporación a centros bilingües. En la Comunidad de Madrid, por ejemplo, para todos aquellos estudiantes que no procedan de una escuela pública bilingüe es necesario acreditar un nivel B1 para 1º y 2º de la ESO, y un nivel B2 para 3º y 4º de la ESO para acceder a una sección bilingüe de secundaria. Dado que la adquisición de una segunda lengua y su posterior acreditación son procesos costosos, este criterio tiende a cerrar las puertas al alumnado más vulnerable. Si a lo anterior añadimos el poder de atracción que los centros bilingües, en particular las secciones bilingües, tienen sobre las familias socioeconómicamente acomodadas, no es sorprendente que las secciones bilingües hayan sido señaladas por los investigadores como fuente de segregación escolar en la Comunidad de Madrid.⁴⁰ En cualquier caso, el alcance de este criterio dependerá del peso que la educación bilingüe tenga en las comunidades autónomas.

Otro criterio que algunas comunidades autónomas han incorporado es la condición de **antiguo alumno/a** del propio estudiante, de sus progenitores o de sus hermanos/as, criterio que algunas comunidades lo han incluido para todos los centros (Comunidad de Madrid) y otras como criterio complementario al que pueden optar los centros educativos (Castilla y León, Ceuta y Melilla, y Región de Murcia). Es razonable pensar que este criterio sea más decisivo en el acceso a centros educativos con buen rendimiento académico

39 Calsamiglia y Güell, 2013.

40 Gortazar y Taberner, 2020; Almazán, Martínez Garrido y Murillo, 2021; Mediavilla et al., 2018.

y con alumnado socioeconómicamente favorecido y, en cualquier caso, perjudica a las familias con movilidad residencial y origen migrante, y al alumnado cuyos progenitores abandonaron los estudios de forma temprana.

Un criterio de admisión menos habitual es que algún miembro de la familia sea **miembro o socio de una congregación, asociación, fundación o cooperativa** vinculada al centro escolar. Euskadi es la única comunidad autónoma que lo incluye como criterio general (en concreto, ser socio cooperativista), suponemos que por la importancia que tienen allí las cooperativas en el tejido económico y social, y en la gestión de las *ikastolas*. También lo incluyen algunos centros de la Comunidad de Madrid y Castilla y León, dentro de su autonomía escolar para elegir el criterio complementario.

En el caso de Andalucía, se otorga puntuación adicional en el caso de que los progenitores tengan una **actividad remunerada** o que el alumno/a esté **matriculado en el primer ciclo de infantil en algún centro autorizado**. Teniendo en cuenta que las familias vulnerables presentan una intensidad laboral reducida y que el acceso al primer ciclo de infantil no es universal y no siempre es gratuito, consideramos que también son criterios con potencial excluyente para las familias más vulnerables. Entendemos, además, que la necesidad de conciliar no es tan aguda en las etapas obligatorias como en la primera etapa de educación infantil, donde el criterio de actividad remunerada es más habitual.

Quizás el más polémico de todos los criterios es el que permite a los centros educativos conceder puntuación adicional en los procesos de admisión de forma más o menos discrecional dependiendo de la comunidad autónoma. En los centros con fuerte demanda, la puntuación adicional que concede el **criterio complementario** puede ser determinante en los procesos de admisión.

En Canarias, por ejemplo, la discrecionalidad del centro se reduce a conceder más importancia a criterios generales ya presentes en la normativa (ver Anexo I). En otras comunidades autónomas, los centros eligen un criterio complementario de entre una lista definida por la Consejería. En Illes Balears, por ejemplo, los centros escogen entre solo cuatro criterios que, globalmente, son neutros o benefician a las familias más vulnerables. En Castilla y León y la Región de Murcia, los centros eligen entre una lista más amplia de criterios, alguno de los cuales tiene cierto potencial excluyente, como ser familiar de un antiguo alumno/a en ambas comunidades, ser familiar de un miembro de una congregación religiosa en Castilla y León o haber cursado una etapa educativa previa en el centro en la Región de Murcia (entendemos que incluye etapas no sostenidas con fondos públicos).

En Euskadi, Galicia, la Comunidad de Madrid y la Comunitat Valenciana (desde el curso que viene), sin embargo, los centros educativos disfrutan de una amplia discrecionalidad para elegir su criterio complementario. En Euskadi, los criterios deben ser públicos, objetivos y no discriminatorios por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Los criterios complementarios elegidos por los centros educativos deben cumplir requisitos similares en la Comunitat Valenciana (ver Recuadro 4 para un análisis detallado). En Galicia, se exige que la elección del criterio complementario esté motivada, y que sea un criterio objetivo, acreditable y público. En la Comunidad de Madrid, el criterio complementario concede hasta 3 puntos al solicitante, siendo las únicas exigencias que los criterios establecidos por el Consejo Escolar sean objetivos y que se expongan públicamente en la página web de cada centro antes del inicio del plazo de admisión de solicitudes. De esta manera, los criterios complementarios elegidos por los centros educativos en la Comunidad de Madrid presentan gran diversidad, teniendo alguno de ellos considerable poder excluyente (ver Recuadro 5 para un análisis detallado).

Dentro de los criterios complementarios que escogen los centros educativos madrileños con mayor frecuencia cabe destacar aquellos que conceden puntuación adicional cuando el alumno/a solicitante está matriculado en el último curso de su escuela infantil, o cuando un hermano/a está matriculado en una etapa educativa privada (no gratuita) dentro del mismo centro educativo. En centros públicos, estos criterios no son relevantes porque todas sus etapas suelen ser gratuitas, pero sí lo suelen ser para los centros concertados que ofertan etapas privadas (educación infantil y bachillerato). Estos criterios perjudican seriamente a las familias más vulnerables que aspiran a matricular a sus hijos/as en centros concertados dado que no suelen disponer de los medios económicos para sufragar las cuotas de las etapas no sostenidas con fondos públicos. Cuotas que, además, se suelen situar por encima del precio de mercado.

4./ *El nuevo proceso de admisión en la Comunitat Valenciana*

Con fecha del 23 de abril de 2024 entró en vigor el Decreto 48/2024 por el que se modificaba el proceso de admisión de los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunitat Valenciana. En líneas generales, el proceso de admisión no cambia sustancialmente y los criterios de admisión más inclusivos siguen vigentes, como el acceso prioritario para el alumnado en acogimiento familiar o residencial y aquel que haya tenido que cambiar de residencia por desahucio, violencia de género, terrorismo u otras situaciones graves de exclusión social acreditadas. Asimismo, en el proceso de baremación, también se consideran los ingresos del hogar y la percepción de la renta valenciana de inclusión, parto múltiple, familia numerosa, familia monoparental o discapacidades del solicitante y/o sus familiares. En cuanto a los cambios, los más significativos han sido el distrito único y la introducción del criterio complementario (o circunstancia específica) a libre elección de los centros. Analicemos detalladamente ambos cambios desde el punto de vista de la equidad educativa.

La consideración de todo el municipio como área de influencia, o principio de distrito único de localidad, viene a sustituir a las áreas de influencia de los centros educativos de la normativa anterior. Esto quiere decir que, si antes los solicitantes obtenían la máxima puntuación por proximidad (10 puntos) solo si su hogar estaba dentro del área de influencia de un centro educativo, con la normativa actual, el alumnado obtiene la máxima puntuación de proximidad para cualquiera de los centros educativos que se encuentren en su municipio o, en casos excepcionales, que se localicen en áreas de influencia inframunicipales. En el caso de la ciudad de Valencia, por ejemplo, es previsible que las áreas de influencia sean los 19 distritos o una combinación de ellos, en lugar del municipio entero.

Aunque generalmente se entiende que las áreas de influencia de menor tamaño atenúan la segregación escolar, entendemos que en este caso no tendrá efectos muy sustanciales sobre la elección de las familias. En primer lugar, porque las áreas de influencia de la normativa anterior, siendo en promedio de menor tamaño que las que se esperan con la nueva normativa, permitían a los hogares cierta capacidad de elección. Como se indicaba en la normativa anterior, “con la finalidad de ampliar la pluralidad en la oferta,

siempre que sea factible, todo domicilio estará comprendido en el área de influencia de varios centros docentes”. Es decir, que la normativa anterior no asignaba a cada hogar un centro docente específico, como ocurre en Francia y otros sistemas educativos, sino que las familias podían elegir cualquier centro educativo siempre y cuando su vivienda se encontrara en el área de influencia del centro.⁴¹ Por otro lado, la nueva normativa ampliará el tamaño de las áreas de influencia en algunos municipios, pero con ciertos límites porque, como hemos mencionado, es previsible, y deseable, que en los municipios con mayor población (Valencia, Alicante, Elche, Castellón de la Plana) o con pedanías, las áreas de influencia sean entidades de ámbito territorial inferior al municipio. Como indica la normativa “Las direcciones territoriales competentes en materia de educación determinarán aquellas localidades en las cuales, por sus características particulares, sea necesario establecer más de un área de influencia. Asimismo, las pedanías y entidades locales menores en las que exista centro docente constituirán área de influencia cuando así lo aconsejase la distancia o las dificultades de comunicación.” En conclusión, ni la normativa anterior limitaba en exceso la libertad de elección, ni la normativa actual la expande indefinidamente. La clave desde el punto de vista de la equidad educativa y la defensa del medioambiente es vigilar que, en los municipios de mayor población, las áreas de influencia no sean demasiado extensas.

El segundo cambio que introduce la nueva normativa es la introducción del criterio complementario que permite a los centros docentes asignar un punto adicional por la circunstancia específica que elija el centro, al igual que ocurre en la Comunidad de Madrid y Galicia. Dicho criterio “deberá fijarse con criterios objetivos que no podrán contradecir lo establecido en el artículo 3 del presente decreto, ni suponer discriminación de ningún tipo.” En el análisis de los criterios elegidos por los centros educativos en la Comunidad de Madrid, queda patente que estos suelen ser menos inclusivos que los elegidos por la Consejería de Educación. No esperamos que ocurra algo distinto en el caso valenciano, aunque hay que mencionar que en el caso de la Comunitat Valenciana se asigna un punto adicional, en lugar de los tres que se asignan en el caso de la Comunidad de Madrid, y que la normativa de la Comunitat Valenciana establece límites referidos a la no discriminación en el mismo articulado. Si la administración educativa, en particular la Inspección educativa, y la Justicia, en su caso, garantizan que dichas circunstancias específicas no supongan “discriminación de ningún tipo”, es posible que este cambio amplíe la autonomía de los centros sin menoscabar la libertad de elección de las familias más vulnerables. ●

41 Hay que aclarar que la asignación automática de centro educativo favorece que la composición social de un centro educativo sea el fiel reflejo de la composición social del barrio, pero puede tener un efecto adverso en el largo plazo si las familias deciden dónde vivir en función de la escuela que desean para sus hijos e hijas.

5./ El potencial excluyente del criterio complementario en la Comunidad de Madrid

En el análisis parcial de los criterios complementarios escogidos por los centros educativos en la Comunidad de Madrid, resulta evidente que estos criterios son, en promedio, menos favorables a las familias más vulnerables que los establecidos por la Consejería de Educación. Entre estos criterios los hay más neutros (residir o trabajar en un distrito, barrio o código postal concreto; haber asistido a la jornada de puertas abiertas; alumnado que se quedó sin plaza el curso anterior; elección del centro como primera opción) y con una lógica más inclusiva (situaciones de vulnerabilidad debidamente documentadas por los servicios sociales), pero lo más frecuente es encontrarse criterios con potencial excluyente, como los ejemplos reales que se enumeran a continuación:

Criterios relacionados con la vinculación familiar al centro

- » Progenitores o familiares son antiguos alumnos/as del centro
- » Tener o haber tenido relación directa con el centro
- » Hijo/a o nieto/a de un colaborador/a habitual del centro
- » Familiares de alumnos/as en 4º grado (primos)

Relación o pertenencia al colectivo que gestiona el centro

- » Familiar pertenece a la congregación religiosa que gestiona el centro
- » Ser presentado por un socio de la cooperativa que gestiona el centro
- » Hijos/as de los empleados de los negocios o empresas vinculadas a la organización que gestiona el centro

Criterios relacionados con la matriculación en etapas o formaciones no gratuitas

- » El alumno/a está actualmente matriculado/a en el primer ciclo de la escuela infantil del centro
- » El solicitante está matriculado en una escuela infantil específica
- » Hermano/a está matriculado en etapa privada (no concertada) del mismo centro educativo
- » Solicitante está matriculado en el Club Deportivo o Escuela de Música gestionados por la organización que gestiona el centro

Criterios religiosos

- » Los progenitores estudiaron en un colegio o universidad católica
- » El alumno/a proviene de otro centro católico
- » Alumnado procede de una escuela infantil o centro escolar del distrito con ideario católico

Crterios relacionados con el perfil laboral de los progenitores

- » Progenitores trabajan en el sector de la educación reglada

Residencia de otros familiares

- » Domicilio de los abuelos o tíos está situado en el distrito del centro educativo o sus distritos colindantes ●

6./ La financiación de los centros concertados en Catalunya, la matriculación equilibrada del alumnado vulnerable y la “mochila escolar”

Con la intención de luchar contra la segregación escolar, y conseguir una distribución equilibrada del alumnado vulnerable entre escuelas públicas y concertadas, el *Departament d’Educació* catalán puso en marcha en el curso académico 2022-23, la conocida como “mochilas escolares” (*motxilles escolars*). Estas “mochilas” consisten en unos fondos adicionales, aportados por las administraciones públicas, que reciben los centros que escolarizan a este tipo de alumnado, y que acompañan al alumnado vulnerable a lo largo de toda su escolarización. Aunque hay previsiones de que las cuantías aumenten significativamente para el próximo curso, para el curso académico 2023-24, las escuelas públicas percibían 385€ anualmente por cada alumno/a vulnerable matriculado (los conocidos como NESE B, o alumnado con necesidades educativas por razones socioeconómicas), mientras que las concertadas percibían 988€, en parte para cubrir servicios adicionales como la sexta hora escolar. Estos recursos adicionales deben ir destinados a garantizar la gratuidad de los servicios educativos para el alumnado que recibe la “mochila”. Es decir, para sufragar material y servicios escolares como material escolar, uniforme escolar, y salidas escolares. Según datos del *Departament d’Educació*, en el curso 2023-24, casi uno de cada cuatro alumnos/as aportaron financiación adicional a sus centros educativos a través de la “mochila escolar”. A pesar del buen funcionamiento de esta medida, y de la reducción moderada de la segregación escolar con esta y otras medidas asociadas al Pacto contra la segregación escolar,⁴² en el curso 2023-24 algunos centros concertados se quejaron de que las ayudas llegaron con retraso, lo que aumenta los costes financieros de los centros, y de que no eran suficientes para cubrir todas las necesidades del alumnado más vulnerable.⁴³ Desde Save the Children, consideramos que la mejor política es garantizar la gratuidad en toda la red de concertada y para todo el alumnado, independientemente del perfil socioeconómico de las familias. Sin embargo, en un contexto de recursos limitados, la política de las mochilas escolares es posiblemente una de las mejores alternativas.

42 Claramunt, 2024.

43 *El País*, 2024.

El funcionamiento de la “mochila escolar” catalana es similar al *pupil premium* inglés, a través del cual todos los centros educativos sostenidos con fondos públicos reciben financiación adicional en función del número de estudiantes vulnerables que escolarizan. El programa considera vulnerables a aquellos estudiantes que disfrutan, o han disfrutado, del servicio de comedor gratuitamente o que han sido acogidos en instituciones gubernamentales. Posiblemente lo más interesante del programa es que los centros escolares no necesitan invertir este dinero específicamente en el alumnado vulnerable, sino que pueden elegir entre una serie de intervenciones evaluadas científicamente por el *Educacion Endowment Foundation*, y que pueden beneficiar también a otro tipo de alumnado. Por dar una idea de la importancia de este programa, para el curso escolar 2023-24, las escuelas de primaria inglesas han percibido 1.455 libras adicionales por cada estudiante perceptor de las ayudas comedor.

Otra vía para mejorar los incentivos a matricular a alumnado vulnerable y prestar una educación de calidad en los centros a los que asisten pasa por ligar la financiación de los centros educativos a índices de vulnerabilidad socioeconómica de todo el alumnado del centro. En Francia, por ejemplo, los centros de mayor complejidad social se clasifican como REP o REP+ (*réseau d'éducation prioritaire*) en función de indicadores como la tasa de repetición, el número de estudiantes becados, las ocupaciones de los progenitores, o el perfil socioeconómico del barrio. El alumnado de estos centros se beneficia de ratios más bajas, financiación adicional y apoyo educativo específico, mientras que el profesorado recibe un complemento salarial, mejor formación y una carga docente reducida. En Irlanda, a través del programa de larga tradición *Delivering Equality of Opportunity in Schools*, los centros seleccionados en base a criterios principalmente socioeconómicos pueden recibir recursos adicionales en forma de financiación directa, personal adicional, y acceso a programas e intervenciones que han funcionado en otras escuelas y comunidades con altos niveles de desventaja socioeconómica. Quizás lo más impactante del programa sea su alcance y ambición. En un país con apenas 6 millones de habitantes, su financiación en 2023 ascendió a 180 millones de euros. ●

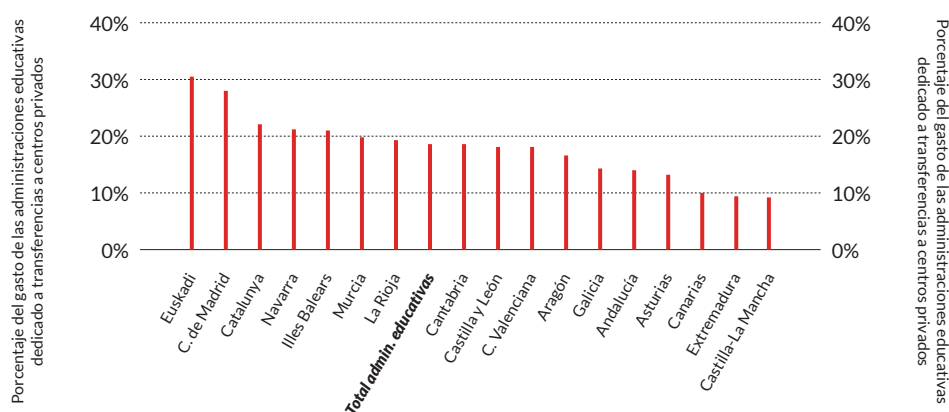
7. / La bicefalia de la escuela concertada en Euskadi

La escuela concertada en Euskadi es excepcional en varios sentidos. En primer lugar, el peso que tiene dentro del sistema de educación vasco es enorme. Aproximadamente la mitad del alumnado de Euskadi en el curso 2020-21 estaba matriculado en una escuela concertada, proporción que está claramente por encima de la observada en cualquier otra comunidad autónoma y, dentro de la OCDE, solo superada por Chile, Bélgica, Países Bajos y Reino Unido (Gráficos 3 y 4). Asimismo, Euskadi también destaca por dedicar la mayor proporción de gasto público en educación a transferencias a centros educativos concertados (Gráfico 22).⁴⁴

44 Las estadísticas del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes se refieren a centros privados, pero los centros privados perceptores son en su totalidad, o casi totalidad, centros concertados.

Más que su peso en el sistema educativo vasco, quizás lo más excepcional de la escuela concertada en Euskadi sea su “bicefalia”, el reparto más o menos equilibrado entre escuelas católicas e *ikastolas*. El sistema educativo vasco, *grosso modo*, se divide en 50-25-25, correspondiendo el 50% para la escuela pública, 25% para la escuela católica concertada, y 25% para las *ikastolas*.⁴⁵ Lo interesante es que ambos grupos de escuelas concertadas tienen filosofías claramente diferenciadas, y los sectores sociales que las apoyan no coinciden necesariamente. Esta “bicefalia” favorece la imagen de una escuela concertada más diversa y, a diferencia de lo que ocurre en otros territorios, seguramente explique el apoyo firme que recibe tanto de partidos conservadores como progresistas. No debería sorprendernos, por tanto, la alianza que anunciaron PNV y EH Bildu para financiar al 100% a la escuela concertada, con el objetivo explícito de conseguir la gratuidad de la escuela concertada.⁴⁶ Con todo, la mejora en la financiación todavía no es visible en los últimos datos disponibles, donde la brecha entre pública y concertada en el gasto por estudiante era especialmente abultada en el caso del sistema educativo vasco.⁴⁷ Además, hay que mencionar que esta bicefalia mejora la representatividad de la escuela concertada, pero deja fuera a algunos sectores de la sociedad que no se identifican con la filosofía de las *ikastolas* y de las escuelas católicas.

Gráfico 22. **Transferencias a centros educativos concertados.**



Fuente: elaboración propia con datos del Sistema estatal de indicadores de la educación 2023.

Euskadi es la comunidad autónoma con el mayor porcentaje de gasto público dedicado a la red concertada.

45 Estadísticas del Sistema Educativo Vasco, 2021-22; Escuelas Católicas, 2021-22.

46 **El Salto, 2021.**

47 Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2023.

Euskadi también es, posiblemente, la comunidad autónoma donde el rol que ocupa la escuela concertada, especialmente las *ikastolas*, se acerque más a la visión de sustitución mencionada en el Recuadro 1, lo que permite explicar que existan municipios de tamaño considerable sin ninguna escuela pública, como son los casos de Lazkao, Usurbil, Ibarra, Loui, Anoeta e Irura.⁴⁸ Como Jose Luis Sukia, exdirector de *Ikastolen Elkartea* (Asociación de *Ikastolas*), exponía en un artículo para el diario El Salto: “Creemos que las *ikastolas* somos públicas. No consideramos público únicamente lo que la Administración regula al 100% en su funcionamiento”.⁴⁹ O como indicaba el concejal de EH Bildu: “Es imposible decir que la *ikastola* no es pública”. “¿Qué hay más público que el pueblo? El pueblo hizo ese trabajo”. En cualquier caso, el rol de sustitución no es compartido por todos los actores, y aquellos con una visión más subsidiaria y residual de la concertada, como EHIGE de la Escuela Pública Vasca, consideran que las *ikastolas* deben “publicarse”, entre otras razones por la mayor dificultad de garantizar la gratuidad de la educación obligatoria en municipios donde solo existen *ikastolas*.

Todos estos aspectos posiblemente expliquen que los datos de segregación escolar asociados a la escuela concertada no sean especialmente negativos en Euskadi. La brecha socioeconómica entre escuelas públicas y concertadas es la quinta más reducida de entre las comunidades autónomas (Gráfico 9), mientras que es la cuarta más pequeña en relación al alumnado con nacionalidad extranjera (Gráfico 12). Estos resultados son compatibles con una segregación escolar comparativamente elevada en Euskadi, como el mostrado por un informe reciente de Save the Children y EsadeEcPol con datos de PISA 2022,⁵⁰ que se explica por la segregación escolar que se da dentro de cada una de las redes. ●

48 **El Salto, 2023.**

49 *Ibidem.*

50 Gortazar y Cobreros, 2023.

8. La propuesta de Save the Children para regular la escuela concertada

Teniendo en cuenta que la presencia de la escuela concertada en el sistema educativo español es notable y estable, en este recuadro planteamos cómo se podría actualizar el contexto normativo y financiero de la escuela concertada para que contribuya a la equidad del sistema.⁵¹ La aprobación e implementación de estas medidas requiere la colaboración de distintos actores y administraciones, pero entendemos que el liderazgo debe asumirlo las administraciones autonómicas, en especial sus Consejerías y Departamentos de Educación. Algunas de las medidas propuestas ya existen en parte o en el conjunto del sistema educativo español, pero se incluyen igualmente para procurar que no se reviertan. Por último, es importante señalar que algunas de las actuaciones propuestas requieren el acuerdo de múltiples actores y son de compleja implementación por lo que están pensadas para ser aplicadas en el medio y largo plazo. En el corto plazo, lo más urgente es la actualización de los módulos económicos de los conciertos. Objetivo, por cierto, en el que coinciden prácticamente todos los actores políticos relevantes y que formaba parte del acuerdo de gobierno de coalición entre el PSOE y Sumar.

Características generales

- A todos los efectos, las distintas comunidades autónomas deberían tratar a la escuela concertada y pública formando parte de una única red de centros educativos que, conjuntamente, garanticen la prestación del servicio público de la educación.

Financiación

- La escuela concertada no tendría ánimo de lucro.
- La financiación estaría ligada al centro escolar, no a líneas o grupos específicos, con el fin de reducir la incertidumbre financiera de los centros. Con todo, en el corto plazo lo más realista es la mejora del actual sistema de conciertos y la actualización de sus módulos económicos por unidad escolar.
- Las administraciones públicas extenderían la financiación pública y gratuidad a todas las etapas no obligatorias impartidas por los centros concertados, lo que incluye la primera etapa de infantil, el bachillerato y los ciclos formativos de grado medio.
- Las escuelas concertadas recibirían una financiación básica en función de su número de estudiantes que cubriría los gastos de profesorado, personal administrativo y otros profesionales auxiliares necesarios para atender a su alumnado en condiciones y ratios similares a la escuela pública.

51 Para una mejor comprensión del contexto jurídico y financiero actual de la escuela concertada en el sistema educativo español, recomendamos al lector leer el informe jurídico *“Equidad e igualdad de oportunidades educativas: gratuidad, inclusión, no discriminación y escolarización equilibrada en la regulación de los conciertos educativos”* que el Profesor Carlos Vidal Prado y la Profesora Anabelén Casares Marcos elaboraron para Save the Children.

- Al igual que la escuela pública, la escuela concertada recibiría fondos adicionales en función de la vulnerabilidad socioeconómica, cultural y educativa del alumnado, ya sea a través del número de estudiantes en situación de vulnerabilidad, como en el caso de la “mochila” catalana y del *Pupil premium* inglés, o de la vulnerabilidad media del alumnado del centro, como en el caso del programa DEIS irlandés y las escuelas REP y REP+ francesas (Recuadro 6).
- Las administraciones públicas podrían financiar la construcción, renovación y mantenimiento de las instalaciones escolares, en condiciones similares a la escuela pública. Los estándares de las instalaciones escolares serían similares a las escuelas públicas del municipio o a la escuela pública de referencia. A cambio, y mientras las inversiones públicas se amorticen o las administraciones públicas cubran los gastos de mantenimiento, la administración pública financiadora tendría derecho a gestionar el uso, o a ceder esta gestión a un tercero, de las instalaciones fuera del horario escolar, siempre que dicho uso no interfiera en el funcionamiento ordinario del centro. Para ello debería tenerse en cuenta también las necesidades de uso para actividades extraescolares previstas por el centro, haciéndolas compatibles.
 - » Dadas las particularidades de algunas escuelas concertadas “antiguas”, la financiación pública de la renovación de sus instalaciones escolares podría tener en cuenta criterios no educativos, como la conservación del patrimonio cultural o el posible uso de las instalaciones por la comunidad local.
 - » En el caso de nuevas escuelas concertadas, y siempre que exista demanda social y una escuela pública alternativa, las administraciones podrían usar suelo público y construir la infraestructura necesaria para la nueva escuela, manteniendo siempre la propiedad y guardándose el derecho de gestionar las instalaciones escolares fuera del horario lectivo. En este caso, y dado que los gastos de capital los asume en su totalidad las administraciones públicas, los contratos de cesión serían de corta duración y estarían ligados a la existencia y cumplimiento del concierto educativo. La gestión del centro escolar podría pasar a las administraciones públicas en caso de incumplimientos o finalización del concierto educativo suscrito.
- En el caso de ofrecer servicios y actividades adicionales a las ofrecidas por las escuelas públicas del municipio o la escuela pública de referencia, las escuelas concertadas firmarían contratos programa plurianuales con las administraciones públicas en los que se detallaría los servicios educativos adicionales ofrecidos y la financiación pública asociada. Estos contratos programa se negociarían individualmente con la administración, adaptándose a las necesidades del alumnado y a la realidad de cada centro.
 - » Cualquier mejora o servicio adicional ofrecidos en comparación con las escuelas públicas de referencia deberían ser justificados y negociados con las administraciones públicas en base a un análisis coste-beneficio que valore especialmente el impacto en el alumnado más vulnerable. Con el fin de facilitar la negociación entre las administraciones educativas y los centros concertados, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), u organismos similares en las comunidades autónomas,

elaborarían una lista de intervenciones educativas eficaces basada en análisis coste-beneficio para el contexto español (ver el ejemplo del *Teaching and Learning Toolkit* inglés en el Recuadro 6). Por ejemplo, desde Save the Children vemos con buenos ojos la financiación pública del comedor escolar y de la jornada partida, independientemente de que apenas haya institutos de educación secundaria con comedor, y de que, en algunas comunidades autónomas, la escuela pública haya adoptado mayoritariamente la jornada continua.

Gratuidad

- La gratuidad sería supervisada de forma activa por una sección específica de la Inspección Educativa o por una nueva Oficina de Gratuidad, que acompañaría a los centros educativos para lograr la gratuidad efectiva y aplicaría sanciones en casos de incumplimientos repetidos y/o graves.
- Todos los servicios y actividades educativas que conforman el núcleo del proyecto educativo/pedagógico serían gratuitas.
- Las actividades extraescolares y otros servicios complementarios de carácter voluntario, como comedor o transporte escolar, no tendrían carácter lucrativo y sus precios serían equivalentes a los centros públicos del municipio o la escuela pública de referencia.
 - » Para lograr igualar las tarifas de la escuela pública, los centros concertados se podrían adherir a las compras centralizadas de los centros educativos públicos para todos los servicios complementarios, especialmente transporte y comedor escolar, con el fin de aprovechar su mayor poder de negociación.
- Las familias y alumnado escolarizados en centros educativos concertados podrían acceder a las becas y ayudas en igualdad de condiciones a las familias y alumnado escolarizado en la escuela pública.
 - » Se abriría la posibilidad de que el alumnado que asiste a escuelas concertadas obtenga becas para cubrir el coste del uniforme cuyo precio sería, en cualquier caso, supervisado por la Oficina de Gratuidad o por la sección especial de gratuidad de la Inspección Educativa. Asimismo, las administraciones podrían exigir que el uniforme se describa de forma genérica para que pueda ser adquirido fuera del centro, ofreciendo la posibilidad a las familias de adquirir por separado, y a un precio de coste, los emblemas, insignias o escudos correspondientes.

Los procesos de admisión

- En los procesos de admisión, los centros sostenidos con fondos públicos no podrían hacer distinciones de origen, género, situación sociocultural, creencias religiosas o cualquier otra circunstancia.

- » La coeducación sería de obligado cumplimiento para todos los centros sostenidos con fondos públicos, siendo las escuelas y aulas que separan por sexo contrarias al espíritu de los concertos educativos.
- La gestión de los expedientes y del proceso de admisión se centralizaría en las consejerías de educación, sin que los centros educativos jueguen un rol relevante más allá de las jornadas de puerta abiertas y sesiones de información a las familias. En ningún caso, las solicitudes, los expedientes y la baremación pasarían por el centro educativo.
- Se eliminarían los criterios de admisión con potencial excluyente, ya sean escogidos por las Consejerías de Educación o por los propios centros educativos. Entre otros, se propone la eliminación o prohibición de los siguientes criterios:⁵²
 - » Solicitante, o familiar, es antiguo alumno/a del centro.
 - » Solicitante, o familiares, está matriculado en etapas no sostenidas con fondos públicos (es decir, no gratuitas) en el centro solicitado.
 - » Solicitante, o familiares, está matriculado en escuelas de educación infantil concretas.
 - » Solicitante está matriculado en el primer ciclo de educación infantil en centros públicos o privados.
 - » Solicitante, o familiar, es miembro, empleado o está relacionado con organizaciones vinculadas (p.ej. congregaciones, cooperativas, asociaciones, empresas) a la organización gestora del centro educativo.
 - » Solicitante, o familiar, tiene vinculación con un credo o filosofía pedagógica concreta.
 - » Ambos progenitores tienen una actividad remunerada.
 - » Progenitores trabajan en el sector de la educación reglada.
- Los centros sostenidos con fondos públicos, incluidos los concertados, no podrían expulsar definitivamente a ningún estudiante.

Autonomía escolar

- Las escuelas concertadas gozarían de amplia autonomía escolar en todas las áreas (p.ej. finanzas, recursos humanos, currículum, evaluación, normas disciplinarias, entre otras), excepto en lo que se refiere al cobro de cuotas a las familias y los procesos de admisión. Esta autonomía debería ser equivalente en las escuelas públicas.

52 De los criterios con potencial excluyente de la Tabla 2, no proponemos la prohibición de la puntuación otorgada al alumnado cuyos progenitores trabajan en el centro educativo, ni la exigencia de acreditar un nivel de lengua extranjera mínimo para los centros educativos de secundaria bilingües, por entender que los beneficios de estos criterios compensan su potencial excluyente. En cualquier caso, entendemos que las administraciones deberían poner los medios para que todo el alumnado que aspire a escolarizarse en un centro de secundaria bilingüe, pueda adquirir el nivel lingüístico exigido en un tiempo razonable.

Bibliografía

- ALMAZÁN, A., MARTÍNEZ GARRIDO, C. A., y MURILLO, F. J., 2021. *La elección de centro educativo en un sistema de cuasi-mercado escolar mediado por el programa de bilingüismo*. Revista complutense de educación, 32(1): 89-97.
- ALVES, F., ELACQUA, G., KOSLINKI, M., MARTINEZ, M., SANTOS, H., y URBINA, D., 2015. *Winners and losers of school choice: Evidence from Rio de Janeiro, Brazil and Santiago, Chile*, *International Journal of Educational Development*, 41: 25-34.
- BAUM, D., LEWIS L., LUSK-STOVER, O., y PATRINOS, H. A., 2014. *What Matters Most for Engaging the Private Sector in Education: A Framework Paper*. SABER Working Paper Series, World Bank.
- BOESKENS, L., 2016. *Regulating Publicly Funded Private Schools: A Literature Review on Equity and Effectiveness*. OECD Education Working Papers, 147, OECD Publishing, Paris.
- BONAL, X., ZANCAJO A., y SCANDURRA, R., 2019. *Residential segregation and school segregation of foreign students in Barcelona*. *Urban Studies*, 56 (15): 3251-3273.
- CALSAMIGLIA C., y GÜELL, M., 2018. *Priorities in school choice: The case of the Boston mechanism in Barcelona*. *Journal of Public Economics*, 163: 20-36.
- CASARES, A., y VIDAL, C., 2024. *Equidad e igualdad de oportunidades educativas: gratuidad, inclusión, no discriminación y escolarización equilibrada en la regulación de los conciertos educativos*. Save the Children.
- CLARAMUNT, J., 2024. *La segregació escolar a Catalunya: estem millor o pitjor que fa cinc anys?* Fundació Bofill.
- COBREROS L., y GORTAZAR, L., 2023. *Todo lo que debes saber de PISA 2022 sobre equidad*. EsadeEcPol y Save the Children.
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y UNIVERSIDADES, 2024. *Informe 2023 sobre el sistema educativo en la Comunidad de Madrid*. Curso 2021-2022, Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid.
- DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, 2024. *Estadísticas del Sistema Educativo Vasco, 2021-22*.
- ELACQUA, G. 2012. *The impact of school choice and public policy on segregation: Evidence from Chile*. *International Journal of Educational Development*, 32 (3): 444-453.
- ELDIARIO.ES, 2023. **Almeida y Ayuso entregan parcelas gratis a colegios concertados en barrios donde la educación pública llegará más tarde** (último acceso 31/05/2024).
- EL PAIS, 2024. **La escuela concertada catalana denuncia que no ha recibido las ayudas para acoger alumnos vulnerables** (último acceso 28/05/2024).
- EL SALTO, 2021. **EH Bildu se alía con el PNV para blindar la red educativa concertada más grande del Estado y la segunda de Europa** (último acceso 28/05/2024).
- EL SALTO, 2023. **Lazkao y otros municipios que solo tienen ikastola: ¿Deberían ser públicas?** (último acceso 28/05/2024).
- ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE, 2024. *Les chiffres de l'enseignement catholique, 2023-24*.
- EPPLE, D., ROMANO R., y URQUIOLA, M., 2015. *School vouchers: A survey of the economics literature*. NBER Working Paper Series, 21523.
- ESCUELAS CATÓLICAS, 2022. *Datos y cifras de la educación católica, curso 2021-2022*.
- FERRER, A., Y GORTAZAR, L., 2021. *Diversidad y libertad: Reducir la segregación escolar respetando la capacidad de elección de centro*. EsadeEcPol y Save the Children.
- FINANCIAL REVIEW, 2023. **Why coeducation is so fraught in Australia** (último acceso 28/05/2024).
- GARLIC B2B (2023). *Estudio de Cuotas y Precios de Colegios Concertados, Curso 2023-2024*.

- GORTAZAR, L., MARTÍNEZ A., y BONAL, X., 2024. *El coste de acceso a la escuela concertada en España: las cuotas que pagan las familias y sus causas*. EsadeEcPol.
- GORTAZAR L., y TABERNER, P. A., 2020. *La Incidencia del Programa Bilingüe en la Segregación Escolar por Origen Socioeconómico en la Comunidad Autónoma de Madrid*. REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 18(4): 219-239.
- KARSTEN, S., 2010. *School segregation (capítulo), School segregation. Equal opportunities? The labour market integration of the children of immigrants (Libro)*, OECD Publishing, Paris.
- KIWIBLOG, 2021. **Single sex schools** (último acceso 28/05/2024).
- L'AVENIR, 2023. **Écoles privées: avantages et inconvénients** (último acceso 28/05/2024)
- MEDIAVILLA M., MANCIBÓN, M. J., GÓMEZ-SANCHO, J. M., y JIMÉNEZ, L. P., 2018. *Factores determinantes en la elección de escuela pública bilingüe en la Comunidad de Madrid. Una primera aproximación a partir de PISA 2015*.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL, 2023. *Sistema estatal de indicadores de la educación 2023*.
- MINISTRY OF EDUCATION (Nueva Zelanda), 2021. **Briefing Note: Access to co-education for gender-diverse students** (último acceso 28/05/2024).
- NEILSON, C., 2013. *Targeted vouchers, competition among schools, and the academic achievement of poor students*. Job Market Paper, 1 (62).
- OECD, 2015. *What do parents look for in their child's school? PISA in Focus, No. 51*, OECD Publishing, Paris.
- OCDE, 2023. *PISA 2022 Results (Volume II): Learning During - and From - Disruption*, PISA. OECD Publishing, Paris.
- OCU, 2023. **Encuesta OCU gastos sobre gastos escolares** (último acceso 28/05/2024).
- **PRIVATE SCHOOLS CONDITIONAL INTEGRATION ACT 1975, No 129** (último acceso 28/05/2024).
- SAVE THE CHILDREN (2022). *El coste de la crianza en 2022*.
- THE CONVERSATION, 2020. **Pourquoi la mixité scolaire filles/garçons n'est pas obligatoire** (último acceso 28/05/2024).
- ZANCAJO, A., 2019. *Education markets and schools' mechanisms of exclusion: The case of Chile*. Education Policy Analysis Archives, 27 (130).

Anexo 1: Criterios de admisión para el proceso de admisión ordinario de etapas obligatorias por comunidad autónoma

Centros adscritos	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Centro educativo solicitado en primera opción	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
NEE y/o NEAE	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Hermanos/as matriculados en centro educativo o solicitud conjunta de hermanos/as (puede incluir centros adscritos)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Proximidad del domicilio de progenitores (p. ej. lineal, áreas de influencia)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Proximidad del lugar de trabajo de progenitores	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Renta unidad familiar	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Progenitores trabajan en el centro (o adscritos)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Discapacidad del solicitante o familiares de primer grado*	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Familia numerosa y número de hermanos/as	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Familia monoparental	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Situación de acogimiento familiar / residencial	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Víctima de violencia de género	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Víctima de terrorismo	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Parto múltiple	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Movilidad forzosa (p. ej. por violencia de género o terrorismo, desahucio, exclusión social)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Deportistas alto nivel (en centros específicos)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Cursar de forma simultánea enseñanzas artísticas profesionales y educación secundaria (en centros específicos)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Programas bilingües y nivel de inglés (en centros específicos)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Residencia en municipio sin centro educativo en la etapa	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Actividad remunerada de los progenitores	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Alumno/a matriculado en la primera etapa de infantil un centro autorizado	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Alumno, hermanos o progenitores son antiguos alumnos	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Enfermedad crónica	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Socio o socia cooperativista	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Familia está en riesgo social o vulnerabilidad económica especial	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Familias con personas en situación de dependencia que no sean familiares de primer grado	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Solicitud conjunta de familias no vulnerables a centros de alta complejidad	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Criterio complementario a elección del centro educativo (ver tabla específica)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

- Criterios dominantes o que da derecho a reserva de plaza
- Criterios prioritarios y complementarios/ adicionales
- Criterios no considerados

Andalucía Aragón Asturias Illes Balears Canarias Cantabria Castilla y León Castilla-La Mancha Catalunya Euskadi Extremadura Galicia La Rioja C. de Madrid Murcia Navarra C. Valenciana Ceuta y Melilla

(*) En algunas comunidades la discapacidad sobrevenida da derecho a reserva de plaza en el proceso ordinario de admisión.

Notas: Algunos de los criterios no considerados en la fase ordinaria de admisión, pueden ser considerados durante el proceso de escolarización extraordinaria, especialmente aquellos relacionados con situaciones sobrevenidas (discapacidad sobrevenida, movilidad forzosa, inicio del acogimiento familiar, acoso escolar).

Algunas comunidades autónomas reservan plazas para aquellos alumnos/as que van a realizar estancias en el extranjero, pero no lo incluimos porque entendemos que no es estrictamente un criterio de admisión.

Anexo 2: Criterio complementario a elección del centro educativo

Los centros podrán dar mayor valor a alguno de los criterios ya considerados por la Consejería

Canarias	Los criterios serán públicos y no excluyentes, y no podrán representar más de 30% de la puntuación total (excepto el criterio de proximidad).
----------	---

Los centros podrán elegir entre una lista de criterios complementarios ofrecidos por la Consejería de Educación

Illes Balears	<ol style="list-style-type: none"> Hijos de familias monoparentales. Hermanos de partos múltiples. Alumnos con necesidades educativas especiales de tipo motrices, sensoriales y auditivas que opten a ocupar una plaza en alguno de los centros especialmente dotados y adaptados. Para el primer curso del segundo ciclo de educación infantil, haber sido escolarizado en una escoleta de la Consejería de Educación, Universidad e Investigación, o en una escoleta de primer ciclo de educación infantil autorizada.
Ceuta y Melilla	<ol style="list-style-type: none"> Condición de antiguo alumno/a, del centro para el que se solicita plaza, del padre, madre o de los representantes legales del alumno/a, o alguno de los hermanos/as de la persona solicitante. Haber estado matriculado previamente en el centro para el que se solicita plaza salvo en los casos de sanción de cambio de centro. Condición de trabajador en el centro para el que se solicita plaza, de familiares del alumno hasta el tercer grado de consanguinidad o afinidad.
Castilla y León (hasta tres criterios)	<ol style="list-style-type: none"> Ser familiar hasta 1.er grado de consanguinidad de un antiguo alumno o alumna del centro del que se solicita plaza. Ser familiar hasta 3.er grado de consanguinidad de un empleado o empleada del centro del que se solicita plaza, o de un miembro de la congregación, asociación o fundación titular del que se solicita plaza. Cursar enseñanzas sostenidas con fondos públicos en centros docentes específicos, o de la misma titularidad. Tener hermanos o hermanas menores no matriculados en el centro solicitado. Acreditar un domicilio de progenitores o abuelos/as, o centro de trabajo ubicado dentro del mismo código postal del centro. Cualquier criterio ya previsto en la normativa reguladora de la admisión.
Murcia	<ol style="list-style-type: none"> Solicitar el centro en primera opción. Tener hermanos matriculados en el centro. Área de cercanía del domicilio del alumno al centro. Haber cursado una etapa educativa previa en el centro. Ser hijo o hermano de antiguo alumno. Haber cursado el programa <i>British Council</i> durante la Educación Primaria.

Los centros educativos, a través de sus consejos escolares, podrán elegir libremente los criterios complementarios con las siguientes condiciones

Euskadi	Los criterios serán públicos, objetivos y no discriminatorios por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.
Galicia	Los centros docentes podrán escoger, de forma motivada, como criterio complementario, cualquier circunstancia relevante y objetiva, indicando la forma de acreditarla. El criterio complementario elegido se hará público.
C. Valenciana	Los criterios serán públicos, objetivos y no discriminatorios por razón de nacimiento, origen racial o étnico, sexo, religión, opinión, discapacidad, edad, enfermedad, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. La Administración supervisará el proceso.
C. de Madrid	Los criterios se harán públicos.



Edita:
Save the Children España
Septiembre 2024

