



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

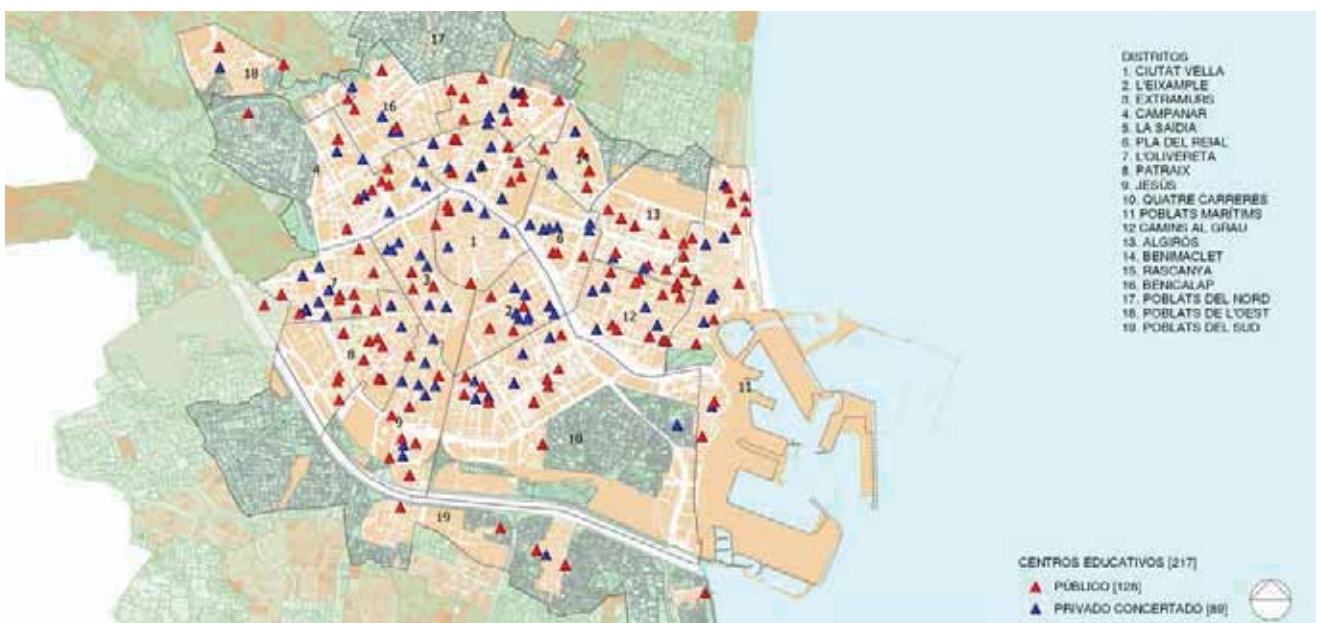
En colaboración con el Ayuntamiento de Valencia

Informe final del Programa de investigación:

‘Proyecto Mapa Escolar’

‘Analizar la situación del alumnado y del sistema educativo en la educación obligatoria de la ciudad de Valencia, su evolución histórica y la formación de estudiantes en esta materia’.

Enero 2020



Coordinación

José Manuel Rodríguez Victoriano

Equipo investigador

Borja de Madaria Escudero.

Sandra García de Fez.

Arantxa Grau Muñoz.

Daniel Gabaldón Estevan.

Vicent Horcas López.

Jaume Martínez-Bonafé.

Laura Martínez Junquero.

David Muñoz Rodríguez.

Almudena Navas Sauri.

Marina Requena Mora.

Juan Antonio Romero Crespo

Julia Salom Carrasco.

Xosé Manuel Souto González.

Luis Vila LLadosa.

Colaboración

Ana Valero Heredia

MEMORIA TÉCNICA DEL PROYECTO

1^{er} INFORME DE INVESTIGACIÓN

Presentado ante el C.E.M. el 23/04/2018

2º INFORME DE INVESTIGACIÓN

Presentado ante el C.E.M. el 03/04/2019

PROPUESTA DE PLAN CONTRA LA SEGREGACIÓN

Presentado en el Aula Magna de la Universitat de València el 05/12/2019

Pendiente de presentación ante el C.E.M.

ANEXO 1

Descripción de las Etnografías Escolares.

ANEXO 2

Análisis cualitativo.

ANEXO 3

Transcripción de los Grupos de Discusión.

ANEXO 4

Informe de citas.

MEMORIA TÉCNICA DEL PROYECTO

INDICE

1	Período: 2017-2018	7
1.1	Objetivos de investigación.....	7
1.2	Actividades de investigación.....	8
1.3	Consecución de objetivos:	14
2	Período: 2018-2019	17
2.1	Objetivos de investigación.....	17
2.2	Actividades de investigación.....	17
2.3	Consecución de objetivos:	27
3	Período: 2019-2020	31
3.1	Objetivos de investigación.....	31
3.2	Actividades de investigación.....	31
3.3	Consecución de objetivos:	37

1 Período: 2017-2018

Los trabajos empíricos de la primera fase de investigación se han dividido en tres grupos de investigación, con objetivos y cometidos diferenciados.

Los tres grupos han sido:

Magisterio-Geografía.

Pedagogía.

Sociología-Económicas.

1.1 Objetivos de investigación.

Los objetivos concretos de cada uno de los equipos de investigación durante esta etapa han sido los siguientes:

Equipo de Magisterio-Geografía.

1. Preparación de mapas por Barrio, Distrito Escolar y Área Educativa, con la siguiente información:

Tipo de centro por titularidad y etapas escolares.

Plazas vacantes por centro y etapa escolar por distrito escolar y área educativa.

Oferta y Demanda en cada centro escolar por distrito escolar y área educativa.

Características del alumnado por centro y etapa escolar: sexo, lengua, alumnado con necesidades educativas especiales y compensación educativa.

2. Análisis del estado de las infraestructuras escolares y equipamientos y construcción de un indicador de equipamientos escolares.
3. Elaboración de un informe de análisis de la configuración escolar de los diferentes distritos de la ciudad de Valencia.
4. Formación de alumnos y alumnas como investigadores.

Equipo de Pedagogía

5. Génesis socio-histórica de la zonificación y los procesos de escolarización en la ciudad de Valencia.

Equipo de Económicas-Sociología

6. Diseño de un indicador para la caracterización socioeconómica de las secciones censales, los barrios y los distritos de la ciudad de Valencia.
7. Aproximación a los discursos sobre el estado de la educación obligatoria en la ciudad de Valencia, a través de:

Entrevistas con miembros del Consell Escolar Municipal.

Grupos de discusión con padres y madres de centros escolares de la ciudad.

8. Difusión de los resultados de investigación.

1.2 Actividades de investigación.

Las actividades concretas llevadas a cabo para la consecución de los objetivos se detallan a continuación:

MARZO 2017

FECHA	DESCRIPCIÓN
10/03/17	Reunión con la oficina de estadística del Ajuntament de València. Objetivos: Presentación de la investigación y solicitud de datos. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Xose Manuel Souto, Julia Salom, Luis Vila, Felix Fajardo.

ABRIL 2017

FECHA	DESCRIPCIÓN
03/04/17	Reunión del equipo investigador. Objetivos: Organización del seminario sobre investigación social en educación. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
10/04/17	Reunión del equipo investigador. Objetivos: Organización del seminario sobre investigación social en educación. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
14/04/17	Reunión con la Consellería de Educación. Objetivos: Presentación de la investigación y solicitud de datos. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Xose Manuel Souto, Julia Salom, Luis Vila, Felix Fajardo, Mireya Royo.
17/04/17	Reunión del equipo investigador. Objetivos: Organización del seminario sobre investigación social en educación. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.

- 24/04/17 Reunión del equipo investigador.
Objetivos: Organización del seminario sobre investigación social en educación.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
- 26/04/17 Centro Municipal de la Juventud Algirós. Presentación jornada abierta.
 I Seminario sobre Investigación social en Educación obligatoria.
Objetivos: Difusión, Transmisión e intercambio de conocimientos entre los investigadores universitarios y los diversos agentes sociales y políticos implicados en el campo educativo.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Sandra García, Almudena Navas, Arantxa Grau, Daniel Gabaldón, Roser Grau, David Muñoz, Laura Martínez, Vicent Horcas, Xose Manuel Souto, Julia Salom, Marina Requena, Mireya Royo.

MAYO 2017

- | FECHA | DESCRIPCIÓN |
|----------|---|
| 12/05/17 | Reunión del equipo investigador.
Objetivos: Diseño metodológico cualitativo.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena. |
| 19/05/17 | Reunión del equipo investigador.
Objetivos: Diseño de la investigación y establecimiento de grupos de trabajo y objetivos concretos.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Xose Manuel Souto, Julia Salom, Luis Vila, Felix Fajardo.

Reunión de coordinación.
Objetivos: Redacción cartas para miembros del Consell Escolar Municipal y redacción de guion de entrevistas.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena. |
| 25/05/17 | Reunión del equipo investigador.
Objetivos: Análisis del estudio de áreas vulnerables de la Oficina de Estadística del Ajuntament de València.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Xose Manuel Souto, Julia Salom, Luis Vila, Felix Fajardo. |

JUNIO 2017

- | FECHA | DESCRIPCIÓN |
|----------|--|
| 07/06/17 | Reunión del equipo investigador.
Objetivos: Diseño del Indicador Socio-Económico.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena, Luis Vila.

Entrevista piloto.
Objetivos: Diseño del Indicador Socio-Económico.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena. |
| 09/06/17 | Reunión del equipo investigador.
Objetivos: Puesta en común de los mapas, las entrevistas y los indicadores socio-económicos y de equipamientos.
Con la colaboración del personal de la Oficina de Estadística del Ajuntament de València.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Xose Manuel Souto, Julia Salom, Luis Vila, Felix Fajardo. |

- 14/06/17 Reunión del equipo Sociología-Económicas.
Objetivos: Establecimiento de una estrategia de captación para los representantes del Consell Escolar Municipal. Inicio del proceso de captación.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena, Luis Vila.
- 21/06/17 Trabajo de campo.
Objetivos: Entrevista a representante del Consell Escolar Municipal. FAAVEM
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
- Trabajo de campo.
Objetivos: Entrevista a representante del Consell Escolar Municipal. FAMP
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
- 23/06/17 Trabajo de campo.
Objetivos: Entrevista a representante del Consell Escolar Municipal. Sindicato Escuela Pública.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
- 26/06/17 Trabajo de campo.
Objetivos: Entrevista a representante del Consell Escolar Municipal. Sindicato Escuela Concertada.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
- Trabajo de campo.
Objetivos: Entrevista a representante del Consell Escolar Municipal. Sindicato Escuela Concertada.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
- 27/06/17 Trabajo de campo.
Objetivos: Entrevista a representante del Consell Escolar Municipal. FAAVEM
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
- Trabajo de campo.
Objetivos: Entrevista a representante del Consell Escolar Municipal. FAMP
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
- 28/06/17 Trabajo de campo.
Objetivos: Entrevista a representante del Consell Escolar Municipal. Sindicato Escuela Pública.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.

JULIO 2017

- | FECHA | DESCRIPCIÓN |
|----------|--|
| 03/07/17 | Trabajo de campo.
Objetivos: Entrevista a representante del Consell Escolar Municipal. Directora de Centro Público.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena. |
| 05/07/17 | Trabajo de campo.
Objetivos: Entrevista a representante del Consell Escolar Municipal. FAMP
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena. |

- 10/07/17 Trabajo de campo.
Objetivos: Entrevista a representante del Consell Escolar Municipal. Titular de Centro Concertado.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
- 11/07/17 Trabajo de campo.
Objetivos: Entrevista a representante del Consell Escolar Municipal. Directora de Centro Público.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
- Trabajo de campo.
Objetivos: Entrevista a representante del Consell Escolar Municipal. Federación de Vecinas y Vecinos.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
- 12/07/17 Trabajo de campo.
Objetivos: Entrevista a representante del Consell Escolar Municipal. Directora de Centro Público.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
- 13/07/17 Reunión del equipo Sociología-Económicas.
Objetivos: Búsqueda de datos y variables para construir el indicador Socioeconómico.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena, Luis Vila.
- 14/07/17 Trabajo de campo.
Objetivos: Entrevista a representante del Consell Escolar Municipal. FAMP
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
- 20/07/17 Trabajo de campo.
Objetivos: Entrevista a representante del Consell Escolar Municipal. Sindicato Escuela Concertada.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
- Trabajo de campo.
Objetivos: Entrevista a representante del Consell Escolar Municipal. Sindicato Escuela Pública.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
- 21/07/17 Reunión del equipo investigador.
Objetivos: Redacción del índice del primer informe parcial.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Xose Manuel Souto, Julia Salom, Luis Vila, Felix Fajardo.
- 27/07/17 Reunión del equipo Sociología-Económicas.
Objetivos: Matriz de correlaciones de las diversas variables incluidas en el indicador Socioeconómico y pautas para concluirlo.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena, Luis Vila.

SEPTIEMBRE 2017

- | FECHA | DESCRIPCIÓN |
|----------|--|
| 05/09/17 | Reunión del equipo Sociología-Económicas.
Objetivos: Redacción de abstract para 'II Congresso Internacional. Transformações e (In)Consistências das Dinâmicas Educativas' (Coimbra).
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena, Luis Vila. |

- 07/09/17 Actividad de investigación con Silvia Carrasco.
Objetivos: Puesta en común de investigaciones parecidas que se están desarrollando en Catalunya.
 Diseño de la Etnografía que se realizará en el tercer año del convenio.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena, Luis Vila.
- 05/09/17 Reunión del equipo Sociología-Económicas.
Objetivos: Redacción de abstract para 'XXII Congreso Nacional de Sociología' (Valdepeñas).
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena, Luis Vila.
- 15/09/17 Trabajo de campo.
Objetivos: Entrevista a representante del Consell Escolar Municipal. FAMPA
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
- 21/09/17 Trabajo de campo.
Objetivos: Entrevista a representante del Consell Escolar Municipal. Titular de Centro Concertado.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.

OCTUBRE 2017

- | FECHA | DESCRIPCIÓN |
|----------|--|
| 04/10/18 | Reunión de coordinación.
Objetivos: Revisión de transcripciones de entrevistas.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena. |
| 18/10/18 | Reunión de coordinación.
Objetivos: Discusión y análisis entrevistas.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena. |
| 27/10/17 | Aula 3A2. Reunión del equipo investigador.
Objetivos: Discusión del estado de la investigación por los diferentes equipos.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Xose Manuel Souto, Julia Salom, Almudena Navas, Felix Fajardo, Marina Requena. |
| 25/10/18 | Reunión de coordinación.
Objetivos: Preparación viaje a Barcelona.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena. |
| 30/10/17 | Oficina Grup EMIGRA (Centre d'Estudis i Recerca en Migracions) UAB.
Silvia Carrasco, Jordi Pamés.
Objetivos: Presentación del proyecto y solicitud de colaboración.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
Fundació Jaume Bofill Barcelona.
Acte: Com millorar les polítiques de tria i assignació d'escola per combatre la segregació escolar a Catalunya.
Objetivos: Difusión, transmisión e intercambio de conocimientos entre investigadores y otros agentes sociales.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena. |

NOVIEMBRE 2017

FECHA	DESCRIPCIÓN
10/11/17	Reunión de coordinación. Objetivos: Discusión informe Magisterio-Geografía. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
17/11/17	Reunión de coordinación. Objetivos: Preparación ponencia al congreso de Valdepeñas. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
24/11/17	XXII Congreso Internacional de Sociología. Valdepeñas. Presentación de ponencia: Distritos escolares y áreas educativas en la ciudad de Valencia: Libertad de elección o igualdad de oportunidades. Objetivos: Difusión, transmisión e intercambio de conocimientos entre investigadores y otros agentes sociales. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
27/11/17	Reunión de coordinación. Objetivos: Preparación grupos de discusión. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
28/11/17	Servei d'Educació Ajuntament de València. Mireya Royo, María Oliver. Objetivos: Presentación informe Magisterio-Geografía. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Xosé Manuel Souto, Julia Salom, Marina Requena.
30/11/17	Reunión de coordinación. Objetivos: Asignación de colegios para grupos de discusión. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.

DICIEMBRE 2017

FECHA	DESCRIPCIÓN
01/12/17	Reunión de coordinación. Objetivos: Revisión primera memoria informe Magisterio-Geografía. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
08/12/17	Reunión de coordinación. Objetivos: Preparación seminario. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Marina Requena.
15/12/17	Aula 3A2. Reunión del equipo investigador. Objetivos: Coordinación informe CEM. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Sandra García, Daniel Gabaldón, Xosé Manuel Souto. Julia Salom, Marina Requena, Salón de Grados Facultad de Sociales. Presentación jornada abierta. II Seminario sobre Investigación social en Educación obligatoria. 'Libertad de elección de centro y segregación escolar: hacia un modelo de educación pública sustentado en la equidad educativa' Objetivos: Difusión, Transmisión e intercambio de conocimientos entre investigadores y otros agentes sociales. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Sandra García, Almudena Navas, Arantxa Grau, Daniel Gabaldón, Roser Grau, David Muñoz, Laura Martínez, Vicent Horcas, Xosé Manuel Souto, Julia Salom, Marina Requena.

Salón de Actos. Facultad de Sociales.
Conferencias de Silvia Carrasco y Juan Miguel Gómez.
Presentación del proyecto y diagnóstico preliminar.

Objetivos: Difusión, Transmisión e intercambio de conocimientos entre investigadores y otros agentes sociales.

Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Sandra García, Almudena Navas, Arantxa Grau, Daniel Gabaldón, Roser Grau, David Muñoz, Laura Martínez, Vicent Horcas, Xose Manuel Souto, Julia Salom, Marina Requena.

18/12/17 Redacción final informe equipo Magisterio-Geografía.

Objetivos: Finalización y edición informe definitivo para CEM.

Participantes: Xosé Manuel Souto, Julia Salom.

1.3 Consecución de objetivos:

Equipo de Magisterio-Geografía.

1. Realización de mapas por Barrio, Distrito Escolar y Área Educativa.

Se han realizado 21 mapas con información de los centros escolares de Educación Infantil y primaria cada distrito escolar y 10 mapas con información de los centros escolares de Educación Secundaria Obligatoria, que han sido entregados al servicio municipal de escolarización para ser utilizados en el proceso de información y acompañamiento a las familias proporcionado por el servicio.

2. Análisis del estado de las infraestructuras escolares y equipamientos y construcción de un indicador de equipamientos escolares.

Se ha realizado una propuesta de indicador de equipamientos escolares.

3. Elaboración de un informe de análisis de la configuración escolar de los diferentes distritos de la ciudad de Valencia.

Se ha elaborado un informe de análisis de la oferta y demanda de los diferentes distritos escolares.

4. Formación de alumnos y alumnas como investigadores.

Se ha formado a diversos alumnos tanto en la realización de mapas mediante Sistemas de Información Geográfica informáticos, como en otras tareas de investigación.

Juan Carlos Bel Martínez, alumno del curso de Doctorado de Didácticas Específicas, ha sido formado mediante prácticas externas en el manejo de sistemas GIS y elaboración de mapas desde mayo hasta julio de 2017.

Diego García Monteagudo, alumno del curso de Doctorado de Didácticas Específicas, ha sido formado mediante prácticas externas en el manejo de sistemas GIS y elaboración de mapas durante el mes de julio de 2017.

Rebeca Catalá Romero, alumna del Master Universitario en Investigación de Didácticas Específicas, ha sido formada mediante prácticas externas en el manejo de sistemas GIS y elaboración de mapas desde septiembre hasta diciembre de 2017.

Oscar Villagrán Buraglia, alumno del Doble Grado de Ciencias Políticas y Sociología, ha sido formada mediante prácticas externas en la realización y transcripción de entrevistas desde julio hasta septiembre de 2017.

Equipo de Pedagogía

5. Génesis socio-histórica de la zonificación y los procesos de escolarización en la ciudad de Valencia.

Se ha realizado un análisis de la aplicación del distrito único en la ciudad de Valencia y se ha estudiado la evolución de los decretos de escolarización y la organización de los baremos para la asignación de plazas escolares.

Equipo de Económicas-Sociología

6. Diseño de un indicador para la caracterización socioeconómica de las secciones censales, los barrios y los distritos de la ciudad de Valencia.

Se ha elaborado el indicador socioeconómico en las diferentes escalas territoriales y se han establecido contactos con el equipo de Magisterio-Geografía

para reproducir los datos en mapas e incluirlos en el primer informe de investigación presentado ante el Consell Escolar Municipal.

7. Aproximación a los discursos sobre el estado de la educación obligatoria en la ciudad de Valencia, a través de:

Entrevistas con miembros del Consell Escolar Municipal.

Se ha captado a la mayoría de los miembros del Consell Escolar Municipal y han sido entrevistados. Las entrevistas han sido transcritas y se ha comenzado con el proceso de análisis.

Entrevistas y grupos de discusión con informantes clave.

Se ha diseñado y conducido tres grupos de discusión con diversos perfiles de padres y madres.

8. Difusión de los resultados de investigación.

Se han realizado presentaciones sobre el proyecto de investigación Mapa Escolar de Valencia en los siguientes eventos.

XII Congreso Nacional de Sociología (Valdepeñas).

II seminario convenio de investigación Mapa Escolar de Valencia. 'Libertad de elección de centro y segregación escolar: hacia un modelo de educación pública sustentado en la equidad educativa'.

Con la redacción del informe del equipo de Magisterio-Geografía terminó la participación de dicho equipo en el proyecto de investigación en el mes de diciembre. Ante esa circunstancia, el equipo de investigación constató la necesidad de incorporar un perfil especializado en el análisis territorial y la elaboración de una cartografía de análisis de los distritos de la ciudad, para desarrollar el trabajo iniciado por el equipo de Magisterio-Geografía.

Ante esa nueva configuración del equipo, a partir de enero de 2018 todo el equipo de investigación ha funcionado de manera coordinada y conjunta.

2 Período: 2018-2019

Los trabajos empíricos de esta fase de investigación se han realizado de modo conjunto por todo el equipo de investigación.

2.1 Objetivos de investigación.

Los objetivos concretos de los trabajos realizados han sido:

1. Diseño y puesta en práctica de una investigación del clima escolar en diversos centros escolares de la ciudad, basada en etnografías realizadas en grupo.
2. Análisis socio-histórico de la zonificación y del proceso de escolarización en la ciudad de Valencia.
3. Formación de alumnos y alumnas como investigadores.
4. Elaboración de un indicador para la caracterización socioeconómica de los distritos de Valencia, sus barrios y sus secciones censales.
5. Análisis de literatura científica sobre los procesos de segregación escolar y elección de centro.
6. Difusión de los resultados de investigación.

2.2 Actividades de investigación.

Las actividades concretas llevadas a cabo para la consecución de los objetivos se detallan a continuación:

ENERO 2018

FECHA	DESCRIPCIÓN
12/01/18	Reunión del equipo investigador. Objetivos: Planteamiento y discusión del primer informe CEM. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Sandra García, Daniel Gabaldón, Marina Requena.
26/01/18	Reunión del equipo investigador. Objetivos: Reparto de tareas y organización del trabajo para informe CEM. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Sandra García, Daniel Gabaldón.

FEBRERO 2018

- | FECHA | DESCRIPCIÓN |
|----------|--|
| 23/01/18 | Reunión de coordinación.
Objetivos: Planteamiento de análisis con mapas para informe.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria. |
| 02/02/18 | Aula 3A2. Reunión del equipo investigador.
Objetivos: Coordinación informe CEM.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Sandra García, Daniel Gabaldón, Borja de Madaria. |
| 08/02/18 | Reunión de coordinación.
Objetivos: Análisis de oferta, demanda y datos escolares para mapas.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria. |
| 12/02/18 | Reunión de coordinación.
Objetivos: Análisis de datos escolares para mapas Construcción de un relato de cada distrito.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria. |
| 16/02/18 | Aula 2A3. Reunión del equipo de Investigación.
Objetivos: Coordinación informe CEM. Análisis de datos, explicación primeros mapas.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Sandra García, Daniel Gabaldón, Borja de Madaria
Reunión-comida con servei d'Educació. Mireya Royo
Objetivos: Coordinación informe CEM. Repaso general del proyecto de investigación.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria, |
| 21/02/18 | Reunión de coordinación.
Objetivos: Revisión del borrador del informe CEM.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria. |
| 28/02/18 | Reunión de coordinación.
Objetivos: Revisión del documento del informe CEM.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria. |

MARZO 2018

- | FECHA | DESCRIPCIÓN |
|----------|--|
| 02/03/18 | Aula 3A2. Reunión del equipo de investigación.
Objetivos: Coordinación seminario 7 marzo. Presentación preliminar Informe CEM al equipo de investigación.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Sandra García, José Manuel Souto, Julia Salom, Arantxa Grau, Almudena Navas, Daniel Gabaldón, Borja de Madaria. |
| 05/03/18 | Reunión de coordinación.
Objetivos: Revisión del documento para presentación del informe CEM.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria. |
| 07/03/18 | Aula 3A2. Seminario Etnograffas Escolares. Silvia Carrasco.
Objetivos: Difusión, Transmisión e intercambio de conocimientos entre investigadores y otros agentes sociales.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Sandra García, Almudena Navas, Arantxa Grau, Daniel Gabaldón, Roser Grau, Vicent Horcas, Laura Martínez, David Muñoz, Borja de Madaria. |

Salón de Grados Facultad de Sociales. Presentación preliminar Informe CEM.

Objetivos: Difusión, Transmisión e intercambio de conocimientos entre investigadores y otros agentes sociales.

Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Sandra García, Almudena Navas, Arantxa Grau, Daniel Gabaldón, Roser Grau, Vicent Horcas, Laura Martínez, David Muñoz, Borja de Madaria.

- 13/03/18 Servei d'Educació Ajuntament de València. Mireya Royo, María Oliver.
Objetivos: Preparación presentación informe CEM.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Sandra García, Daniel Gabaldón, Borja de Madaria.
- 26/03/18 Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Revisión de tareas pendientes, revisión datos cualitativos y corrección informe.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.
- 28/03/18 Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Análisis de resultados y discusión sobre distritos. Distancias a centros.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.

ABRIL 2018

- | FECHA | DESCRIPCIÓN |
|----------|---|
| 10/04/18 | Reunión de coordinación.
Objetivos: Análisis de nuevos datos para incluir en la presentación del informe.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria. |
| 11/04/18 | OTRI. Reunión de asistencia técnica.
Objetivos: Analizar cuestiones legales sobre la denuncia de Luis Salom.
Asistentes: José Manuel Rodríguez. Lola Blanco. |
| 13/04/18 | Redacción informe para CEM. (Desde 16/02/2018)
Objetivos: Finalización y edición informe definitivo para CEM.
Participantes: José Manuel Rodríguez (15h), Sandra García (15h), Luis Vila (15h), David Muñoz (2h), Daniel Gabaldón (2h), Borja de Madaria. |
| 16/04/18 | Aula 2A3. Curso "La Práctica de la Etnografía Educativa en el Proceso de Investigación Social". Silvia Carrasco, Jordi Pàmies y Miquel Martorell. Grup EMIGRA (Centre d'Estudis i Recerca en Migracions) UAB.
Objetivos: Formación de alumnos colaboradores y difusión, Transmisión e intercambio de conocimientos entre investigadores y otros agentes sociales.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Sandra Garcia, Almudena Navas, Arantxa Grau, Daniel Gabaldón, Vicent Horcas, Laura Martínez, Elena Giménez, Roser Grau, David Muñoz, Miriam Abietar, Borja de Madaria. |
| 17/04/18 | Curso "La Práctica de la Etnografía Educativa en el Proceso de Investigación Social".
Objetivos: Formación de alumnos colaboradores. Prácticas de observación.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Sandra Garcia, Almudena Navas, Arantxa Grau, Daniel Gabaldón, Vicent Horcas, Laura Martínez, Elena Giménez, Roser Grau, David Muñoz, Miriam Abietar, Borja de Madaria. |

- Aula 2A3. Curso “La Práctica de la Etnografía Educativa en el Proceso de Investigación Social”.
Objetivos: Formación de alumnos colaboradores. Puesta en común, registro y codificación
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Sandra Garcia, Almudena Navas, Arantxa Grau, Daniel Gabaldón, Vicent Horcas, Laura Martínez, Elena Giménez, Roser Grau, David Muñoz, Miriam Abietar, Borja de Madaria.
- 18/04/18 Aula 2A4. Curso “La Práctica de la Etnografía Educativa en el Proceso de Investigación Social”.
Objetivos: Formación de alumnos colaboradores. Conclusiones.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Sandra Garcia, Almudena Navas, Arantxa Grau, Daniel Gabaldón, Vicent Horcas, Laura Martínez, Elena Giménez, Roser Grau, David Muñoz, Miriam Abietar, Borja de Madaria.
- 23/04/18 Aula 2A3. Reunión del equipo de investigación.
Objetivos: preparación presentación primer Informe CEM.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Sandra Garcia, Daniel Gabaldón, Borja de Madaria.
- Sala de prensa. Ajuntament de València-Tabacalera.
Objetivos: Presentación Informe CEM.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis, Sandra, Daniel, Vicent, Borja.
- 26/04/18 Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Previsión de reuniones Ajuntament y EMT.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.

MAYO 2018

- | FECHA | DESCRIPCIÓN |
|----------|---|
| 03/05/18 | Aula 2A3. Reunión del equipo de investigación.
Objetivos: Preparación Etnografías escolares.
Análisis de nuevos datos para incluir en la presentación del informe.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Arantxa Grau, Almudena Navas, David Muñoz, Borja de Madaria. |
| 07/05/18 | Servei de Planejament. Ajuntament de València.
Reunión con Ana Tomás Estellés (arquitecta AUMSA)
Objetivos: Compartir información y revisión de áreas funcionales de Valencia.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria. |
| | Oficina d'Estadística. Ajuntament de València. Reunión sobre datos Conselleria Educació. Mireya Royo, Carmiña
Objetivos: Analizar datos solicitados y recibidos de la oficina de estadística.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis Vila. Borja de Madaria. |
| 08/05/18 | Área Técnica EMT. Reunión con Josep I. Chiner (Director Área Técnica EMT)
Objetivos: Solicitud de datos e información.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria. |
| 11/05/18 | Despacho 2A04. Facultat d'Economia. Reunión de coordinación
Objetivos: Discusión y análisis del indicador Socioeconómico
Asistentes: Luis Vila, Borja de Madaria. |
| 17/05/18 | Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Discusión datos presupuestos, Sindic de Greuges, legislación, ejes de trabajo.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria. |

- 21/05/18 Gerencia EMT. Reunión con Josep Enric García Alemany (Gerent), Josep I. Chiner (Director Àrea Tècnica EMT)
Objetivos: Solicitud de datos e información.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Daniel Gabaldón, Borja de Madaria.
- 24/05/18 Servei de Escolarització. Ajuntament de València. Reunión con Ana Ruiz y Manuel Gómez.
Objetivos: Solicitud de datos de escolarización y revisión distritos escolares.
Asistentes: Borja de Madaria.
- 29/05/18 Reunión-Comida.
Objetivos: Coordinación viaje a Barcelona.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja. Mireya Royo.

JUNIO 2018

- | FECHA | DESCRIPCIÓN |
|----------|---|
| 05/06/18 | <p>Visita Institut-Escola Sant Adrià del Besós. Marta del Campo (Directora), Jordi Pamés.
 Objetivos: Difusión, Transmisión e intercambio de conocimientos entre investigadores y otros agentes sociales.
 Asistentes: José Manuel Rodríguez, Daniel Gabaldón, Borja de Madaria. Mireya Royo.</p> <p>Oficina Grup EMIGRA (Centre d'Estudis i Recerca en Migracions) UAB. Silvia Carrasco, Jordi Pamés.
 Objetivos: Discusión y preparación etnografías escolares.
 Asistentes: José Manuel Rodríguez, Daniel, Borja. Mireya Royo.</p> <p>Plaça Eivissa. Reunión del equipo de investigación con Xavier Bonal.
 Objetivos: Discusión sobre el proyecto y sinergias de investigación.
 Asistentes: José Manuel Rodríguez, Daniel, Borja. Mireya Royo.</p> |
| 08/06/18 | <p>Solicitud datos de escolarización.
 Servei de Escolarització. Ajuntament de València.</p> |
| 12/06/18 | <p>Aula 3A2. Reunión del equipo de investigación.
 Objetivos: Revisión viaje a Barcelona, alegaciones al informe y etnografías escolares.
 Asistentes: José Manuel Rodríguez, Daniel Gabaldón, Arantxa Grau, Borja de Madaria.</p> |
| 13/06/18 | <p>Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
 Objetivos: Discusión datos escolarización.
 Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.</p> |
| 18/06/18 | <p>Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
 Objetivos: Propuesta de centros y cartas de presentación.
 Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.</p> |
| 19/06/18 | <p>Aula 3A2. Reunión del equipo de investigación.
 Objetivos: Elaboración de cartas de presentación y selección definitiva centros.
 Asistentes: José Manuel Rodríguez, Daniel, Almudena, Arantxa, Borja de Madaria.</p> |
| 26/06/18 | <p>Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
 Objetivos: Envío cartas de presentación a centros seleccionados
 Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.</p> |

28/06/18 Aula 3A2. Reunión del equipo de investigación.
Objetivos: Selección de alumnos para el equipo de investigación en etnografía escolar.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Daniel, Almudena, Arantxa, Laura, Borja de Madaria.

JULIO 2018

FECHA	DESCRIPCIÓN
02/07/18	Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar. Objetivos: Llamadas de contacto con centros seleccionados. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.
04/07/18	IES Benlliure. Reunión con Luis Benso (Vicedirector). Objetivos: Solicitud de participación en Etnografías Escolares. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Laura Martínez, Borja de Madaria.
05/07/18	Reunión con Ana Valero. Objetivos: Solicitud de colaboración e informe legislación. Asistentes: José Manuel Rodríguez.
06/07/18	Aula 3A2. Reunión del equipo de investigación. Objetivos: Formación teórica de los investigadores. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Daniel Gabaldón, Almudena Navas, Arantxa Grau, Laura Martínez.
09/07/18	CEIP Les Arts. Reunión con M ^a José Castelló (Directora). Objetivos: Solicitud de participación en Etnografías Escolares. Asistentes: José Manuel Rodríguez. Aula 3A2. Seminario de investigación Mapa Escolar Barcelona. Xavier Bonal. Objetivos: Difusión, Transmisión e intercambio de conocimientos entre investigadores y otros agentes sociales. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Daniel Gabaldón, Almudena Navas, Arantxa Grau, Laura Martínez, Sandra García, Borja de Madaria.
10/07/18	CEIP Carles salvador. Reunión Raquel Cervera (Directora) y equipo directivo. Objetivos: Solicitud de participación en Etnografías Escolares. Asistentes: Arantxa Grau, Borja de Madaria.
11/07/18	¶ Colegio Juan Comenius. Reunión con Ana Llorens y equipo directivo. Objetivos: Solicitud de participación Etnografías Escolares. Asistentes: Laura Martínez, Borja de Madaria. CEIP Max Aub. Reunión con Amparo Forés (Directora) y equipo directivo. Objetivos: Solicitud de participación Etnografías Escolares. Asistentes: Borja de Madaria.
16/07/18	Colegio Sagrada Familia-PJO. Reunión con José Ramón Sallent (director). Oscar Dejean. Objetivos: Solicitud de participación Etnografías Escolares. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Almudena Navas, David Muñoz
19/07/18	Aula 3A2. Reunión del equipo de investigación. Objetivos: Formación teórica de los investigadores. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Almudena Navas, David Muñoz, Daniel Gabaldón, Laura Martínez.

- 23/07/18 IES Jordi de Sant Jordi. Reunión con Josep Lluís Alabau (Director) y equipo directivo.
Objetivos: Solicitud de participación en Etnografías Escolares.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.
- 24/07/18 Despacho 4D23. Facultat de Socials. Reunión con Juan Antonio Romero.
Objetivos: Discusión de criterios para sistematización de datos.
Asistentes: Borja de Madaria.

SEPTIEMBRE 2018

- | FECHA | DESCRIPCIÓN |
|----------|---|
| 03/09/18 | Aula 3A2. Seminario de investigación metodología de las Etnografías Escolares.
Grup EMIGRA (Centre d'Estudis i Recerca en Migracions) UAB.
Objetivos: Formación de alumnos en investigación etnográfica.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, David Muñoz, Almudena Navas, Arantxa Grau, Laura Martínez, Borja de Madaria. |
| 05/09/18 | Colegio Sagrada Familia-PJO. Reunión con equipo directivo.
Objetivos: Presentación del equipo para Etnografías Escolares.
Asistentes: David Muñoz. |
| 06/09/18 | CEIP Rodríguez Fornos. Reunión con Maite (Cap d'Estudis).
Objetivos: Solicitud de participación en Etnografías Escolares.
Asistentes: Borja de Madaria. |
| 07/09/18 | CEIP Les Arts. Reunión con Teresa (Cap d'Estudis)
Objetivos: Presentación del equipo para Etnografías Escolares.
Asistentes: Borja de Madaria. |
| | Colegio Juan Comenius. Reunión con equipo directivo.
Objetivos: Presentación del equipo para Etnografías Escolares.
Asistentes: Laura Martínez. |
| | IES Jordi de Sant Jordi. Reunión con equipo directivo.
Objetivo: Presentación del equipo para Etnografías Escolares.
Asistentes: Almudena Navas. |
| | CEIP Campanar. Reunión con equipo directivo.
Objetivo: Solicitud de participación en Etnografías Escolares.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Elena Giménez, Borja de Madaria. |
| | CEIP Carles Salvador. Reunión con equipo directivo.
Objetivos: Presentación del equipo para Etnografías Escolares.
Asistentes: Arantxa Grau. |
| 06/09/18 | CEIP Rodríguez Fornos. Reunión con Maite (Cap d'Estudis).
Objetivos: Presentación del equipo para Etnografías Escolares.
Asistentes: Borja de Madaria. |
| 10/09/18 | Inicio etnografías escolares:
CEIP Carles Salvador. CEIP Rodríguez Fornos. CEIP Les Arts.
IES Jordi de Sant Jordi
Colegio Juan Comenius. Colegio Sagrada Familia-PJO. |
| 11/09/18 | IES San Vicente Ferrer. Reunión con equipo directivo.
Objetivos: Solicitud de participación en Etnografías Escolares.
Asistentes: José Manuel Rodríguez. |

- 10-
14/09 Tutorías con equipos de investigación.
Objetivos: Seguimiento y control del trabajo de los investigadores.
Tutores: José Manuel Rodríguez, Almudena Navas, Arantxa Grau, Laura Martínez, David Muñoz, Borja de Madaria.
- 17-
21/09 Tutorías con equipos de investigación.
Objetivos: Seguimiento y control del trabajo de los investigadores.
Tutores: José Manuel Rodríguez, Almudena Navas, Arantxa Grau, Laura Martínez, David Muñoz, Borja de Madaria.
- 20/09/18 Despacho 4D23. Facultat de Socials. Reunión con Juan Antonio Romero.
Objetivos: Revisión de la sistematización de datos.
Asistentes: Borja de Madaria.
- 20/09/18 Aula 3A2. Reunión del equipo de investigación.
Objetivos: Coordinación Etnografías Escolares y revisión de grupos
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Daniel Gabaldón, Laura Martínez, Borja de Madaria.
- 21/09/18 Aula 3A2. Reunión del equipo de investigación.
Objetivos: Coordinación Etnografías Escolares y previsiones nuevo curso.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Sandra García, Daniel Gabaldón, Almudena Navas, Borja de Madaria.
- 24-
29/09 Tutorías con equipos de investigación.
Objetivos: Seguimiento y control del trabajo de los investigadores.
Tutores: José Manuel Rodríguez, Almudena Navas, Arantxa Grau, Laura Martínez, David Muñoz, Borja de Madaria.
- 25/09/18 Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Coordinación informe de actividades y memoria técnica del proyecto.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.

OCTUBRE 2018

- | FECHA | DESCRIPCIÓN |
|----------|--|
| 01-05/10 | Tutorías con equipos de investigación. Corrección diarios de campo.
Objetivos: Seguimiento y control del trabajo de los investigadores.
Tutores: José Manuel Rodríguez, Almudena Navas, Arantxa Grau, Laura Martínez, David Muñoz, Borja de Madaria. |
| 02/10/18 | Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Planteamiento de artículo para revista arxius.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria. |
| 03/10/18 | Aula 3A-2. Sesión con equipos de investigación y Skype con Silvia Carrasco.
Objetivos: Seguimiento y control del trabajo de los investigadores.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Daniel Gabaldón, Laura Martínez, Borja de Madaria. |
| 15-19/10 | Tutorías con equipos de investigación. Corrección diarios de campo.
Objetivos: Seguimiento y control del trabajo de los investigadores.
Tutores: José Manuel Rodríguez, Almudena Navas, Arantxa Grau, Laura Martínez, David Muñoz, Borja de Madaria. |

- 16/10/18 Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Revisión de artículo para revista arxius y preparación IV seminario.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.
- 17/10/18 Despacho 4D-23. Reunión Skype con Silvia Carrasco.
Objetivos: Seguimiento y control del trabajo de los investigadores.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Laura Martínez, Borja de Madaria.
 Oficina OTRI. Reunión con Javier Boix y Lola Blanco.
Objetivos: Analizar estrategia judicial frente denuncia Luis Salom.
Asistentes: José Manuel Rodríguez.
- 19/10/18 ADEIT. Seminario IVIE 'Oportunidades y resultados educativos en España: diferencias familiares y territoriales'.
Objetivos: Conocimiento de investigación sobre la realidad educativa.
Asistentes: Borja de Madaria.
- 23/10/18 Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Corrección final de artículo para revista arxius.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.
 Aula 3A-2. Tutorías con equipos de investigación y Skype con Silvia Carrasco.
Objetivos: Seguimiento y control del trabajo de los investigadores.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Daniel Gabaldón, Laura Martínez, Borja de Madaria.
- 25/10/2018 Juzgado de Instrucción Nº19. Valencia. Declaración judicial.
Objetivos: Comparecencia judicial frente denuncia Luis Salom.
Asistentes: José Manuel Rodríguez.
- 26/10/18 Aula 3A-2. Sesión de formación con Atlas-Ti
Objetivos: Formación de los investigadores en etnografía.
Asistentes: Laura Martínez, Borja de Madaria.
- 30/10/18 Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Preparación del IV seminario proyecto Mapa Escolar
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.
- 31/10/18 Reunión de trabajo proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Revisión legislación de admisión en centros escolares.
Asistentes: Vicent Horcas, Borja de Madaria.
 Despacho 4D23. Facultat de Socials. Reunión con Juan Antonio Romero.
Objetivos: Revisión de la base de datos.
Asistentes: Borja de Madaria.

NOVIEMBRE 2018

- | FECHA | DESCRIPCIÓN |
|----------|---|
| 01/11/18 | Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Tramitación becas colaboradores.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria. |
| 06/11/18 | Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Revisión IV seminario proyecto Mapa Escolar.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria. |

- 07/11/18 Salón de Actos Facultad de Sociales. IV seminario Mapa Escolar.
Objetivos: Divulgación de información útil para el proyecto.
Asistentes: Mireya Royo. José Manuel Rodríguez, Daniel Gabaldón, Almudena Navas, Vicent Horcas, Laura Martínez, Borja de Madaria.
- 08/11/18 Salón de Actos Facultad de Sociales. IV seminario Mapa Escolar.
Objetivos: Divulgación de información útil para el proyecto.
Asistentes: Mireya Royo. José Manuel Rodríguez, Daniel Gabaldón, Almudena Navas, Vicent Horcas, Laura Martínez, Borja de Madaria.
- 12-16/10 Tutorías con equipos de investigación. Corrección diarios de campo.
Objetivos: Seguimiento y control del trabajo de los investigadores.
Tutores: José Manuel Rodríguez, Almudena Navas, Arantxa Grau, Laura Martínez, David Muñoz, Borja de Madaria.
- 13/11/18 Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Revisión ponencia IX Congreso Andaluz de Sociología.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.
- 14/11/18 Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Contestación al Servei d'Educació sobre documentación IV seminario.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.
- 16/11/18 Sala Gonzalo Anaya. Reunión de seguimiento etnografías escolares.
Objetivos: Seguimiento y control del trabajo de los investigadores.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Almudena Navas, Arantxa Grau, David Muñoz, Borja de Madaria.
- 19-23/10 Tutorías con equipos de investigación. Corrección diarios de campo.
Objetivos: Seguimiento y control del trabajo de los investigadores.
Tutores: José Manuel Rodríguez, Almudena Navas, Arantxa Grau, Laura Martínez, David Muñoz, Borja de Madaria.
- 19/11/18 Aula 3A-1. Sesión con equipos de investigación. Primaria y Secundaria.
Objetivos: Seguimiento y control del trabajo de los investigadores.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Laura Martínez, Arantxa Grau, Borja de Madaria.
- 20/11/18 Concejalía de Educación. Ajuntament de València. Reunión con Miguel Soler.
Objetivos: Petición de datos de Consellería de Educación.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Borja de Madaria.
- 21/11/18 Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Revisión guión etnográfico para investigadores.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Laura Martínez, Borja de Madaria.
- 23/11/18 Facultad de Trabajo Social. Universidad de Huelva. IX Congreso Andaluz de Sociología.
Objetivos: Ponencia para divulgación de resultados del proyecto.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Sandra García, Laura Martínez, Borja de Madaria.

DICIEMBRE 2018

- | FECHA | DESCRIPCIÓN |
|----------|--|
| 03/12/18 | Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: preparación de guion adaptado para etnografías.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Laura Martínez, Borja de Madaria. |

- 10/12/18 Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: preparación plantillas ponencias congreso de la FES.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Laura Martínez, Borja de Madaria.
- 12/12/18 Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: primera toma de contacto para informe del 2019.
Asistentes: Mireya Royo. José Manuel Rodríguez, Laura Martínez, Borja de Madaria.
- 14/12/18 Aula 3A-1. Sesión con equipos de investigación. Primaria y Secundaria.
Objetivos: Evaluación de las etnografías.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Laura Martínez, Borja de Madaria.

2.3 Consecución de objetivos:

1. Análisis territorial de los distritos de Valencia.

Se ha elaborado un análisis de la oferta escolar de la ciudad de Valencia que ha caracterizado la dotación tanto de centros educativos como de plazas escolares, diferenciando la oferta que tiene como lengua vehicular el castellano o el valenciano.

También ha estudiado la distribución de la población escolar y caracterizado la distribución del alumnado de origen extranjero, las vacantes, las adjudicaciones en periodo extraordinario y los alumnos con necesidades educativas especiales.

El análisis se ha realizado para el conjunto de la ciudad y atendiendo a su diferente implantación en el territorio estudiando la incidencia que la zonificación escolar ha tenido en la distribución de los recursos educativos en el territorio.

Se han elaborado 95 mapas que visualizan toda la información analizada.

2. Diseño y puesta en práctica de una investigación del clima escolar en diversos centros escolares de la ciudad, basada en etnografías realizadas en grupo.

Se ha diseñado una investigación del clima escolar en tres centros públicos y dos privados-concertados de educación infantil y primaria, y dos Institutos públicos y dos colegios concertados de educación secundaria obligatoria. El trabajo de campo de la investigación se ha realizado en todos los centros seleccionados en el primer trimestre del curso escolar 2018-2019.

3. Análisis socio-histórico de la zonificación y del proceso de escolarización en la ciudad de Valencia.

Se ha realizado un análisis de la aplicación del distrito único en la ciudad de Valencia y se ha estudiado la evolución de los decretos de escolarización y la organización de los baremos para la asignación de plazas escolares.

4. Formación de alumnos y alumnas como investigadores.

Se han realizado tres seminarios específicos de formación de alumnos y alumnas de la Universitat de València como investigadores para el desarrollo de las etnografías escolares.

Se ha dedicado una sesión colectiva al conocimiento del programa de análisis de textos Atlas-Ti, y dos al proceso de redacción del diario de campo.

Se han seleccionado 20 alumnas y alumnos que han realizado el trabajo de campo.

Itziar Riera Carrión, Raquel Clares Sánchez, Ivan Lorente Olivares, Víctor Crespo García, Marcel Pérez Lence, Paula Segura Peña, Claudia Lerma Casa y Anabel Sánchez Espinosa, alumnas y alumnos del Doble Grado de Ciencias Políticas y Sociología, han sido formados en los cursos reseñados y han realizado prácticas de etnografía desde septiembre hasta diciembre de 2018.

Roser Empar Martí Badia, Ana Saborit López, Sandra Bádenas Solsona, Clara Pardo Rozalén, Noemí Seliva Arroyo, María Soledad Gracia Delgado, Elena Rodríguez Díez, Laura García Herreros y Elvira Mondragón Gracia, alumnas del Grado de Sociología, han sido formadas en los cursos reseñados y han realizado prácticas de etnografía desde septiembre hasta diciembre de 2018.

Sara Quilis García y Pamela Bárbara Altamirano, alumnas del Grado de Pedagogía, han sido formadas en los cursos reseñados y han realizado prácticas de etnografía desde septiembre hasta diciembre de 2018.

Juan Antonio Romero Crespo, alumno del Grado de Sociología, ha sido formado en los cursos reseñados y ha realizado prácticas mediante la construcción de una base de datos dinámica desde septiembre hasta diciembre de 2018.

5. Elaboración de un indicador para la caracterización socioeconómica de los distritos de Valencia, sus barrios y sus secciones censales.

Se han recopilado los datos necesarios para el cálculo de los indicadores y se han elaborado a nivel de distrito, barrio y sección censal. Los datos obtenidos se han relacionado con la caracterización de los distritos y se han elaborado 18 mapas para su visualización.

6. Análisis de literatura científica sobre los procesos de segregación escolar y elección de centro.

Se ha analizado literatura nacional y extranjera sobre la segregación educativa, las prácticas de elección de centro y las políticas de zonificación.

Estos análisis han sido presentados en un congreso internacional de sociología e incluidos en el informe presentado al Consejo Escolar Municipal.

7. Divulgación de los resultados de la investigación.

Se ha escrito un artículo sobre el proyecto de investigación Mapa Escolar de Valencia para su publicación en la revista arxius.

Su referencia es la siguiente:

De Madaria, B. et al (2018). El proyecto Mapa escolar de Valencia: Análisis de la zonificación educativa de la ciudad de Valencia. *Arxius de Ciències Socials*, 39.

Se han realizado presentaciones sobre el proyecto de investigación Mapa Escolar de Valencia en los siguientes eventos.

III seminario y curso de formación: Convenio de Investigación Mapa Escolar Municipal. "La Práctica de la Etnografía Educativa en el Proceso de Investigación Social"

IV seminario convenio de investigación Mapa Escolar de Valencia. 'Los efectos de las políticas educativas neoliberales en la segregación escolar: de las evidencias empíricas a los modelos alternativos'.

IX Congreso Andaluz de Sociología. 'Sociedades y fronteras'.

3 Período: 2019-2020

Los trabajos empíricos de esta fase de investigación se han realizado de modo conjunto por todo el equipo de investigación.

3.1 Objetivos de investigación.

Los objetivos concretos de los trabajos realizados han sido:

1. Análisis socio-histórico de la zonificación y del proceso de escolarización en la ciudad de Valencia.
2. Análisis sociodemográfico del alumnado de los centros escolares de la ciudad de Valencia y caracterización de sus condiciones de segregación.
3. Investigación del clima escolar en diversos centros escolares de la ciudad, basada en etnografías realizadas en grupo.
4. Formación de alumnos y alumnas como investigadores.
5. Elaboración de una base de datos sobre la evolución de la escolarización en los centros de la ciudad de Valencia en los últimos años.
6. Divulgación de los resultados de la investigación.

3.2 Actividades de investigación.

Las actividades concretas llevadas a cabo para la consecución de los objetivos se detallan a continuación:

ENERO 2019

FECHA	DESCRIPCIÓN
13/01/19	Hotel Pestana Pousada De Lisboa. VII International School Choice and Reform Conference. Objetivos: Ponencia para divulgación de resultados del proyecto. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Daniel Gabaldón.
21/01/19	Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar. Objetivos: Revisión de datos de Consellería y planificación informe del 2019. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.

- 21/01/19 Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Organización del equipo para informe del 2019.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Vicent Horcas, Laura Martínez, Borja de Madaria.
- 24/01/19 Aula 3A-1. Sesión con equipos de investigación. Primaria y Secundaria.
Objetivos: Formación en uso y manejo de Nvivo con el equipo de la UAB.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Daniel Gavaldón, Borja de Madaria.
- 31/01/19 Reunión en Oficina de Estadística. Ajuntament de València.
Objetivos: Organización de trabajos para encuesta.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.

FEBRERO 2019

- | FECHA | DESCRIPCIÓN |
|----------|--|
| 07/02/19 | Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Revisión de datos para informe del 2019.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Daniel Gavaldón, Borja de Madaria. |
| 14/02/19 | Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Revisión de datos para informe del 2019.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Daniel Gavaldón, Borja de Madaria. |
| 22/02/19 | Sala de reuniones E6. Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Revisión de trabajos informe del 2019.
Asistentes: Mireya Royo. José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Vicent Horcas, Daniel Gavaldón, Juan Antonio Romero, Borja de Madaria. |

MARZO 2019

- | FECHA | DESCRIPCIÓN |
|----------|--|
| 01/03/19 | Sala de reuniones E6. Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Revisión de trabajos informe del 2019.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Vicent Horcas, Daniel Gavaldón, Juan Antonio Romero, Borja de Madaria. |
| 12/03/19 | Sala de reuniones E6. Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Revisión de trabajos informe del 2019.
Asistentes: Mireya Royo. José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Vicent Horcas, Daniel Gavaldón, Juan Antonio Romero, Borja de Madaria. |
| 25/03/19 | Sala de reuniones E6. Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Revisión de trabajos informe del 2019.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Vicent Horcas, Daniel Gavaldón, Juan Antonio Romero, Borja de Madaria. |
| | Sala de reuniones Ajuntament de València-Tabacalera
Objetivos: Revisión de trabajos informe del 2019. Maria Oliver y Mireya Royo.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Vicent Horcas, Daniel Gavaldón, Juan Antonio Romero, Borja de Madaria. |
| 29/03/19 | Sala de reuniones E6. Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Definición informe del 2019.
Asistentes: Mireya Royo. José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Vicent Horcas, Daniel Gavaldón, Juan Antonio Romero, Borja de Madaria. |

ABRIL 2019

FECHA	DESCRIPCIÓN
03/04/19	Sala de prensa. Ajuntament de València-Tabacalera Objetivos: Presentación Informe 2019 CEM. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Sandra de Fez, Vicent Horcas, Borja de Madaria.
05/04/19	Centro Municipal Tauleta. Ajuntament d'Alfagar. Objetivos: Reunión posible convenio de investigación. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.
06/04/19	Reunión virtual Objetivos: Preparación de artículo de prensa sobre mapa escolar. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Sandra de Fez, Vicent Horcas, Borja de Madaria.
08/04/19	Sala de reuniones del Gabinete de Rectorado. Objetivos: Análisis de la situación judicial y mediática del proyecto 'Mapa Escolar de Valencia' tras las noticias en 'Las Provincias' al respecto de la denuncia del asesor del Partido Popular Luis Salom. Asistentes: José Manuel Rodríguez. María Elena Olmos (Secretaria General del Rectorado) y María Dolores Real (Vicerrectora de Innovación y Transferencia)
09/04/19	Conselleria d'Educació. Objetivos: Revisión del informe CEM 2019. Maria Oliver y Miquel Soler. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Vicent Horcas, Daniel Gavaldón, Juan Antonio Romero.
09/04/19	Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar. Objetivos: Análisis del impacto del informe del 2019. Asistentes: Mireya Royo. José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.
10/04/19	Reunión virtual Objetivos: Definición de correcciones al informe CEM 2019. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Vicent Horcas, Daniel Gavaldón, Juan Antonio Romero, Borja de Madaria.
15/04/19	Salón de actos. Centro cultural La Petxina. Objetivos: Debate sobre educación. Asistentes: Borja de Madaria.
17/04/19	Sala de reuniones del Gabinete de Rectorado. Objetivos: Análisis de la situación judicial y mediática del proyecto 'Mapa Escolar de Valencia' tras las noticias en 'Las Provincias' al respecto de la denuncia del asesor del Partido Popular Luis Salom. Asistentes: José Manuel Rodríguez. María Elena Olmos (Secretaria General del Rectorado), María Dolores Real (Vicerrectora de Innovación y Transferencia) y Mavi Mestre (Rectora)

MAYO 2019

FECHA	DESCRIPCIÓN
07/05/19	Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar. Objetivos: Preparación presentación del informe del 2019. Asistentes: Mireya Royo. José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.

- 14/05/19 Reunión virtual.
Objetivos: Redacción final Informe 2019 CEM.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Sandra de Fez, Vicent Horcas, Luis Vila, Juan Antonio Romero, Borja de Madaria.
- 16/05/19 Aula Magna de la Universitat de València.
Objetivos: Presentación Informe 2019 CEM. Maria Oliver y Mireya Royo.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Sandra de Fez, Vicent Horcas, Luis Vila, Daniel Gavaldón, Juan Antonio Romero, Ana Valero, Borja de Madaria.
- 21/05/19 Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Análisis del impacto de la presentación del informe del 2019.
Asistentes: Mireya Royo. José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.
- 31/05/19 Domicilio Laura Martínez
 Reunión de coordinación etnografías.
Objetivos: Planificación análisis de las etnografías.
Asistentes: Laura Martínez, Borja de Madaria.

JUNIO 2019

- | FECHA | DESCRIPCIÓN |
|----------|--|
| 07/06/19 | Despacho 4D-23. Facultat de Ciències Socials
Reunión de coordinación etnografías.
Objetivos: Planificación análisis con programa Nvivo.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Laura Martínez, Daniel Gavaldón, Borja de Madaria. |
| 20/06/19 | Despacho 4D-23. Facultat de Ciències Socials
Reunión de coordinación etnografías.
Objetivos: Planificación análisis con programa Nvivo.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Laura Martínez, Daniel Gavaldón, Borja de Madaria. |
| 24/06/19 | Sala de reuniones E6. Reunión de coordinación etnografías.
Objetivos: Preparación de ponencias para el XIII congreso FES.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Laura Martínez, Daniel Gavaldón, Borja de Madaria. |

JULIO 2019

- | FECHA | DESCRIPCIÓN |
|----------|---|
| 01/07/19 | Sala de reuniones E6. Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Balance de actividades del 2019.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Vicent Horcas, Borja de Madaria. |
| 03/07/19 | Aula O-38. XIII Congreso Español de Sociología F.E.S.
Ponencia sobre las etnografías del proyecto Mapa Escolar.
'Entrando en la caja negra. Etnografía comparativa y en equipo en Valencia'.
Objetivos: Divulgación de resultados de investigación.
Asistentes: Silvia Carrasco, José Manuel Rodríguez, Laura Martínez, Borja de Madaria. |

- 04/07/19 Aula O-22. XIII Congreso Español de Sociología F.E.S.
Ponencia sobre el proyecto Mapa Escolar.
'Los discursos sobre la elección de centro de enseñanza en la modernidad conservadora de la LOMCE'.
Objetivos: Divulgación de resultados de investigación.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Laura Martínez, Marina Requena, Borja de Madaria.
- 04/07/19 Sala Gonzalo Anaya. Facultat de Ciències Socials
Reunión de coordinación etnografías con equipo de la UAB.
Objetivos: Análisis etnografías con programa Nvivo.
Asistentes: Silvia Carrasco, Laia Narciso, Laura Martínez, Borja de Madaria.
- 04/07/19 Sala de trabajo Biblioteca María Moliner.
Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar.
Objetivos: Balance de actividades del 2019.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Sandra de Fez, Luis Vila, Daniel Gavaldón, Borja de Madaria.
Francisco Murillo, Enrique Martín Criado, Silvia Carrasco.
- 04/07/19 Aula 2A-3. XIII Congreso Español de Sociología F.E.S.
3 Ponencias sobre las etnografías del proyecto Mapa Escolar.
'Etnografía escolar en un colegio concertado'.
'Análisis etnográfico de un colegio de primaria, concertado y laico'.
'Etnografía escolar en un colegio público de prestigio en un barrio de condición socio-económica alta'
Objetivos: Divulgación de resultados de investigación por 6 estudiantes colaboradores.
Asistentes: Mireya Royo. José Manuel Rodríguez, Laura Martínez, Daniel Gavaldón, Borja de Madaria.
- 05/07/19 Aula N-310. XIII Congreso Español de Sociología F.E.S.
Ponencia sobre el proyecto Mapa Escolar.
'El proyecto Mapa Escolar de Valencia'.
Objetivos: Divulgación de resultados de investigación.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Laura Martínez, Borja de Madaria.
- 05/07/19 Despacho Facultad de Derecho. Reunión con Javier Boix.
Objetivos: Analizar estrategia judicial frente denuncia Luis Salom.
Asistentes: José Manuel Rodríguez.
- 10-11/07/19 Palacio de Congresos de Vitoria.
Curso de verano de la Universidad del País Vasco y Sesión de trabajo de la Red Estatal de Ciudades Educadoras (RECE)
"Ciudad Educadora: Ayuntamientos y modelos de intervención ante la Segregación Escolar"
Objetivos: Investigación sobre la realidad escolar de otros municipios.
Asistentes: Mireya Royo. Borja de Madaria.
- 22/07/19 Despacho 4D-14. Facultat de Ciències Socials
Reunión de coordinación etnografías.
Objetivos: Seguimiento análisis con programa Nvivo.
Asistentes: Laura Martínez, Daniel Gavaldón, Borja de Madaria.
- 30/07/19 Despacho 4D-23. Facultat de Ciències Socials
Reunión de coordinación Mapa Escolar y etnografías.
Objetivos: Balance de las actividades pendientes.
Asistentes: José Manuel Rodríguez, Laura Martínez, Daniel Gavaldón, Borja de Madaria.

SEPTIEMBRE 2019

FECHA	DESCRIPCIÓN
04/09/19	Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar. Objetivos: Organización de trabajos para último trimestre del 2019. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.
11/09/19	Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar. Objetivos: Revisión de etnografías y programación análisis. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.
23/09/19	Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar. Objetivos: Preparación de artículo de prensa sobre persecución judicial al mapa escolar. Publicado en EIDiario.es el 01/10/2019 Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.
27- 28/09/19	Presentación de ponencia en congreso. Objetivos: Difusión de los resultados de investigación. Asistentes: José Manuel Rodríguez.

OCTUBRE 2019

FECHA	DESCRIPCIÓN
07/10/19	Sala de reuniones Ajuntament de València-Tabacalera Objetivos: Presentación proyecto a nueva concejala. Maite Ibáñez. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Luis Vila, Vicent Horcas, Laura Martínez, Juan Antonio Romero, Borja de Madaria.
14/10/19	Entrevista con el diario de la educación. Publicada el 17/10/2019. Objetivos: Difusión de los resultados de investigación. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.
18/10/19	Ateneo de Madrid. Jornada de debate. 'Qué hacemos con las políticas de segregación escolar' Objetivos: Difusión de los resultados de investigación. Asistentes: José Manuel Rodríguez.
28/10/19	Domicilio Laura Martínez Reunión de coordinación etnografías. Objetivos: Planificación análisis de las etnografías. Asistentes: Laura Martínez, Borja de Madaria.
29/10/19	Aula 2A-3 Facultat de Ciències Socials. Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar. Objetivos: Preparación del V seminario abierto del Proyecto Mapa Escolar. 'Hacia un pacto contra la segregación escolar en la ciudad de Valencia' Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria, Vicent Horcas, Sandra García de Fez, Daniel Gabaldón.

NOVIEMBRE 2019

FECHA	DESCRIPCIÓN
05/11/19	Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar. Objetivos: Preparación del V seminario abierto del Proyecto Mapa Escolar. 'Hacia un pacto contra la segregación escolar en la ciudad de Valencia' Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.
12/11/19	Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar. Objetivos: Preparación del V seminario abierto del Proyecto Mapa Escolar. 'Hacia un pacto contra la segregación escolar en la ciudad de Valencia' Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.
19/11/19	Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar. Objetivos: Preparación del V seminario abierto del Proyecto Mapa Escolar. 'Hacia un pacto contra la segregación escolar en la ciudad de Valencia' Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria.
26/11/19	Aula 2A-3 Facultat de Ciències Socials. Reunión de coordinación proyecto Mapa Escolar. Objetivos: Preparación del V seminario abierto del Proyecto Mapa Escolar. 'Hacia un pacto contra la segregación escolar en la ciudad de Valencia' Preparación del Plan contra la Segregación Escolar en València. Asistentes: José Manuel Rodríguez, Borja de Madaria, Luis Vila, Vicent Horcas, Sandra García de Fez, Daniel Gabaldón.

DICIEMBRE 2019

FECHA	DESCRIPCIÓN
05/12/19	Aula Magna de la Universitat de València. V seminario abierto del Proyecto Mapa Escolar. 'Hacia un pacto contra la segregación escolar en la ciudad de Valencia' Objetivos: Difusión de los resultados del proyecto Asistentes: José Manuel Rodríguez, Sandra de Fez, Luis Vila, Juan Antonio Romero, Ana Valero, Laura Martínez, Borja de Madaria.
18/12/19	Reunión virtual de coordinación etnografías. Objetivos: Ajuste de categorías de análisis de las etnografías con nVivo. Asistentes: Laura Martínez, Borja de Madaria.

3.3 Consecución de objetivos:

1. Análisis socio-histórico de la zonificación y del proceso de escolarización en la ciudad de Valencia.

Se ha realizado el análisis de los datos de admisión a los centros escolares de la ciudad de Valencia en el periodo 2010-2018.

2. Análisis sociodemográfico del alumnado de los centros escolares de la ciudad de Valencia y caracterización de sus condiciones de segregación.

Se ha realizado un cálculo de diversos índices de segregación del alumnado de origen extranjero y que recibe beca de comedor en los centros escolares de la ciudad de València, y se han caracterizado sus condiciones a nivel de distrito, por titularidades y para el conjunto de la ciudad.

3. Investigación del clima escolar en diversos centros escolares de la ciudad, basada en etnografías realizadas en grupo.

Se está realizando una investigación del clima escolar mediante etnografías escolares grupales en tres centros públicos y dos privados-concertados de educación infantil y primaria, y dos Institutos públicos y dos colegios concertados de educación secundaria obligatoria. Cada grupo de trabajo está formado por dos alumnos formados por el proyecto de investigación y un tutor que supervisa semanalmente su trabajo, bien de modo individualizado o mediante sesiones con todos los equipos.

4. Formación de alumnos y alumnas como investigadores.

Se ha dedicado una sesión colectiva al conocimiento del programa de análisis de textos nVivo para el proceso de análisis de los diarios de campo de las etnografías.

5. Elaboración de una base de datos sobre la evolución de la escolarización en los centros de la ciudad de Valencia en los últimos años.

Se ha montado un documento de Excel con los datos de escolarización desde 2014 hasta 2018 que permite su explotación y visualización mediante tablas dinámicas.

Se ha solicitado a la Consellería de Educación datos individualizados de escolarización y caracterización socio-demográfica de la población de sucesivos cursos para permitir la alimentación progresiva de la base de datos.

6. Divulgación de los resultados de la investigación.

Se han escrito diversos artículos de prensa, de opinión y divulgativos sobre el proyecto de investigación Mapa Escolar de Valencia. Sus referencias son las siguientes:

Europa Press (2019). *La Universitat de València ve "irregularidades" en la admisión de alumnos y cuestiona el distrito único*. Publicado el 03-04-2019.

Europa Press (2019). *Un informe revela «irregularidades» en los puntos para los colegios en Valencia*. Publicado el 03-04-2019.

Martínez, L. (2019). *Un informe sobre educación pone en duda el proceso de admisión de los colegios concertados en Valencia*. Publicado el 02-04-2019 en eldiariocv.es

Montaner, R. (2019). *La Universitat detecta «irregularidades» en la admisión de alumnos en la concertada*. Publicado el 03-04-2019 en el diario Levante.

Andrés Durá, R. (2019). *Denuncian posibles irregularidades en la concertada de València por concentrar rentas bajas*. Publicado el 04-04-2019 en el diario La Vanguardia

Desfilis, C. (2019). *El 'distrito único' propuesto por Bonig en la elección de centro escolar no funciona*. Publicado el 04-04-2019 en valenciaextra.com.

Las Provincias (2019). *Un informe pide que la admisión tenga en cuenta la distancia entre la casa y la escuela*. Publicado el 04-04-2019.

Montaner, R. (2019). *La UV propone modificar los límites de siete de los 21 distritos escolares*. Publicado el 04-04-2019 en el diario Levante.

De la Torre, N. (2019). *Valencia insta a Educación a cambiar el proceso de admisión de alumnos*. Publicado el 08-04-2019 en el diario El Mundo.

Rodríguez Victoriano, J.M., de Madaria, B. (2019). *Más y mejores datos para revertir las desigualdades en educación*. Publicado el 16-05-2019 en el diario Levante.

De Madaria, B. (2019). *La investigación investigada: la persecución mediática de la investigación sobre la desigualdad educativa en la ciudad de Valencia*. Publicado el 30-09-2019 en eldiario.es

Martínez Bonafé, J. (2019). *'Mapa escolar de València, segregació i cacera de bruixes'*. Publicado el 02-10-2019 en el diari de l'educació. (diarieducacio.cat)

G.S. (2019) *'El mapa escolar revela la desigualdad educativa por distritos'*. Publicado el 11-10-2019 en el diario Levante.

Gimeno Sacristán, J. (2019). *'La cara oculta de las políticas educativas: el caso de la zona única'*. Publicado el 24-10-2019 en eldiariodelaeducacion.com

Valero, A. (2019). *'Libre elección de centro y segregación escolar: un binomio constitucionalmente inaceptable'*. Publicado el 20-11-2019 en eldiario.es

Marco, L. (2019). *'Alumnado extranjero, pobre, de la periferia y en colegios con menos gasto público: así es la segregación en los centros educativos de València'*. Publicado el 04-12-2019 en eldiarioCV.es

Marco, L. (2019). *'Un equipo de investigación de la UV propone revisar los conciertos educativos para evitar la segregación escolar'*. Publicado el 05-12-2019 en eldiarioCV.es

Zafra, I. (2020). *'Ser hijo de exalumno deja de asegurar la plaza'*. Publicado el 10-01-2020 en el diario El País.

Se han realizado diversas entrevistas a miembros del equipo de investigación Mapa Escolar de Valencia. Sus referencias son las siguientes:

À Punt (2019). *Entrevista a José Manuel Rodríguez y Borja de Madaria. Mapa escolar de Valencia'*. Recortes emitidos el 4-04-2019 en el programa de noticias 20H NTC de À Punt Televisó Valenciana.

Sánchez Caballero, D. (2019). *'Entrevista a José Manuel Rodríguez y Borja de Madaria. Mapa escolar de Valencia'*. Publicado el 17-10-2019 en eldiariodelaeducacion.com

Sánchez Caballero, D. (2019). *'A València el diner públic ha servit per mantenir les desigualtats educatives'*. Publicado el 21-10-2019 en el diari de l'educació. (diarieducacio.cat)

Se han realizado presentaciones sobre el proyecto de investigación Mapa Escolar de Valencia en los siguientes eventos.

VII International School Choice and Reform Conference.

XIII Congreso Español de Sociología F.E.S. 'Sociedades en la encrucijada, compromisos de la sociología'.

I Congreso Internacional de Educación Crítica e Inclusiva.

V seminario convenio de investigación Mapa Escolar de Valencia. 'Hacia un pacto contra la segregación escolar en la ciudad de Valencia.

Se ha participado en una Jornada de debate en el Ateneo de Madrid 'Qué hacemos con las políticas de segregación escolar'.

1^{er} INFORME DE INVESTIGACIÓN

Presentado ante el C.E.M. el 23/04/2018

Contenido

Introducción: el proyecto de investigación mapa escolar	7
1. Los procesos de segregación escolar y elección de centro	11
1.1 <i>El concepto de segregación educativa y la elección de centro: revisando la literatura académica</i>	14
1.2 <i>Las políticas de zonificación</i>	18
1.3 <i>La supresión del criterio de proximidad: el distrito único</i>	20
1.4 <i>Zonas pequeñas: el modelo del barrio</i>	21
1.5 <i>A medio camino: zonas escolares ampliadas e internamente heterogéneas</i>	23
2. La aplicación del distrito único escolar en la ciudad de València	27
2.1 <i>El origen del distrito único escolar</i>	29
2.2 <i>Los modelos de zonificación escolar en la ciudad de València</i>	33
2.3 <i>Consecuencias de la zonificación escolar</i>	37
3. Propuesta para la elaboración de un indicador socioeconómico sintético para los distritos de la ciudad de València	41
3.1 <i>Selección de variables para la medición de la condición socioeconómica</i>	41
3.2 <i>Construcción del indicador sintético</i>	44
3.3 <i>Síntesis de resultados</i>	49
3.4 <i>Consideraciones finales sobre la construcción del indicador</i>	49
4. Análisis de los distritos escolares de la ciudad de València	51
4.1 <i>Metodología</i>	53
4.2 <i>La oferta escolar de la ciudad de Valencia</i>	54
4.2.1 <i>La dotación de centros escolares</i>	54
4.2.2 <i>La dotación de plazas escolares</i>	58
4.2.3 <i>Dotación de plazas escolares en valenciano</i>	58
4.2.4 <i>Alumnado de origen extranjero.</i>	61
4.2.5 <i>Distribución de la población escolar.</i>	62
4.2.6 <i>Vacantes, adjudicaciones y alumnado con necesidades educativas especiales</i>	65
4.3 <i>La dotación escolar y su implantación en el territorio</i>	67
4.3.1 <i>La dotación de centros en los distritos de Valencia</i>	67
4.3.2 <i>La dotación de plazas escolares en los distritos de Valencia</i>	74
4.3.3 <i>Dotación de plazas escolares en valenciano.</i>	79
4.3.4 <i>Alumnado de origen extranjero.</i>	84

4.3.5	Distribución de la población escolar	91
4.3.6	Vacantes y adjudicaciones	97
4.4	<i>Los distritos escolares. Efectos de la política educativa</i>	102
4.4.1	La delimitación de los distritos escolares	102
4.4.2	La delimitación de las áreas escolares.	108
4.5	<i>La dotación escolar resultante por distritos escolares</i>	109
4.5.1	La dotación de centros en los distritos escolares.	109
4.5.2	La dotación de plazas escolares en los distritos escolares	117
4.5.3	Distribución de la población escolar.	120
4.6	<i>Consideraciones al análisis del mapa escolar</i>	125
	Bibliografía	131
	Glosario de términos educativos	135
	Anexo: Los mapas educativos de la ciudad de València	139

Índice de figuras, tablas y gráficos

Figura 1.	<i>Criterios de baremación en la matrícula 2013 y 2016</i>	36
Figura 2.	<i>Estructura del Indicador Socioeconómico Sintético</i>	48
Tabla 1.	<i>Dimensiones y subdimensiones en la construcción del índice</i>	45
Tabla 2.	<i>Resultados de la aplicación del indicador</i>	49
Tabla 3.	<i>Clasificación de los distritos de Valencia por proporción de centros concertados.</i>	70
Tabla 4.	<i>Clasificación de los distritos de Valencia por dotación escolar por etapas.</i>	72
Tabla 5.	<i>Distribución de la demanda potencial por etapas en los distritos de Valencia.</i>	91
Tabla 6.	<i>Balance por etapas entre demanda potencial y plazas en los distritos de Valencia.</i>	92
Tabla 7.	<i>Distribución de alumnos matriculados por etapas en los distritos de Valencia.</i>	93
Tabla 8.	<i>Índice de Ocupación por etapas de los centros escolares en los distritos de Valencia.</i>	94
Tabla 9.	<i>Índice de Ocupación por etapas de los centros públicos de cada distrito.</i>	95
Tabla 10.	<i>Índice de Ocupación por etapas de los centros concertados de cada distrito.</i>	96
Tabla 11.	<i>Balance por etapas entre alumnos y demanda potencial en los distritos de Valencia.</i>	96
Tabla 12.	<i>Clasificación de los distritos escolares de Valencia por dotación escolar por etapas.</i>	114
Tabla 13.	<i>Distribución de la demanda potencial por etapas en los distritos escolares de Valencia.</i>	121
Tabla 14.	<i>Balance por etapas entre plazas y demanda potencial en los distritos escolares.</i>	121
Tabla 15.	<i>Índice de Ocupación por etapas en los distritos escolares de Valencia.</i>	122
Tabla 16.	<i>Índice de Ocupación por etapas de los centros públicos en los distritos escolares.</i>	123
Tabla 17.	<i>Tabla 15. Índice de Ocupación por etapas de los centros concertados en los distritos escolares.</i>	123
Tabla 18.	<i>Balance por etapas entre alumnos y demanda potencial en los distritos escolares.</i>	124
Gráfico 1.	<i>Distribución de centros en la ciudad de Valencia por titularidad.</i>	54
Gráfico 2.	<i>Distribución de centros en la ciudad de Valencia por etapas educativas.</i>	54
Gráfico 3.	<i>Distribución de centros en la ciudad de Valencia por agrupación de etapas educativas.</i>	55
Gráfico 4.	<i>Distribución de centros en la ciudad de Valencia por año de alta.</i>	57
Gráfico 5.	<i>Distribución de plazas escolares en la ciudad de Valencia por titularidad.</i>	58
Gráfico 6.	<i>Distribución de plazas escolares en Valencia por lengua vehicular.</i>	59
Gráfico 7.	<i>Distribución de plazas escolares en valenciano por titularidad.</i>	59
Gráfico 8.	<i>Distribución de plazas escolares por lengua vehicular en los centros públicos.</i>	60
Gráfico 9.	<i>Distribución de plazas escolares por lengua vehicular en los centros concertados.</i>	60
Gráfico 10.	<i>Porcentaje de alumnado extranjero en Valencia por etapas en el curso escolar 2015-2016.</i>	61
Gráfico 11.	<i>Porcentaje de alumnado extranjero en centros públicos por etapas. Curso 2015-2016.</i>	61
Gráfico 12.	<i>Balance entre demanda potencial y número de plazas por etapas.</i>	62
Gráfico 13.	<i>Comparación entre alumnos matriculados y número de plazas por etapas.</i>	63
Gráfico 14.	<i>Índices de ocupación de los centros escolares por etapa y titularidad.</i>	64
Gráfico 15.	<i>Vacantes por etapas en los centros escolares de Valencia.</i>	65
Gráfico 16.	<i>Adjudicaciones por etapas en los centros escolares de Valencia</i>	66

Gráfico 17.	<i>Distribución por titularidad de centros en los distritos de Valencia.</i>	69
Gráfico 18.	<i>Distribución por etapas de centros en los distritos de Valencia.</i>	71
Gráfico 19.	<i>Media de alumnos por centro en los distritos de la ciudad de Valencia por etapas.</i>	73
Gráfico 20.	<i>Distribución de plazas por etapas en los distritos de Valencia.</i>	75
Gráfico 21.	<i>Distribución de plazas de infantil en los distritos de Valencia por titularidad.</i>	76
Gráfico 22.	<i>Distribución de plazas de primaria en los distritos de Valencia por titularidad.</i>	77
Gráfico 23.	<i>Distribución de plazas de E.S.O. en los distritos de Valencia por titularidad.</i>	78
Gráfico 24.	<i>Distribución de plazas en valenciano por etapas en los distritos de Valencia.</i>	80
Gráfico 25.	<i>Distribución de plazas de infantil en valenciano en los distritos por titularidad.</i>	81
Gráfico 26.	<i>Distribución de plazas de primaria en valenciano en los distritos por titularidad.</i>	82
Gráfico 27.	<i>Distribución de plazas de E.S.O. en valenciano en los distritos por titularidad.</i>	83
Gráfico 28.	<i>Porcentaje de población y alumnado extranjero en los distritos de Valencia.</i>	84
Gráfico 29.	<i>Porcentaje de alumnado extranjero en los distritos de Valencia por etapas. Curso 2015-2016.</i>	85
Gráfico 30.	<i>Porcentaje de alumnado extranjero en educación infantil por titularidad. Curso 2015-2016.</i>	87
Gráfico 31.	<i>Porcentaje de alumnado extranjero en primaria por titularidad. Curso 2015-2016.</i>	89
Gráfico 32.	<i>Porcentaje de alumnado extranjero en E.S.O. por titularidad. Curso 2015-2016.</i>	90
Gráfico 33.	<i>Vacantes por etapas en los distritos de Valencia.</i>	99
Gráfico 34.	<i>Adjudicaciones por etapas en los distritos de Valencia.</i>	101
Gráfico 35.	<i>Distribución por titularidad de centros en los distritos escolares de Valencia.</i>	111
Gráfico 36.	<i>Distribución por etapas de centros en los distritos escolares de Valencia.</i>	112
Gráfico 37.	<i>Media de alumnos por centro en los distritos escolares de Valencia por etapas.</i>	116
Gráfico 38.	<i>Distribución de plazas por etapas en los distritos escolares de Valencia.</i>	118
Gráfico 39.	<i>Distribución de plazas en valenciano por etapas en los distritos escolares de Valencia.</i>	119

Introducción: el proyecto de investigación mapa escolar

El Proyecto de investigación: «Analizar la situación del alumnado y del sistema educativo en la educación obligatoria en la ciudad de Valencia y su evolución histórica, así como la formación de estudiantes en esta materia», en adelante "Proyecto Mapa Escolar", surge a iniciativa del Consejo Escolar Municipal del Ayuntamiento de Valencia, un órgano colegiado de carácter consultivo y de participación democrática en la programación y control de la enseñanza de nivel no universitario por parte de la comunidad local.

La iniciativa se formalizó mediante un convenio entre el Ayuntamiento de Valencia y la Universidad de Valencia. El equipo de investigación que ha trabajado en este primer informe está compuesto por catorce profesoras y profesores de la Universidad de Valencia, procedentes de las facultades de Geografía, Magisterio, Pedagogía, economía y Ciencias sociales. A este grupo de investigación, se incorporaron en 2017 tres estudiantes de la Facultad de Magisterio y otro de la Facultad de Ciencias Sociales que han colaborado y se han formado como investigadores en el programa de investigación.

Los objetivos generales del proyecto se dirigen, en primer lugar, al análisis de la situación del alumnado y del sistema educativo en la educación obligatoria en la ciudad de Valencia y su evolución histórica. En segundo lugar, y también como un objetivo central y un aspecto a destacar el convenio promueve la formación de estudiantes de la Universidad de Valencia en la investigación educativa. En cuanto a sus objetivos específicos se orientan hacia las siguientes cuestiones:

1. obtener la distribución socio-demográfica del alumnado en los centros escolares de Valencia
2. estudiar la evolución de los diferentes modelos de gestión (pública, privada y concertada) de los centros escolares en la ciudad de Valencia
3. estudiar la evolución del rendimiento académico del alumnado

4. estudiar la evolución del gasto público en educación en la ciudad de Valencia, así como, las ayudas y becas
5. analizar los principales discursos en torno al estado de la educación obligatoria por parte de los actores sociales implicados
6. analizar el estado de las infraestructuras escolares.

Las páginas que siguen presentan el primer diagnóstico de un programa de investigación que iniciamos en marzo de 2017 y se centran en el análisis de una cuestión clave, a saber, en qué medida los diferentes criterios de zonificación contribuyen en la ciudad de Valencia a amortiguar o, por el contrario, a intensificar, los procesos de equidad educativa y segregación escolar. Hemos abordado esta problemática a partir de tres fuentes de datos: en primer lugar, a través de una somera revisión de la literatura académica y de las evidencias empíricas producidas por la investigación en ciencias sociales y de la educación. En segundo lugar, a través del análisis y la sistematización de la información socio-demográfica que solicitamos y nos ha ido facilitando la Oficina de Estadística y el Servicio de educación del Ayuntamiento de Valencia.

Nuestra tercera fuente de información procede de las veintitrés entrevistas que hemos realizado a los representantes del Consejo Escolar Municipal. ocho de ellas a profesores y profesoras de centros escolares del municipio, designados por sus organizaciones sindicales o asociaciones en proporción al resultado de las elecciones sindicales y en los respectivos ámbitos funcionales y en el ámbito territorial de la Comunidad Valenciana; cinco de ellas a padres y madres de alumnos y alumnas de centros escolares del municipio, designados por sus organizaciones o asociaciones; cinco de ellas a directores de centros públicos del municipio, y titulares de centros privados elegidos por y entre ellos; dos de ellas a alumnos de centros escolares del municipio, designados por sus organizaciones o asociaciones; una de ellas a la representante de las organizaciones sindicales más representativas. Hay que destacar respecto a esta tercera fuente de información, que los dos representantes de la Federación Católica de Asociación de Padres de Alumnos de Valencia (FCAPA) no aceptaron colaborar con el proyecto de investigación y rechazaron tajantemente ser entrevistados. Tampoco hemos podido analizar la entrevista que realizamos a un titular de un centro privado que, aunque acepto ser entrevistado, no acepto que la entrevista fuera grabada. El equipo de investigación respetó, como nos puede ser de otra manera, estas decisiones. Sin embargo, hemos de señalar que las lamentamos. Sin

duda estas perspectivas, hubieran contribuido a un mejor conocimiento científico de la realidad escolar valenciana.

La articulación de las tres fuentes de información anterior nos han permitido:

- a. Elaborar una descripción de la situación de la enseñanza obligatoria en el municipio de Valencia y de sus transformaciones recientes
- b. Elaborar un primer indicador socio-económico diseñado expresamente para el proyecto de investigación
- c. Relacionar, a través del indicador socioeconómico, los datos escolares de la educación obligatoria con los datos demográficos, económicos, educativos y de participación ciudadana.
- d. Realizar un diagnóstico de la oferta educativa de la ciudad de Valencia, un análisis de la dotación escolar y su implantación en los diecinueve distritos escolares
- e. Realizar un primer diagnóstico de la problemática asociada a la elección de centro y la segregación educativa en el municipio de Valencia. Un diagnóstico que iremos completando con el acceso a los datos que solicitamos en febrero de 2017 a la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte; con la investigación cualitativa que realizaremos a lo largo del presente año.
- f. Las entrevistas que hemos podido realizar a los miembros del Consejo Escolar Municipal nos han permitido obtener una primera aproximación a las diferentes perspectivas y representaciones sociales sobre la educación obligatoria en la ciudad de Valencia.

Los capítulos que siguen presentan los primeros resultados de los apartados anteriores. Suponen la primera entrega de un programa de investigación 'en construcción' que finalizará en 2019, y es precisamente, desde esa perspectiva de 'en construcción' desde donde debe ser leído este avance de resultados.

1. Los procesos de segregación escolar y elección de centro

Las evidencias científicas son una condición necesaria para orientar las políticas educativas, a su vez, las investigaciones realizadas desde las ciencias sociales y de la educación son un instrumento clave para su producción. Los enunciados anteriores son un lugar común en la investigación y en el trabajo académico pero no así en el debate político y social. En este sentido, hemos creído oportuno apuntarlas. En los debates sociales y mediáticos sobre el sistema educativo, se les suele otorgar con mucha facilidad naturaleza de 'verdad' a los argumentos procedentes de intereses económicos o de creencias políticas o religiosas. Metodológicamente debemos distinguir estas 'post-verdades' (neologismo que denota circunstancias en las que los hechos objetivos influyen menos en la formación de la opinión pública, que los llamamientos a la emoción y a la creencia personal), de los análisis empíricos del sistema educativo.

Desde la perspectiva de la presente investigación, nos parece también necesario apuntar dos consideraciones más. La primera apunta a que los argumentos procedentes de la investigación científica son imprescindibles para la democratización de nuestras sociedades. La segunda, recuerda que dichos argumentos son también necesarios si se busca contribuir a consolidar la educación como un derecho fundamental, como un factor clave para el desarrollo humano y como condición necesaria, -aunque no suficiente-, para equilibrar las desigualdades sociales.

En este primer capítulo nos centramos en la revisión de la literatura académica. Repasamos someramente las investigaciones más relevantes para los objetivos de nuestro trabajo y presentamos las evidencias científicas y las conclusiones más significativas en torno a la relación entre la elección de centro educativo, la equidad educativa y la segregación escolar. Comenzamos con una breve caracterización de los rasgos más significativos del sistema de enseñanza en la sociedad española y su evolución reciente.

En los últimos veinticinco años, el sistema de enseñanza ha sufrido intensas transformaciones políticas, económicas y sociales del sistema de enseñanza. Entre las políticas, siguiendo el análisis de Julio Carabaña (2015:501-503), son destacables los cambios de orden administrativo vinculados a las transferencias gubernativas en educación a las comunidades autónomas; la creciente importancia que ha ido cobrando el papel de la educación en el debate público y mediático; la centralidad de la dimensión económica de la educación por encima de las sociales y ciudadanas. Esta última dimensión promovida por las organizaciones supranacionales, -en especial, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Unión Europea (UE)-, ha convertido a la educación en un elemento central en las políticas gubernamentales, cumplir con los objetivos a medio plazo de la política económica de la UE, expresados en términos de indicadores, han devenido un programa prioritario de las políticas educativas de los gobiernos. Por último, dentro de las transformaciones políticas, habría que señalar las legislativas, vinculadas a la proliferación de leyes estatales y autonómicas; decretos, órdenes y circulares que, han ido regulando y evaluando la vida de los centros, de los profesores, de los estudiantes y de las familias.

En términos sociales, los cambios anteriores no se han traducido en una mayor equidad del sistema de enseñanza en la sociedad española. Por el contrario, como muestran recientes investigaciones, (Bonal, 2018; Murillo y Martínez Garrido, 2018; Alegre 2017; UNICEF Comité Español, 2017) el análisis del sistema de enseñanza en la sociedad española actual muestra grandes dificultades para garantizar la igualdad de oportunidades. Se caracteriza por importantes procesos de segregación, fragmentación y desigualdad social que han dificultado la movilidad social ascendente de escolares y familias y que han contribuido a reproducir las diferencias sociales de las familias de origen de los escolares limitando severamente el derecho a una educación equitativa y de calidad. Los trabajos del sociólogo de la educación José Saturnino Martínez señalan han destacad estas dimensiones. Han señalado la importancia central de los factores socioeconómicos y culturales ajenos al aula (2013) y han destacado el gran déficit de equidad del sistema educativo español (2017:93). Un déficit que explica en parte el aumento del fracaso escolar. En este sentido, como señalaba un reciente informe publicado por Fundación BBVA-Ivie (2018), la tasa de abandono escolar temprano en España (18%) está 8 puntos por encima de la media de la UE. Un fracaso educativo que no se distribuye por igual entre los jóvenes y las jóvenes y entre diferentes sectores y clases sociales, como sintetizaba Saturnino Martínez (2015: 560), el logro de la titulación básica es mayor entre las mujeres que entre los hombres, entre las

clases profesiones y de "cuello blanco", mayor que entre las obreras y, entre estas, mayor que las agrarias.

Por otra parte, el contexto económico que ha acompañado la evolución del sistema educativo, se ha caracterizado por una grave crisis que ha generado intensos procesos de diferenciación y polarización social intensificando la desigualdad social entre los que más tiene y los que menos tienen y acentuando los procesos de individualización y pérdida de los vínculos sociales. La crisis económica, como indica Bonal (2012: 19), ha situado o ha puesto en riesgo de exclusión social a amplios sectores de las clases medias y medias bajas. Estos sectores se han añadido a los Working poor, es decir aquellos trabajadores que ya ocupaban una posición social laboral precaria o que han sido expulsados del mercado de trabajo y no cuentan con el subsidio del paro u otros recursos económicos. Aunque, como también señala Bonal, el carácter estructural de esta crisis ha activado los lazos de solidaridad hacia los más desposeídos, también se ha traducido en un aumento intenso en la competencia por los recursos escasos y en refuerzo de las estrategias de diferenciación y distinción social. Las consecuencias para el sistema educativo han sido de dos tipos económicas y sociales. Las económicas se han expresado en el fuerte incremento de los recortes del gasto público en educación. Así, mientras que en el conjunto de los países de la UE-21, entre 2010 y 2012, el gasto público en educación se redujo a un 3%, en España representó el 12%. (Comité español de la UNICEF, 2017). Dichos recortes han afectado a dos pilares básicos del sistema de enseñanza: profesorado e infraestructuras educativas. Según los datos del informe de la Federación de enseñanza de CCOO sobre el envejecimiento del profesorado (2014), el sistema educativo español perdió 13.868 plazas de profesorado menor de 30 años entre los cursos 2005/06 y 2012/13, mientras que en ese mismo periodo temporal el colectivo mayor de 50 años creció en 31.758 docentes. Como se destaca en este mismo informe, la OCDE considera que el resultado de dividir el número de docentes menores de 30 años entre el número de docentes mayores de 50 debe ser igual a 0,5. Sin embargo, en el sistema educativo español, dicho cociente era mucho menor y se situaba en 0,17. Las consecuencias económicas también han afectado gravemente a las infraestructuras educativas. La inversión en infraestructuras educativas, como indica también otro informe de la Fundación BBVA-lvie (2017) no llegó, en el año 2017, a superar la mitad de la inversión realizada en 2009 y fue también inferior, en un 12%, a los niveles del año 2000. En esta misma dirección abundan los datos del 'Informe 2017 sobre el estado del sistema educativo' (2018) publicado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y el Consejo Escolar del Estado. Dicho informe indica que la reducción del gasto público en

educación fue del 16'8% entre 2009 y 2014. En definitiva, con estos recortes del gasto público destinado a la educación resulta muy difícil justificar, el papel de la educación como impulsora del desarrollo económico a largo plazo.

En cuanto a los efectos sociales de la crisis se han traducido en una intensificación de los procesos de segregación escolar. La exclusión social de las familias o el temor a padecerla han actuado sobre la demanda educativa polarizándola y han debilitado las representaciones sociales de la educación pública como un derecho que promueve la igualdad, que supone un bien común colectivo y que multiplica los espacios de cohesión social. La crisis económica y las dinámicas de segregación escolar ha puesto también en crisis a una institución escolar que, en las sociedades occidentales, fue durante la segunda mitad del siglo pasado, un instrumento privilegiado para favorecer la igualdad de oportunidades y la movilidad social.

Para finalizar este somero balance destacamos tres conclusiones del proceso de 'desinversión educativa' que ha padecido el sistema educativo español:

- a) Un sistema escolar con las características que hemos definido anteriormente amenaza las dinámicas de cohesión y la equidad del conjunto de la sociedad y supone un riesgo para el desarrollo pleno de los niños y niñas escolarizados.
- b) El reto más importante que tiene la educación española es el de la equidad, por encima, del de la calidad, tal y como señala, la conclusión de la reciente investigación de F. Murillo y C Martínez –Garrido (2018:54-55).
- c) El sistema educativo de la sociedad valenciana se inscribe en el contexto anterior.

1.1 El concepto de segregación educativa y la elección de centro: revisando la literatura académica

El concepto académico de segregación escolar hace referencia a una red educativa que en un mismo territorio escolariza a perfiles marcadamente distintos de alumnos (Sindic de Greuges, 2008 y 2016). Define una situación proclive a la homogeneidad social intraescolar y a la heterogeneidad social inter-escolar; es decir, da lugar a un tipo de red escolar con un

perfil de alumnado homogéneo dentro de los centros y heterogéneo entre los diferentes centros (Benito y González, 2007).

La segregación escolar nos permite entender la concentración en determinadas escuelas de colectivos sociales en situación de vulnerabilidad social, escolares procedentes de familias socialmente desfavorecidas, alumnado inmigrante o alumnado con necesidades educativas especiales. Y complementariamente la concentración de alumnado cuyas familias de origen tienen unos niveles económicos y culturales más elevados. El fenómeno de la segregación escolar compromete la función de igualación de oportunidades propia de la educación.

Desde el punto de vista de los resultados educativos, acarrea dos consecuencias negativas (Alegre, 2017):

- 1) Un incremento de la desigualdad educativa. El efecto “compañeros” (peer effects) provoca que un alumno favorecido o desfavorecido obtenga peores resultados en un centro mayoritariamente desfavorecido que en un centro heterogéneo o mayoritariamente favorecido.
- 2) Una reducción de la efectividad global de la red escolar. El efecto “compañeros” es asimétrico: para un alumno favorecido escolarizarse en un centro mayoritariamente favorecido o en un centro heterogéneo no marca tanto la diferencia como para un alumno desfavorecido estudiar en una escuela heterogénea o mayoritariamente desfavorecida.

En este sentido, el “efecto composición” –al perfil socioeconómico y académico del alumnado del centro– es clave como factor de condicionamiento de los resultados escolares. Por el contrario, una reducción de la segregación escolar puede favorecer una gestión más eficiente de los recursos materiales y humanos de los centros. En suma, equilibrando la composición social de los centros, se nivelan las necesidades docentes y la capacidad de los maestros de hacer su trabajo. Y en el caso de las familias, menos segregación implica menos preocupación por la composición social de las escuelas en la elección de centro y más énfasis en criterios de elección fundamentados en la oferta educativa o en la proximidad.

En la revisión de la literatura académica, el inicio del interés por el estudio sobre segregación escolar se sitúa en los Estados Unidos con la sentencia judicial del caso «Brown vs Board of Education», en 1954 que declaraba ilegal la segregación de los estudiantes en función del color de su piel. En las décadas siguientes aparecieron diversos trabajos e investigaciones

que buscaban evaluar la magnitud de la segregación racial, comprender sus causas y relacionarla con el rendimiento y la elección de centro (Coleman et al., 1975). Ya en los años ochenta, estas investigaciones sobre elección de centro y segregación educativa tuvieron un desarrollo notable y, como apunta, Juan Carlos Rodríguez (2015: 526-528), contribuyeron, en la administración educativa norteamericana, a la proliferación de las políticas pro-elección muy influenciadas por economistas liberales como Milton Friedman. Siguiendo el análisis que realiza Rodríguez de las investigaciones sobre elección de centro, podemos distinguir tres corrientes:

- a) una corriente de investigaciones basada en encuestas, que se preocupó por las motivaciones en la elección de centro y señaló la importancia clave de los criterios de calidad y proximidad del centro al hogar
- b) otra rama de estudios, centrada en los efectos de segregación que incorporaba la libertad de elección de las familias, investigaciones que concluían que las familias con más recursos económicos y educativos tienden a elegir centros privados o públicos 'de calidad' más alejados del que les correspondería.
- c) una tercera corriente vinculada a la economía de la educación, centrada en el estudio de las posibles mejoras para el sistema educativo que implicarían determinados diseños institucionales basados en la libertad de elección de centros.

En otras líneas de investigación posteriores (Bonaf, 2018) se han señalado otras dimensiones en los procesos de segregación escolar. Destacaremos dos particularmente relevantes para nuestro trabajo. Las primeras centradas en las consecuencias de la introducción progresiva del mecanismo de cuasi-mercado en la educación polarizando el acceso a la educación y dando lugar a procesos de fuga *White Flight* de los sectores de población de clases populares y medias de aquellas escuelas con mayor concentración de minorías étnicas. (Bagley,1996). Las segundas centradas en la diferenciación institucional como un factor decisivo para explicar la segregación escolar. Desde esta perspectiva, los sistemas educativos que optan por diferenciar antes los itinerarios educativos dan lugar a fuertes procesos de segregación del alumnado. Así mismo destacan como la competitividad entre los centros para atraer al alumnado es también una causa importante en la segregación socioeconómica y étnica de los sistemas educativos.

Si centramos la revisión en las investigaciones sobre esta temática en la sociedad española, lo primero que debemos apuntar es su reducido número aunque, en estos últimos años, van siendo más frecuentes. Las primeras investigaciones realizadas durante la década pasada

coincidían con las internacionales al concluir que la elección escolar entre centros públicos y concertados está muy condicionada por los factores socioeconómicos de las familias y dan lugar a centros públicos y concertados muy diferentes en cuanto a su composición social en comparación con los estándares europeos. Señalaban, igualmente, como estas diferencias tan acusadas entre los centros públicos y los centros concertados afectaban negativamente al sistema de enseñanza en su conjunto. (Pérez-Díaz y Rodríguez, 2011).

Las investigaciones recientes confirman esta tendencia. El profesor y la profesora de la Universidad Autónoma de Madrid, F. Javier Murillo y Cynthia Martínez-Garrido (Murillo y Martínez-Garrido, 2018) han medido la magnitud de la segregación escolar por nivel socioeconómico en España y sus comunidades autónomas y han comparado los resultados con los países de la Unión Europea (UE), utilizando los datos PISA-2015. Sus resultados muestran que España es uno de los países más segregados de Europa, con cifras análogas a los países del Este más segregados y muy alejadas de los países de su contexto más cercano. En concreto, España está en sexto lugar, mientras que Reino Unido está vigésima posición y Finlandia en último lugar. En su trabajo presentan también datos sobre la segregación escolar en las comunidades autónomas con situaciones muy diferentes. Algunas se encuentran entre las más bajas de Europa (Illes Balears, Galicia y Aragón), otras en una situación intermedia como la Comunidad Valenciana; y otras como la Comunidad de Madrid muestran una segregación muy alta, solo superada por Hungría dentro de la Unión Europea. Unas conclusiones semejantes a las obtenidas por las profesoras Gabriela Sicilia y Rosa Simancas (2018) en el análisis de la equidad educativa en España a partir de Pisa 2015. Los resultados de la primera investigación indican que España es uno de los países más segregadores de Europa, con cifras muy alejadas de los países de su contexto más cercano. A su vez, el estudio también proporciona evidencias empíricas sobre la incidencia de las políticas educativas respecto a los criterios de admisión de centros en la segregación escolar. Sus conclusiones son particularmente importantes para nuestra investigación. Muestra que políticas como el fomento de la educación privada, de la competencia de centros mediante la publicación de rankings o la creación de un distrito único pueden configurar sistemas educativos inequitativos que atentan a la igualdad de oportunidades. Como hemos visto una cuestión que aparece señalada en las investigaciones anteriores tiene que ver con la elección de centro y los criterios de zonificación asociados. Dicha cuestión, fundamental, en nuestro trabajo, la tratamos en detalle en el apartado siguiente.

1.2 Las políticas de zonificación

Hay diferentes políticas y mecanismos que regulan el proceso de elección y asignación y no todos se orientan con los mismos propósitos –objetivo de planificación y ajuste entre oferta y demanda, de satisfacción de preferencias y, en clave de equidad, de gestión del equilibrio en las condiciones de escolarización y en las composiciones sociales de los diferentes centros. Del conjunto de políticas que podrían incluirse dentro de esta categoría nos centramos en las llamadas políticas de zonificación, que definen, por una parte, la prioridad que se otorga a las solicitudes de acceso a los centros en virtud de la proximidad al domicilio familiar, y por otro, el diseño (delimitación y tamaño) de las áreas de influencia de las escuelas.

En primer lugar, hay que clarificar que las políticas públicas de asignación son un elemento fundamental de conexión entre la situación socioeconómica de la zona y las características del alumnado de los centros. En este sentido, es necesario acudir al análisis y las conclusiones de la mejor revisión de las evidencias empíricas que se ha realizado hasta la fecha sobre las políticas de elección y asignación escolar, nos referimos al informe *Ivàlua* (Alegre, 2017), en dicho informe que citaremos extensamente a lo largo de este apartado, las políticas de zonificación se ocupan de un objetivo doble:

- a) Establecer el nivel de prioridad otorgado en el proceso de admisión a la proximidad existente entre la escuela y la residencia de las familias que la solicitan.
- b) Definir los límites de las áreas geográficas de asignación o, alternativamente, los centros que forman parte de la elección por proximidad según el lugar de residencia.

A diferencia de otros mecanismos que se aplican a colectivos determinados (políticas de cuota o esquemas focalizados de cheque escolar), la definición del criterio de proximidad o asignación zonal afecta directamente el conjunto de las familias implicadas en la elección de escuela. Todo ello hace de la política de zonificación un mecanismo clave a la hora de planificar el ajuste presente y futuro entre la oferta y la demanda de plazas escolares. No es extraño que el criterio de zonificación sea uno de los mecanismos más presentes en el marco regulador de la asignación escolar en la mayoría de países de la OCDE, principalmente a la hora de dirimir el acceso a la educación primaria (Alegre, 2017). De hecho, en los centros de secundaria, el efecto de la zonificación actúa con frecuencia

mediante su adscripción a centros de primaria con asignación zonal, como es el caso de la ciudad de Valencia.

El diseño y la implementación de las políticas de zonificación pueden tomar formas diversas. Esta diversidad viene principalmente dada por:

- Momento de aplicación del criterio de proximidad. El criterio se puede instrumentar como un mecanismo de restricción ex ante (asignación inicial o “por defecto” de la escuela de proximidad, normalmente con posibilidad de elección alternativa) o como un elemento de priorización ex post (variable de desempate entre familias que suele solicitan escuelas con mucha demanda).
- Ponderación del criterio de proximidad. Remite al peso relativo que se otorga a la proximidad en el marco de la baremación de otros criterios de priorización utilizados en el proceso de admisión escolar (presencia de hermanos en el centro, enfermedades crónicas, necesidades educativas, etc.).
- Tamaño de las zonas de proximidad. Se hace referencia al alcance del área geográfica definida y, con ello, el volumen y la tipología de centros entre los que se delimita la prioridad por proximidad.

Alegre (2010) afirma que la configuración de las áreas o zonas de influencia se ha realizado atendiendo a cuatro modelos regulativos básicos de elección escolar: “modelo regulativo de zonificación forzada” en el que la adjudicación de centro se condiciona por la proximidad entre la escuela y el lugar de residencia de la familia (Francia o Alemania); “modelo regulativo de zonificación no forzada” en el que los gestores públicos establecen el mapa de las zonas de influencia de cada centro público (o privado financiado), en base al cual los alumnos son asignados “por defecto” aunque se permite a las familias acceder a escuelas fuera de la zona por vías extraordinarias (se trata de una evolución del modelo anterior, que se da en Finlandia, Noruega o Escocia); “modelo de elección restringida” en el que se ofrece un amplio margen en la elección de escuela mediante una solicitud en que se expresa un orden preferencial y en el que la proximidad resulta un criterio prioritario en el caso de sobredemanda de los centros (Italia o Suecia); modelo de libre elección (open choice) en el que las familias pueden optar por cualquiera de los centros (públicos, privados dependientes y privados independientes) y en el que las escuelas disponen de total autonomía para definir los criterios de priorización de solicitudes y acceso –aunque se vela por evitar discriminación basados en motivos de clase, raza o etnia (Bélgica, Holanda y, en menor medida, Inglaterra y Gales).

En este sentido, hay algunas cuestiones que resulta pertinente formular: ¿Qué margen tienen las políticas de zonificación a la hora de reducir los niveles de segregación escolar de los entornos donde se implementan? ¿Hay modelos de zonificación (áreas más o menos grandes, más o menos heterogéneas) más efectivos en este sentido que otros? ¿Qué nos dice la literatura académica internacional sobre estas cuestiones?

1.3 La supresión del criterio de proximidad: el distrito único

En el extremo opuesto de las áreas de influencia, la eliminación del criterio de proximidad como mecanismo de asignación (ex ante) o de desempate (ex post) puede alimentar dinámicas de segregación escolar, sobre todo cuando se implementa en territorios grandes, con una oferta escolar diferenciada y una realidad urbana segregada. Las políticas de libre elección benefician a las familias de mayor capital educativo y económico en la medida en que pueden desplegar estrategias más intensas de información y selección. En este contexto, emergen las desigualdades sociales inherentes al proceso de elección escolar, y que remiten a las barreras económicas que experimentan algunas familias a la hora de elegir determinados centros (pago de cuotas o coste del transporte), a las desigualdades en el acceso y en el uso estratégico de información privilegiada sobre el campo de elección, y a la existencia de preferencias y patrones de elección social y culturalmente condicionados.

Esta relación entre “deszonificación” y segregación escolar (económica, étnica y académica) ha sido puesta de manifiesto en países como Estados Unidos, Inglaterra o Suecia. En un escenario de deszonificación, afloran las desigualdades sociales inherentes al proceso de elección escolar tanto económicas como informativas (capital cultural). También se ha señalado (Torres, 2007) el estrecho vínculo entre las políticas de descentralización, la libertad de elección de centro y las opciones ideológicas conservadoras. El punto de partida de esta relación fue el informe elaborado por la Comisión Nacional sobre la Excelencia en Educación promovido por el gobierno de Ronald Reagan y hecho público en 1983, con el significativo título *A Nation at Risk* (una nación en peligro).

En Inglaterra, Allen (2007) a través de una simulación contrafactual basada en la aplicación de criterios estrictos de proximidad al centro escolar frente al modelo de libre elección ofrece evidencias del carácter más segregador de esta segunda opción. Por su parte, Burgess y

otros (2007) miden el margen de elección escolar que tienen las familias considerando el número de centros de secundaria que tienen a su alcance dentro de un determinado radio de proximidad, y muestran que la segregación escolar es considerablemente superior al nivel de segregación residencial en aquellas áreas geográficas que ofrecen más margen de elección. En Suecia, Söderström y Uusitalo (2010) estudian el impacto que ha tenido sobre la segregación entre los centros de secundaria postobligatoria de la ciudad de Estocolmo la introducción, en 2000, de una reforma en la política de admisión consistente en la supresión del criterio de proximidad como mecanismo de desempate en la asignación de escuela (se ha mantenido el expediente académico como único criterio de admisión). Controlando la evolución de los niveles de segregación residencial y comparándola con la evolución de la segregación escolar en municipios vecinos no sujetos a esta reforma, los autores concluyen que la deszonificación ha supuesto un incremento en los niveles de segregación académica, socioeconómica y étnica entre los centros. Desde entonces, la flexibilización del criterio zonal ha sido la pauta en Suecia; Hansen y Gustafsson (2016) han podido concluir que esta política ha provocado un incremento en la segregación étnica y académica en las ciudades grandes, pero no en las ciudades pequeñas y medianas o áreas rurales.

1.4 Zonas pequeñas: el modelo del barrio

Parece existir un cierto consenso en la literatura en el sentido de que los modelos de zonas pequeñas (en último extremo, el modelo que define un área de influencia diferenciada para cada escuela) pueden resultar también perjudiciales en la lucha contra la segregación, especialmente cuando se aplican en entornos urbanos con niveles de segregación residencial altos (Alegre, 2017) como es el caso de determinados barrios. Esta asociación entre la utilización de áreas de influencia como mecanismo de admisión y la presencia de niveles elevados de segregación escolar se produce principalmente por dos motivos. Por un lado, es habitual que cuando se definen zonas escolares pequeñas, éstas comprendan núcleos residenciales socialmente homogéneos. Este hecho hace depender la posibilidad de acceder a un centro socialmente heterogéneo de la capacidad que puedan tener las familias de “huir” de la oferta educativa del entorno. En zonas desfavorecidas, esta fuga implica buscar centros lejanos al lugar de residencia o centros privados, algo que se encuentra

principalmente en manos de las familias con más recursos económicos de estos barrios. Allí donde tienen lugar estos movimientos en la elección de escuela, puede suceder que los niveles de segregación escolar, principalmente por razón socioeconómica, superen la segregación existente entre unos y otros barrios.

Por otro lado, puede suceder que el incremento de la segregación escolar bajo regulaciones de áreas de influencia sea fruto de las decisiones residenciales de las familias y de determinados procesos de segregación urbana; un fenómeno que ha sido principalmente observado en Inglaterra y en Estados Unidos. Allí donde la proximidad entre el centro y el domicilio es determinante, algunas familias (por norma general, las más privilegiadas) eligen donde vivir en función de la calidad y la composición social de las escuelas de los diversos barrios. Si partimos de la situación que las escuelas más favorecidas se encuentran en los barrios más favorecidos, entonces se produce un proceso de selección residencial que alimenta la segregación urbana y, de rebote, la segregación entre las escuelas de los diferentes barrios.

El ya citado “efecto composición” se refiere al perfil socioeconómico y académico del alumnado del centro como factor de condicionamiento de sus resultados escolares. Dicho efecto se explica, entre otras variables, por dinámicas urbanas tales como la segregación residencial dado que las escuelas tienden a replicar la composición de clase del área de residencia (sobre todo cuando estas son pequeñas) que, a su vez, resulta un condicionante clave de las oportunidades de vida de los escolares. No obstante, la asociación entre tipo de centros y resultados escolares prácticamente desaparece cuando se considera el nivel socioeconómico del alumnado. Es decir, el nivel socioeconómico explica los resultados obtenidos lo que, en última instancia, también estaría ligado a la ubicación del alumnado en el territorio urbano.

El impacto de la segregación residencial en los resultados educativos ha sido objeto del interés de la sociología urbana, muy orientada desde sus orígenes al análisis de la distribución desigual del territorio y a los procesos que lo acompañan. En este sentido, el encarecimiento de la vivienda en determinadas zonas de las ciudades frente a otras que registran incrementos de precios más moderados -o incluso su estancamiento o disminución- funciona en una doble dirección: por un lado, esto incide en el proceso de segregación escolar; por otro, la elevada demanda que suscitan determinados centros se ha evaluado como un factor destacado en el encarecimiento de las zonas en que éstos se insertan .

1.5 A medio camino: zonas escolares ampliadas e internamente heterogéneas

Entre el modelo de pequeñas áreas de influencia y la supresión total de la asignación por proximidad (distrito único), existe una política capaz de dibujar zonas escolares amplias e internamente diversas desde un punto de vista socioeconómico y cultural. Este tipo de zonificación, permite a las familias disponer de un conjunto suficientemente heterogéneo de centros entre los cuales elegir, y desincentivar tanto la fuga a escuelas privadas o sin zonificación, como determinadas estrategias residenciales generadoras de segregación urbana (Alegre, 2017). De este modo, en comparación con los modelos anteriores, un sistema de zonas ampliadas puede ser positivo la reducción de los niveles de segregación entre las escuelas de los diferentes barrios, si bien la contención de posibles procesos de guetización de algunos centros sería un proceso de mayor complejidad que requeriría de otras medidas complementarias. Zonas escolares amplias e internamente diversas desde un punto de vista social tendrían que permitir que las familias dispusieran de un conjunto suficientemente heterogéneo de centros.

Benito y González (2007) analizan la relación existente entre modelos de zonificación escolar y niveles de segregación escolar estudiando el caso de doce municipios catalanes. Una de sus análisis se concentra en dos municipios que, el año previo al momento en que se ha realizado el estudio, habían introducido cambios importantes en su modelo de zonificación: ambos abandonan el modelo denominado "área-escuela" (cada centro tiene una área de influencia propia y exclusiva); un municipio adopta el modelo de "zona única" (todas las familias obtienen la misma puntuación en el criterio de proximidad, independientemente del centro que escojan), y el otro introduce un modelo de "zonas múltiples" (en el cual todas las zonas de proximidad incluyen más de un centro público y, al menos, un centro concertado). Así, en ambos casos el cambio adoptado implica una ampliación del número de escuelas que las familias pueden escoger como centros de proximidad. Para evaluar el impacto del cambio en la segregación escolar de los municipios, los autores obtienen datos relativos a tres cursos escolares: alumnos de P3 (los cuales habían accedido en la escuela bajo el nuevo modelo, y que representan el grupo de tratamiento), y alumnos de P4 y P5 (los cuales accedieron en los centros a P3, en el marco del modelo antiguo; el grupo de control). La fuente que determina la asignación a la uno o el otro grupo es exógena, y depende del curso escolar en que se encontraban o se tenían que encontrar los alumnos en el momento del

cambio regulativo. Después de comprobar en ambos municipios la existencia de unas realidades demográficas y de composición urbana estables a lo largo del periodo de observación, los autores detectan alteraciones significativas en los respectivos niveles de segregación escolar después del cambio: mientras que los niveles de segregación de los alumnos procedentes de familias menos instruidas se mantienen prácticamente inalterados, se detecta una clara disminución de la segregación escolar de los perfiles de alumnos más favorecidos.

Sin embargo, no debemos olvidar que los estudios internacionales también han aludido a los mecanismos concretos para sortear el inconveniente de la zonificación. La compra o alquiler de viviendas dentro de las áreas preferentes, por ejemplo, puede ocurrir incluso antes del nacimiento del bebé –en previsión de su futurible escolarización-. En otros casos, el intento de evitar los centros de determinadas áreas lleva a que se usen “trampas” en las que se conculca la legislación vigente, por ejemplo, a través de empadronamientos ficticios.

Por último, la literatura destaca la elevada presencia de centros privados concertados en zonas socioeconómicas con más ventajas, lo que explicaría la mayor participación de un determinado perfil (de capital socioeconómico y cultural) de alumnado en este tipo de centros. Los estudios corroboran que en los centros concertados se da una mayor participación de alumnado procedente de familias en ocupaciones más cualificadas con mayor nivel educativo familiar (Pérez-Díaz et al, 2001) o con rentas superiores. Además, diferentes investigaciones (Bonal y Alabaigés, 2009; Bernal y Lorenzo, 2012; Pérez Díaz, 2001) destacan la existencia de mecanismos de selección económica, por parte de los centros concertados. A pesar de la supuesta gratuidad de los centros, las familias realizan pagos por diversos conceptos más o menos inevitables (uniformes o actividades que realiza todo el alumnado) o bastante generalizados (Bernal y Lorenzo, 2012). Se encarnecen los servicios básicos como el comedor, siendo este de menor coste en las escuelas públicas. Asimismo, en el Estado español, se observa una fuerte concentración de los alumnos extranjeros en centros públicos (82,2% del total de extranjeros en enseñanzas no universitarias en el curso 2013-14) (MEC, 2015).

A modo de recapitulación de este primer apartado hemos de tener muy presentes las conclusiones de la investigación de Murillo y Martínez-Garrido (2018:54-55), como indican estos autores, la segregación escolar es un poderoso mecanismo para impedir la igualdad de oportunidades real entre todos los estudiantes así como para fomentar las desigualdades sociales. La segregación escolar es producto de muchos factores uno de ellos es la

segregación residencial pero no es el único, la segregación escolar se promueve también desde las decisiones de política de educativa decisiones tales como el fomento de mecanismos de cuasi-mercado potenciando opciones de elección de centro, el establecimiento de un distrito único o la publicación de rankings de centros atendiendo a los resultados de pruebas estandarizadas externas en centros de Educación Infantil y Primaria y de Educación Secundaria.

A su vez, conviene tener presente que la segregación escolar afecta al rendimiento educativo de los niños y niñas pero, en particular, al de aquellos procedentes de los sectores sociales desfavorecidos. Por último, conviene destacar que la planificación educativa y la intervención pública tiene un papel determinante en la corrección de estos procesos.

2. La aplicación del distrito único escolar en la ciudad de València

En educación, como en muchos otros campos de estudio, la preeminencia de unos temas de investigación sobre otros, no siempre se ajusta a una correlación con la presencia y relevancia del mismo, ni con la necesidad social y política de abordarlo. Hablar de calidad educativa, por ejemplo, concita intereses provenientes de las familias, las empresas o los partidos políticos, que no dudan en proporcionar recursos e incluso establecer alianzas para su estudio. Se trata este de un tema libre de cuestionamiento público y legitimado objeto de estudio, por toda persona interesada en la educación de las nuevas generaciones. No ocurre así con un tema sangrante, origen de buena parte de los problemas que azotan a nuestro sistema educativo, como es la segregación escolar. Si como predica nuestra normativa legal y se recoge en innumerables estudios, nuestra educación se basa en los principios de comprensividad y equidad, ¿cómo casa este hecho con la exclusión de ciertos alumnos y alumnas de algunos centros determinados concentrándose en otros? ¿De qué forma se puede garantizar el derecho a la educación a toda la población infantil, cuando se dan casos de homogeneización escolar fruto de cierta selección del alumnado por parte de algunas instituciones educativas sostenidas con dinero público?

A quién se segrega escolarmente y qué mecanismos se utilizan para ello, son dos cuestiones nodales que están en la base de este estudio. Como ya se indica en la introducción de este documento, lo que nos preocupa y ocupa, es que la administración pública garantice el cumplimiento del derecho de la educación a todas las personas, ofreciendo las mismas oportunidades educativas de forma equitativa y sin ningún tipo de diferenciación sea del tipo que sea. Y este cumplimiento debe de asegurarse desde el mismo momento de la matriculación del niño o niña en un centro que satisfaga las necesidades de la familia y del propio/a menor, independientemente de su perfil social, cultural, económico, etc.

Cómo se normativiza y se regula la elección de centro escolar y qué posibilidades reales tienen las familias de ver respetada su libertad de elección, son temas que se abordan en la investigación sobre el mapa escolar de la ciudad de València, cuyo primer informe ahora se presenta. Para la capital valenciana, los vaivenes en los criterios y la zonificación escolar de los últimos años, ha provocado debates enconados entre los miembros de la comunidad educativa y entre agentes políticos de distinta ideología, que han hecho de este tema, de una forma u otra, un campo de batalla que se ha trasladado a las calles y a los medios de comunicación en forma de protestas y enconadas críticas a una u otra propuesta.

Cabe recordar la obligatoriedad de la escolarización, para repensar el papel que el Estado debe de jugar a la hora de garantizar que la obligación se acompañe del disfrute equitativo del derecho a la formación, puesto que la educación reglada se ha convertido, en las sociedades actuales, en la vía para integrarse social, laboral y económicamente. En este sentido, coincidimos con François Jullien, quien con una de sus últimas publicaciones, da pie a un provocativo debate sobre qué es la cultura y hasta qué punto pueden definirse, aislarse y diferenciarse, unas de otras. De todo su argumentario, lo que interesa para este trabajo es su defensa de la inexistencia de una identidad cultural. En su lugar, habla de la presencia de recursos culturales que corresponden a una tradición, historia o territorio común, a los cuales todo el mundo debiera poder tener acceso, extremo que dista mucho de cumplirse, lo que nos lleva a hablar de inequidad en la educación, ya desde el mismo momento de la matriculación. La clave se encuentra en el disfrute por parte de la población, o no, de los recursos que toda cultura ofrece, independientemente de su origen, situación socioeconómica, etc. De este modo, el acceso a la educación supone uno de los bastiones de mayor calado en la conformación de un bagaje cultural que debe de ayudar al desarrollo personal, laboral y social de cada ciudadano y ciudadana.

De este modo y como ya hemos indicado, el primer paso para iniciar la formación educativa reglada es la elección de centro y la posterior matriculación, procesos que distan mucho de ser meramente burocráticos y de estar exentos de ideología y desigualdad, como se analiza más adelante. Desde las administraciones educativas, cómo se zonifica el mapa escolar, qué baremos y con qué criterios se ordenan las matrículas en los centros escolares o cuál es la distribución territorial de los mismos, son solo algunos de los aspectos que se interrelacionan y pueden lesionar seriamente la igualdad de condiciones en el acceso a la educación.

En este capítulo, se aborda el origen ideológico y político del distrito único escolar y se realiza un recorrido por los distintos modelos de matriculación que han tenido lugar en la ciudad de València. Asimismo, se visibiliza el impacto y repercusiones deseables que el modelo de zonificación escolar tiene a la hora de defender y sostener el derecho a la educación de todo niño y toda niña o, si más bien al contrario, lo vulnera alimentando la desigualdad educativa y la consiguiente segregación escolar que, a día de hoy, afecta a cientos de escolares en la capital valenciana.

2.1 El origen del distrito único escolar

Bien conocidas son las políticas educativas que durante los distintos mandatos de Margaret Thatcher como primera ministra (1979-1990), se desarrollaron en el Reino Unido, sentando el precedente europeo del inicio de la mercantilización de la educación. En la misma línea, se habían privatizado previamente empresas estatales y los medios de ayuda social. Sus políticas conservadoras llegaron a ser conocidas como "thatcherismo", legitimando el neoliberalismo y el conservadurismo más acérrimo, como las vías para conseguir mayor desarrollo económico, cultural y político. Al final de su etapa como ministra de educación (1970-1975) y coincidiendo con el inicio de la recesión económica en 1976, las miradas se volvieron al sistema educativo y se tradujo en un mayor control estatal sobre las escuelas especialmente sobre el profesorado y la gestión de los centros; en consonancia, se recortaron los presupuestos de los fondos públicos, fomentando de este modo la privatización de la educación. Un ejemplo de dicha privatización fue el enorme impulso a la Comisión de Servicios de Mano de Obra (Manpower Services Comision), como proveedora de educación post-escolar. Se trataba de un organismo corporativo con representación en la Confederación de la Industria Británica y en el congreso de Sindicatos, el cual llegó a dominar grandes cuotas de formación entre los 16 y los 19 años, expandiéndose su influencia y asumiendo la gestión en otros niveles educativos.

Cuando Margaret Thatcher se convirtió en Primera Ministra de Gran Bretaña en el año 1979, llevó a cabo lo que algunos analistas educativos británicos llamaron la "modernización conservadora" en educación. La modernización conservadora combinó, entre varias reformas, el back to basics (el énfasis en el conocimiento instrumental) como reacción a la

“frivolidad” igualitarista de los gobiernos laboristas, con una apuesta clara por políticas de privatización exógena y endógena de la educación. Favoreció políticas que permitieran un mayor acceso de los alumnos desfavorecidos a escuelas privadas y, sobre todo, apostó por medidas de liberalización tanto de la demanda educativa (con mayor libertad de elección) como de la oferta escolar (a través de sistemas que otorgaban mayor autonomía de gestión económica y pedagógica a las propias escuelas a la vez que mayores exigencias en la rendición de cuentas). La modernización conservadora se caracterizó pues, por una combinación de ingredientes ideológicos neoconservadores y neoliberales, una mezcolanza, a priori, contra natura, ya que se concretaba en un modelo que trataba de compatibilizar simultáneamente elevados niveles de intervención y control público de la enseñanza, con sistemas altamente liberalizados de gestión escolar.

En 1988, bajo el tercer mandato de Thatcher, se aprobó la Education Reform Act. Lo que se pretendía con esta ley de reforma educativa era “aplicar la idea de libre mercado al mundo de la educación”, empleando la misma terminología al hablar de familias y alumnos/as como clientes y consumidores y de los resultados escolares como producto final. Bajo este prisma, el argumento estrella del gobierno británico se basaba en que el cliente/familia tuviera el derecho a elegir “un producto de calidad”. La idea mercantilista se concretaba, básicamente, en aplicar la lógica de la oferta y la demanda a los servicios públicos para obtener buenos resultados. La aplicación de los planteamientos económicos en educación buscaban la liberalización de la educación, basándose en dos premisas más que discutibles desde un planteamiento democrático y equitativo de la educación. Por un lado, la creencia de que los mercados descentralizados maximizan la creatividad de las empresas en la búsqueda de beneficios y mejoran para adaptarse a los cambios sociales y tecnológicos, y por otro, que la libertad de elección sólo puede ser alcanzada de modo efectivo en el mercado, sin coerción de ningún monopolio de carácter estatal, como se consideraba al sistema educativo público.

Aplicado al sistema educativo esta propuesta se tradujo en del fomento de la competencia entre centros, una mayor descentralización en la gestión de los colegios acompañada de un férreo control económico y de resultados y la priorización de la libertad de elección de centro de las familias por encima de la defensa de otros derechos. La búsqueda de la calidad, la obtención de beneficios, la satisfacción de los consumidores... pasaron a ser conceptos e ideas que calaron profundamente en la forma de entender y proyectar la educación y que, como podemos observar en contextos muy cercanos, continúa teniendo vigencia y

consolidándose entre algunos sectores crecientes directamente relacionados con la educación en nuestro país.

La propuesta de la eliminación de la zonificación escolar en nuestro país, vino de mano de gobiernos del Partido Popular (PP) vigentes en distintas comunidades autónomas, que hicieron suyas algunas de las propuestas educativas más neoliberales de Margaret Thatcher durante sus mandatos en la vecina Gran Bretaña. Fue Esperanza Aguirre, presidenta de la comunidad de Madrid, la precursora y más firme defensora del distrito único escolar, incluyendo entre sus promesas electorales para las elecciones autonómicas del 2011, esta medida estrella. De hecho, fue la primera comunidad autónoma en implementarlo en todo el Estado español, de forma escalonada, ya que en el curso 2012/2013 se llevó a cabo en 164 municipios y para el curso 2013-2014 se impuso de forma total, continuando vigente en la actualidad.

Ambas políticas coincidían en que la defensa de la libertad de las familias para elegir la educación que consideraran adecuada para sus hijos e hijas, pasaba, necesariamente, por la eliminación de las cortapisas que pudieran vulnerar dicho derecho que consideraban básico e indiscutible. De hecho, el preámbulo del Decreto 29/2013 en el que se regula la zonificación única madrileña, se inicia recordando que “La Constitución española establece, entre los principios básicos que desarrollan el derecho a la educación, el derecho de los padres, según sus convicciones, para educar a sus hijos menores. La libertad de las familias para elegir el centro escolar de sus hijos debe, en consecuencia, erigirse en postulado básico del que se deriven cuantas disposiciones normativas regulen la admisión de los alumnos en los centros sostenidos con fondos públicos” (BOCM de 12 de abril de 2013).

La descentralización escolar llevada a cabo por los gobiernos de Thatcher, partía de la base de fortalecer el poder y la capacidad de elección de las madres y padres, a la hora de la matrícula escolar. En esta misma línea, los defensores de la zona única en el Estado español, vieron en esta nueva reorganización de las zonas escolares, la posibilidad de priorizar la libertad de elección de centro, por encima de otros valores y principios que sustentan la educación pública como son la igualdad de acceso, la equidad educativa y la no diferenciación del alumnado por motivos culturales o socioeconómicos. Thatcher, en su libro de memorias, al hablar de la reforma educativa llevada a cabo en los años 80 siendo ella primera ministra, muestra abiertamente cómo debía irse conformando el sistema educativo británico, aprobando medidas como la financiación per cápita, para garantizar que cada menor asistía al centro elegido por sus familias, con el soporte económico del Estado,

estableciendo de forma indirecta qué centros son valorados y cuáles no, llegando a proponer el cierre de dichos colegios en aras de la calidad y el éxito educativo. Incorporaba de este modo una feroz competencia entre centros por atraer alumnado, como si de mercancía se tratara. La introducción de la matriculación abierta, permitía, según sus promotores, que los centros más atractivos resultaran beneficiados con mayores ayudas estatales, coincidiendo con una mayor demanda de matrícula, en detrimento de aquellos centros que no destacaban en la oferta escolar.

La aplicación sin ambages de un modelo mercantilista en la educación, primando la satisfacción de la familia-consumidora de productos educativos, ha ido conformando el marco ideológico y político de las fuerzas políticas más conservadoras de nuestro país, siendo el PP su cabeza más visible y el promotor y ejecutor de la aprobación de leyes y medidas que apuntalen un nuevo modelo escolar centrado en los resultados y la libre competencia.

Sin embargo, esta y otras medidas que han ido modificando nuestro sistema educativo, no podrían sustentarse si no contaran con una ley educativa que les confiriera el marco necesario para desarrollarse sin ir en contra de la normativa vigente. Si ha habido una ley educativa durante la democracia española que recoge la esencia de los planteamientos neoliberales y neoconservadores en educación, esta es la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), aprobada en el 2013 con los únicos votos del gobierno del PP en el poder con mayoría absoluta y que modifica sustancialmente la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006. La LOMCE certifica, según Bonal y Tarabini, la llegada definitiva de la modernización conservadora a España, puesto que recupera una de las premisas de las políticas educativas de Thatcher con la vuelta a lo básico (*back to basic*), es decir, diferenciar y potenciar los saberes considerados tradicionalmente mejor valorados por su carácter instrumental, sobre aquellos que inciden en las artes, el espíritu crítico o la formación cívica. Y todo ello mediante modelos de gestión liberalizados y apuntalados por evaluaciones que den respuesta a las pretensiones conservadoras y neoliberales, satisfaciendo así las necesidades de unas élites ideológicas y económicas (Bonal, Tarabini, 2016, p. 112).

Continuando con dichos autores, la ley educativa española vigente prioriza la competitividad, la excelencia y la selección del alumnado sobre la equidad y la inclusión. En esta línea, la libertad de elección de centro se convierte en la bandera de dichos movimientos políticos, que tratan de atraer el apoyo de familias, profesorado e instituciones educativas,

especialmente de carácter privado sustentadas con fondos públicos, con el cada vez menos oculto objetivo de alcanzar la libre selección del alumnado y conseguir así, los mejores resultados de los mejores alumnos/as, convirtiéndose en el “mejor producto educativo” del mercado. Rankings, pruebas externas, reválidas... todo ello recogido y defendido por la LOMCE, supone un ataque frontal y sin ambages a la comprensividad del sistema educativo español. Pareciera que el “todo para todos” ya no es válido y se ha de convertir en un “todo para los seleccionados” que nos retrotrae a los discursos discriminatorios de “tú sirves para estudiar y tú no”, reconvertidos en “tú sirves para estudiar esto y tú lo otro”. ¿Y quién selecciona a quién? ¿En base a qué criterios? ¿Realmente es el rendimiento académico y la capacidad del/a alumnos/a el que rige su futuro educativo? ¿Nuestro sistema educativo permite cumplir la premisa de que “el que quiere puede”? Lugares comunes que dejan de tener sentido ante un panorama segregador y marginador, en el que, como se ha indicado previamente, la regularización por parte de las administraciones educativas del acceso a la educación, resulta clave.

2.2 Los modelos de zonificación escolar en la ciudad de València

En el Estado español se dan, a grandes rasgos, dos modelos para gestionar la matriculación del alumnado en los centros escolares, atendiendo a lo estipulado en la Constitución vigente, más concretamente en el artículo 27.3 . El modelo que se ha estado implementando hasta hace unos años ha sido el de zonificación, mediante el cual se establece una estructura zonal en cada localidad y, en consecuencia, los centros educativos forman parte de un área determinada. A partir de esta organización, y en base a la existencia de un baremo, las familias tienen preferencia para acceder a los centros más próximos a su domicilio (o lugar de trabajo de los progenitores), en base a la priorización de una serie de criterios, entre los que destaca la proximidad al centro. La otra propuesta es la reunificación de las zonas en una sola, ubicándose de este modo en un único distrito todos los centros escolares públicos y concertados de una ciudad/localidad, de manera que a la hora de matricularse un alumno/a, la cercanía del domicilio a la escuela, deja de computar de manera decisoria en la obtención de una plaza.

La propuesta de unificar en un único distrito escolar a todos los centros educativos de una ciudad como pueda ser València, supuso un viraje considerable a nivel administrativo en los procedimientos de matriculación, especialmente al inicio de la escolarización de la gran mayoría de estudiantes -3 años-, y a nivel ideológico, al anteponer la libertad de elección de centro por encima del derecho a la educación en igualdad de condiciones. De forma breve, se describe a continuación cómo ha sido el recorrido en la Comunitat Valenciana y, por ende, en la capital, la aplicación de los distintos modelos de zonificación escolar.

Desde la aprobación del Estatut d'Autonomia en 1982 y la posterior transferencia en materia educativa a la comunidad un año después y durante los gobiernos autonómicos presididos por el Partit Socialista del País Valencià (PSPV), entre 1982 y 1993, la zonificación escolar ha sido la constante en todo el territorio valenciano. La regulación del acceso a los centros docentes públicos y privados concertados que imparten enseñanzas de régimen general, se ha regido por el DECRETO 27/1998, de 10 de marzo del Consell y, posteriormente, con el DECRETO 33/2007, de 30 de marzo del Consell. En ambos decretos se mantiene el criterio de cercanía al centro escolar bien de la vivienda familiar bien del domicilio de trabajo de los progenitores, como requisito puntuable y con un peso específico importante, si bien en el Decreto de 2007, en su preámbulo, ya se incide en el derecho de las familias a elegir el centro para sus hijos e hijas.

No es hasta la aprobación del DECRETO 42/2013 de 22 de marzo del Consell que modifica la normativa de 2007 y la posterior ORDEN 14/2013, de 4 de abril, de la Conselleria de Educación, cultura y Deporte, cuando se implementa el distrito escolar único, aunque de forma gradual como veremos a continuación. Para el curso 2013/2014, la zonificación escolar única se aplica en la Comunitat Valenciana, a excepción de tres ciudades: València, Elx (3 zonas escolares) y Alacant (pasó de 6 a 3 zonas escolares). En el caso de la capital valenciana, se pasó de 19 zonas a 4 zonas de escolarización, para, según la Consellera de Educación M^a José Catalá llegar a la zonificación única en el curso 2014/2015, buscando que las familias puedan escolarizar a sus hijos e hijas en los "centros que respondan a las expectativas de los padres" y que la proximidad del domicilio no limite la capacidad de elección, en aras, según la Consellera, de la libertad de centro y la calidad educativa.

Los cambios de mayor calado que se producen ante la nueva situación, se centran en que las familias pasan de elegir tres centros a diez, entre todos los colegios e institutos públicos y concertados que hay en su población o ciudad. A la hora de baremar, se concedían cinco puntos por residir en el área de influencia, dos por vivir en el área limítrofes y uno por habitar

en otras zonas o localidades, disminuyendo el peso de la proximidad del domicilio o lugar de trabajo de los progenitores del centro escolar. Asimismo, no se contemplaban ayudas al transporte en caso de existir plazas vacantes en la zona de influencia.

El modelo de zona única escolar para la matrícula de los menores en edad escolar estuvo vigente en nuestra comunidad de forma parcial durante el curso 2013/2014 y de forma completa durante dos cursos escolares más: 2014/2015 y 2015/2016. Para poder desarrollarse el nuevo modelo de matriculación, los baremos de admisión se vieron hondamente modificados, relegando la proximidad del domicilio o del trabajo con el centro a un puntaje menor, poniendo en valor la presencia de hermanos/as en el centro, de haber sido los progenitores exalumnos e incluso el polémico punto por hermano no nacido, es decir, madre embarazada.

En 2016 se publicó un nuevo DECRETO 40/2016, de 15 de abril, del Consell, por el que se regula la admisión en los centros docentes públicos y privados concertados que imparten enseñanzas de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, mediante el que se elimina la unificación territorial para la matriculación y se vuelve a la zonificación. Su aplicación se llevó a cabo durante el curso 2016/2017 variando ostensiblemente, los baremos de matrícula. En la siguiente ilustración se establece una comparación entre los criterios de baremación en la matrícula del alumnado valenciano del 2013 y el 2016, con la vuelta a la zonificación escolar. Actualmente existen 19 distritos, que a efectos de matriculación en infantil y primaria se amplían a 21 y se concretan en 11 en secundaria.

Figura 1. Criterios de baremación en la matrícula 2013 y 2016



Fuente: Diario El Mundo, 17/11/2015.

Las modificaciones respecto al Decreto de 2013 son llamativas, no tanto por la importancia que se concede a un criterio u otro (el de los hermanos/as sigue prevaleciendo) como por los puntos que desaparecen. La ausencia más destacable es el discutido punto que libremente podía conceder el colegio en caso de empate en la puntuación de dos solicitudes, llevándose a cabo, en algunos casos, la selección del alumnado por parte del centro. El mecanismo articulado para desempatar entre puntuaciones iguales consiste en realizar, mediante un sorteo público, la extracción de una letra del abecedario, a partir de la cual se primará la matrícula del alumnado cuyos apellidos empiecen por esa letra o siguientes para conseguir el desempate.

La proximidad del domicilio al colegio vuelve a valorarse, en este caso con un máximo de 10 puntos y pierde importancia el hecho de que el alumno/a a escolarizar tenga progenitores trabajadores en el centro. Se mantiene la misma puntuación la renta familiar (1 punto) y por la existencia de discapacidad en el alumno/a (3 o 5 puntos en función del grado). La condición de familia numerosa mantiene la misma puntuación (3 puntos para las de

categoría general y 5 para las de especial), incorporándose una ampliación en el concepto de familia, la monoparental que contará con 3 puntos.

Como el distrito único se mantuvo únicamente durante tres cursos y el primero fue de forma parcial en la ciudad de València, no existen estudios pormenorizados que analicen la incidencia real de dicha medida a la hora de valorar positiva o negativamente su aplicación. Dependiendo de la visión educativa que se tenga, se realiza una visión amable de la unificación de zonas, destacando, como se ha indicado, la prevalencia de la libertad de elección sobre la igualdad en el acceso de toda la población escolar, pese a estar condenadas a entenderse como recordaba Fernández Soria hace ya unos años . Sin embargo, una visión más crítica, como se analiza en el apartado posterior, arremete contra esta medida como una generadora de desigualdad educativa y social, aunque hay autores/as que matizan esta afirmación, dependiendo del contexto urbano en el que se aplique.

2.3 Consecuencias de la zonificación escolar

La segregación escolar conlleva graves problemas para aquellos menores que la padecen. De hecho, tal como plantea Bonal:

“Los estudios disponibles nos indican que la segregación escolar de los grupos minoritarios tiene consecuencias sobre diversas dimensiones de la eficacia y la equidad educativas. La propia OCDE, en varios de sus informes, ha alertado acerca de los riesgos de la segregación escolar sobre el rendimiento educativo o la cohesión social y destaca en particular cómo sus consecuencias negativas se concentran especialmente en el alumnado socialmente desfavorecido (OCDE 2012, 2013, 2016)” (Bonal, 2018, p. 10).

Si bien los argumentos para defender la zonificación escolar única son sobradamente conocidos porque se han enarbolado de forma insistente en prensa, actos políticos, declaraciones de colectivos y entidades favorables a la medida, se pueden resumir en dos: el principio de libertad de elección de centro, basado en la interpretación que se hace del artículo 27.3 de la Constitución Española, anteriormente citado, el cual plantea que los poderes públicos han de garantizar el derecho que asiste a madres y padres para que sus hijos reciban la formación de acuerdo con sus propias convicciones. En segundo lugar, el poder del distrito único como potenciador de la competencia entre centros escolares, los

cuales se ven obligados a sobresalir del resto con proyectos diferenciados que atraigan el interés de las familias, para conseguir alumnado suficiente para cubrir sus plazas. Esto redundaría, según sus defensores, en beneficios al conjunto del sistema, porque esa competitividad se concibe como un espolón a la tan ansiada calidad de la educación. Desmontar estos argumentos se ha hecho desde distintas entidades y planteamientos, siendo la propia comunidad educativa de los centros públicos quienes han contrarrestado dichas premisas por discriminadoras y guetificadoras.

En contraposición quienes defienden una zonificación escolar múltiple (colectivos sociales y educativos, asociaciones de madres y padres, sindicatos de docentes), entienden que la cercanía entre el domicilio y la escuela, salvaguarda de mejor manera el derecho a elegir educación de todo el mundo y no solo de unos pocos. La proximidad permite la coordinación entre centros de una misma zona y la posibilidad de plantear un trabajo en equipo que redunde en beneficio del alumnado. Se crean relaciones y sinergias entre los centros de educación infantil, primaria y secundaria, haciéndose posible un seguimiento del desarrollo del alumnado durante la educación obligatoria y una estrategia conjunta de intervención.

Asimismo, se obtiene un beneficio social intangible pero valioso. Por un lado, genera más cohesión social al potenciar la relación centro educativo/casa del alumnado y se intensifica la vida social y la vinculación con el barrio. Además, esa sensación de pertenencia y arraigo se traduce en una mayor vertebración social y en el trenzado de un tejido social más compacto. Otro argumento que nos parece esencial en nuestra investigación es que permite, en la gran mayoría de casos y siempre que la segregación urbana no sea muy marcada, que los centros educativos reflejen la diversidad que existe en la sociedad, variable enriquecedora que prepara al alumnado para la vida adulta.

La polarización entre la escuela pública y la escuela privada concertada es clara en este asunto. Mientras los centros privados están de acuerdo con el distrito único y con que la demanda de las familias rija todo el proceso de matriculación, sectores relevantes de la educación pública critican que precisamente esa defensa de la libertad de elección a lo que lleva, de forma más directa o indirecta, a que sean las instituciones educativas las que acaben eligiendo al alumnado, quebrantando así el acceso a la mejor educación de cada niño y niña

En Catalunya se han llevado a cabo numerosos estudios centrados en la segregación escolar y de qué manera la planificación escolar puede incrementar o limitarla. Para la

Comunitat Valenciana, Save the Children (2017), hace apenas un año llevó a cabo un estudio estatal con datos a nivel autonómico, en el cual llegaba a conclusiones sobre nuestro territorio cuando menos alarmantes. Dichas conclusiones revelan que en nuestra Comunidad se da la concentración del alumnado atendiendo a su estatus socioeconómico y el origen de las familias en unos centros concretos, que suelen ser públicos y ubicados en zonas vulnerables, lo que provoca la perpetuación de las desigualdades entre niños y niñas. De hecho arrojan datos alarmantes como que apenas el 10,5% del alumnado de origen extranjero cursa sus estudios en centros privados concertados y el resto lo hace en centros públicos y proporciones similares se repiten con el alumnado con necesidades educativas especiales. En este mismo informe se remarca que los tres colectivos que resultan marginados en determinados centros escolares son los alumnos/as de origen extranjero, quienes tienen problemas de aprendizaje y quienes provienen de entornos económicos desfavorecidos. La escasa distribución de estos niños y niñas entre los centros costeados con dinero público de una misma zona, favorece la concentración de los mismos y la imposibilidad de una heterogeneidad interna que permita a la comunidad educativa, ser fiel reflejo de la sociedad en la que vivimos.

Son muchos los temas que se entrecruzan en los modelos de matriculación atendiendo al criterio territorial, ya que entran en juego diferentes perspectivas a la hora de velar por el derecho a la educación desde la equidad y la igualdad de oportunidades, independientemente de la clase social, dificultades de adaptación o de aprendizaje u origen cultural o familiar. Es objetivo de este proyecto, en fases más avanzadas, continuar profundizando, a través de datos cuantitativos fiables, qué repercusiones tuvo la aplicación del distrito único y de qué manera se debe racionalizar la zonificación futura de modo que se garantice la libertad de elección de centro sin dejar en un segundo término la igualdad para todos y todas en el acceso a los recursos educativos.

3. Propuesta para la elaboración de un indicador socioeconómico sintético para los distritos de la ciudad de València

El objetivo específico del presente apartado es diseñar y aplicar una métrica para la evaluación estadística de la condición socioeconómica predominante en los distritos de la ciudad de València. A este respecto, es necesario asumir el hecho de que la condición socioeconómica constituye por sí misma un concepto complejo, multidimensional y plástico que no puede ser observado por los científicos de forma directa y, en consecuencia, es percibido, concebido y aproximado desde enfoques y perspectivas muy diferentes y, con frecuencia, incompatibles entre sí. En estas condiciones, abordar el estudio de la distribución territorial de la condición socioeconómica predominante en los distritos de la ciudad de Valencia plantea desafíos específicos que requieren una discusión profunda y meditada que debiera tomar en consideración, e idealmente contar con la participación, de las diversas partes interesadas en el fenómeno que se desea cuantificar.

3.1 Selección de variables para la medición de la condición socioeconómica

La selección del conjunto de indicadores simples que permita caracterizar la condición socioeconómica predominante entre los habitantes de los distritos de la ciudad se ha realizado a partir del análisis de la Oficina Estadística Municipal publicado en el documento *Àrees Vulnerables a la ciutat de València Seccions Censals* (Ajuntament de València, 2016). El objetivo principal de aquel estudio era la identificación de las áreas vulnerables en la ciudad por secciones censales. En el estudio se consideraban tres temas principales: Equipamientos, Demografía y Socioeconomía, estructurados a su vez en diversos subtemas.

Las variables propuestas en el estudio para documentar los temas Demografía y Socioeconomía constituyen un buen punto partida para elaborar un catálogo inicial de variables observables definidas sin ambigüedad para las que se dispone de datos numéricos.

A partir de este catálogo inicial hemos procedido a seleccionar el conjunto de variables para construir los indicadores simples que conformarán el indicador de condición socioeconómico de los distritos de la ciudad. La estructura jerárquica de la división territorial de la ciudad en secciones censales, barrios y distritos permite la traslación directa de los datos por agregación desde el nivel inferior, la sección censal, hasta el superior, el distrito, que es el contemplado en el presente informe. Los criterios utilizados para seleccionar las variables que integran el indicador sintético de condición socioeconómica son los habituales en la selección de indicadores:

- Pertinencia: un indicador debe reflejar los rasgos distintivos que identifican y caracterizan al fenómeno que pretende describir
- Validez: entendida como la relación directa entre el indicador y el concepto que se desea medir. Se trata de un aspecto fundamental de un indicador.
- Fiabilidad: es el grado en que las mediciones repetidas del indicador dan resultados estables, consistentes en el tiempo, ausentes de saltos no justificados por variaciones en el concepto que está midiendo.
- Comparabilidad: tanto con los valores del propio indicador consigo mismo como de un indicador con otro.
- Actualidad: El indicador ha de tener el menor desfase temporal posible respecto al momento actual para que las relaciones de causalidad puedan ser establecidas de manera rigurosa.
- Comunicabilidad: los indicadores deben ser fácilmente entendibles por los distintos grupos de interés implicados.
- Factibilidad: los indicadores deben poderse calcular en distintos momentos y para distintos elementos de evaluación.
- Regularidad: es importante que la información esté disponible con características de calidad equivalentes en años sucesivos y con periodicidad similar. El interés de los

indicadores radica en la posibilidad de analizar su evolución y no sólo los valores un momento determinado.

En aplicación de estos criterios, el resultado de la selección que proponemos está integrado por las siguientes 12 variables observables:

V1. Personas mayores: Porcentaje de personas con edad superior o igual a 65 años que viven solas, respecto al total de población en el distrito. Un valor mayor del indicador se asocia con una peor condición socioeconómica.

V2. Población extranjera: Porcentaje de personas que poseen nacionalidad extracomunitaria en la Sección. Una persona posee nacionalidad extracomunitaria si su país de nacionalidad no pertenece a la Unión Europea. Un valor mayor del indicador se asocia con una peor condición socioeconómica.

V3. IRPF: Estimación del nivel de renta obtenida a partir de la suma de los valores correspondientes a dos casillas de la declaración: Saldo neto de los rendimientos a integrar en la base imponible general y de las imputaciones de rentas y base imponible del ahorro. Un valor mayor del indicador se asocia con una mejor condición socioeconómica.

V4.- IAE: Número de actividades económicas por cada 1.000 habitantes en distrito. Un valor mayor del indicador se asocia con una mejor condición socioeconómica.

V5.- Desempleo: Porcentaje de personas desempleadas con respecto al total de población económicamente activa del distrito. Un valor mayor del indicador se asocia con una peor condición socioeconómica.

V6.- Ocupación cualificada: Porcentaje de personas con ocupación encuadrada en los grupos 1, 2 y 3 de la ISCO88 con respecto al total de personas ocupadas en el distrito. Un valor mayor del indicador se asocia con una mejor condición socioeconómica.

V7.- Valor de las viviendas: Valor catastral medio del m², en €, de las viviendas situadas en el distrito. Un valor mayor del indicador se asocia con una mejor condición socioeconómica.

V8.- Tamaño de las viviendas: Superficie media, en m², de las viviendas ubicadas en el distrito. Un valor mayor del indicador se asocia con una mejor condición socioeconómica.

V9.- Bajo nivel de estudios: Porcentaje de población de 18 y más años que no sabe leer ni escribir, o que posee una titulación académica inferior al graduado escolar, respecto al total de población de esta edad en cada distrito. Un valor mayor del indicador se asocia con una peor condición socioeconómica.

V10.- Educación postobligatoria: Porcentaje de población de 18 y más años que ha completado estudios postobligatorios respecto al total de población de esta edad en cada distrito. Un valor mayor del indicador se asocia con una mejor condición socioeconómica.

V11.- Asociacionismo: Número de asociaciones por mil habitantes. Un valor mayor del indicador se asocia con una mejor condición socioeconómica.

V12.- Participación electoral: Porcentaje de abstención en las elecciones municipales. Un valor mayor del indicador se asocia con una peor condición socioeconómica.

3.2 Construcción del indicador sintético

La calidad de un indicador sintético es consecuencia directa de la calidad de los indicadores simples que lo integran. Por esta razón, en el apartado anterior se ha seleccionado un conjunto de variables en virtud de sus características deseables y se ha definido cada una de ellas de forma precisa. Abordamos a continuación el proceso de construcción estadística del indicador compuesto. Para la calibración técnica se ha usado la metodología propuesta en el Handbook on constructing composite indicators: methodology and user guide (OCDE, 2005). Esta metodología estadística es bien conocida y es la utilizada habitualmente en la elaboración de indicadores compuestos reconocidos internacionalmente.

La tabla siguiente indica la dimensión y, en su caso, la subdimensión, a las que se asignan los indicadores que es preciso integrar para conformar el índice sintético:

Tabla 1. Dimensiones y subdimensiones en la construcción del índice

Dimensión	Subdimensión	Identificador	Descripción
Demografía		V1	Población de 65 o más años que vive sola
		V2	Población Extracomunitaria
Capacidad económica	Fiscalidad	V3	IRPF
		V4	IAE
	Ocupación	V5	Población desempleada
		V6	Población en ocupaciones cualificadas
Parque de viviendas		V7	Valor medio de las viviendas
		V8	Superficie media de las viviendas
Educación		V9	Población con bajo nivel de estudios
		V10	Población con estudios postobligatorios
Participación		V11	Asociacionismo
		V12	Participación electoral

Fuente: Elaboración propia

La normalización de los valores originales de las variables consideradas es una etapa necesaria como paso previo a cualquier tipo de agregación de los indicadores simples. La normalización tiene por objetivo transformar los datos para que no tengan diferentes unidades de medida o rangos de variación, así como ajustar los valores en las situaciones en que éstos presenten una distribución asimétrica o existan observaciones atípicas. Esta última cuestión no será muy relevante en el caso que nos ocupa dado que los métodos que se utilizarán no exigirán la asunción de normalidad.

Consideradas diversas opciones disponibles para la normalización de los valores observados de las variables seleccionadas (por rangos, z-score, min-max, distancia a una medida de referencia relativa, escala categórica, etc.) proponemos utilizar inicialmente la normalización min-max por la sencillez de su interpretación, sus propiedades matemáticas convenientes y su adaptación al conjunto de observaciones disponibles. Este procedimiento de normalización consiste en restar a cada observación particular el valor mínimo de la variable correspondiente y dividir el resultado por el recorrido estadístico de la propia variable, tal como expresa la fórmula siguiente:

$$I_{ij}^t = \frac{V_{ij}^t - \min(V_{ij}^t)}{\max(V_{ij}^t) - \min(V_{ij}^t)}$$

siendo:

I_{ij}^t el valor normalizado para el distrito j de la variable i en el momento t

$\min(V_{ij}^t)$ el valor mínimo de la variable i en el momento t

$\max(V_{ij}^t)$ el valor máximo de la variable i en el momento t

La normalización min-max transforma los valores de cada variable en un indicador simple del fenómeno observado. Estos indicadores simples quedan expresados en una escala común a todos ellos en la que el valor 0 señala el valor mínimo y el valor 1 señala el valor máximo. De esta forma el valor del indicador asociado a cada variable indica la posición porcentual relativa de cada distrito en la distribución de la correspondiente variable entre los distritos.

Las variables V1, V2, V5, V9 y V12 guardan una relación opuesta con la condición socioeconómica, que es el objeto de estudio. Para considerar esta circunstancia en el cálculo de los indicadores de cada dimensión y del indicador sintético, el valor normalizado de estas variables se resta de la unidad, de forma que la relación resultante sea directa. En consecuencia, el procedimiento de normalización efectivamente aplicado en este trabajo se puede expresar como

$$I_{ij}^t = \frac{V_{ij}^t - \min(V_{ij}^t)}{\max(V_{ij}^t) - \min(V_{ij}^t)} \quad ; \quad i = 3,4,6,7,8,10,11$$

$$I_{ij}^t = 1 - \frac{V_{ij}^t - \min(V_{ij}^t)}{\max(V_{ij}^t) - \min(V_{ij}^t)} \quad ; \quad i = 1,2,5,9,12$$

El siguiente paso consiste en la agregación de los indicadores simples en indicadores sintéticos de cada dimensión. La agregación es una de las etapas más delicadas y a veces más polémicas en la construcción de un indicador compuesto. La agregación supone sintetizar cada una de las unidades de análisis (distritos, en el caso que nos ocupa) en un único valor para cada dimensión calculado a partir de la información del conjunto de indicadores simples que la integran. El objetivo es poder interpretar la información de manera más simple y eficaz, para comparar e identificar diferencias entre distritos utilizando todos los valores de los indicadores de cada dimensión de manera conjunta.

La decisión más relevante en la etapa de agregación es la de usar un procedimiento compensatorio o no compensatorio. Los procedimientos compensatorios permiten que los

valores bajos en algunos indicadores queden compensados por valores altos en otros indicadores. Esta posibilidad de compensación puede ser deseable en algunas situaciones (por ejemplo, entre indicadores de una misma dimensión) pero no en otras (por ejemplo, entre indicadores de dimensiones diferentes). Es clave, por tanto, decidir el tipo de método a usar. En consecuencia, hemos optado inicialmente por agregar mediante promedio aritmético los valores normalizados de los indicadores simples de cada dimensión. Cabe señalar que el procedimiento de agregación elegido determina que todas las variables de una dimensión tengan la misma ponderación en el cálculo del indicador de la dimensión correspondiente.

- Valor de la dimensión Demografía de un distrito j en un momento t

$$D_j^t = \sum_i w_i I_{ij}^t \quad \text{donde } \sum_i w_i = 1/2 ;$$

$$i=1,2$$

- Valor de la dimensión Capacidad económica de un distrito j en un momento t

$$C_j^t = \sum_i w_i I_{ij}^t \quad \text{donde } \sum_i w_i = 1/4 ;$$

$$i=3,4,5,6$$

- Valor de la dimensión Parque de viviendas de un distrito j en un momento t

$$H_j^t = \sum_i w_i I_{ij}^t \quad \text{donde } \sum_i w_i = 1/2 ;$$

$$i=7,8$$

- Valor de la dimensión Educación de un distrito j en un momento t

$$E_j^t = \sum_i w_i I_{ij}^t \quad \text{donde } \sum_i w_i = 1/2 ;$$

$$i=9,10$$

Valor de la dimensión Participación de un distrito j en un momento t

$$P_j^t = \sum_i w_i I_{ij}^t \quad \text{donde } \sum_i w_i = 1/2 ;$$

$$i=11,12$$

A continuación, para calcular el Indicador Socioeconómico Sintético hemos agregado mediante promedio geométrico no ponderado los valores de los indicadores correspondientes a las dimensiones en un indicador sintético del conjunto de dimensiones

contempladas para la condición socioeconómica. Valor del Indicador Socioeconómico Sintético en un distrito j en un momento t

$$ISS_j^t = (D_j^t * C_j^t * H_j^t * E_j^t * P_j^t)^{1/5}$$

donde:

ISS_j^t es el valor del Indicador Socioeconómico Sintético del distrito j en el momento t

D_j^t es el valor de la dimensión Demografía para el distrito j en el momento t

C_j^t es el valor de la dimensión Capacidad económica para el distrito j en el momento t

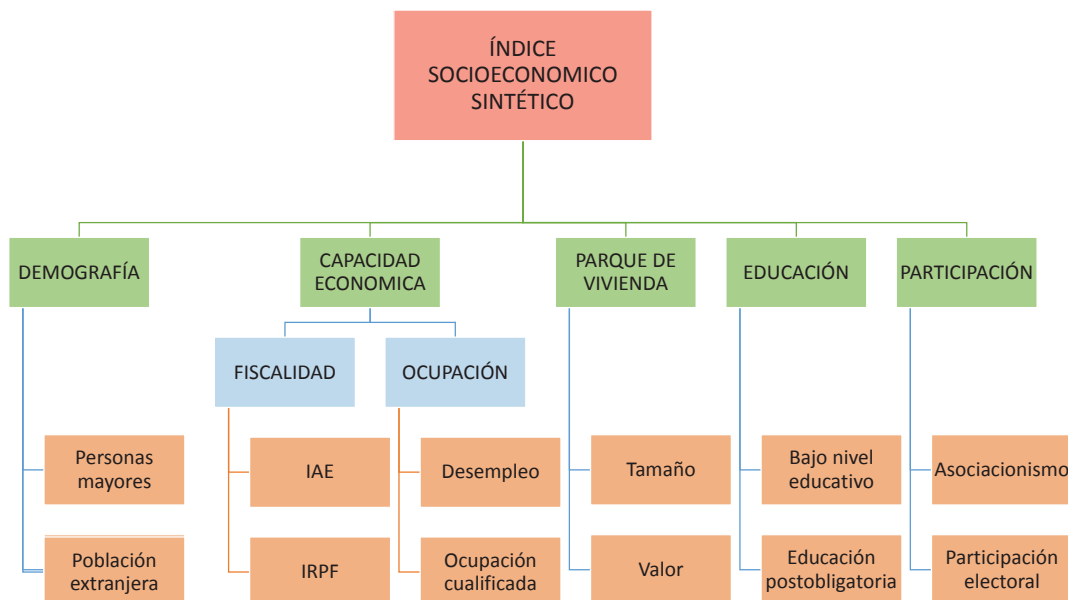
H_j^t es el valor de la dimensión Parque de viviendas para el distrito j en el momento t

E_j^t es el valor de la dimensión Educación para el distrito j en el momento t

P_j^t es el valor de la dimensión Participación para el distrito j en el momento t

La estructura resultante para el Indicador Socioeconómico Sintético se ha representado en el diagrama siguiente:

Figura 2. Estructura del Indicador Socioeconómico Sintético



Fuente: Elaboración propia

3.3 Síntesis de resultados

Los resultados del procedimiento descrito en las secciones anteriores aplicado a los distritos de la ciudad de Valencia están sintetizados en la tabla siguiente.

Tabla 2. Resultados de la aplicación del indicador

	DEMOGRAFÍA	CAPACIDAD ECONOMICA	PARQUE DE VIVIENDAS	EDUCACIÓN	PARTICIPACIÓN	INDICE SINTÉTICO
Ciutat Vella	0,278	0,846	0,644	0,675	0,838	0,612
l'Eixample	0,339	0,814	0,772	0,517	0,746	0,607
Extramurs	0,248	0,590	0,536	0,502	0,739	0,493
Campanar	0,563	0,453	0,498	0,322	0,448	0,449
la Saïdia	0,125	0,302	0,145	0,243	0,359	0,217
el Pla del Real	0,404	0,807	0,940	0,500	0,643	0,629
l'Olivereta	0,033	0,181	0,150	0,193	0,266	0,135
Patraix	0,681	0,224	0,330	0,361	0,544	0,397
Jesús	0,458	0,183	0,159	0,252	0,398	0,266
Quatre Carreres	0,386	0,201	0,289	0,389	0,343	0,313
Poblats Marítims	0,533	0,073	0,006	0,198	0,232	0,102
Camins al Grau	0,574	0,311	0,357	0,239	0,374	0,356
Algirós	0,338	0,456	0,375	0,315	0,534	0,396
Benimaclet	0,496	0,398	0,294	0,290	0,497	0,384
Rascanya	0,511	0,158	0,144	0,294	0,225	0,238
Benicalap	0,654	0,178	0,159	0,396	0,219	0,276
Pobles del Nord	0,755	0,302	0,500	0,376	0,464	0,457
Pobles de l'Oest	0,782	0,014	0,147	0,266	0,115	0,137
Pobles del Sud	0,686	0,237	0,184	0,513	0,154	0,298

Nota: Los valores en celdas rojas se encuentran por debajo del percentil 25 de la distribución del índice sintético; los valores en celdas verdes se encuentran por encima del percentil 75 de la distribución del índice sintético.

Fuente: Elaboración propia

3.4 Consideraciones finales sobre la construcción del indicador

Nuestro análisis sugiere que elaborar un indicador compuesto que proporciona una escala única para la condición socioeconómica de los distritos de la ciudad es conceptual y técnicamente posible, aunque en la práctica puede ser más operativo utilizar una escala multi-criterio estrictamente no compensable que considere de forma explícita umbrales diferenciados para las cinco dimensiones contempladas: Demografía, Capacidad

Económica, Parque de viviendas, Educación y Participación. Por otra parte, la consideración de una escala multi-criterio parece casi imprescindible para la evaluación de la evolución temporal de la condición socioeconómica de un distrito porque permite identificar las dimensiones que han avanzado más y menos en el periodo considerado.

4. Análisis de los distritos escolares de la ciudad de València

El concepto de Mapa Escolar denomina, de manera simplificada, una realidad social compleja fruto de la confluencia a lo largo del tiempo de acciones, actores, intereses y políticas diversas. Se suele definir como el mecanismo que permite la distribución de la población escolar de un territorio en los centros sostenidos con fondos públicos ubicados en él, pero puede significar también lo contrario: la distribución de los recursos escolares presentes en un territorio para satisfacer la demanda de su población escolar. En realidad se producen los dos ajustes al mismo tiempo. La definición del mapa escolar supone la redistribución conjunta y paralela de recursos y demanda para satisfacer determinadas necesidades, tanto de carácter educativo, como económico, administrativo, político, ecológico, de movilidad, o de orden simbólico.

En esa definición intervienen diversos actores con efectos diferentes en el dibujo final del mapa escolar tal y como lo conocemos. La administración educativa tiene un impacto crucial en el mapa escolar. En primer lugar, mediante la construcción de centros públicos y ampliación de líneas en los existentes, pero también mediante el incremento de conciertos con centros privados. La aparición de nuevos centros en el territorio modifica no sólo las condiciones de oferta y demanda resultando 'estratégica en la distribución equilibrada del alumnado' (Bonafant, 2018: 13), si no que incide en la capacidad de elección de las familias y los criterios que emplean para ello (Valiente, 2008: 3). La administración también influye en el diseño del mapa escolar mediante la delimitación de distritos escolares, la adscripción de los centros a los mismos, y mediante los baremos para la asignación de plazas o, dicho en otras palabras, para la selección del alumnado de cada centro escolar. Cualquier modificación en la delimitación territorial o en el sistema de reparto de puntos puede alterar la composición de los centros escolares y su rendimiento académico (Iválua, 2017; Murillo, 2008: 54). Con ello, se puede alterar su prestigio, mejorando su atractivo y afectando a los criterios de elección de las familias. La elaboración de ránquines de resultados escolares es otra medida de la administración que también tiene un gran impacto en el dibujo del mapa escolar (Murillo, 2008: 55) al visibilizar simplemente como diferencias de resultados

académicos las desigualdades sociales que los producen. Éstos ránquines modifican también, de modo considerable, la percepción de los distintos centros escolares que tienen las familias, afectando a sus criterios de elección.

Las empresas escolares, que también pueden influir en el dibujo del mapa escolar mediante la implantación de nuevos centros, enfocan su atención principalmente en la creación y legitimación de corrientes de opinión que les permita mantener o incrementar su cuota de mercado y denunciar o generar presión social contra aquellas que puedan mermarla. Para estas empresas, la educación es un negocio, y cualquier modificación en el dibujo del mapa escolar altera su capacidad de captar clientes. Un mecanismo fundamental que las empresas educativas tienen para captar su clientela es la construcción de prestigio mediante la 'selección adversa' del alumnado (Benito y González, 2007; Bonal, 2012: 23). Tener mejores alumnos proporciona mejores resultados académicos para los centros (Coleman, 1966; Dupriez, 2009: 9; Valiente, 2008: 8) que, por ello, pueden recibir más solicitudes de plazas incrementando sus posibilidades de elección de los mejores alumnos.

Por último, las familias impactan en el dibujo del mapa escolar mediante la reacción estratégica a los criterios de selección de alumnado (Alegre, 2010). Ello implica mecanismos de huida de centros no deseados con medidas como la selección sub-óptima del centro escolar de primera elección que maximice las posibilidades de matrícula (Bonal, 2018: 15). También conlleva medidas de atracción a los centros considerados mejores, llegando a provocar incluso prácticas de movilidad residencial, tanto reales como ficticias (Bonal, 2018: 15; Olmedo, 2011:), para aproximarse al centro escolar elegido.

De todos aquellos elementos que tienen impacto en el dibujo del mapa escolar, en este texto vamos a analizar la delimitación de zonas escolares en la ciudad de Valencia, la adscripción de centros en ellas y el resultado que ello provoca en el reparto de plazas y alumnos en los distintos distritos de la ciudad. Se trata del primer balance de un estudio más ambicioso que pretende un análisis más preciso de las características sociodemográficas del alumnado, de los criterios estratégicos de elección de centro por parte de las familias o de la selección de alumnado por parte de los centros. Estas precisiones se irán incorporando en informes sucesivos conforme dispongamos de los datos necesarios.

4.1 Metodología

El presente estudio, como hemos señalado en la introducción, se ha realizado mediante el análisis de los datos escolares del municipio de Valencia proporcionados por la Concejalía de Educación del Ajuntament de València. Estos datos contienen información sobre el número de unidades y plazas escolares disponibles, tanto en castellano como en valenciano, en cada etapa de cada centro educativo del municipio. También proporciona información de los alumnos matriculados en cada uno de ellos y, por tanto, proporciona las vacantes existentes en cada centro escolar de la ciudad. Por último, la base de datos proporciona información de las adjudicaciones realizadas a cada centro fuera del periodo ordinario de matrícula.

La segunda fuente de datos utilizada ha sido el padrón municipal de habitantes, proporcionado por la oficina de estadística municipal, de donde se ha extraído la población en edad escolar residente en cada uno de las secciones censales de la ciudad. Los datos, tanto escolares como demográficos, se han agrupado en sucesivas delimitaciones territoriales para proceder al análisis. Se han realizado análisis a nivel de barrio, de distrito administrativo, de distrito y área escolar, y en el conjunto del municipio.

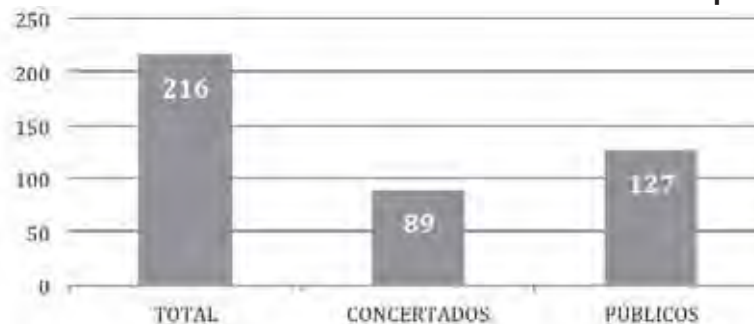
El cruce de los datos de ambas fuentes han permitido valorar la adecuación de la oferta escolar a la demanda existente en las diferentes unidades territoriales de la ciudad. También ha permitido localizar los centros, barrios o distritos con mayor concentración de alumnos y aquellos que, por el contrario, concentran más vacantes y permanecen infrautilizados. Los datos también permiten sugerir la existencia de movimientos migratorios de los alumnos entre las distintas áreas de la ciudad. En breve prevemos tener acceso a los datos que permitan conocer los distritos de residencia de los niños y las niñas escolarizados en cada centro así como el del alumnado residente en Valencia que estudia en otros municipios. Con esta información complementaria podremos precisar adecuadamente los movimientos migratorios escolares que se producen en el municipio.

4.2 La oferta escolar de la ciudad de Valencia

4.2.1 La dotación de centros escolares

La dotación escolar del municipio de Valencia sostenida con fondos públicos que constituye el mapa escolar de la ciudad está formada por 216 centros de diversas etapas, características y titularidad. Como refleja el gráfico 1, 127 de esos centros son de titularidad pública, lo que constituye el 58,80% del parque escolar estudiado. Los 89 centros restantes son de titularidad privada. El porcentaje de centros que cuentan con concierto educativo en la ciudad de Valencia asciende, por tanto, al 41,20%.

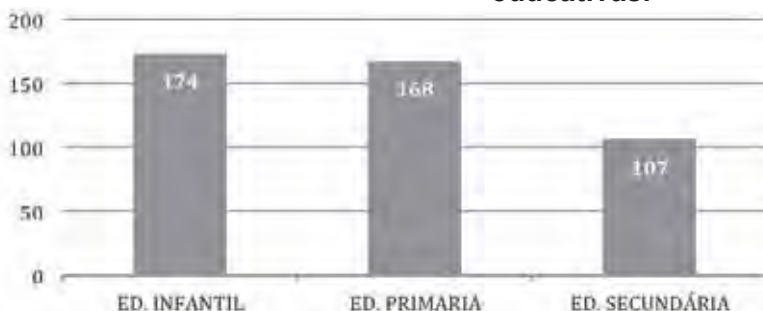
Gráfico 1. Distribución de centros en la ciudad de Valencia por titularidad.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Si atendemos a las etapas educativas que ofrecen, 174 de los 216 centros escolares de la ciudad ofertan el segundo ciclo de educación infantil, 168 centros ofertan educación primaria y 107 tienen oferta de educación secundaria. Esas cifras suponen el 80,56%, 77,78% y 49,54% de total de centros respectivamente para cada etapa. Estos datos se encuentran grafados en el gráfico 2.

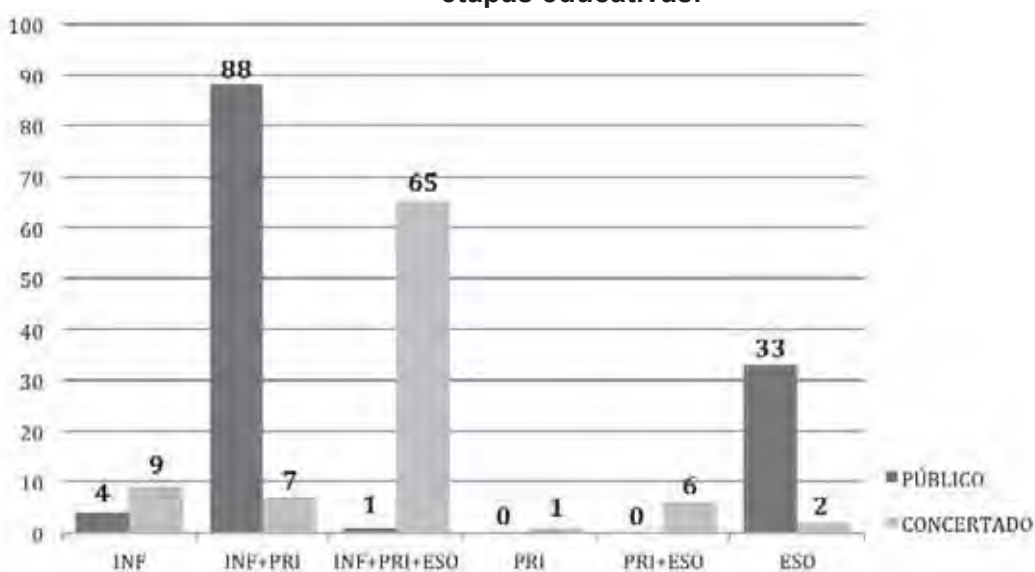
Gráfico 2. Distribución de centros en la ciudad de Valencia por etapas educativas.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

La oferta de las diversas etapas educativas se encuentra agrupada de modo diverso en los distintos centros, tal como se muestra en el gráfico 3. La configuración más numerosa se repite en 95 centros escolares y combina la educación infantil y la educación primaria. Este tipo de agrupación supone el 43,98% de los centros escolares de la ciudad y se desarrolla mayoritariamente en los centros públicos, que concentran el 92,63% de este tipo de oferta. La segunda combinación más numerosa en la ciudad de Valencia tiene lugar en 66 centros, que suponen el 30,56% del total. Esta configuración agrupa todas las etapas y se produce mayoritariamente en la educación privada concertada, que concentra el 98,48% de este tipo de oferta. El 16,20% del parque escolar de la ciudad ofrece únicamente educación secundaria. Son 35 centros escolares en los que la titularidad pública alcanza una proporción del 94,29%. Otros 13 centros, que suponen el 6,02% del parque escolar, ofrecen únicamente educación infantil. En este caso, el 69,23% son centros concertados. Finalmente, y de manera casi residual, 6 centros concertados ofrecen educación primaria y secundaria y un centro público ofrece únicamente educación primaria.

Gráfico 3. Distribución de centros en la ciudad de Valencia por agrupación de etapas educativas.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Esta diversa agrupación de etapas tiene como resultado centros educativos de tamaño muy diverso, desde centros muy pequeños que no llegan a tener siquiera una línea completa de educación infantil y ofertan 50 plazas, hasta grandes centros escolares que ofertan hasta 1.380 plazas en las tres etapas educativas. El tamaño de los centros puede parecer una variable neutra, pero a mayor tamaño de los centros, mayor debe ser el tamaño de su área

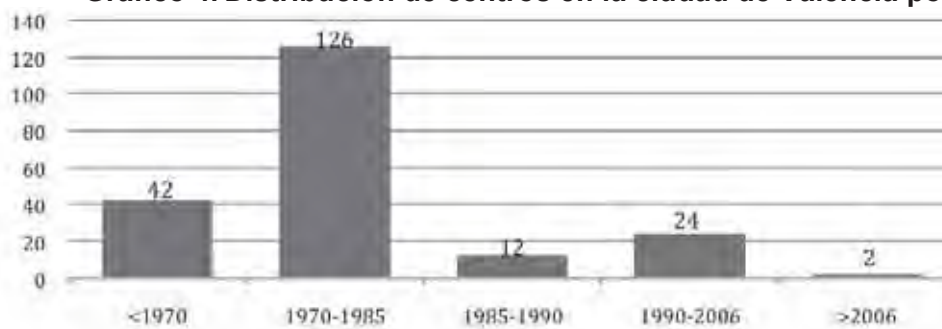
de influencia para mantener el equilibrio entre oferta y demanda. En Valencia algunos de los grandes centros educativos alcanzan un tamaño que supone casi el 30% de la demanda potencial de su distrito.

Si observamos la distribución por titularidad de los 20 mayores centros educativos en cada etapa, comprobamos que en educación infantil 15 son de titularidad concertada por 5 centros públicos. En esta etapa, el tamaño medio de los centros concertados de la ciudad es de 130 plazas escolares por centro. Este tamaño es un 17% mayor que el tamaño medio de los centros públicos, que apenas alcanza las 111 plazas por centro.

En educación primaria observamos la misma tendencia, 16 grandes centros son concertados y 4 públicos. comprobamos que en educación infantil 15 son de titularidad concertada por 5 centros públicos. En esta etapa, el tamaño medio de los centros concertados es de 290 plazas escolares por centro, resultando un 20% mayor que el tamaño medio de los centros públicos, que es de 242 plazas por centro.

En educación secundaria, sin embargo la tendencia se invierte, y Valencia cuenta con 15 institutos de educación secundaria públicos entre los más grandes de la ciudad, por 5 centros privados concertados. En esta etapa, el tamaño medio de los centros concertados es de 238 plazas escolares por centro y el de los institutos públicos es de 386 plazas por centro. Estos datos suponen que los institutos de educación secundaria de carácter público son, de media, un 62% más grandes que el tamaño medio de los centros privados concertados en esa etapa. Si analizamos el tamaño agrupando todas las etapas, los 20 mayores centros de la ciudad son todos de titularidad privada concertada.

Si observamos la distribución de centros atendiendo al año en que se dieron de alta en la administración educativa, como refleja el gráfico 4, observamos cómo casi el 80% de los centros educativos de la ciudad de Valencia son anteriores al año 1985. Este dato indica que la mayor parte de la dotación escolar de la ciudad fue concebida y construida de acuerdo a los requisitos escolares que estableció la Ley General de Educación aprobada en 1970 todavía en plena dictadura franquista. Por tanto, desde que la administración autonómica valenciana tiene transferidas las competencias educativas y está en disposición de 'dignificar una enseñanza pública insuficientemente atendida durante muchos años', tal como estableció la Ley Orgánica del Derecho a la Educación aprobada en 1985, su efecto se ha notado en el 21% de la red escolar de la ciudad.

Gráfico 4. Distribución de centros en la ciudad de Valencia por año de alta.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Estos datos también indican que en los últimos 20 años se han incorporado tan solo el 10,28% de los centros escolares a la red educativa de la ciudad. Y ello a pesar del ciclo de bonanza económica que ha supuesto un gran desarrollo urbanístico en la ciudad de Valencia, modificando la distribución de la población en varios de los distritos de la ciudad, con la consiguiente modificación en la distribución de las necesidades educativas.

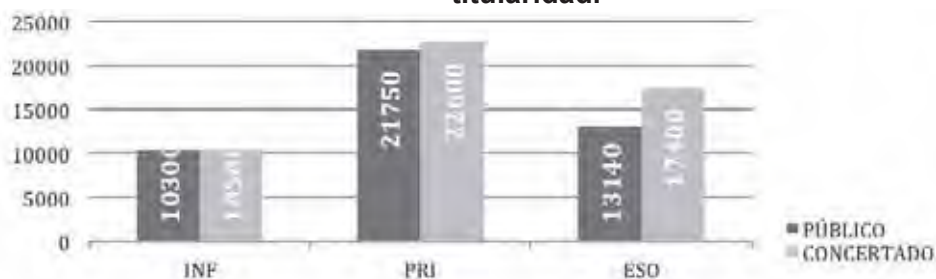
La edad de las construcciones y la falta de inversiones adecuadas en mantenimiento a lo largo de los años ha conducido a una situación en la que el 100% de los centros escolares de educación infantil y primaria de la ciudad requieren actuaciones de reparación, conservación o adecuación a la normativa actual vigente en materia de exigencias mínimas de la edificación o de sus instalaciones, tal y como ha puesto en evidencia una reciente auditoría realizada por el ayuntamiento de Valencia para participar en el 'Pla de Construcció, Reforma i Millora dels Centres Educatius de LA Comunitat Valenciana' en virtud del Decreto-Ley 5/2017, de 20 de Octubre del Consell que establece el régimen jurídico de cooperación entre la Generalitat y las administraciones locales de la Comunitat Valenciana para la construcción, ampliación, adecuación, reforma, y equipamiento de centros públicos docentes de la Generalitat Valenciana.

El número de actuaciones necesarias en cada centro oscila entre las 4 y las 37 actuaciones, con una media de 16 actuaciones por centro escolar. El presupuesto necesario para ello oscila entre poco más de los 30.000€ en el centro con menor demanda hasta 1.358.000€ del centro más necesitado de inversión. La media de inversión por centro necesaria para adaptar los centros escolares de la ciudad de Valencia a las necesidades y requerimientos actuales es de 414.324€ por centro con una inversión total necesaria de casi 37 millones de euros.

4.2.2 La dotación de plazas escolares

Con el 58,80% de los centros, la escuela pública ofrece solamente el 47,23% de las plazas escolares de la ciudad de Valencia. Esta condición no mayoritaria de la escuela pública se produce en las tres etapas educativas. La escuela pública supone el 49,51% de la oferta de educación infantil de la ciudad, el 49,04% de la oferta de educación primaria y el 43,02% de la oferta de educación secundaria obligatoria. La diversa agrupación por etapas educativas provoca que los centros concertados, aun siendo menos en cantidad que los centros públicos, puedan ofrecer más plazas escolares por centro tal como refleja la Gráfico 4.

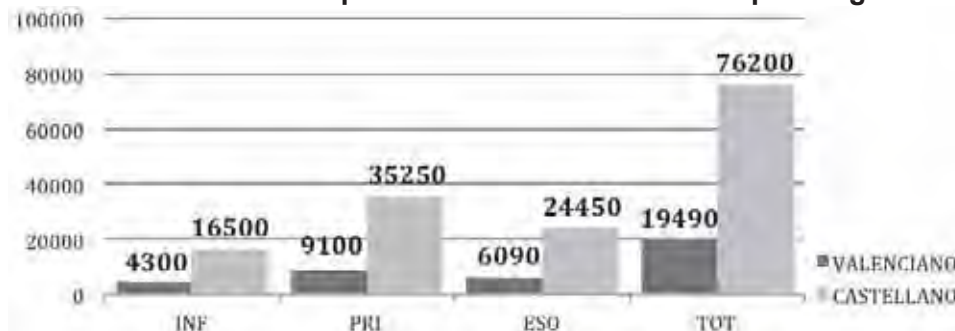
Gráfico 5. Distribución de plazas escolares en la ciudad de Valencia por titularidad.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

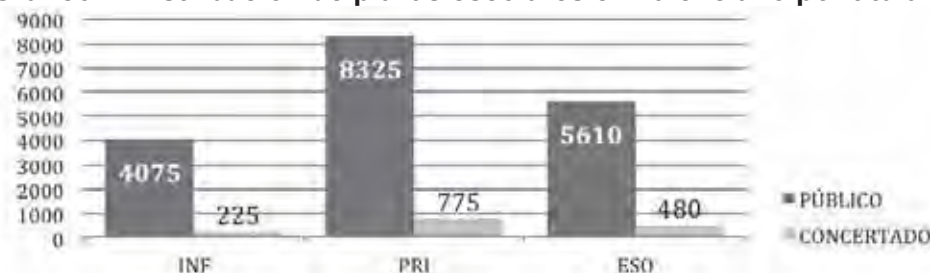
4.2.3 Dotación de plazas escolares en valenciano

Si particularizamos el análisis para la oferta de plazas en líneas en valenciano comprobamos la escasa implantación que tiene la lengua propia de la Comunitat Valenciana en la dotación escolar de la ciudad de Valencia. Como refleja el gráfico 6, tan solo el 20,36% de las plazas escolares de la ciudad tienen el valenciano como lengua vehicular. Los porcentajes son similares en las tres etapas. En educación infantil, las plazas en valenciano representan el 20,67% del total de plazas ofertadas en ella. En educación primaria suponen un 20,52% y en educación secundaria disminuyen al 19,94%.

Gráfico 6. Distribución de plazas escolares en Valencia por lengua vehicular.

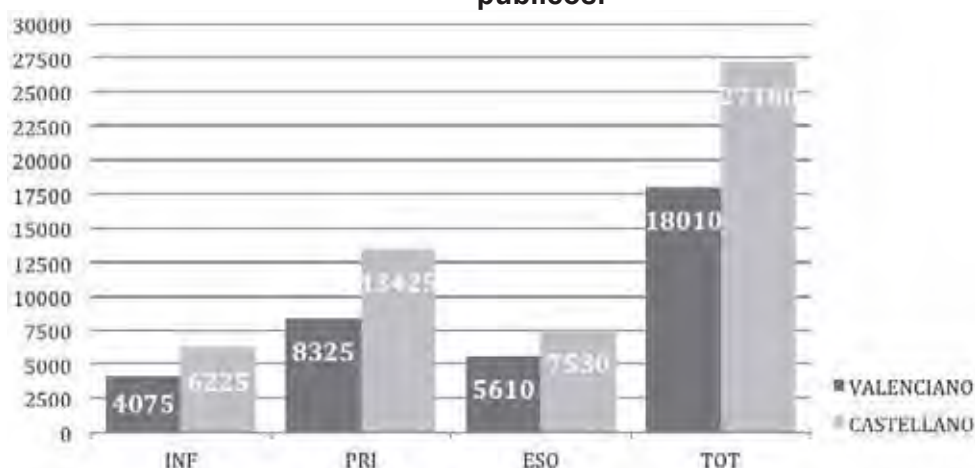
Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Si observamos la distribución de estas plazas según la titularidad de los centros, como refleja el gráfico 7, observamos que la escuela pública ofrece el 94,77% de la oferta de educación infantil, el 91,48% de la oferta de primaria y el 92,12% de la oferta de educación secundaria obligatoria.

Gráfico 7. Distribución de plazas escolares en valenciano por titularidad.

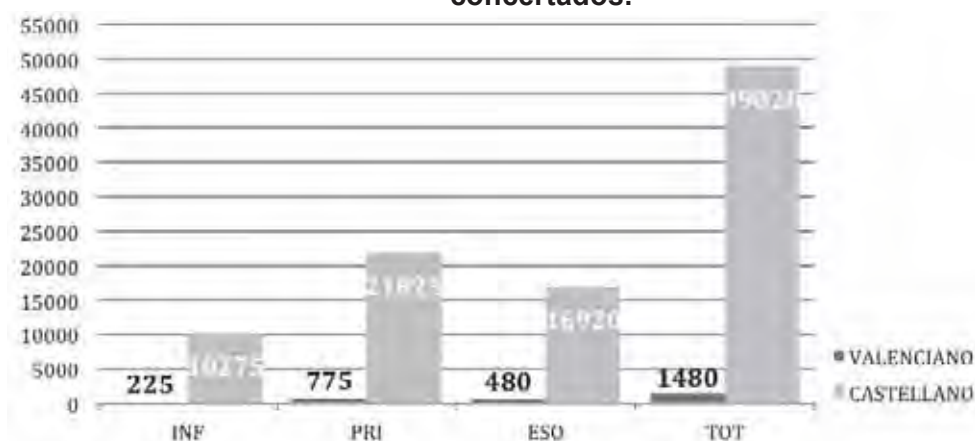
Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Ello ocurre sin necesidad de que las plazas en valenciano sean la oferta mayoritaria en los centros de titularidad pública, pues alcanza únicamente el 39,85% de su oferta, como refleja el gráfico 7. El 60,15% de las plazas escolares de titularidad pública de la ciudad se ofertan en castellano. En educación infantil la oferta académica en la lengua propia de la comunidad valenciana supone el 39,56% de la oferta de plazas públicas. Esta proporción desciende al 38,28% en la etapa de educación primaria y aumenta al 42,69% en la etapa de educación secundaria obligatoria.

Gráfico 8. Distribución de plazas escolares por lengua vehicular en los centros públicos.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Esto significa que en la ciudad de Valencia el aporte de la escuela privada concertada a la oferta académica en la lengua propia de la Comunitat Valenciana es prácticamente testimonial. El 97,07% de las plazas escolares disponibles en los centros de titularidad privada que disponen de concierto educativo tienen como lengua vehicular el castellano. Únicamente el 2,93% de las plazas que ofrece la escuela privada concertada son en valenciano. Por etapas los porcentajes alcanzan el 2,14% en educación infantil, el 3,43% en educación primaria y el 2,76% en educación secundaria.

Gráfico 9. Distribución de plazas escolares por lengua vehicular en los centros concertados.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

4.2.4 Alumnado de origen extranjero.

No disponemos de datos de la distribución del alumnado extranjero para el curso 2016-2017 por lo que utilizamos de forma orientativa los datos correspondientes al curso anterior 2015-2016. En ese curso académico, 1937 alumnos de nacionalidad extranjera estaban matriculados en educación infantil en los centros escolares de la ciudad de Valencia, 3483 estaban matriculados en educación primaria y 3141 en educación secundaria obligatoria. Los porcentajes que esas cifras suponen respecto del total de alumnos de la ciudad se presentan en el gráfico 10.

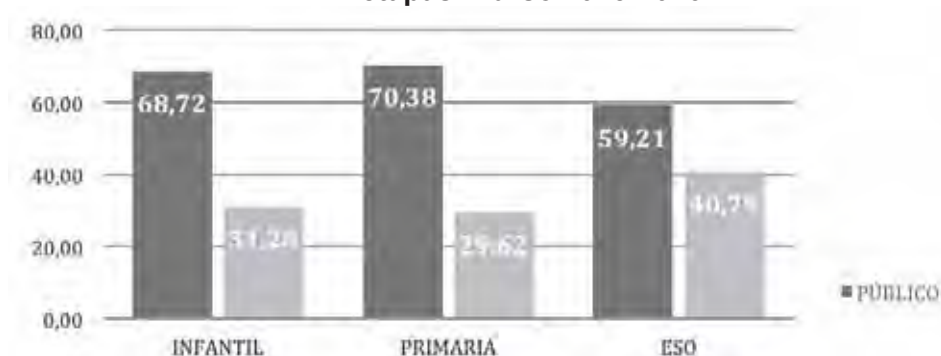
Gráfico 10. Porcentaje de alumnado extranjero en Valencia por etapas en el curso escolar 2015-2016.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Al analizar cómo se reparte ese alumnado extranjero según la titularidad de los centros observamos que la mayoría se escolariza en centros públicos. El gráfico 10 muestra los porcentajes de alumnado extranjero por titularidad en las diferentes etapas educativas. En el segundo ciclo de educación infantil y en educación primaria, el porcentaje del alumnado extranjero que se escolariza en centros públicos se sitúa en torno al 70%. En la etapa de educación secundaria obligatoria, la proporción desciende hasta el 59,21%.

Gráfico 11. Porcentaje de alumnado extranjero en centros públicos por etapas. Curso 2015-2016.

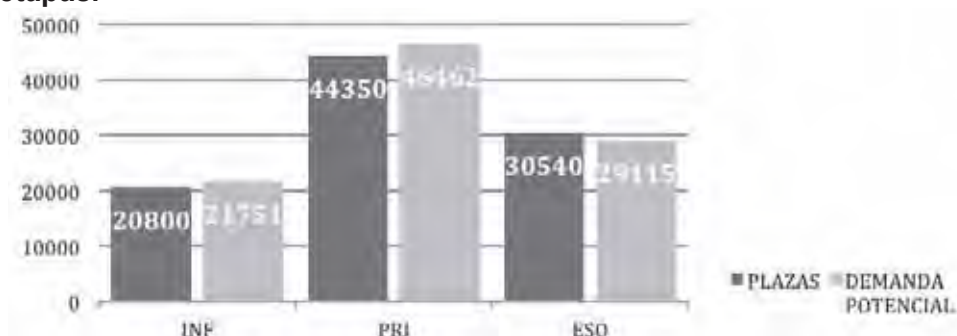


Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

4.2.5 Distribución de la población escolar.

El análisis de la oferta escolar de la ciudad nos permite conocer sus características y su distribución, pero nada nos dice de su adecuación a las necesidades que debe cubrir. Para ello debemos cruzar los datos de la oferta escolar con los datos de la demanda de plazas escolares de la ciudad de Valencia. No disponemos de datos de demanda efectiva o de solicitudes reales en los centros escolares, de modo que debemos trabajar con los datos de la población con edades correspondientes a cada etapa educativa que proporciona el padrón de habitantes de la ciudad. A esta demanda la podemos denominar demanda potencial de los centros escolares de la ciudad. La población en edad de escolarización obligatoria, desde los 3 hasta los 15 años, residente en Valencia es de 97.328 alumnos potenciales repartidos en 21.751 alumnos de educación infantil, 46.462 alumnos de educación secundaria y 29.115 alumnos de educación secundaria obligatoria, tal y como refleja el gráfico 12.

Gráfico 12. Balance entre demanda potencial y número de plazas por etapas.

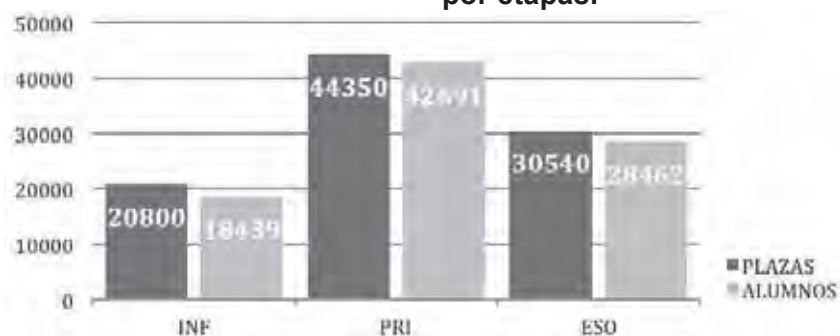


Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

La comparación de estas cifras de demanda potencial con las plazas existentes nos ofrece dos datos significativos. El primero ya se ha comentado anteriormente. La oferta de plazas escolares públicas de la ciudad de Valencia es claramente insuficiente para garantizar el derecho universal a la educación de los valencianos. La totalidad de plazas de enseñanza obligatoria de carácter público de la ciudad permite escolarizar al 46,43% de los alumnos que residen en ella. El otro dato relevante es que la oferta total de plazas educativas de la ciudad también es insuficiente para escolarizar a su población. Las plazas escolares totales que, de forma conjunta, ofrecen todos los centros, tanto públicos como privados

concertados, permiten escolarizar al 98,32% de la población residente en la ciudad. Esto quiere decir que 1.638 alumnos, un 1,68% de la población en edad escolar residente en la ciudad de Valencia, se escolarizan en otros municipios o en centros privados.

Gráfico 13. Comparación entre alumnos matriculados y número de plazas por etapas.

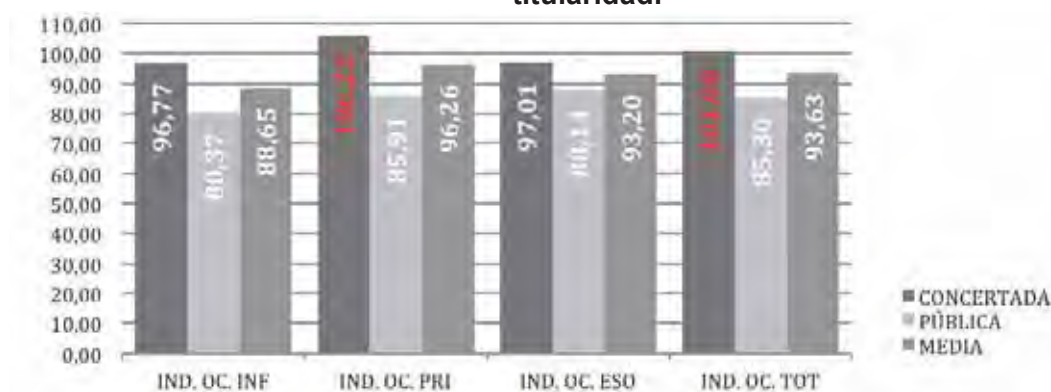


Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Si tenemos en cuenta, además, que los centros escolares de Valencia no se encuentran completamente ocupados, entonces la proporción de población escolarizada fuera de la oferta educativa de la ciudad de Valencia es todavía mayor. Si comparamos los datos de alumnos matriculados con los de plazas disponibles, mostrados en la Gráfico 9, observamos que el número de ellos realmente matriculados en los centros escolares del municipio es de 89.592. Ello significa que, en realidad, el número de alumnos que emigran de la oferta educativa de la ciudad de Valencia es de 7.736, con una proporción que alcanza el 7,95% del alumnado en edad escolar de la ciudad.

La relación entre plazas ofertadas y alumnos matriculados en cada centro se puede leer como un índice de ocupación de los centros educativos de la ciudad. En educación infantil hay 18.439 alumnos para 20.800 plazas, lo que supone un índice de ocupación del 88,65%. En educación primaria el índice es de 96,26%, con 42.691 alumnos para 44.350 plazas. En educación secundaria obligatoria hay 28.462 alumnos matriculados para 30.540 plazas teóricas, lo que equivale a un índice de ocupación de 93,20%. El índice de ocupación global medio de los centros educativos de la ciudad de Valencia es de 93,63%. Si comparamos los índices de ocupación entre la escuela pública y la escuela privada concertada observamos que la escuela concertada presenta una ocupación media superior al 100% mientras que la pública baja al 85,30%.

Gráfico 14. Índices de ocupación de los centros escolares por etapa y titularidad.



Nota: Las cifras resaltadas en rojo representan un Índice de Ocupación superior al 100,00%.
Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Por etapas, la escuela concertada presenta unos índices de ocupación del 96,77% en educación infantil, de 106,22% en educación primaria y de 97,01% en educación secundaria obligatoria. Los índices de la escuela pública son de 80,37% en la educación infantil, de 85,91% en la educación primaria y de 88,14% en la etapa de educación secundaria obligatoria. Un índice de ocupación mayor se suele interpretar como un indicador del grado de aceptación del centro escolar. Si el centro está más lleno de alumnos, parece lógico suponer que es porque más padres han solicitado matrícula en ellos. Sin embargo, esta interpretación puede conducir a conclusiones equivocadas cuando los índices de ocupación superan el 100%.

Superar la ocupación teórica máxima tiene dos efectos principales. Por una parte, ello conduce a tener más alumnos por aula que plazas disponibles, con el consiguiente incremento de ratio de alumnos por profesor y la posible merma de la atención recibida y, por tanto, de la calidad de la enseñanza. Por otra parte, tener índices de ocupación muy elevados dificulta las estrategias de reparto de alumnos con necesidades educativas especiales o de matrícula viva por parte de la administración. De los 56 centros de la ciudad de Valencia que superan el 100,00% de ocupación 43 son privados concertados y 13 son públicos. Por tanto el 76,79% de los centros que superan la ocupación máxima de sus instalaciones son privados concertados. La proporción se acentúa aún más si observamos que, de los 28 centros que superan el 105,00% de ocupación en la ciudad, 26 son privados concertados, suponiendo el 92,86% de los centros en esa situación de masificación.

4.2.6 Vacantes, adjudicaciones y alumnado con necesidades educativas especiales

La existencia de plazas vacantes no cubiertas con la matriculación de alumnado es otra manera de abordar el grado de ocupación de los centros escolares. De las 95690 plazas escolares disponibles existentes en la ciudad de Valencia, 6144 han sido declaradas vacantes. Esta cantidad supone el 6,42% de todas las plazas ofertadas, al analizarlas por etapas educativas, el 7,87% en el segundo ciclo de educación infantil, el 5,83% en educación primaria y el 6,29% en educación secundaria obligatoria. El gráfico 15 muestra la distribución de vacantes por titularidad en las diferentes etapas educativas. En él se puede observar cómo el número de vacantes se concentra en la escuela pública. El 85,09% de las vacantes declaradas en educación infantil y el 84,26% en educación primaria se producen en la escuela pública. En la etapa de educación secundaria obligatoria la proporción de vacantes se equilibra un poco, y la escuela pública concentra el 62,52% de las vacantes.



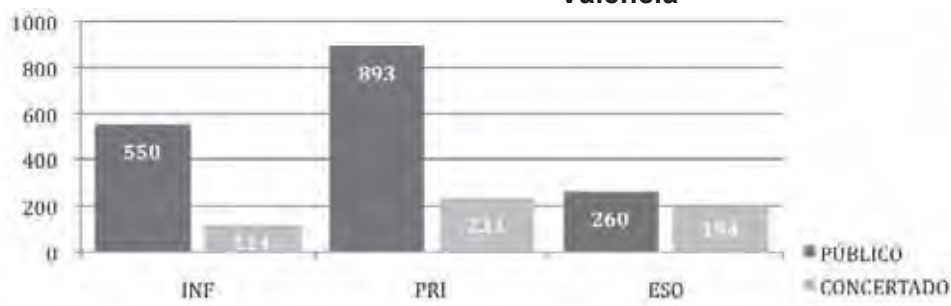
Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Sin embargo, el carácter dinámico y cambiante de las vacantes conduce a la aparición de divergencias entre el número de vacantes declaradas por los centros escolares y aquellas plazas efectivamente no cubiertas por alumnado matriculado, lo que parece sugerir que no todas las plazas no cubiertas se están declarando como vacantes por algunos centros. A esta divergencia también contribuye el hecho de que el alumnado con necesidades educativas especiales ocupa más de una plaza.

Como se ha comentado en el apartado anterior, el hecho de que los centros escolares concertados tengan un índice de ocupación mayor y declaren menos vacantes disponibles conduce a que los alumnos de matrícula viva que se incorporan por diversas razones fuera del plazo ordinario de matriculación lo hagan mayoritariamente en la red de centros de

titularidad pública, como refleja el gráfico 16. El 82,83% de las adjudicaciones en educación infantil y el 79,45% en primaria se asignan a la escuela pública. En la etapa de educación secundaria obligatoria las proporciones se equilibran, y la escuela pública concentra el 57,27% de las adjudicaciones de alumnos fuera del periodo de matriculación ordinario.

Gráfico 16. Adjudicaciones por etapas en los centros escolares de Valencia



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Es importante destacar que una parte considerable del alumnado de incorporación tardía tiene necesidades educativas especiales por lo que este perfil de alumnado se concentra mayoritariamente en la escuela pública. No disponemos de datos de la distribución del alumnado con necesidades educativas especiales para el curso 2016-2017, pero si utilizamos de forma orientativa los datos correspondientes al curso 2014-2015 observamos cómo el 76,47% de los alumnos con necesidades educativas especiales en la etapa de educación infantil, el 65,19% en la etapa de primaria y el 53,19% en la etapa de educación secundaria obligatoria se escolarizan en la escuela pública.

Los datos presentados nos ofrecen un dibujo general del mapa escolar de la ciudad de Valencia con una oferta escolar insuficiente para su población y mayor oferta educativa en los centros privados concertados, mayoritariamente en castellano. Estos centros concertados agrupan su oferta en menos instalaciones, tienen un grado de ocupación medio superior y escolarizan en menor medida a alumnos de origen extranjero y con necesidades educativas especiales. La situación y distribución de los centros en el territorio del municipio de Valencia se puede observar en los mapas que constituyen al anexo 1.

4.3 La dotación escolar y su implantación en el territorio

4.3.1 La dotación de centros en los distritos de Valencia

Los 216 centros escolares de la ciudad de Valencia no se distribuyen homogénea ni aleatoriamente en el territorio. La dotación, distribución, composición y características de los centros varían de manera considerable entre los distintos distritos de la ciudad. La distribución territorial de los centros por distritos se puede apreciar en los mapas que constituyen al anexo 2 de este informe. En la Gráfico 17 se presenta la distribución por titularidad de los centros escolares entre los distritos administrativos de la ciudad.

En este gráfico observamos cómo la dotación varía entre los dos centros, ambos de titularidad pública, con que cuenta el distrito de Poblats del Nord hasta los 20 centros, 13 públicos y 7 concertados, con que cuenta el distrito de Poblats Marítims. También podemos observar cómo los distritos más céntricos de la ciudad se caracterizan por una mayor presencia de centros privados concertados. Así, en las zonas de expansión decimonónica y burguesa de la ciudad que constituyen los distritos de Eixample, Extramurs y Pla del Reial la proporción de dotación de centros públicos es la más baja de toda la ciudad con un 33,33%. El distrito de Pla del Reial cuenta con 3 escuelas públicas y 6 privadas concertadas, mientras que los distritos de Ensanche y Extramurs cuentan con 4 escuelas públicas y 8 privadas concertadas. Los distritos de Ciutat Vella y Benicalap tienen una proporción de escuelas públicas del 42,86%, con 3 escuelas públicas y 4 privadas concertadas. El otro distrito que cuenta con una implantación de escuela pública inferior a la de escuela concertada es el de Saïdia. Este distrito tiene una proporción de escuela pública del 46,67% pese a tener 7 centros públicos, porque cuenta con una dotación de 8 centros privados concertados, entre las más altas de la ciudad.

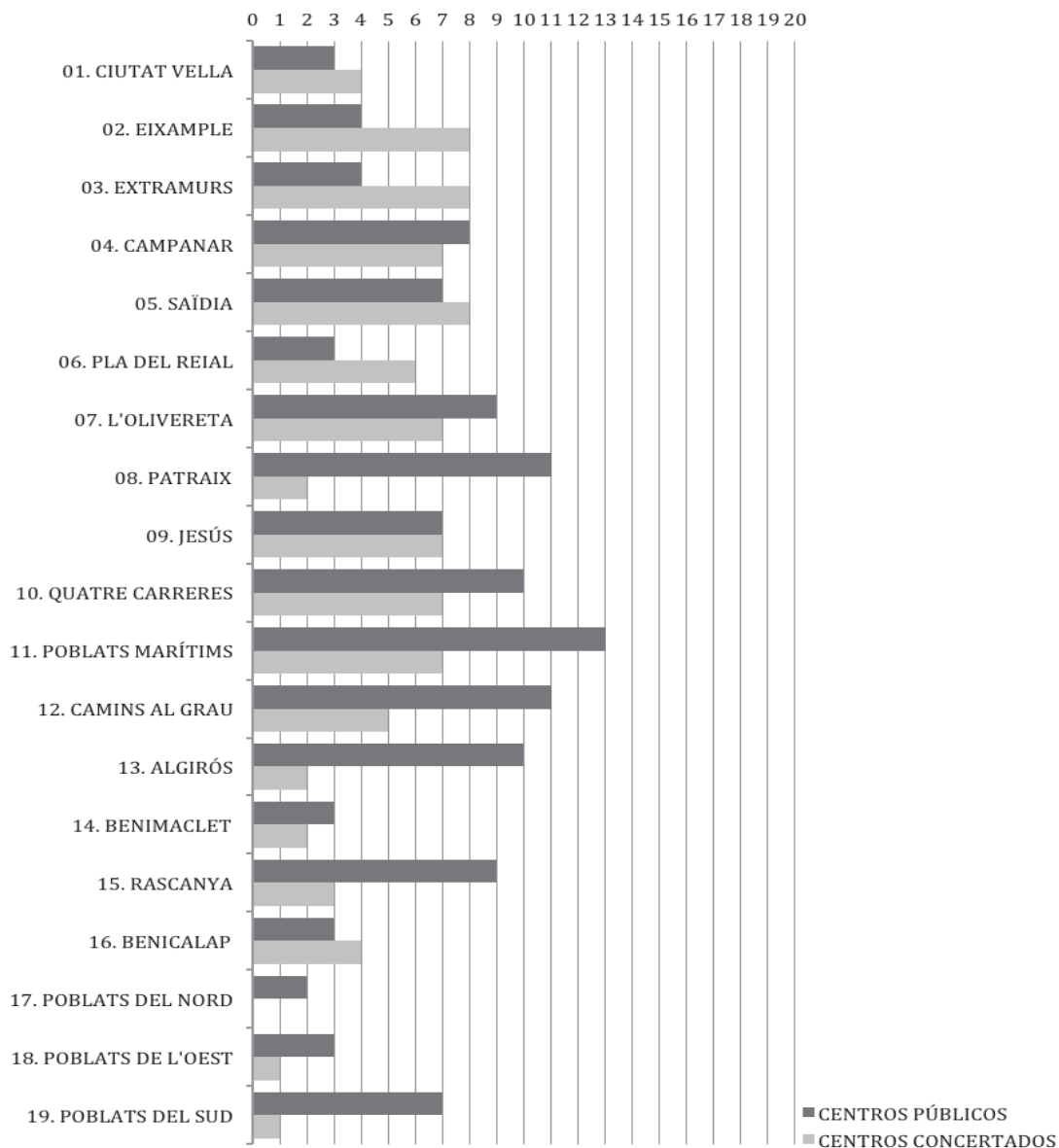
El distrito de Jesús es el único que presenta un equilibrio al 50,00% entre escuela pública y privada concertada, con 7 centros de cada una de las titularidades. El distrito de Campanar también presenta una dotación bastante equilibrada ya que cuenta con 8 centros públicos y 7 privados concertados, con una proporción pública del 53,33%. El distrito de l'Olivereta cuenta con 9 centros públicos y 7 privados concertados, con una implantación pública del 56,25%. Unos números parecidos presenta el distrito de Quatre Carreres que con 10 centros públicos y 7 concertados, tiene una implantación pública del 58,82%. Con un menor

número de centros, 3 públicos y 2 privados concertados, el distrito de Benimaclet tiene una proporción pública del 60,00%.

El resto de distritos, a pesar de tener grandes diferencias en número de centros, presentan unas cifras de implantación de la escuela pública claramente mayoritarias. El distrito de Poblats Marítims tiene una proporción pública del 65,00% y el distrito de Camins al Grau, del 68,75% con sus 11 centros públicos y 5 privados. El distrito de Rascanya alcanza una implantación pública del 75,00% con sus 9 centros públicos y 3 privados concertados. Los distritos de Patraix y Algirós, con dos centros privados concertados, están entre los que tienen una mayor implantación pública de la ciudad, del 84,62% y 83,33% respectivamente, gracias a su dotación de 11 y 10 centros públicos.

Los distritos más periféricos de la ciudad presentan características particulares. En ellos, la presencia de la escuela concertada es testimonial. No hay ningún centro concertado en el distrito de Poblats del Nord y tan sólo uno en los distritos de Poblats de l'Oest y del Sud. Pero la dotación de centros públicos, pese a sus altos porcentajes, está entre las más bajas de la ciudad, con dos y tres centros en los dos primeros. Únicamente el distrito de Poblats del Sud cuenta con una red de escuelas públicas por encima de la media.

Gráfico 17. Distribución por titularidad de centros en los distritos de Valencia.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Clasificando los distritos respecto a la media de dotación de escuela concertada de la ciudad, tal como refleja la tabla 3, observamos como los distritos centrales de Ciutat Vella, Eixample, Extramurs y Pla del Reial cuentan con una proporción de centros concertados muy alta. El distrito periférico de Benicalap se encuentra en la misma situación. Los distritos de Campanar, Saïdia y Jesús tienen una proporción alta. Con una dotación media encontramos los distritos de l'Olivereta, Quatre Carreres y Benimaclet. Encontramos un porcentaje bajo de centros concertados en los distritos de Poblats Marítims y Camins al

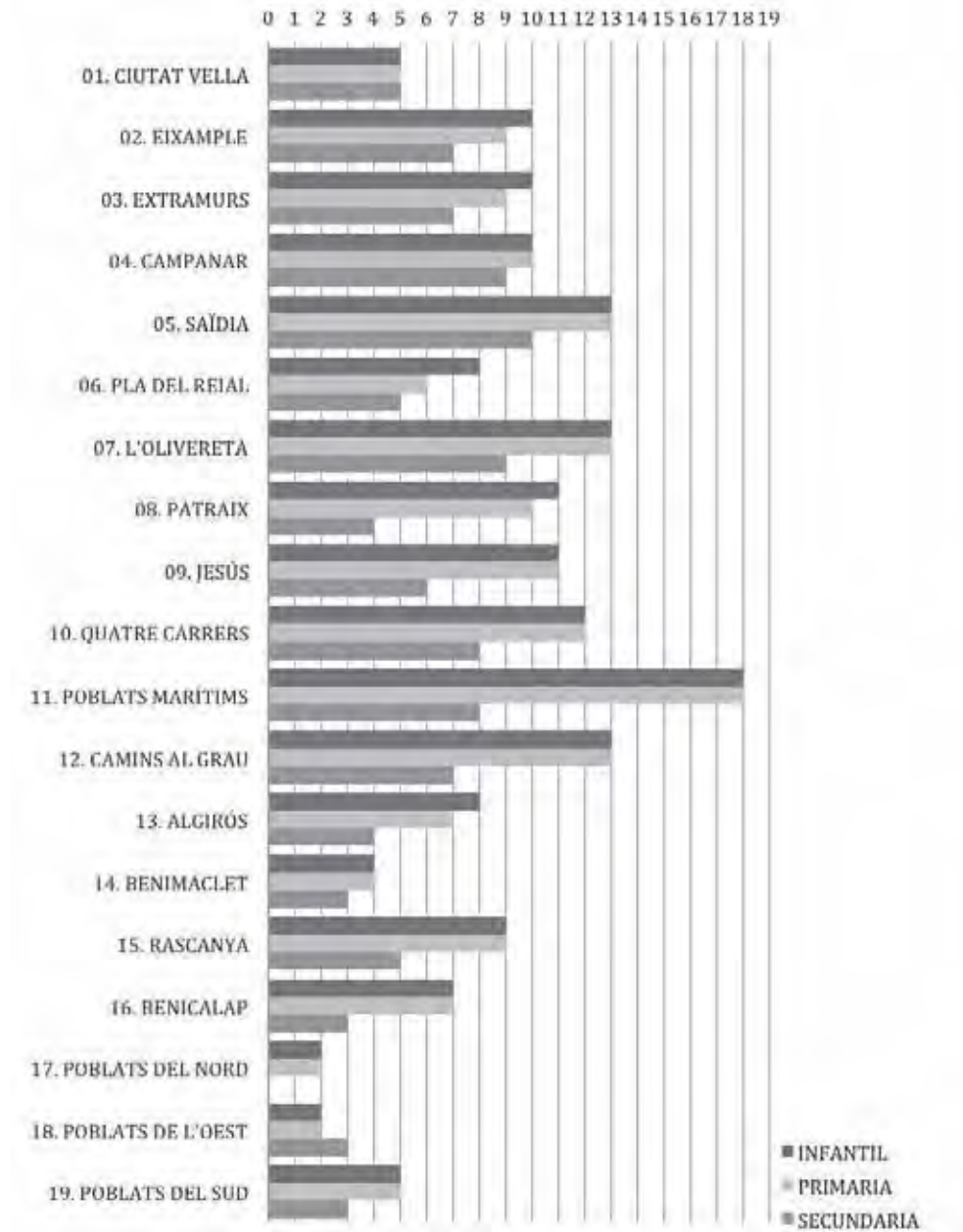
Grau. Finalmente, existen seis distritos con una proporción muy baja de centros concertados. Se trata de los distritos de Patraix, Algirós, Rascanya, y los tres distritos más periféricos, los Poblats del Nord, Poblats de l'Oest y Poblats del Sud.

Tabla 3. Clasificación de los distritos de Valencia por proporción de centros concertados.

	TOT
01. CIUTAT VELLA	MUY ALTA (>55%)
02. EIXAMPLE	MUY ALTA (>55%)
03. EXTRAMURS	MUY ALTA (>55%)
04. CAMPANAR	ALTA (45-55%)
05. SAÏDIA	ALTA (45-55%)
06. PLA DEL REIAL	MUY ALTA (>55%)
07. L'OLIVERETA	MEDIA (35-45%)
08. PATRAIX	MUY BAJA (<=25%)
09. JESÚS	ALTA (45-55%)
10. QUATRE CARRERES	MEDIA (35-45%)
11. POBLATS MARÍTIMS	BAJA (25-35%)
12. CAMINS AL GRAU	BAJA (25-35%)
13. ALGIRÓS	MUY BAJA (<=25%)
14. BENIMACLET	MEDIA (35-45%)
15. RASCANYA	MUY BAJA (<=25%)
16. BENICALAP	MUY ALTA (>55%)
17. POBLATS DEL NORD	MUY BAJA (<=25%)
18. POBLATS DE L'OEST	MUY BAJA (<=25%)
19. POBLATS DEL SUD	MUY BAJA (<=25%)
VALENCIA	MEDIA: 41,20%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Si analizamos la distribución de los centros por etapas educativas, como refleja el gráfico 18, observamos también mucha variación entre los distintos distritos de la ciudad. En educación infantil la dotación varía entre los 2 centros con que cuentan los distritos de Poblats del Nord y de l'Oest y los 18 con que cuenta el distrito de Poblats Marítims. En la etapa de educación primaria los datos son muy similares, oscilando entre las mismas cifras que en educación infantil. En la etapa de educación secundaria obligatoria, la dotación oscila entre una oferta inexistente en el distrito de Poblats del Nord y los 10 centros con que cuenta el distrito de Saïdia.

Gráfico 18. Distribución por etapas de centros en los distritos de Valencia.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Al clasificar los distritos con respecto a la media de la ciudad, como muestra la tabla 4, podemos observar como hay cinco distritos con una dotación de centros de educación infantil que podemos considerar muy baja. Entre estos distritos se encuentran Ciutat Vella, Benimaclet, y los tres distritos más periféricos, Poblats del Nord, de l'Oest y del Sud. Distritos con una dotación baja son Pla del Reial, Algirós y Benicalap. Con una dotación media, encontramos los distritos de Eixample, Extramurs, Campanar y Rascanya. Una dotación alta de educación infantil tienen los distritos de Patraix, Jesús y Quatre Carreres.

Por último, podemos considerar que el distrito de Saïdia tiene una dotación muy alta de educación infantil, pues cuenta con más de 12 centros.

Tabla 4. Clasificación de los distritos de Valencia por dotación escolar por etapas.

	DOTACIÓN_INF	DOTACIÓN_PRI	DOTACIÓN_ESO
01. CIUTAT VELLA	MUY BAJA (<=6)	MUY BAJA (<=6)	BAJA (3-5)
02. EIXAMPLE	MEDIA (8-10)	MEDIA (8-10)	MEDIA (5-7)
03. EXTRAMURS	MEDIA (8-10)	MEDIA (8-10)	MEDIA (5-7)
04. CAMPANAR	MEDIA (8-10)	MEDIA (8-10)	ALTA (7-9)
05. SAÏDIA	MUY ALTA (>12)	MUY ALTA (>12)	MUY ALTA (>9)
06. PLA DEL REIAL	BAJA (6-8)	BAJA (6-8)	BAJA (3-5)
07. L'OLIVERETA	MUY ALTA (>12)	MUY ALTA (>12)	ALTA (7-9)
08. PATRAIX	ALTA (10-12)	ALTA (10-12)	BAJA (3-5)
09. JESÚS	ALTA (10-12)	ALTA (10-12)	MEDIA (5-7)
10. QUATRE CARRERES	ALTA (10-12)	ALTA (10-12)	ALTA (7-9)
11. POBLATS MARÍTIMS	MUY ALTA (>12)	MUY ALTA (>12)	ALTA (7-9)
12. CAMINS AL GRAU	MUY ALTA (>12)	MUY ALTA (>12)	MEDIA (5-7)
13. ALGIRÓS	BAJA (6-8)	BAJA (6-8)	BAJA (3-5)
14. BENIMACLET	MUY BAJA (<=6)	MUY BAJA (<=6)	MUY BAJA (<=3)
15. RASCANYA	MEDIA (8-10)	MEDIA (8-10)	BAJA (3-5)
16. BENICALAP	BAJA (6-8)	BAJA (6-8)	MUY BAJA (<=3)
17. POBLATS DEL NORD	MUY BAJA (<=6)	MUY BAJA (<=6)	MUY BAJA (<=3)
18. POBLATS DE L'OEST	MUY BAJA (<=6)	MUY BAJA (<=6)	MUY BAJA (<=3)
19. POBLATS DEL SUD	MUY BAJA (<=6)	MUY BAJA (<=6)	MUY BAJA (<=3)
VALENCIA	MEDIA: 9,16	MEDIA: 8,84	MEDIA: 5,63

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

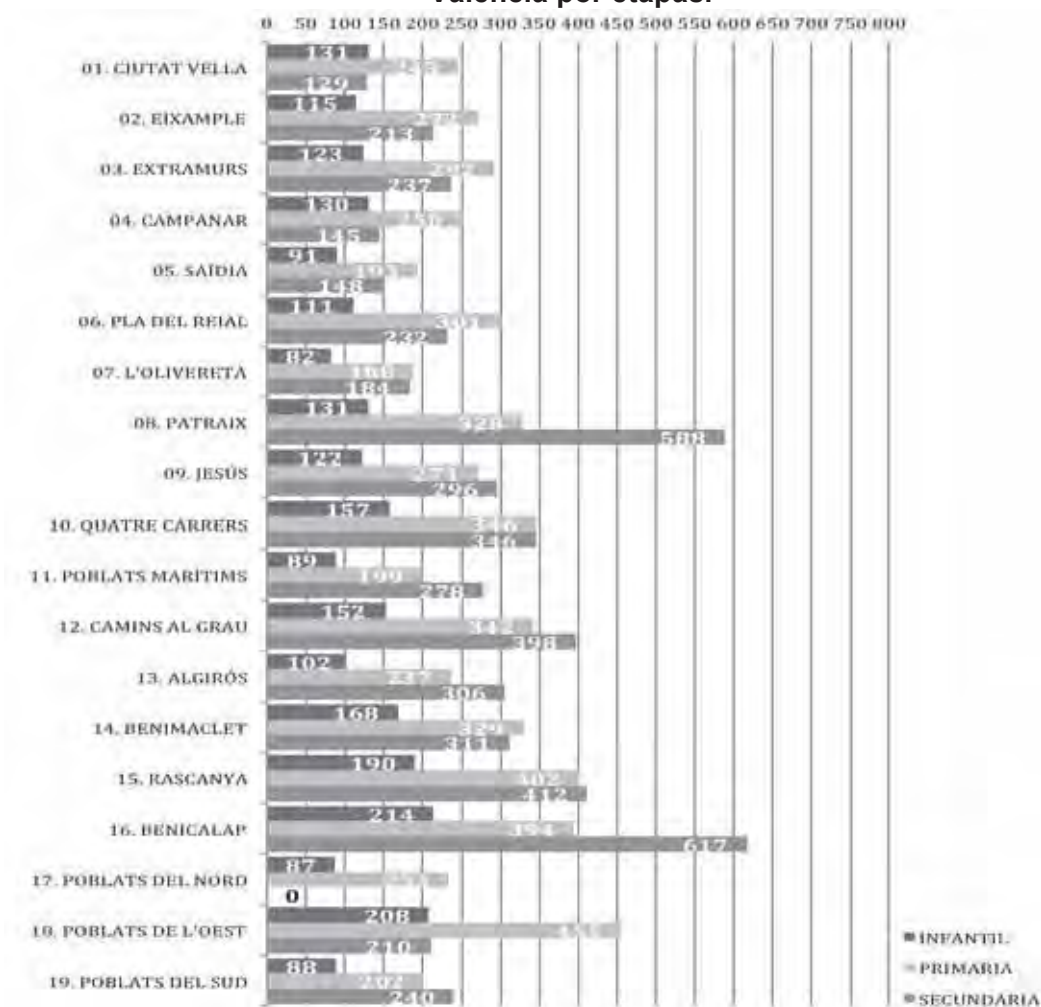
La clasificación de distritos por dotación de centros que imparten educación primaria es exactamente igual a la de la etapa anterior. Sin embargo, los datos para la educación secundaria obligatoria varían sustancialmente. Los distritos que cuentan con una dotación muy baja de educación secundaria, son Benimaclet, Benicalap y los tres distritos periféricos, Poblats del Nord, de l'Oest y del Sud. Con una densidad baja, aparecen Ciutat Vella, Pla del Reial, Patraix, Algirós y Rascanya. Los distritos de Eixample, Extramurs, Jesús y Camins al Grau tienen una densidad media de centros de educación secundaria. Una densidad alta tienen los distritos de Campanar, l'Olivereta, Quatre Carreres y Poblats Marítims. Por último, y al igual que ocurre en las etapas anteriores, el distrito que tiene una dotación muy alta de educación secundaria, mayor a 9 centros, es el distrito de Saïdia. Es obvio que el número de centros en un distrito tiene relación con su tamaño, y cuanto mayor es el distrito, más centros puede tener. Esto produce el efecto de que las familias que viven en distritos mayores, generalmente pueden optar por un número de centros mayor, con las posibles dudas que esta realidad puede generar respecto de la igualdad de elección de centro por parte de las familias.

Analizar el número de centros nos puede sugerir las posibilidades de elección que tienen los residentes de cada distrito a la hora de seleccionar colegio, pero nada nos dicen en realidad

de la adecuación de la dotación a las necesidades educativas del distrito. Si comparamos el número de centros con la demanda potencial de alumnos por etapas en cada distrito, tal como refleja la Gráfico 19, obtenemos un dato aproximado de la adecuación de la dotación escolar a las necesidades de cada distrito.

En educación infantil la ratio de alumnos por centro oscila entre los 87 del distrito de Poblats del Nord hasta los 214 alumnos por centro del distrito de Benicalap. 9 distritos de la ciudad (Ciutat Vella, Campanar, Patraix, Quatre Carreres, Camins al grau, Benimaclet, Rascanya, Benicalap y Poblats de l'Oest) cuentan con una dotación de escuelas en esta etapa que supone una proporción superior a la media de 125 alumnos por centro. En esta etapa las diferencias de dotación oscilan entre -2 y +4 unidades educativas.

Gráfico 19. Media de alumnos por centro en los distritos de la ciudad de Valencia por etapas.



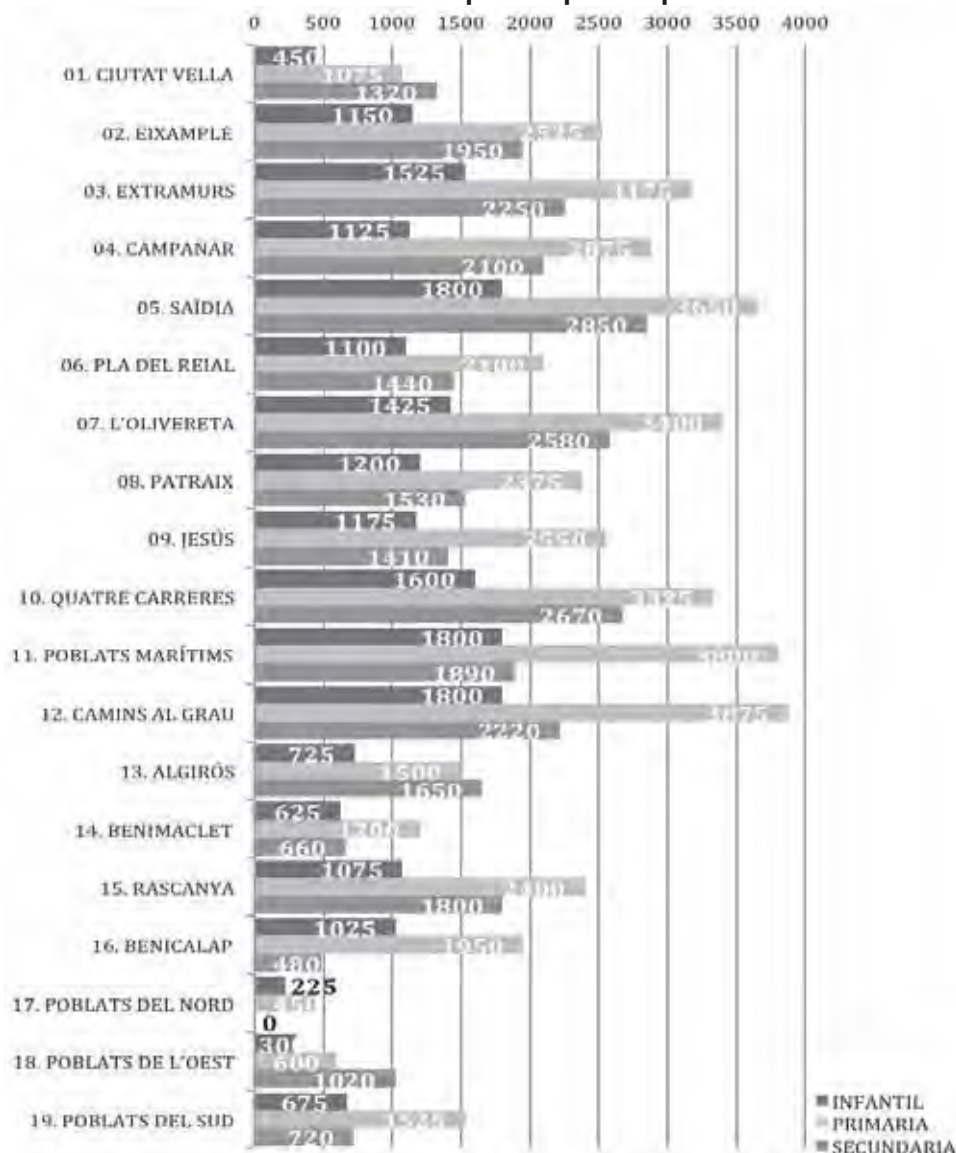
Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

En educación primaria, la ratio de alumnos por centro oscila entre los 193 del distrito de Saïdia hasta los 455 alumnos por centro del distrito de Poblats de l'Oest. 9 distritos de la ciudad (Extramurs, Pla del Reial, Patraix, Quatre Carreres, Camins al Grau, Benimaclet, Rascanya, Benicalap y Poblats de l'Oest) cuentan con una dotación de escuelas en esta etapa que supone una proporción superior a la media de 277 alumnos por centro. En esta etapa las diferencias de dotación oscilan entre -4 y +7 unidades educativas.

En la etapa de educación secundaria obligatoria la ratio de alumnos por centro oscila entre la ausencia de dotación en el distrito de Poblats del Nord hasta los 617 alumnos por centro del distrito de Benicalap. También 9 distritos de la ciudad (Patraix, Jesús, Quatre Carreres, Poblats Marítims, Camins al Grau, Algirós, Benimaclet, Rascanya, y Benicalap) cuentan con una dotación de centros en esta etapa que supone una ratio superior a la media de 272 alumnos por centro. En esta etapa las diferencias de dotación oscilan entre -9 y +11 unidades educativas.

4.3.2 La dotación de plazas escolares en los distritos de Valencia

Si analizamos la distribución de plazas escolares entre los distintos distritos, como refleja el gráfico 20, observamos como el aporte de cada uno de ellos al conjunto de la ciudad es bastante diverso, oscilando entre las 675 plazas que se ofertan en el distrito de Poblats del Nord, que suponen un 0,71% de las plazas disponibles en la ciudad, hasta las 8.300 plazas que existen en el distrito de Saïdia, que constituyen el 8,67% de las plazas totales que ofrecen en el municipio de Valencia los centros sostenidos con fondos públicos. También se aprecia cómo la oferta escolar en las diferentes etapas educativas se encuentra notablemente descompensada.

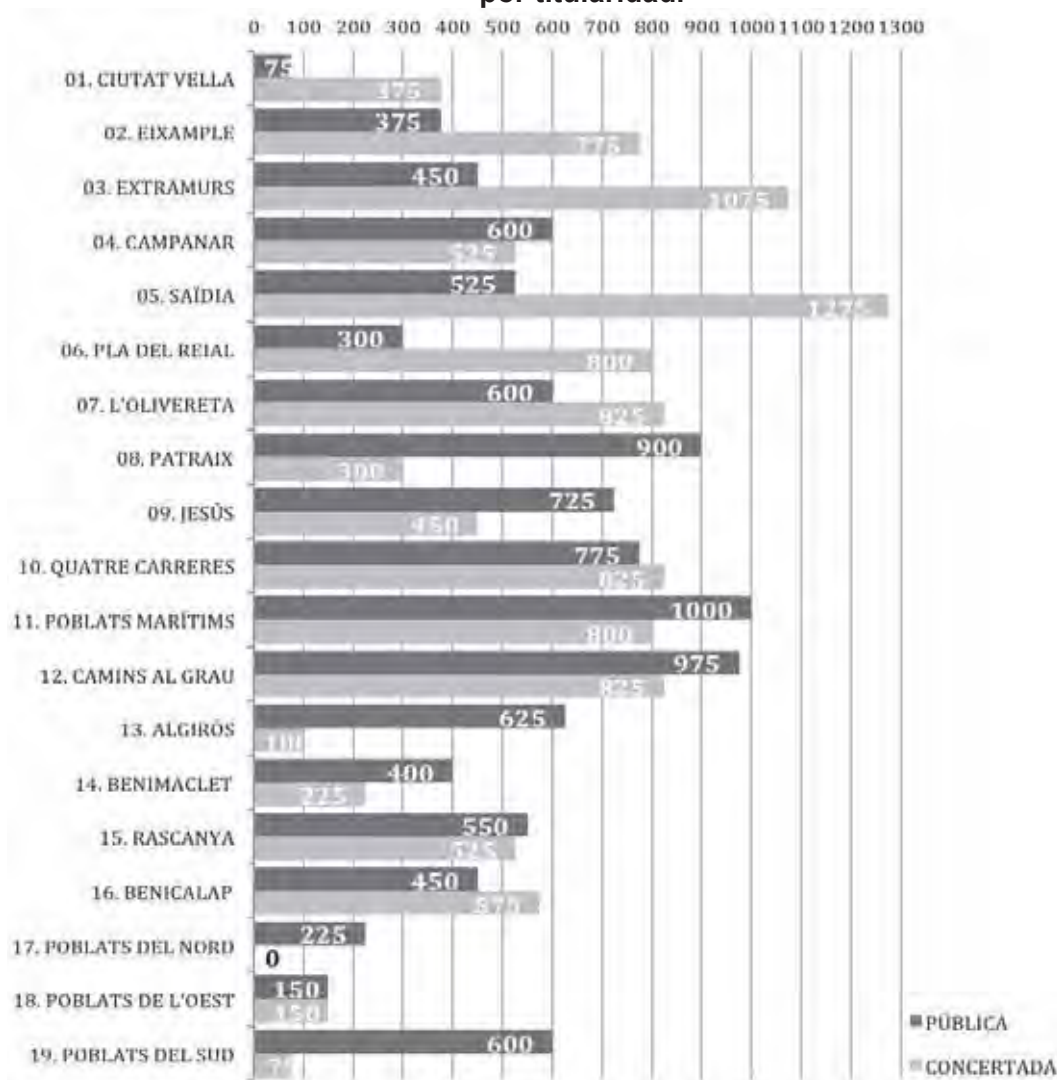
Gráfico 20. Distribución de plazas por etapas en los distritos de Valencia.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Si analizamos la distribución de plazas por titularidad, observamos de nuevo una gran variación en los datos. El gráfico 21 presenta las cifras de la etapa de educación infantil. En ella, la oferta pública de plazas escolares oscila entre el 16,67% del total de la oferta en el distrito de Ciutat Vella, hasta el 100% en el distrito de Poblats del Nord que no cuenta con oferta concertada. Otros cuatro de los distritos centrales de la ciudad, Pla del Reial con 27,27%, Saidia con 29,17%, Extramurs con 29,51% y Eixample con 32,61%, tienen una dotación de oferta pública de plazas de educación infantil tan baja que no llega al tercio de la oferta de su distrito. Los distritos de l'Olivereta con el 42,11%, Benicalap con el 43,90% y Quatre Carreres con el 48,44% tienen una oferta pública de educación infantil inferior a la media de la ciudad, que se sitúa en el 49,52%. En el distrito de Poblats de l'Oest los centros

se reparten al 50% y los 10 distritos restantes cuentan con una oferta pública de educación primaria superior a la media de la ciudad, que oscila desde el 51,16% del distrito de Rascanya hasta el 88,89% del distrito de Poblats del Sud.

Gráfico 21. Distribución de plazas de infantil en los distritos de Valencia por titularidad.

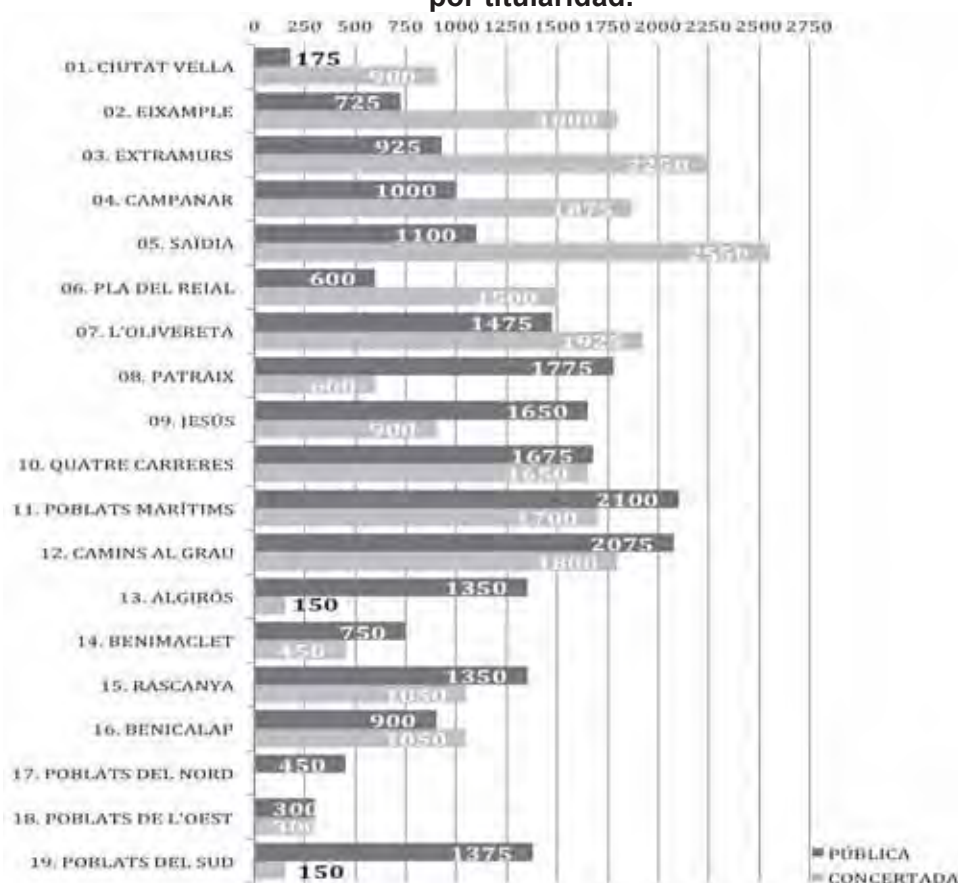


Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Al analizar los datos de la distribución de la oferta por distritos en la etapa de educación primaria, presentados en el gráfico 22, nos encontramos con cifras similares a las de la etapa de infantil. El distrito que cuenta con una proporción pública menor en su dotación de plazas en esta etapa vuelve a ser el distrito de Ciutat Vella con el 16,28% de la oferta del distrito. Los mismos cuatro distritos centrales de la ciudad, Pla del Reial con 28,57%, Eixample con 28,71%, Extramurs con 29,13% y Saïdia con 30,14%, tienen una dotación de

oferta pública de plazas de educación primaria inferior al tercio de la oferta de su distrito. Los distritos de Campanar con el 34,78%, l'Olivereta con el 43,28% y Benicalap con el 46,15% presentan una oferta pública de educación primaria inferior a la media de la ciudad, que en esta etapa está en el 49,04%. De nuevo en el distrito de Poblats de l'Oest los centros se reparten al 50% y los 10 distritos restantes cuentan con una oferta pública de educación primaria superior a la media de la ciudad, que oscila desde el 50,38% del distrito de Quatre Carreres hasta el 90,16% del distrito de Poblats del Sud. En esta etapa el distrito de Poblats del Nord tampoco cuenta con ninguna plaza en centros concertados.

Gráfico 22. Distribución de plazas de primaria en los distritos de Valencia por titularidad.

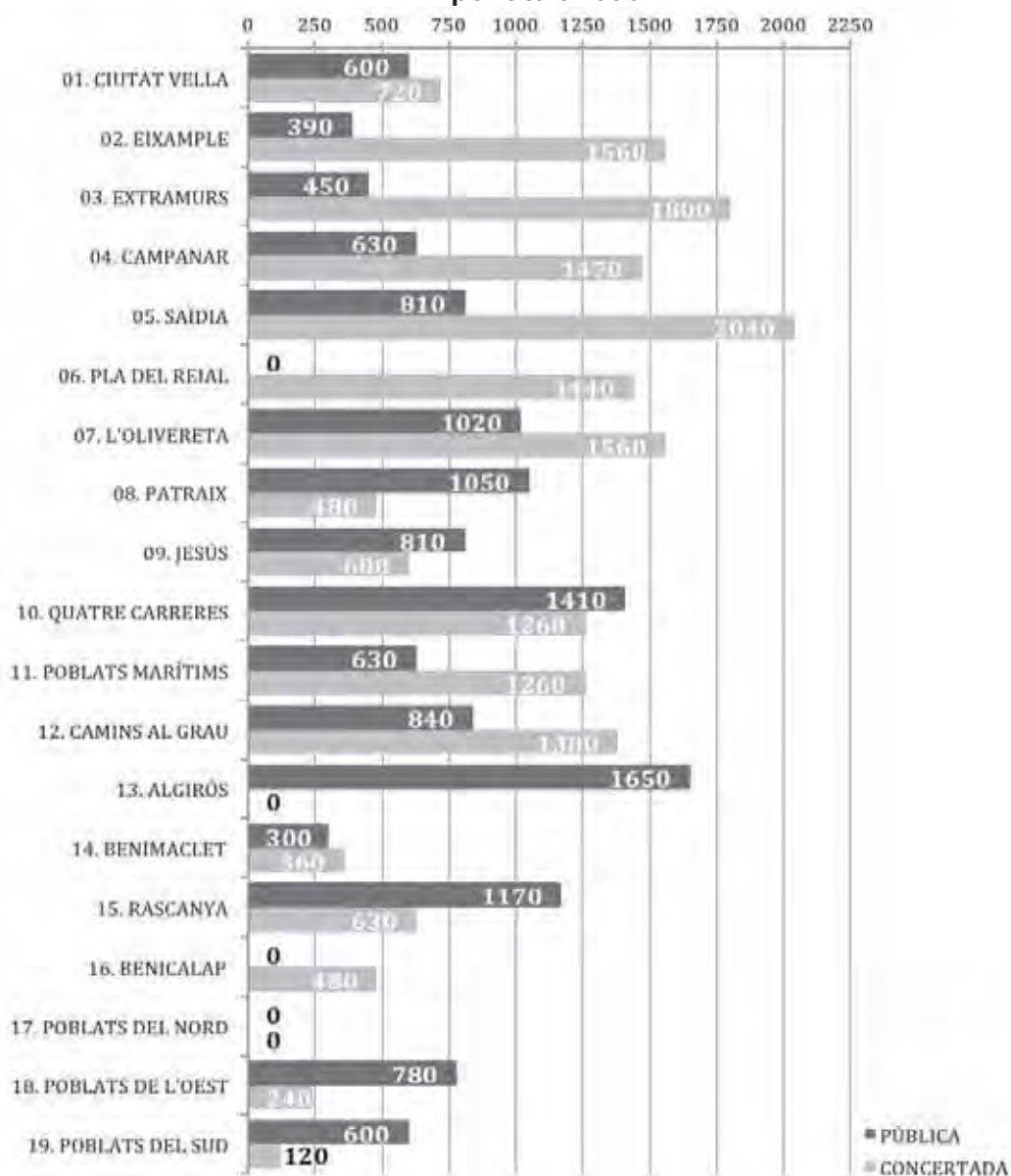


Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

La distribución de la oferta de la etapa de educación secundaria obligatoria ofrece un dibujo diferente, como refleja el gráfico 20. En este caso, ni el distrito céntrico de Pla del Reial ni dos de los distritos periféricos de la ciudad, Benicalap y Poblats del Nord, cuentan con ninguna oferta de educación pública en la etapa de educación secundaria. El caso de Poblats del Nord es el más extremo porque tampoco cuenta con oferta en centros privados concertados por lo que los alumnos residentes en el distrito se ven obligados a desplazarse a otros distritos de la ciudad o a otros municipios colindantes para tener acceso a

educación secundaria sostenida con fondos públicos. Por el contrario, el distrito de Algirós no cuenta con ninguna oferta educativa de secundaria en centros privados concertados.

Gráfico 23. Distribución de plazas de E.S.O. en los distritos de Valencia por titularidad.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Otros cinco distritos, Eixample y Extramurs, ambos con el 20,00%, Saïdia con el 28,42%, Campanar con el 30,00% y Poblats Marítims con el 33,33% tienen una dotación de oferta pública de plazas de educación secundaria obligatoria inferior a un tercio de la oferta de su distrito. Los distritos de Camins al Grau con 37,84% y l'Olivereta con el 39,53% cuentan con un oferta pública de educación secundaria obligatoria inferior a la media de Valencia, que se sitúa en el 43,03% en esta etapa. Los nueve distritos restantes cuentan con una dotación

pública superior a la media de la ciudad, que oscila entre el 45,45% de Ciutat Vella hasta el 83,33% del distrito de Poblats del Sud.

4.3.3 Dotación de plazas escolares en valenciano.

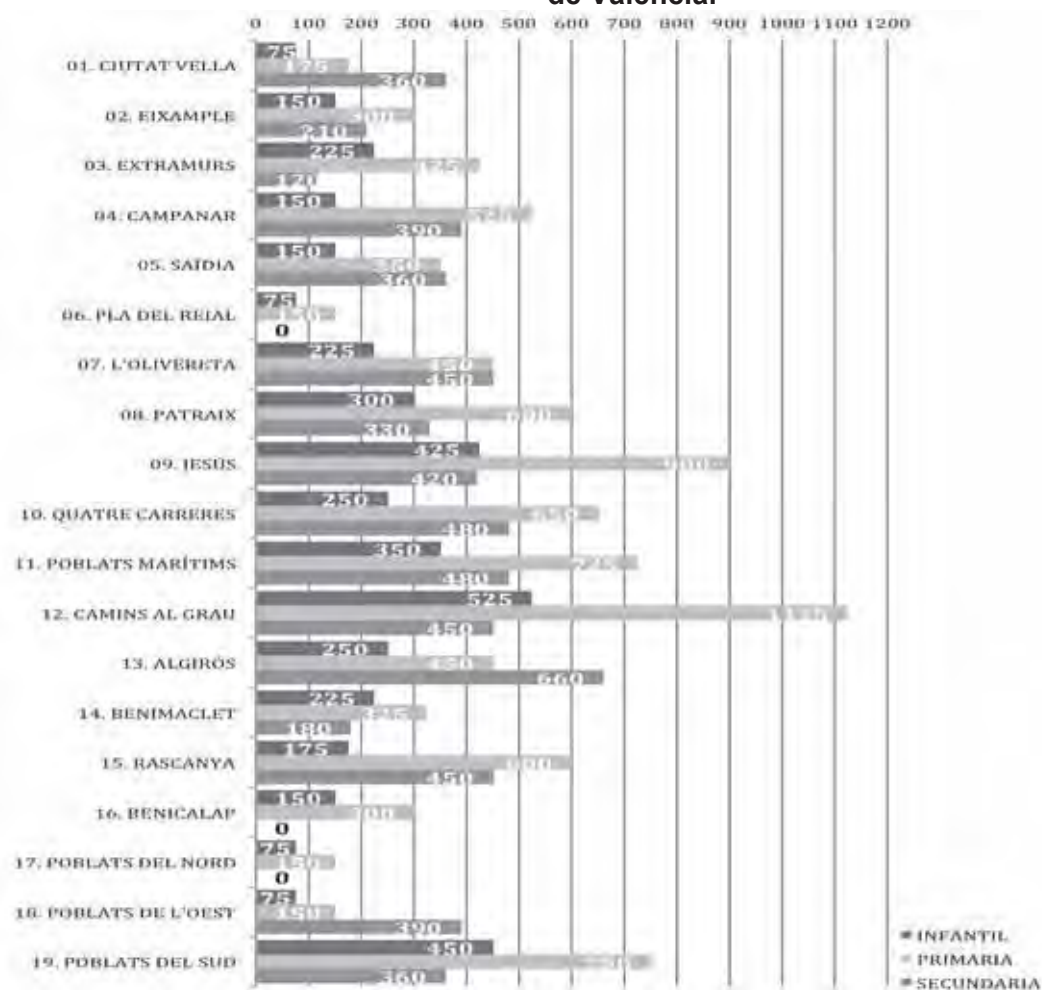
En el gráfico 24 se recoge la distribución por distrito de las plazas en valenciano por etapas. Como hemos comentado en el capítulo anterior, la proporción media de plazas en valenciano de la ciudad de Valencia para todas las etapas se sitúa en torno al 20%. En la etapa de educación infantil, los distritos que cuentan con una mayor dotación son Poblats del Sud, con dos tercios de su oferta en la lengua propia de la Comunitat, Jesús con un 36,17% y Benimaclet, cuya oferta de educación infantil en valenciano alcanza el 36% del total de plazas disponibles en esa etapa. Los distritos de Algirós con el 34,48%, Poblats del Nord con el 33,33% y Camins al Grau con el 29,17%, tienen también una dotación de plazas en valenciano en el segundo ciclo de educación infantil superior a la media de la ciudad. Por el contrario, el distrito donde el valenciano tiene menor implantación en la educación infantil es Pla del Rial, con una proporción del 6,92% de la oferta de plazas en la etapa. Los distritos de Eixample, Extramurs, Campanar, Saïdia y Benicalap tienen también una dotación inferior a la media. Los siete distritos restantes, se sitúan en la media y oscilan entre el 15% y el 25% de plazas de educación infantil en valenciano.

En educación primaria las cifras resultan bastante similares. Los distritos que cuentan con una mayor dotación en esta etapa son también Poblats del Sud, con la mitad de su oferta de primaria en valenciano, y Jesús con un 35,29%. Los distritos de Poblats del Nord con el 33,33%, Algirós con el 30,00%, Camins al Grau con el 29,03%, Benimaclet, cuya oferta alcanza el 27,08%, y Patraix con el 25,26%, tienen también una dotación de plazas en valenciano en la etapa de educación primaria superior a la media de la ciudad. También en esta etapa, el distrito de Pla del Reial destaca por ser el de menos dotación, con el 7,14% de su oferta de educación primaria en valenciano. Los distritos de Eixample, Extramurs, Saïdia, y l'Olivereta tienen una dotación inferior a la media, y los siete distritos restantes tienen una dotación en la media de la ciudad.

En la etapa de educación secundaria obligatoria, los distritos que cuentan con una mayor dotación son Poblats del Sud, con el 53,42% de su oferta en valenciano, Algirós con el 40,00%, y Poblats de l'Oest con el 38,24%. Los distritos de Jesús con el 29,79%, Benimaclet con el 27,27% y Poblats Marítims con el 25,40%, tienen también una dotación

de plazas en valenciano en la etapa superior a la media de la ciudad. El distrito de Extramurs es el que tiene menos dotación de plazas de secundaria en valenciano, con el 5,33% de su oferta. Los distritos de Eixample y Saldia tienen una dotación inferior a la media, los distritos de Pla del Beial, Benicalap y Poblats del Nord no cuentan con oferta de secundaria en cualquiera de los dos idiomas oficiales y los seis distritos restantes tienen una dotación en la media de la ciudad.

Gráfico 24. Distribución de plazas en valenciano por etapas en los distritos de Valencia.

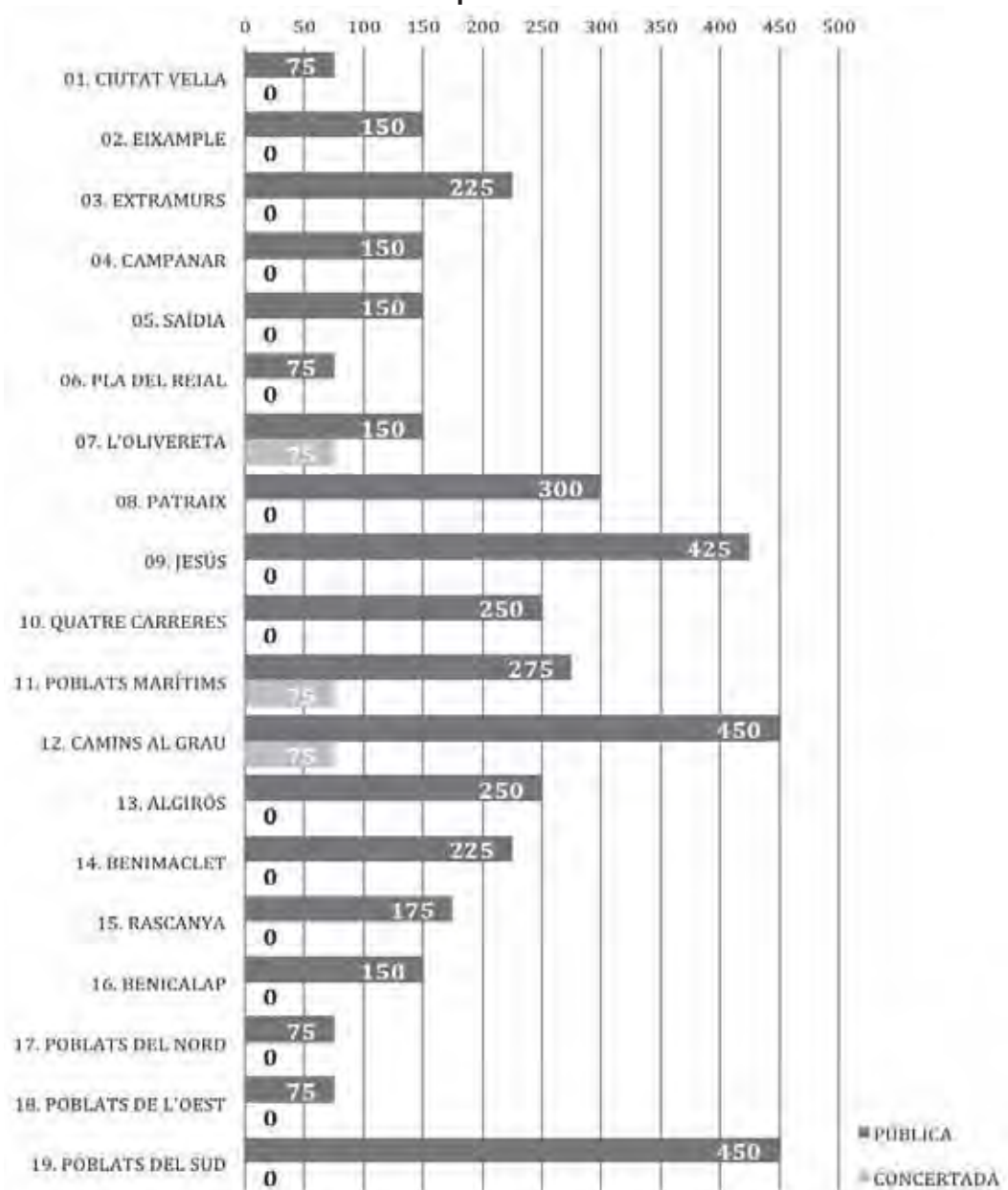


Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Al analizar estos datos atendiendo a la titularidad, los resultados entre titularidad pública y privada concertada son absolutamente opuestos. El gráfico 25 muestra cómo 16 de los 19 distritos de la ciudad los centros privados concertados no ofertan ninguna plaza escolar de educación infantil en la lengua propia de la comunidad valenciana. Únicamente en los distritos de Camins al Grau, Poblats Marítims y l'Olivereta se ofrece una línea en valenciano

en centros privados concertados, lo que supone un 14,29%, 21,43% y 33,33% de las respectivas ofertas de esos distritos.

Gráfico 25. Distribución de plazas de infantil en valenciano en los distritos por titularidad.

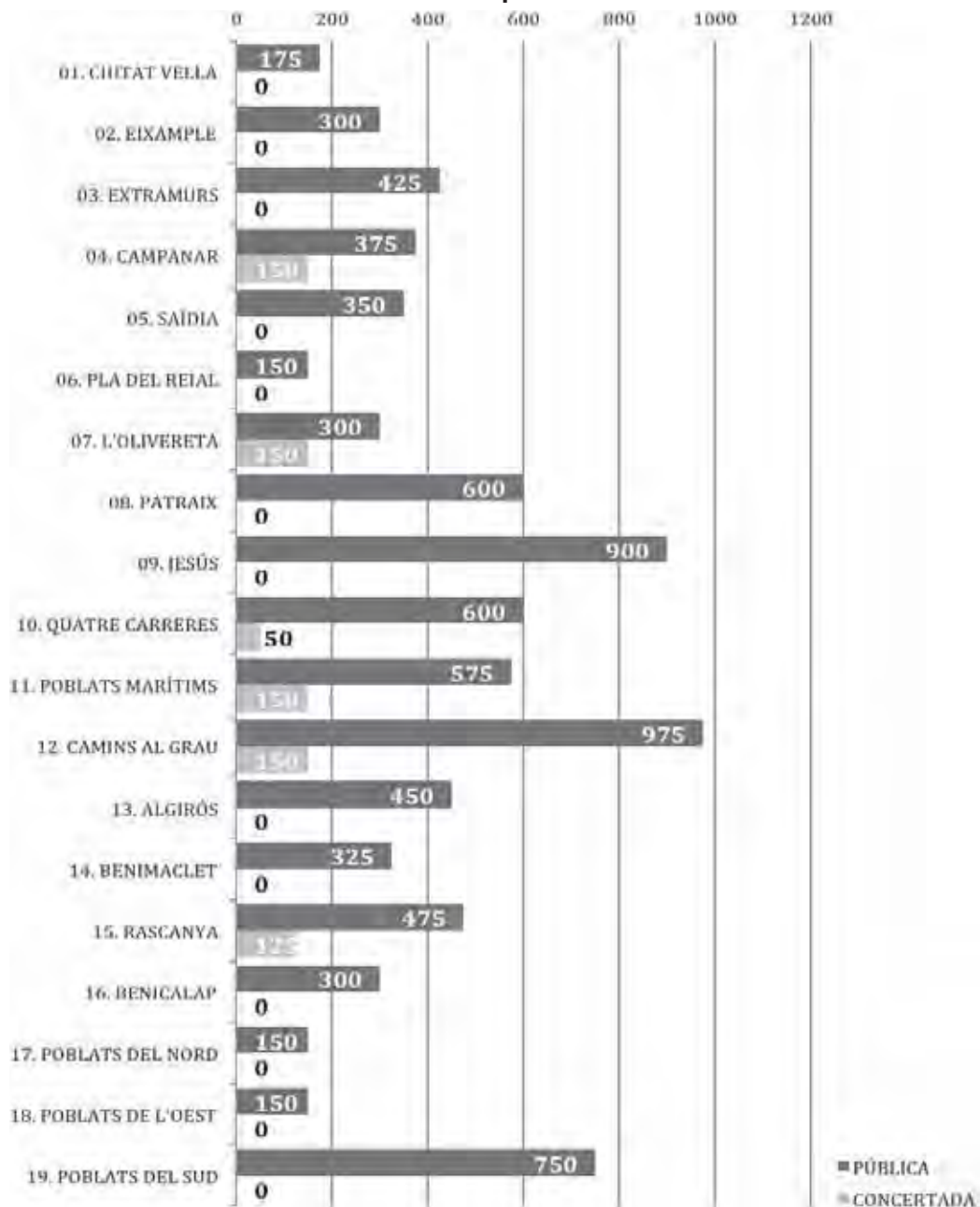


Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

En educación primaria los datos de la escuela concertada son ligeramente mejores, como refleja la tabla 9. En esta etapa, 13 de los 19 distritos de la ciudad no tienen ninguna oferta de plazas escolares en valenciano en los centros privados concertados. Los distritos que

tienen oferta en valenciano son Quatre Carreres con un 7,69%, Camins al Grau con un 13,33%, Poblats Marítims con un 20,69%, Rascanya con un 20,83%, Campanar con un 28,57% y l'Olivereta con un 33,33%.

Gráfico 26. Distribución de plazas de primaria en valenciano en los distritos por titularidad.

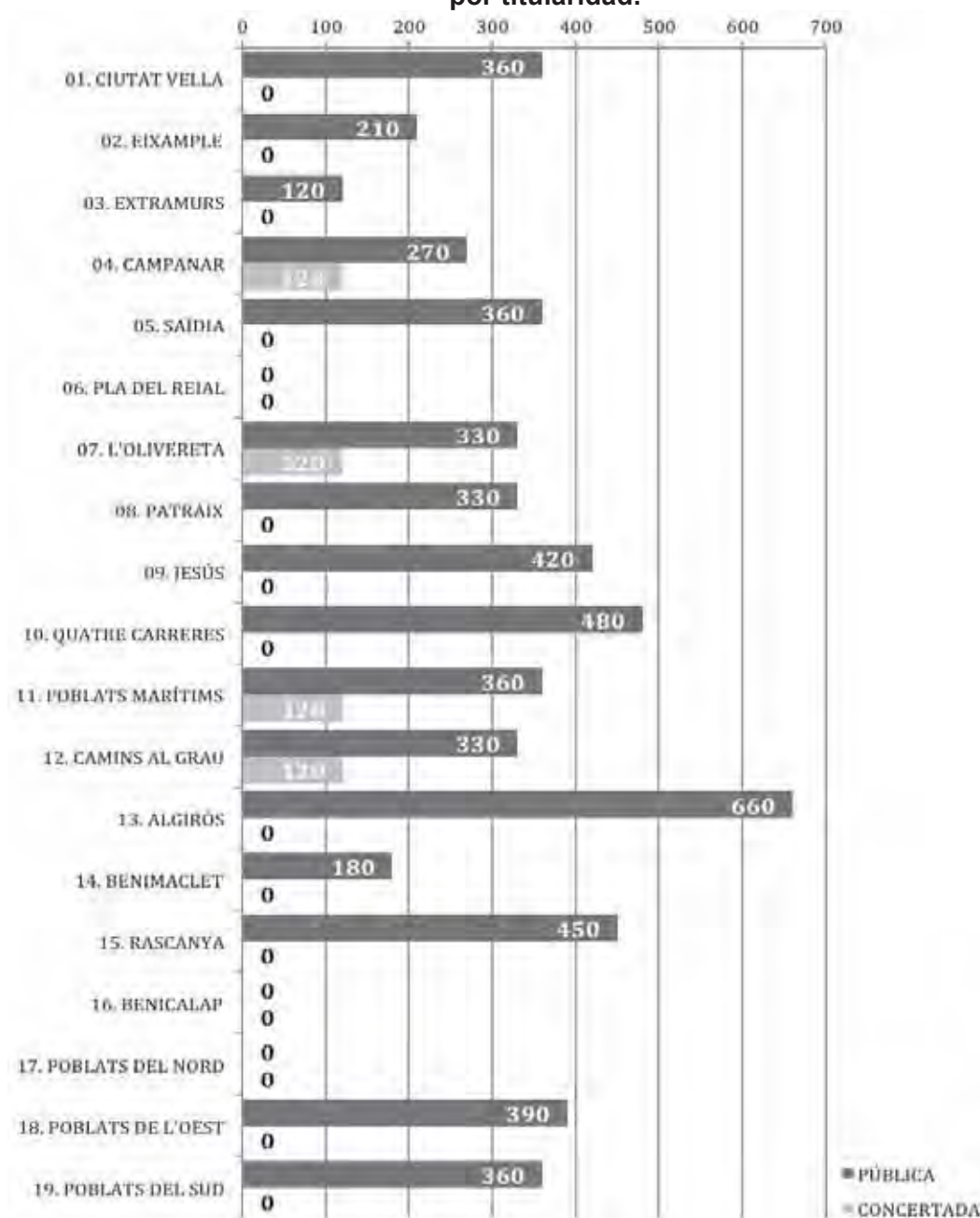


Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

En la etapa de educación secundaria obligatoria, 15 de los 19 distritos de la ciudad no tienen ninguna oferta de plazas escolares en valenciano en los centros privados

concertados, Y tres de ellos tampoco tienen oferta pública en esta etapa. Los distritos que cuentan con oferta en valenciano en los centros concertados son Poblats Marítims, con un 25,00% de su oferta, l'Olivereta y Algirós, con un 26,67%, y Campanar con un 30,77%. Estos datos se muestran en el gráfico 27.

Gráfico 27. Distribución de plazas de E.S.O. en valenciano en los distritos por titularidad.

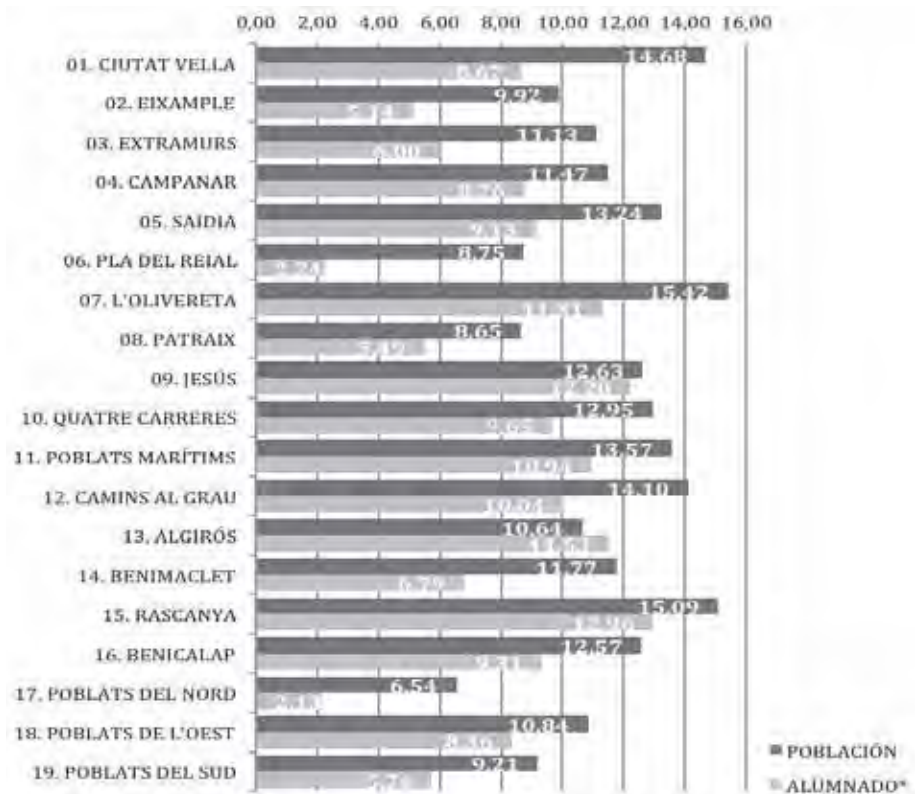


Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

4.3.4 Alumnado de origen extranjero.

En el gráfico 28 se muestra la distribución en porcentajes de la población extranjera residente en cada distrito y del alumnado extranjero matriculado en sus centros escolares. En ella observamos cómo los distritos de l'Olivereta y Rascanya presentan un porcentaje de extranjeros relativamente muy alto, en Poblats Marítims y Camins al Grau la proporción de población extranjera es alta. En los distritos de Pla del Reial, Patraix y Poblats del Nord observamos el fenómeno contrario, tienen una población extranjera proporcionalmente muy baja. Sin embargo una mayor proporción de residentes extranjeros no siempre se traduce en una alta proporción de este tipo de alumnado en los centros escolares del distrito. Los distritos de Ciutat Vella, Eixample, Extramurs, Pla del Reial, Benimaclet y Poblats del Nord cuentan con una proporción de alumnado extranjero en sus centros escolares proporcionalmente baja respecto a la población extranjera residente en ellos. Por el contrario, los distritos de Algirós, Jesús, Rascanya y Poblats Marítims cuentan con una proporción de alumnado de origen extranjero alta en comparación con la población de estas características que vive en ellos.

Gráfico 28. Porcentaje de población y alumnado extranjero en los distritos de Valencia.

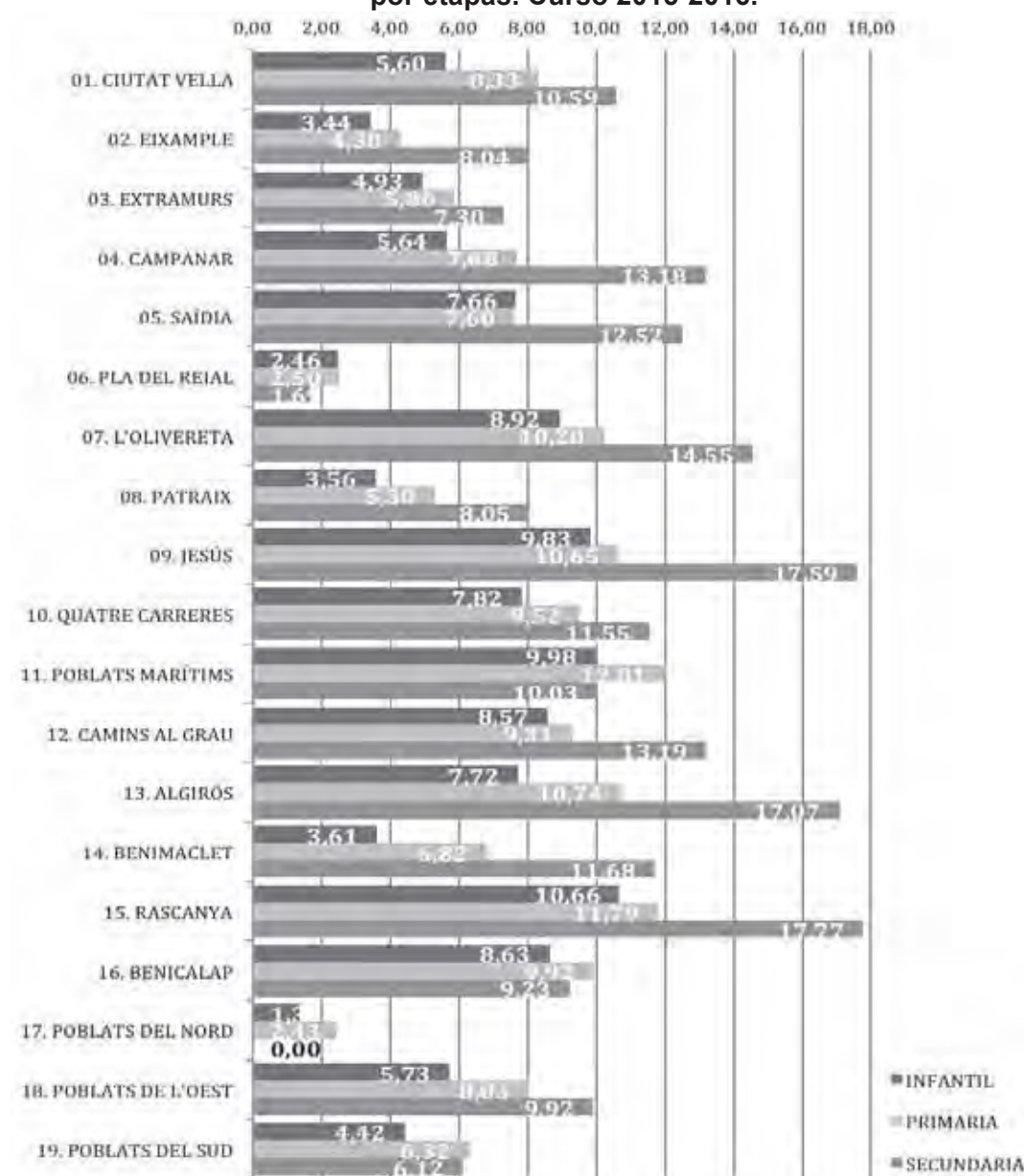


Nota: Los datos de alumnado extranjero corresponden al curso 2015-2016.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

En el gráfico 29 se muestra la distribución de alumnado extranjero por etapas en los distintos distritos de la ciudad. Dos distritos tienen una proporción de alumnado extranjero muy baja, y muy por debajo de la media de la ciudad, en todas las etapas educativas. Se trata de los distritos de Poblats del Nord y Pla del Reial. Por el contrario, el distrito de Rascanya es el que presenta una mayor presencia de alumnado extranjero en todas las etapas educativas. El distrito de Camins al Grau es también constante en las tres etapas, y tiene en todas ellas una proporción de alumnos extranjeros alta.

Gráfico 29. Porcentaje de alumnado extranjero en los distritos de Valencia por etapas. Curso 2015-2016.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

El resto de distritos presentan algunas diferencias en la distribución de alumnado extranjero en las distintas etapas. Así, el distrito de Ciutat Vella tiene una proporción de extranjeros proporcionalmente baja en la etapa de educación infantil, y se incrementa a media en las etapas de primaria y secundaria. El distrito de Eixample tiene una proporción muy baja en las dos primeras etapas y se incrementa hasta una proporción baja en educación secundaria. Los distritos de Extramurs y Pobllats del Sud tienen una proporción baja en las dos primeras etapas y la reducen a muy baja en la etapa de educación secundaria obligatoria. El distrito de Pobllats de l'Oest cuenta también con proporciones bastante bajas de alumnado extranjero. Tiene una concentración baja en infantil y secundaria, pero media en primaria.

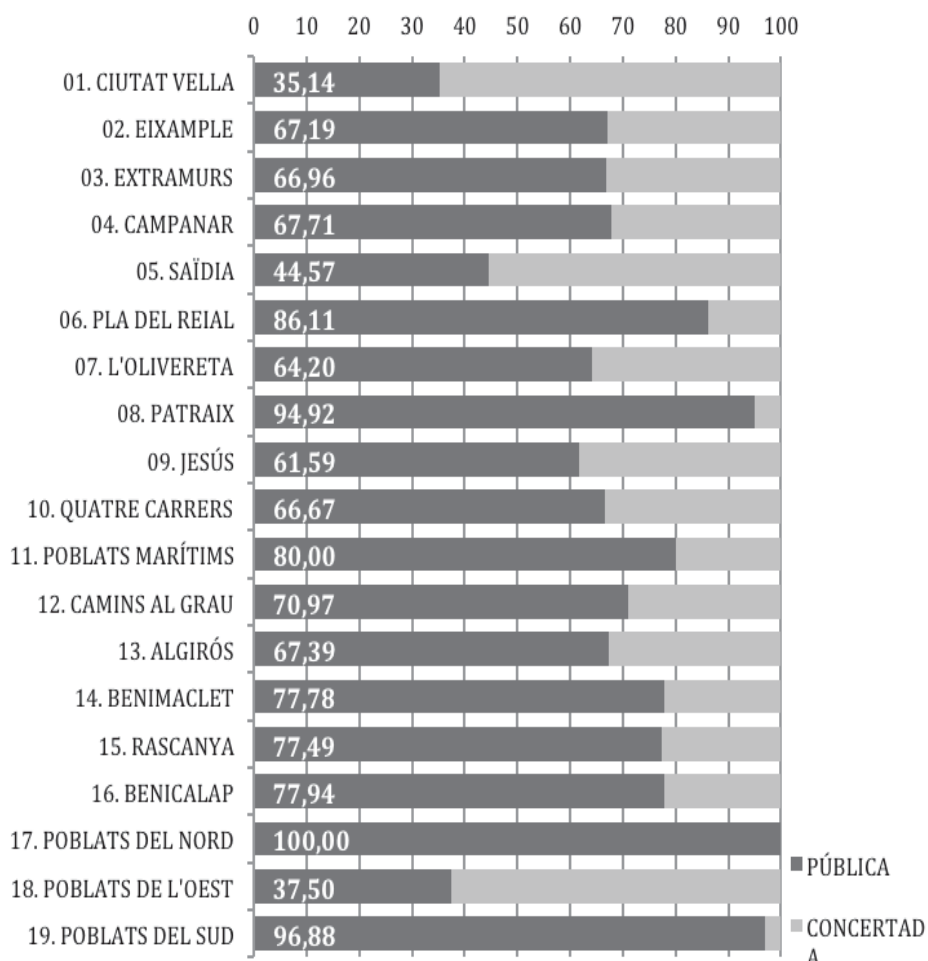
Los distritos de Jesús y l'Olivereta son, tras Rascanya, los que tienen mayor presencia de alumnado extranjero en sus centros escolares, con una proporción alta en las etapas de educación infantil y primaria, y muy alta en la de secundaria. Por el contrario, el distrito de Patraix, situado entre los dos anteriores, tiene una proporción muy baja de alumnado extranjero en la etapa de infantil, y baja en las de primaria y secundaria.

Cuatro distritos presentan porcentajes particularmente heterogéneos en las diversas etapas. El distrito de Campanar tiene una proporción baja de alumnado extranjero en la etapa de educación infantil, una proporción media en la etapa de primaria, y una proporción alta en la etapa de educación secundaria obligatoria. El distrito de Pobllats Marítims tiene una proporción alta de población extranjera en la etapa de infantil, asciende a muy alta en la etapa de primaria y, sin embargo, desciende a una concentración de alumnado extranjero proporcionalmente media en la etapa de educación secundaria obligatoria. El distrito de Algirós tiene una proporción media en la etapa de infantil, alta en la de primaria y muy alta en la de secundaria. El distrito de Benimaclet tiene una proporción muy baja de alumnado extranjero en la etapa de infantil, se incrementa a baja en la etapa de primaria, y cuenta con una proporción media de alumnos extranjeros en la etapa de educación secundaria obligatoria.

Los tres distritos restantes se sitúan en el rango medio. El distrito de Sàidia tiene una proporción de extranjeros media en las dos primeras etapas, que aumenta a alta en la educación secundaria. El distrito de Quatre Carreres tiene una proporción de alumnado extranjero media tanto en infantil como en secundaria y se incrementa a una proporción alta en la etapa de educación primaria. El distrito de Benicalap, que presenta unas cifras muy similares en las tres etapas, cuenta con una proporción alta tanto en infantil como en primaria, y una proporción baja en secundaria.

Al analizar la concentración del alumnado extranjero en la escuela pública, tal como muestran los gráficos 30, 31 y 32, observamos un rango de variación considerable en los distintos distritos y en cada una de las etapas educativas. En educación infantil, la presencia de alumnado extranjero es mayor en los centros de titularidad pública que en los privados. Esta concentración varía entre el 61,59% del distrito de Jesús y el 96,88% del distrito de Poblats del Sud. Sin embargo, tres distritos presentan una distribución del alumnado extranjero opuesta a la tendencia general. En los distritos de Saïdia, Poblats de L'Oest y Ciutat Vella, los alumnos extranjeros acuden más a la escuela concertada. Los porcentajes del alumnado extranjero en la escuela pública son del 44,57%, 37,50% y 35,14% respectivamente.

Gráfico 30. Porcentaje de alumnado extranjero en educación infantil por titularidad. Curso 2015-2016.

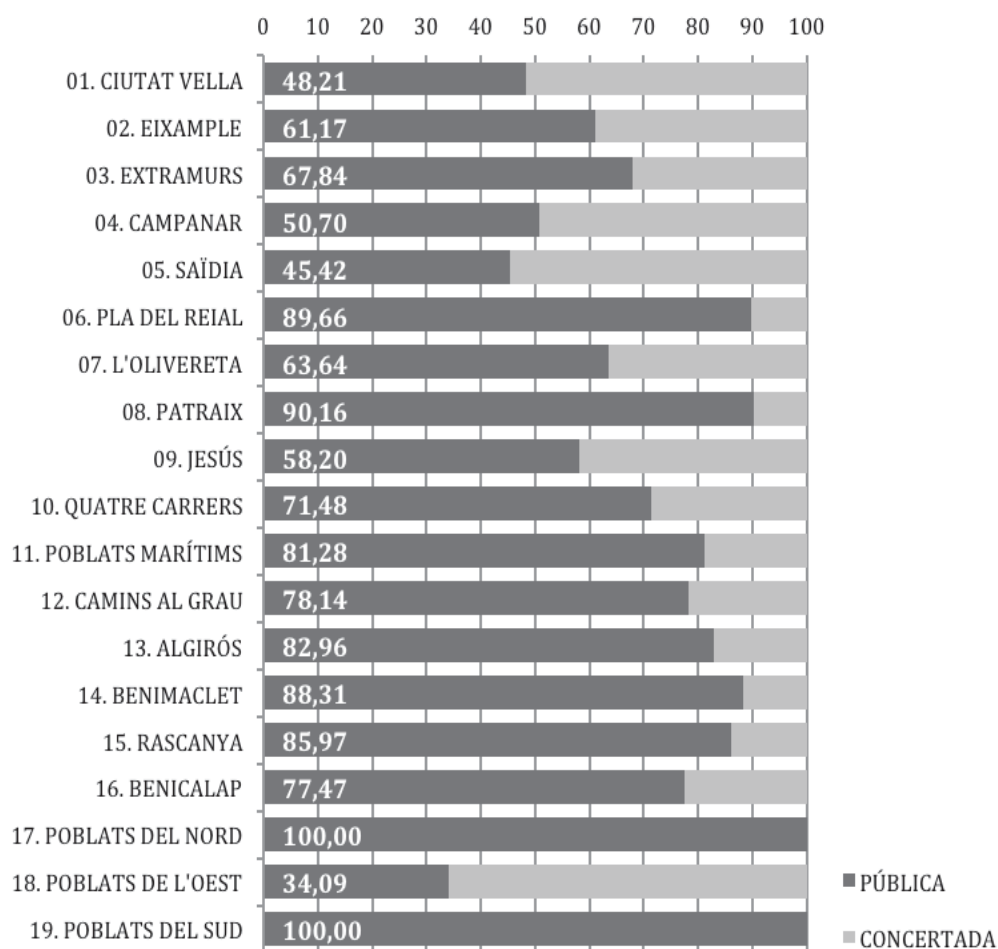


Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Si analizamos conjuntamente la proporción de extranjeros en el distrito con la concentración por titularidad, encontramos distritos con baja proporción de alumnado extranjero y poca concentración en centros públicos, como los casos de Ciutat Vella y Poblats de l'Oest. Los distritos de Pla del Reial, Patraix, Benimaclet y Poblats del Sud, por el contrario, cuentan con una muy baja proporción de alumnado extranjero pero muy concentrado en los centros públicos. También encontramos la situación opuesta. Hay distritos que tienen una alta proporción de alumnado extranjero, como l'Olivereta y Jesús, que, sin embargo, tienen una baja concentración del alumnado extranjero en centros públicos. Y también existen distritos, como Rascanya, Benicalap y Poblats Marítims, que cuentan con una proporción alta de extranjeros que se concentran mucho en los centros escolares públicos.

En educación primaria, el alumnado extranjero también acude en mayor proporción a los centros de titularidad pública. La concentración oscila desde el 61,17% del distrito de Eixample hasta el 100% del distrito de Poblats del Sud. En esta etapa, los mismo tres distritos presentan una mayor presencia de alumnado extranjero en la escuela concertada. El distrito de Poblats de l'Oest tiene la concentración más baja de alumnado extranjero en la escuela pública, con el 34,09%. En los distritos de Sàidia, y Ciutat Vella, la concentración de alumnado extranjero en la escuela pública son del 45,42% y 48,21% respectivamente. El distrito de Campanar presenta una concentración bastante equilibrada de los alumnos extranjeros en ambas redes.

Gráfico 31. Porcentaje de alumnado extranjero en primaria por titularidad. Curso 2015-2016.



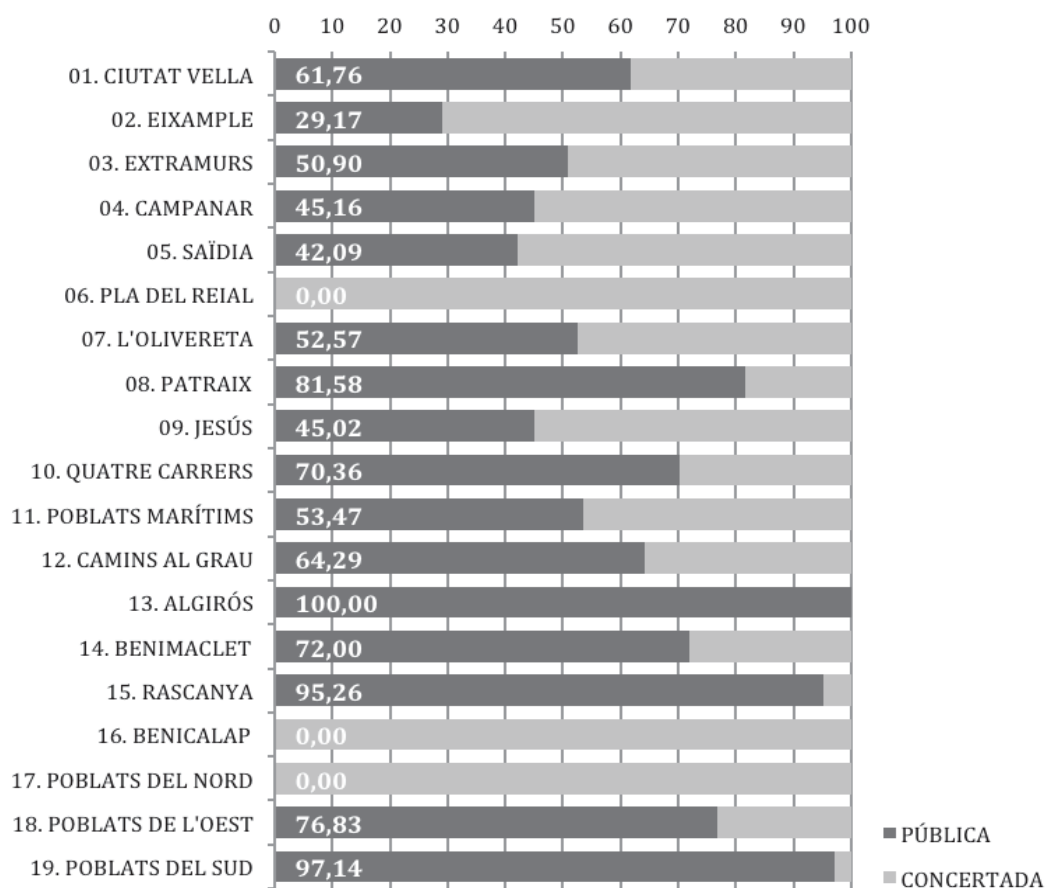
Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Los distritos de Pla del Reial, Patraix, Benimaclet y Poblats del Sud tienen una concentración muy alta del alumnado extranjero en la escuela pública aunque la proporción de este tipo de alumnado en estos distritos es baja o muy baja. En el extremo contrario, los distritos de Poblats Marítims, Camins al Grau, Algirós, Rascanya y Benicalap tienen muchos alumnos extranjeros y además los tienen muy concentrados en los centros escolares públicos. Los distritos de l'Olivereta y Jesús, que también tienen una proporción de alumnado extranjero alta, sin embargo, la tienen proporcionalmente poco concentrada en las escuelas de titularidad pública.

En la etapa de educación secundaria obligatoria, la concentración media del alumnado extranjero en la escuela de titularidad pública es menor. Los distritos con una concentración del alumnado extranjero muy alta son Poblats del Sud con el 97,14%, Rascanya con el 95,26%, Patraix con el 81,58% y Poblats de l'Oest con el 76,83%. Por el contrario, cuatro distritos presentan una mayor concentración del alumnado extranjero en la etapa en los

centros de titularidad privada concertada. Se trata de los distritos de Eixample, con una concentración de extranjeros en la escuela pública del 29,17%, Saïdia con el 42,09%, Jesús con el 45,02% y Campanar con el 45,16%. Los distritos de Extramurs con el 50,90%, l'Olivereta con el 52,57% y Poblats Marítims con el 53,47% cuentan con distribuciones del alumnado extranjero bastante equilibradas y concentraciones en la escuela pública inferiores a la media de la ciudad.

Gráfico 32. Porcentaje de alumnado extranjero en E.S.O. por titularidad. Curso 2015-2016.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Como ocurre en las etapas anteriores, el distrito de Pla del Reial combina una muy baja proporción de alumnado extranjero y tiene en esta etapa todo su alumnado en centros privados porque carece de oferta de secundaria de titularidad pública. Los distritos de Eixample, Extramurs y Benicalap también cuentan con proporciones bajas de alumnado extranjero combinadas con sus bajas concentraciones en la escuela pública. El extremo contrario, se sitúa de nuevo en los distritos de Rascanya y Algirós, que cuentan con proporciones altas de alumnado extranjero muy concentrados en la escuela pública. El

distrito de Algirós carece de oferta de educación secundaria en centros de titularidad privada por lo que todo su alumnado extranjero se concentra en centros públicos. Los distritos de l'Olivereta, Jesús, Campanar y Saïdia combinan una proporción de alumnado extranjero alta con una concentración baja en los centros públicos. Lo contrario ocurre en los distritos de Patraix, Poblats de l'Oest y Poblats del Sud que, teniendo proporciones de alumnado extranjero bajas, se concentran mayoritariamente en las escuelas de titularidad pública.

4.3.5 Distribución de la población escolar

Como hemos comentado en el capítulo anterior, para el análisis y la valoración de la adecuación de la oferta escolar en los distintos distritos de la ciudad de Valencia es necesario comparar los datos de plazas ofertadas, mostrados en el gráfico 20, con los de demanda potencial que ofrece el censo de la ciudad, tal como refleja la tabla 5.

Tabla 5. Distribución de la demanda potencial por etapas en los distritos de Valencia.

	INF	PRI	ESO	TOT
01. CIUTAT VELLA	654	1224	774	2652
02. EIXAMPLE	1148	2444	1492	5084
03. EXTRAMURS	1230	2625	1659	5514
04. CAMPANAR	1301	2502	1307	5110
05. SAÏDIA	1178	2513	1482	5173
06. PLA DEL REIAL	889	1803	1161	3853
07. L'OLIVERETA	1146	2630	1652	5428
08. PATRAIX	1438	3279	2352	7069
09. JESÚS	1343	2983	1773	6099
10. QUATRE CARRERES	2045	4497	2765	9307
11. POBLATS MARÍTIMS	1594	3580	2225	7399
12. CAMINS AL GRAU	1975	4447	2784	9206
13. ALGIRÓS	813	1658	1224	3695
14. BENIMACLET	672	1316	934	2922
15. RASCANYA	1709	3614	2058	7381
16. BENICALAP	1499	2761	1851	6111
17. POBLATS DEL NORD	174	466	271	911
18. POBLATS DE L'OEST	416	910	630	1956
19. POBLATS DEL SUD	527	1210	721	2458
VALENCIA	21751	46462	29115	97328

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Estos datos nos presentan una población escolar diferentemente repartida entre los distintos distritos. Si clasificamos los distritos en relación a la media, existen distritos que podemos calificar como muy pequeños con una población escolar inferior a 2.000 alumnos, como Poblats del Nord o Poblats de l'Oest. Distritos poblacionalmente pequeños, en el intervalo entre 2.000 y 4.000 alumnos potenciales, son Poblats del Sud, Ciutat Vella, Benimaclet,

Algirós y Pla del Reial. En el rango medio, entre las 4.000 y las 6.000 personas en edad escolar, se encuentran los distritos de Campanar, Eixample, Saïdia, l'Olivereta y Extramurs. Entre los distritos escolarmente grandes, con una población de alumnado potencial entre 6.000 y 8.000 alumnos, están Jesús, Benicalap, Patraix, Rascanya y Poblats Marítims. Los distritos muy grandes, con una población escolar superior a 8.000 alumnos, son Camins al Grau y Quatre Carreres.

Si comparamos los datos de demanda potencial en cada uno de los distritos de la ciudad con los datos de plazas disponibles en cada uno de ellos podemos obtener un dato que refleje la adecuación de la oferta de cada distrito a su demanda potencial. Estos datos se reflejan en la tabla 6.

Tabla 6. Balance por etapas entre demanda potencial y plazas en los distritos de Valencia.

	INF	PRI	ESO	TOT
01. CIUTAT VELLA	204	149	-546	-193
02. EIXAMPLE	-2	-81	-458	-541
03. EXTRAMURS	-295	-550	-591	-1436
04. CAMPANAR	176	-373	-793	-990
05. SAÏDIA	-622	-1137	-1368	-3127
06. PLA DEL REIAL	-211	-297	-279	-787
07. L'OLIVERETA	-279	-770	-928	-1977
08. PATRAIX	238	904	822	1964
09. JESÚS	168	433	363	964
10. QUATRE CARRERES	445	1172	95	1712
11. POBLATS MARÍTIMS	-206	-220	335	-91
12. CAMINS AL GRAU	175	572	564	1311
13. ALGIRÓS	88	158	-426	-180
14. BENIMACLET	47	116	274	437
15. RASCANYA	634	1214	258	2106
16. BENICALAP	474	811	1371	2656
17. POBLATS DEL NORD	-51	16	271	236
18. POBLATS DE L'OEST	116	310	-390	36
19. POBLATS DEL SUD	-148	-315	1	-462
VALENCIA	951	2112	-1425	1638

Nota: Las cifras resaltadas en rojo representan menor demanda que plazas disponibles en el distrito.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Los datos reflejan como existen distritos en los que el número de alumnos residentes es inferior al de plazas ofertadas, circunstancia que se produce en todos los distritos centrales de la ciudad, en l'Olivereta, en Poblats Marítims, Algirós y en Poblats del Sud. El exceso oscila entre las 91 plazas en Poblats Marítims hasta las 3.127 del distrito de Saïdia. El resto de distritos presentan un balance con menos plazas disponibles que alumnos residentes, oscilando entre una falta de 36 plazas en el distrito de Poblats de l'Oest hasta las 2.656 plazas que se ofertan de menos con respecto a la población del distrito de Benicalap.

Si analizamos los datos por etapas observamos cómo se producen algunas variaciones puntuales. Los distritos de Ciutat Vella y Algirós tienen una oferta insuficiente en las etapas de infantil y primaria, aunque su balance global es positivo porque ofertan muchas plazas en la etapa de educación secundaria. En los distritos de Poblats Marítims y Poblats del Sud ocurre lo contrario. Estos dos distritos tienen exceso de plazas escolares en las etapas de infantil y primaria y defecto en secundaria. El distrito de Poblats de L'Oest, pese a su balance global deficitario de plazas, ofertan más plazas de las que necesitan en la etapa de educación secundaria obligatoria. El extremo contrario lo ofrece el distrito de Campanar que, pese a tener un exceso total de plazas, muestra una oferta insuficiente en la etapa de educación infantil.

Tabla 7. Distribución de alumnos matriculados por etapas en los distritos de Valencia.

	INF	PRI	ESO	TOT
01. CIUTAT VELLA	488	1144	1289	2921
02. EIXAMPLE	1152	2569	1845	5566
03. EXTRAMURS	1454	3424	2264	7142
04. CAMPANAR	1037	2858	2011	5906
05. SAÏDIA	1715	3728	2696	8139
06. PLA DEL REIAL	1093	2347	1585	5025
07. L'OLIVERETA	1271	3136	2439	6846
08. PATRAIX	1075	2310	1447	4832
09. JESÚS	1023	2479	1312	4814
10. QUATRE CARRERES	1424	3255	2419	7098
11. POBLATS MARÍTIMS	1285	3201	1541	6027
12. CAMINS AL GRAU	1525	3579	2065	7169
13. ALGIRÓS	590	1269	1531	3390
14. BENIMACLET	549	1157	632	2338
15. RASCANYA	1062	2373	1504	4939
16. BENICALAP	839	1860	443	3142
17. POBLATS DEL NORD	156	347	0	503
18. POBLATS DE L'OEST	173	396	843	1412
19. POBLATS DEL SUD	528	1259	596	2383
VALENCIA	18439	42691	28462	89592

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Si comparamos los datos de plazas disponibles en cada uno de los distritos de la ciudad, mostrados en gráfico 17, con los datos de alumnos matriculados en cada uno de ellos, tal como refleja la tabla 7, podemos obtener un dato que refleje el índice de ocupación de los centros escolares existentes en cada distrito. Estos datos se reflejan en forma de porcentajes de alumnos matriculados respecto de las plazas disponibles en la tabla 8.

Tabla 8. Índice de Ocupación por etapas de los centros escolares en los distritos de Valencia.

	INF	PRI	ESO	TOT
01. CIUTAT VELLA	108.4	106.4	97.6	102.7
02. EIXAMPLE	100.2	101.7	94.6	98.9
03. EXTRAMURS	95.3	107.8	100.6	102.7
04. CAMPANAR	92.2	99.4	95.8	96.8
05. SAÏDIA	95.3	102.1	94.6	98.1
06. PLA DEL REIAL	99.4	111.8	110.1	108.3
07. L'OLIVERETA	89.2	92.2	94.5	92.4
08. PATRAIX	89.6	97.3	94.6	94.6
09. JESÚS	87.1	97.2	93.0	93.7
10. QUATRE CARRERES	89.0	97.9	90.6	93.5
11. POBLATS MARÍTIMS	71.4	84.2	81.5	80.5
12. CAMINS AL GRAU	84.7	92.4	93.0	90.8
13. ALGIRÓS	81.4	84.6	92.8	87.5
14. BENIMACLET	87.8	96.4	95.8	94.1
15. RASCANYA	98.8	98.9	83.6	93.6
16. BENICALAP	81.8	95.4	92.3	90.9
17. POBLATS DEL NORD	69.3	77.1	0.0	74.5
18. POBLATS DE L'OEST	57.7	66.0	82.6	73.5
19. POBLATS DEL SUD	78.2	82.6	82.8	81.6
VALENCIA	88.6	96.3	93.2	93.6

Nota: Las cifras resaltadas en rojo representan un Índice de Ocupación superior al 100,00%.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Los datos reflejan como los distritos centrales, que tienen un exceso de oferta respecto de la demanda de sus distritos, por el contrario, tienen los índices de ocupación más altos de la ciudad. Cinco de estos distritos, salvo Campanar, presentan en alguna etapa índices de ocupación superiores al 100,00%. El distrito de Pla del Reial es el que cuenta con un índice de ocupación mayor, con los centros de educación primaria y secundaria particularmente masificados. Lo mismo ocurre con el distrito de Extramurs. El tercer distrito que supera globalmente el 100,00% de ocupación es Ciutat Vella, aunque sus centros masificados son los de las etapas de infantil y primaria. El resto de distritos de la ciudad presentan índices de ocupación inferiores pese a tener una oferta deficitaria de plazas escolares. Al analizar el balance por etapas observamos cómo algunos distritos presentan características particulares. En educación infantil, además de los distritos centrales, el distrito de Rascanya también tiene un índice alto de ocupación. En la etapa de educación primaria son más los distritos que presentan un índice de ocupación alto. Junto a los distritos centrales y Rascanya, Patraix, Jesús, Quatre Carreres, Benimaclet y Benicalap superan el 95,00% de ocupación. En la etapa de educación secundaria, el distrito de Benimaclet presenta una ocupación superior a algunos de los distritos del centro.

Si particularizamos el análisis según la titularidad de los centros, como reflejan las tablas 9 y 10 observamos la muy diferente ocupación que presentan los centros públicos y concertados de la ciudad de Valencia. La ocupación media de los centros concertados se sitúa por encima del 95% en todas las etapas, mientras que los centros públicos no

alcanzan el 86% en ninguna de las etapas educativas. Ningún distrito tiene una ocupación media de sus centros públicos superior al 100%. Únicamente los distritos de Eixample y Ciutat Vella en la etapa de educación infantil, y Pla del Reial en la de primaria tienen índices de ocupación medio de los centros públicos por encima del 95%.

Tabla 9. Índice de Ocupación por etapas de los centros públicos de cada distrito.

	INF	PRI	ESO	TOT
01. CIUTAT VELLA	96.0	81.7	96.2	93.2
02. EIXAMPLE	97.3	87.2	79.0	87.6
03. EXTRAMURS	94.4	92.6	98.0	94.4
04. CAMPANAR	87.7	84.6	91.7	87.4
05. SAÍDIA	87.4	89.0	89.9	88.9
06. PLA DEL REIAL	91.3	96.0	0.0	94.4
07. L'OLIVERETA	83.7	83.5	93.4	86.8
08. PATRAIX	83.6	92.0	90.9	89.7
09. JESÚS	85.9	93.6	89.6	90.9
10. QUATRE CARRERES	80.8	91.6	86.7	87.7
11. POBLATS MARÍTIMS	59.9	73.6	72.1	69.7
12. CAMINS AL GRAU	72.5	83.6	97.6	83.8
13. ALGIRÓS	84.0	88.0	92.8	89.5
14. BENIMACLET	76.2	84.1	86.7	82.5
15. RASCANYA	90.0	85.7	76.7	83.1
16. BENICALAP	71.1	87.1	0.0	81.8
17. POBLATS DEL NORD	69.3	77.1	0.0	74.5
18. POBLATS DE L'OEST	62.7	78.0	80.6	77.8
19. POBLATS DEL SUD	75.5	79.0	83.5	79.2
VALENCIA	80.4	85.9	88.1	85.3

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Por el contrario, siete distritos tienen un índice de ocupación medio de sus centros concertados superior al 100% en la etapa de educación infantil. En educación primaria, esta cifra se dobla, y 14 de los 19 distritos tienen los centros concertados de esta etapa en condiciones de masificación. Destacan los distritos de Pla del Reial, Benimaclet, Rascanya y Poblats del Sud cuyos centros concertados tienen índices de ocupación por encima del 115%. En la etapa de educación secundaria obligatoria, la ocupación media desciende y únicamente cuatro distritos se sitúan por encima del 100%.

Opuestamente a la tendencia general, se sitúan los casos de los distritos de Algirós y Poblats de l'Oest que presentan unos índices de ocupación de la escuela concertada particularmente bajos en las etapas de educación infantil y primaria.

Tabla 10. Índice de Ocupación por etapas de los centros concertados de cada distrito.

	INF	PRI	ESO	TOT
01. CIUTAT VELLA	110.9	111.2	98.9	106.7
02. EIXAMPLE	101.5	107.6	98.5	103.0
03. EXTRAMURS	95.7	114.1	101.3	105.7
04. CAMPANAR	97.3	107.3	97.5	102.2
05. SAÏDIA	98.5	107.8	96.5	101.8
06. PLA DEL REIAL	102.4	118.1	110.1	111.6
07. L'OLIVERETA	93.2	98.9	95.3	96.5
08. PATRAIX	107.7	112.8	102.5	108.1
09. JESÚS	88.9	103.8	97.7	98.5
10. QUATRE CARRERES	96.7	104.2	94.9	99.4
11. POBLATS MARÍTIMS	85.7	97.3	86.3	91.2
12. CAMINS AL GRAU	99.1	102.5	90.2	97.6
13. ALGIRÓS	65.0	54.0	0.0	58.4
14. BENIMACLET	108.4	116.9	103.3	110.3
15. RASCANYA	108.0	115.8	96.2	108.3
16. BENICALAP	90.3	102.5	92.3	96.8
17. POBLATS DEL NORD	0.0	0.0	0.0	0.0
18. POBLATS DE L'OEST	52.7	54.0	89.2	65.9
19. POBLATS DEL SUD	100.0	115.3	79.2	99.4
VALENCIA	96.8	106.2	97.0	101.1

Nota: Las cifras resaltadas en rojo representan un Índice de Ocupación superior al 100,00%.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Cuando comparamos los datos de alumnos matriculados en cada uno de los distritos de la ciudad, mostrados en la tabla 7, con los datos de demanda potencial en cada uno de ellos, tal como refleja la tabla 5, podemos obtener un dato que refleje el grado en que los alumnos migran entre los diferentes distritos. Estos datos se reflejan en la Tabla 11.

Tabla 11. Balance por etapas entre alumnos y demanda potencial en los distritos de Valencia.

	INF	PRI	ESO	TOT
01. CIUTAT VELLA	-166	-80	515	269
02. EIXAMPLE	4	125	353	482
03. EXTRAMURS	224	799	605	1628
04. CAMPANAR	-264	356	704	796
05. SAÏDIA	537	1215	1214	2966
06. PLA DEL REIAL	204	544	424	1172
07. L'OLIVERETA	125	506	787	1418
08. PATRAIX	-363	-969	-905	-2237
09. JESÚS	-320	-504	-461	-1285
10. QUATRE CARRERES	-621	-1242	-346	-2209
11. POBLATS MARÍTIMS	-309	-379	-684	-1372
12. CAMINS AL GRAU	-450	-868	-719	-2037
13. ALGIRÓS	-223	-389	307	-305
14. BENIMACLET	-123	-159	-302	-584
15. RASCANYA	-647	-1241	-554	-2442
16. BENICALAP	-660	-901	-1408	-2969
17. POBLATS DEL NORD	-18	-119	-271	-408
18. POBLATS DE L'OEST	-243	-514	213	-544
19. POBLATS DEL SUD	1	49	-125	-75
VALENCIA	-3312	-3771	-653	-7736

Nota: Las cifras resaltadas en rojo representan distritos de los que los alumnos emigran.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Esta tabla muestra cómo los distritos centrales tienen un balance positivo entre alumnos matriculados y demanda potencial. Esto significa que matriculan más alumnos que los residentes en el distrito. Se pueden considerar por ello, distritos captadores de población escolar. El balance varía entre los 269 alumnos extra que capta el distrito de Ciutat Vella y los 2.966 alumnos extra que capta el distrito de Saïdia. Aunque los datos son bastante homogéneos, algunos distritos presentan matices al perder y ganar alumnos diferencialmente por etapas. Ciutat Vella, por ejemplo, pierde alumnos en las etapas de educación infantil y primaria, pero los compensa con una atracción mayor de alumnos en la etapa de educación secundaria obligatoria. El distrito de Campanar pierde alumnos únicamente en la etapa de educación infantil.

Los distritos que un balance negativo entre alumnos matriculados y demanda potencial son aquellos que tienen déficit de plazas escolares disponible. Para las tres etapas educativas hay una relación entre déficit de plazas y pérdida de alumnos, por lo que se sugiere la influencia de la falta de dotación escolar en algunos distritos como una de las causas de las migraciones escolares intramunicipales. Esto indica que la libertad de elección de centro escolar no es el único y principal factor explicativo del cambio de distrito escolar por parte de las familias, que parecen optar por elecciones estratégicas de centro escolar fuera del propio distrito por la falta de plazas en él.

Entre los distritos que pierden población escolar también se producen algunas ganancias puntuales. Los distritos de Algirós y Poblats de l'Oest atraen alumnos de educación secundaria y el distrito de Poblats del Sud hace lo propio en las etapas de educación infantil y primaria.

4.3.6 Vacantes y adjudicaciones

Del mismo modo que podemos interpretar el índice de ocupación de los centros escolares de un distrito como una aproximación al grado de atractivo del centro para las familias, podemos interpretar el número de plazas vacantes como un indicador de lo contrario. Un mayor número de plazas vacantes nos indica que el centro escolar no se considera atractivo y las familias rehúsan solicitar matrícula en ellos. Por extensión, los distritos escolares con mayor número de vacantes son aquellos de los que las familias huyen en mayor medida.

El distrito que concentra sistemáticamente el mayor número de vacantes en todas las etapas educativas es Poblats Maritims. Es tal la concentración de vacantes en este distrito

que concentra más del 16% de las vacantes de toda la ciudad, cuando el resto de distritos de la ciudad tienen un porcentaje de vacantes inferior al 9%. Es tan acusada la concentración de vacantes en Poblats Marítims que su cantidad casi dobla las cifras del distrito de l'Olivereta, que, con un 8,84% de las vacantes totales, es el segundo con mayor número de vacantes de toda la ciudad. Los distritos de Camins al Grau con el 8,71%, Algirós con el 8,20%, Poblats del Sud con el 8,15%, Rascanya con el 7,55% y Quatre Carreres con el 6,35% también tienen un número de vacantes superior a la media.

En el extremo contrario se encuentran el distrito de Pla del Reial, que no llega al 1% de las vacantes de la ciudad, y los distritos de Ciutat Vella y Extramurs que apenas superan el 1%. El distrito de Poblats del Nord, con el 2,23% y el de Eixample, con el 2,83%, tienen también un número de vacantes proporcionalmente bajo. Si observamos las vacantes para cada una de las etapas educativas, como refleja el gráfico 33, apreciamos indicios de una realidad preocupante.

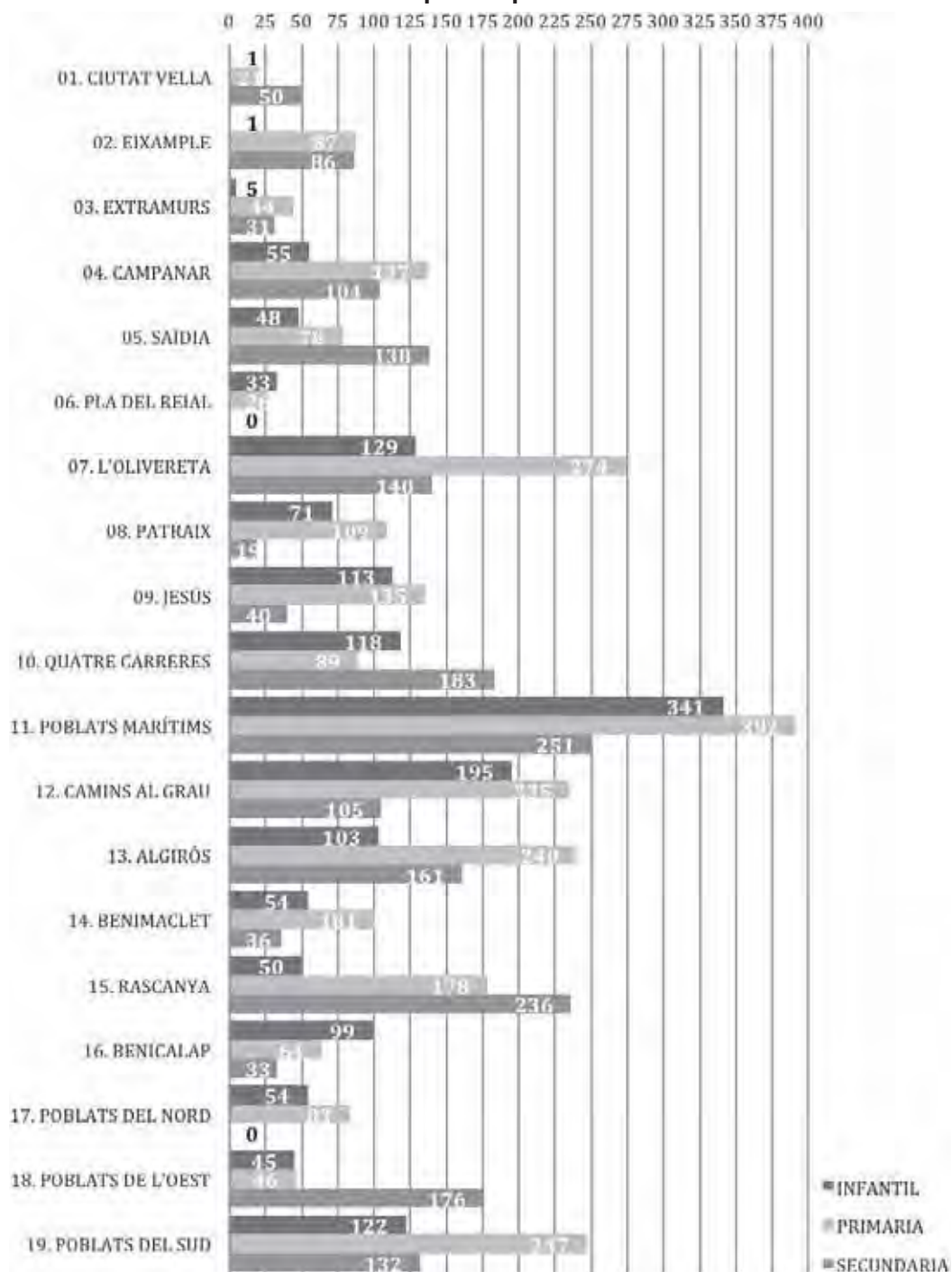
En el segundo ciclo de educación infantil las diferencias entre los dos distritos con mayor número de vacantes y el resto de la ciudad son abismales. El distrito de Poblats Marítims concentra casi el 21% de las vacantes de toda la ciudad en la etapa, y el distrito de Camins al Grau alcanza casi el 12%. Ningún otro distrito de la ciudad concentra siquiera un 8% de vacantes y, en el extremo contrario, las vacantes en la etapa de educación infantil son una realidad casi inexistente en los distritos de Ciutat Vella, Eixample y Extramurs, donde apenas superan el 0%.

Las diferencias se suavizan en la etapa de educación primaria. El distrito con mayor número de vacantes vuelve a ser Poblats Marítims, que concentra más del 15% de las vacantes de Valencia en la etapa. El distrito de l'Olivereta tiene también muchas vacantes en esta etapa, superando el 10%. Los distritos de Poblats del Sud, Algirós y Camins al Grau superan el 9% de las vacantes de primaria que hay en toda la ciudad. En el extremo contrario se sitúa de nuevo Ciutat Vella, con menos del 1% de las vacantes de Valencia en la etapa de educación primaria, y los distritos de Pla del Reial, que apenas supera el 1%, y Extramurs con el 1,7% de las vacantes de la ciudad.

En la etapa de educación secundaria obligatoria el distrito con mayor número de vacantes es, de nuevo, el distrito de Poblats Marítims, superando el 13% de todas las vacantes de la ciudad. Le siguen los distritos de Rascanya, con más del 12%, Quatre Carreres con el 9,53% y Poblats de l'Oest, con el 9,16% de las vacantes de educación secundaria

obligatoria. En esta etapa, los distritos de Extramurs, Benimaclet y Benicalap tienen menos del 2% de las vacantes.

Gráfico 33. Vacantes por etapas en los distritos de Valencia.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

La realidad de las vacantes escolares en la ciudad de Valencia resulta tan desigual, polarizada y concentrada territorialmente, que las razones que la producen no parecen de orden educativo o escolar. Las vacantes escolares parecen reflejar realidades sociales y territoriales mucho más complejas que se deben abordar a una escala menor a la del distrito, pues afecta de manera muy desigual a los distintos barrios de la ciudad de Valencia. La distribución de vacantes por centros escolares se puede observar en los mapas 1.11, 1.12 y 1.13; y la distribución por barrio, en los mapas 4.01, 4.03 y 4.05.

En el segundo ciclo de educación infantil dos barrios de la ciudad destacan por el número de vacantes y superan la cifra de 100. El barrio de la Malva-rosa, con 190 vacantes, y el barrio de Aiora, con 119, triplican y doblan respectivamente las cifras del barrio de Sant Marcel·lí que es el tercer barrio con mayor número de vacantes de la ciudad, con 55 plazas escolares no cubiertas en la etapa.

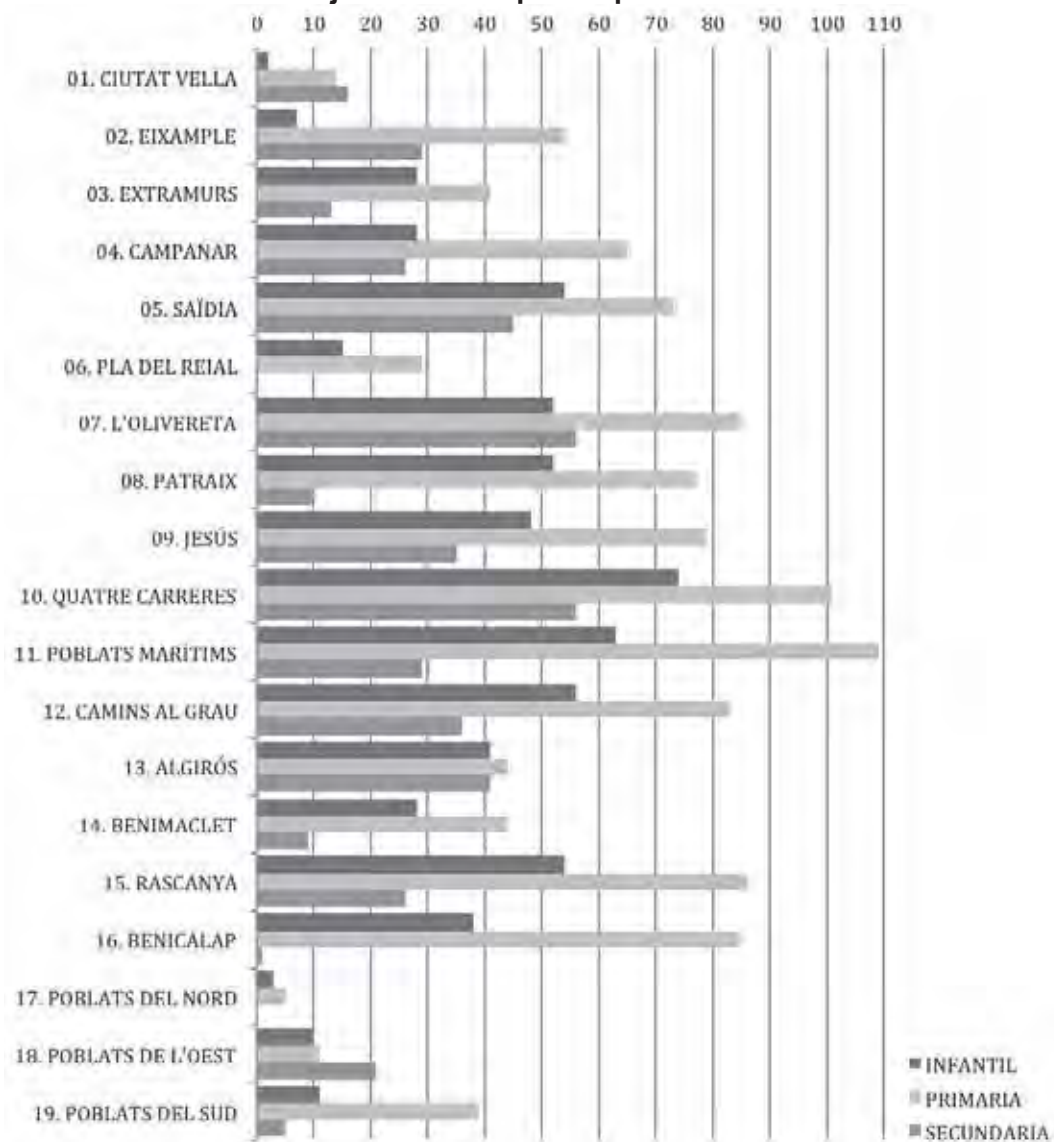
En Educación primaria son cinco los barrios que superan las 100 vacantes. Se trata de los barrios de La Malva-rosa con 167 vacantes, Sant Llorenç con 130, Tres Forques con 117, La Font Santa con 111 y Penya-roja con 102. También son menores las diferencias con los barrios que les siguen. Así, otros 9 barrios de la ciudad tienen un número de vacantes por encima de 75.

En la etapa de educación secundaria obligatoria son también cinco los barrios con más de 100 vacantes. El barrio de Sant Llorenç tiene 163, el barrio de la Carrasca cuenta con 126, Na Rovella tiene 115 plazas sin cubrir, y el de La Font Santa, 113. Por último, el barrio de Beniferri alcanza las 104 vacantes en la etapa de educación secundaria obligatoria. La realidad de las vacantes es tan dependiente de las condiciones sociales particulares de cada centro que se estudiará en mayor profundidad en fases posteriores del estudio.

Las adjudicaciones en periodo extraordinario están condicionadas por la existencia de plazas vacantes por lo que parece lógico suponer que tiendan a concentrarse en los distritos que cuentan con mayor número de ellas. Sin embargo, la realidad nos muestra un dibujo bastante diferente. El distrito de Poblats Maritims, que concentraba el 16% de vacantes de la ciudad, apenas alcanza el 9% de las adjudicaciones. De hecho, los distritos que concentraban el mayor número de vacantes disminuyen sus porcentajes relativos en las adjudicaciones, mientras que los distritos de Ciutat Vella, Eixample, Extramurs, Campanar, Sàidia, Pla del Reial, Patraix, Jesús, Benimaclet, Benicalap y Quatre Carreres incrementan sus porcentajes de adjudicaciones respecto del número de vacantes. Este último distrito es el que más adjudicaciones concentra de toda la ciudad, superando el 10%. La distribución

de adjudicaciones por centros escolares se puede observar en los mapas 1.14, 1.15 y 1.16; y la distribución por barrio, en los mapas 4.02, 4.04 y 4.06.

Gráfico 34. Adjudicaciones por etapas en los distritos de Valencia.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

El dibujo general que nos ofrecen estos datos es el de unos distritos centrales de la ciudad muy dotados de centros escolares privados con conciertos educativos. Estos distritos escolarizan un número generalmente bajo de alumnado extranjero y cuentan con pocas vacantes. Pese a tener una demanda potencial inferior a su oferta, son los distritos que alcanzan los índices más altos de ocupación al atraer alumnos de los distritos periféricos de la ciudad. Por el contrario, estos distritos periféricos ven como los alumnos emigran de sus infraestructuras escolares pese a que sus centros escolares tienen unos índices de

ocupación menor. En general, el alumnado extranjero y las vacantes se concentran mayormente en estos distritos periféricos.

4.4 Los distritos escolares. Efectos de la política educativa

4.4.1 La delimitación de los distritos escolares

Los desequilibrios entre los diferentes distritos administrativos de la ciudad se han pretendido paliar mediante el trazado de distritos escolares que difieren de aquellos. Los criterios para el trazado de estos distritos escolares no son públicos ni transparentes, por lo que no podemos establecer ciertamente la voluntad o el propósito de las administraciones educativas al fijar las delimitaciones entre los diferentes distritos y la adscripción de centros escolares a cada uno de ellos. Debemos analizar en cada caso las variaciones introducidas para valorar los efectos producidos y hacer hipótesis sobre los criterios empleados para su definición. La delimitación de los distritos escolares y los cambios introducidos respecto de los distritos administrativos se encuentran graficados en el mapa 3.01.

El **distrito escolar I** se corresponde completamente con el distrito administrativo de Ciutat Vella. El único cambio que se introduce debido a criterios de política educativa es la posibilidad de escoger con igualdad de condiciones entre los centros escolares de los distritos II y III.

El **distrito escolar II** está formado principalmente por el distrito de Eixample al que se le añade una parte de la sección censal 1001, que corresponde con la manzana delimitada por la calle Alcalde Reig y las avenidas de Peris i Valero y Regne de València. El único efecto que produce esta modificación es incorporar al distrito 7 personas en edad de educación infantil, 14 en edad de educación primaria y 7 en edad de educación secundaria obligatoria, restándolos del distrito de Quatre Carreres. Si bien es cierto que Quatre Carreres es el mayor distrito en términos poblacionales, un cambio que únicamente le resta las 28 personas en edad escolar descritas anteriormente no parece de la entidad suficiente para que el criterio para la modificación introducida sea el equilibrio poblacional.

Si el criterio es la delimitación por avenidas estructurantes del territorio o de gran afluencia de tráfico que puedan suponer una barrera para la movilidad autónoma de los alumnos o su seguridad, la delimitación debería haberse mantenido en la avenida de Peris i Valero que

soporta una intensidad de tráfico de 42.541 vehículos al día en el periodo estudiado, frente a los 11.852 vehículos diarios de la avenida del Regne de València, según los datos disponibles en la web del Ajuntament de València .

La otra razón posible que justificaría el cambio introducido se debe a criterios de proximidad al colegio de Nuestra Señora del Loreto, pero dicho cambio produce un agravio comparativo en relación a las manzanas colindantes por lo que tampoco parece la razón suficiente que avale la modificación en la delimitación del distrito. No resultan claras, por tanto, las causas o motivos que justifican el cambio introducido.

El **distrito escolar III** se corresponde casi en su totalidad con el distrito administrativo de Extramurs. A este distrito escolar se le añade una parte de la sección censal 941 delimitada por la avenida Giorgeta y las calles Sant Vicent Màrtir y Roig de Corella. El único efecto que produce esta modificación es incorporar 16 personas en edad de educación infantil, 38 en edad de educación primaria y 23 en edad de educación secundaria obligatoria, restándolos del distrito de Jesús. El criterio tras esta modificación parece ser la delimitación por avenidas estructurantes del territorio, como es la avenida Giorgeta.

El **distrito escolar IV** se corresponde básicamente con el distrito administrativo de Campanar. A este distrito se le añade la sección censal 1627 del distrito de Benicalap delimitado por las avenidas General Avilés y Pio XII, y las calles Monestir de Poblet y Miguel Servet. El efecto que produce este cambio es incorporar 36 personas en edad de educación infantil, 64 en edad de educación primaria y 55 en edad de educación secundaria obligatoria, restándolos del distrito de Benicalap. El criterio tras esta modificación parece ser la delimitación por avenidas estructurantes del territorio, como es la avenida del General Avilés.

A este distrito se le sustrae el CEIP Arquitecto Santiago Calatrava para adscribirlo al distrito de Poblats de l'Oest. El efecto que produce este cambio es restar del distrito 75 plazas de educación infantil en castellano y 200 plazas de educación primaria, de las que 50 son en valenciano. Este centro, ubicado en el camino viejo de Paterna se encuentra, en realidad, desvinculado de la trama urbana del distrito de Campanar y mucho más próximo al distrito de Poblats de l'Oest. El propio nombre sugiere una vinculación al núcleo de Benimàmet, del que el arquitecto es originario. Por lo tanto, razones de disponibilidad de suelo u otras circunstancias urbanísticas parecen estar detrás de la ubicación del centro en un distrito diferente al que da servicio. Las razones educativas de esta modificación parecen ser incrementar la muy baja dotación escolar que tiene el distrito de Poblats de l'Oest.

En la orden de la Direcció Territorial d'Educació, Investigació, Cultura i Esport que define el trazado de los distritos escolares se produce una falta de acuerdo entre los límites del distrito IV y los del distrito XVI, provocando una superposición entre ambos. Por congruencia con el resto de disposiciones de dicha orden se ha optado por no incluir dicha área en el distrito IV a los efectos de este estudio.

El **distrito escolar V** se corresponde con una parte del distrito administrativo de Sàidia. A este distrito se le sustrae el barrio de la Trinitat para incorporarlo al distrito VI. Los cambios que esta modificación produce son restar del distrito 179 personas en edad de educación infantil, 373 en edad de educación primaria y 193 en edad de educación secundaria obligatoria.

El otro efecto que conlleva la sustracción del barrio de la Trinitat del distrito es que se le restan las plazas escolares proporcionadas por el CEIP San Fernando, el CEIP Villar Palasí, el IES Benlliure y el colegio Pio XII. Eso supone restar al distrito 375 plazas de educación infantil en castellano, 750 plazas de educación primaria en castellano y 840 plazas de educación secundaria obligatoria, de las que 240 son en valenciano. Las razones que justifican estos cambios parecen ser el incremento de la dotación escolar del distrito de Pla del Reial a costa del distrito de Sàidia, que es el que cuenta con mayor oferta de plazas escolares de toda la ciudad.

El **distrito escolar VI** se corresponde básicamente con el distrito administrativo de Pla del Reial al que se añade, tal y como se ha comentado anteriormente, el barrio de la Trinitat. En el límite entre este distrito y el de Benimaclet se produce un ajuste que sustrae parte de las secciones censales 521 y 619. La primera está delimitada por la avenida de Primado Reig, y las calles de Dolores Marqués, Benicarló y Poeta Altet. La segunda está delimitada por la avenida de Primado Reig, y las calles de Emilio Baró, Dr. Vicente Zaragoza y Cavanilles. El ajuste entre los límites también añade al distrito la sección censal 1423, delimitada por la avenida de Primado Reig, la calle de Cofrentes, la plaza de Manuel Laguarda Cubell, la calle de Benimuslem y la calle Almassora. El conjunto de estos ajustes supone añadir al distrito 3 personas en edad de educación infantil, 10 en edad de educación primaria y 6 en edad de educación secundaria obligatoria, restándolos al distrito de Benimaclet. El criterio tras esta modificación parece ser la delimitación por avenidas estructurantes del territorio, como es la avenida de Primado Reig.

El **distrito escolar VII** se corresponde completamente con el distrito administrativo de l'Olivereta. El único cambio que se introduce debido a criterios de política educativa es

incorporar al distrito escolar el CEIP Vicent Tosca ubicado en el término municipal de Xirivella, por lo que el mapa escolar de la ciudad de Valencia cuenta, en realidad, con 217 centros educativos. Este cambio supone incrementar la oferta del distrito en 75 plazas de educación infantil y 150 plazas de primaria, todas ellas en castellano.

El **distrito escolar VIII** se corresponde con una parte del distrito administrativo de Patraix. A este distrito se le sustrae el barrio de Favara para incorporarlo al distrito IX. Los cambios que esta modificación produce son restar del distrito 102 personas en edad de educación infantil, 208 en edad de educación primaria y 140 en edad de educación secundaria obligatoria.

A este distrito se le sustrae el IES Juan de Garay que se adscribe al distrito IX. Este cambio supone disminuir la dotación de educación secundaria obligatoria del distrito en 660 plazas, 120 de ellas en valenciano.

El **distrito escolar IX** se corresponde con el distrito administrativo de Jesús al que se le resta la parte de la sección censal 941 que se ha añadido al distrito III y se le añaden el barrio de Favara, sustraído del distrito de Patraix, y los barrios de La Torre y Faitanar, que se sustraen del distrito Poblats del Sud. El conjunto de estos cambios supone añadir al distrito 229 personas en edad de educación infantil, 474 en edad de educación primaria y 293 en edad de educación secundaria obligatoria.

A este distrito se añade el CEIP Padre Manjón situado en el barrio de La Torre. Ello supone incrementar la dotación escolar del distrito en 75 plazas de educación infantil en valenciano y 300 de educación primaria, la mitad de ellas en valenciano.

El **distrito escolar X-A** surge de la escisión del barrio de Malilla del distrito de Quatre Carreres. Se trata de un barrio de dimensiones y población equivalentes a otros distritos que se escinde del distrito más grande de toda la ciudad en términos tanto de tamaño como de población.

El **distrito escolar X-B** constituye la mayor parte del resto del distrito de Quatre Carreres. A este distrito se le sustrae la parte de la sección censal 1001 ya comentada en el distrito II y la sección censal 1054 situada junto al barrio de Natzaret, y delimitada por éste y la vía del ferrocarril. El criterio tras esta modificación parece ser la delimitación por las infraestructuras estructurantes del territorio, como es la vía del ferrocarril que constituye una barrera que separa este sector del resto del distrito de Quatre Carreres.

El **distrito escolar XI-A** surge de la división del distrito de Poblats Marítims en dos partes, tomando como frontera la avenida del puerto. A esta parte del distrito se le sustrae también el barrio de Beteró para añadirlo al distrito XIII. Esta división en dos mitades parece responder a criterios de accesibilidad y distancia puesto que el distrito de Poblats Marítims, además de ser grande en términos poblacionales, es un distrito muy largo con una deficiente vertebración longitudinal.

El **distrito escolar XI-B** constituye la otra parte fruto de la división del distrito de Poblats Marítims, al que se le añade la sección censal 1054 sustraída al distrito de Quatre Carreres. A este distrito se le adscribe el CEIP El Grau, pero manteniendo también su adscripción al distrito XII. Por ello, en este estudio se ha contabilizado en su distrito original.

El **distrito escolar XII** se corresponde completamente con el distrito administrativo de Camins al Grau. El único cambio que se introduce debido a criterios de política educativa es la adscripción compartida del CEIP El Grau con el distrito XI-B.

El **distrito escolar XIII** está formado por el distrito administrativo de Algirós al que se le añade el barrio de Beteró, sustraído al distrito de Poblats Marítims. Esta modificación supone añadir al distrito 207 personas en edad de educación infantil, 490 en edad de educación primaria y 364 en edad de educación secundaria obligatoria. Con este cambio se adscriben al distrito el CEIP Nuestra Señora del Carmen, el CEIP Mare Nostrum y el CEIP San Pedro. Ello supone incrementar la dotación del distrito en 300 plazas de educación infantil, de las que 75 son en valenciano, y 600 plazas de educación primaria, con 150 en valenciano. El criterio tras esta modificación parece ser la delimitación por avenidas estructurantes del territorio, como es la calle Serrería.

El **distrito escolar XIV** está formado por el distrito de Benimaclet al que se le ajustan los límites con el distrito VI ya comentados. A este distrito se añaden las secciones censales 1529 y 1534 situadas entre el barrio de Benimaclet y la avenida de Alfahuir, que se sustraen del distrito de Rascanya. El conjunto de estos cambios supone añadir al distrito 121 personas en edad de educación infantil, 249 en edad de educación primaria y 112 en edad de educación secundaria obligatoria. El criterio tras esta modificación parece ser la delimitación por avenidas estructurantes del territorio, como es la avenida de Alfahuir.

A este distrito se adscriben el CEIP Carles Salvador y el IES Rascanya, lo que supone incrementar la oferta escolar en 75 plazas de educación infantil y 150 de educación primaria, todas ellas en valenciano, y 300 plazas de educación secundaria obligatoria, de las que 120 son en valenciano.

El **distrito escolar XV** está formado por el distrito administrativo de Rascanya al que se le sustraen las secciones censales 1529 y 1534, adscritas al distrito XIV. Esta modificación supone sustraer al distrito 124 personas en edad de educación infantil, 259 en edad de educación primaria y 118 en edad de educación secundaria obligatoria.

A este distrito se sustraen el CEIP Carles Salvador y el IES Rascanya, lo que supone restar la oferta escolar que se incrementa en el distrito vecino de Benimaclet. Se trata de 75 plazas de educación infantil y 150 de educación primaria, todas ellas en valenciano, y 300 plazas de educación secundaria obligatoria, de las que 120 son en valenciano.

El **distrito escolar XVI** se corresponde casi totalmente con el distrito de Benicalap. A este distrito se le sustrae la sección censal 1627. Como se ha comentado anteriormente, el efecto que produce este cambio es restar 36 personas en edad de educación infantil, 64 en edad de educación primaria y 55 en edad de educación secundaria obligatoria, añadiéndolos al distrito IV.

A este distrito se le añade también parte de la sección 1804 delimitada por la avenida de les Corts Valencianes, las calles Camp de Túria, Nicasio Benlloch, Jaume II y Florista, y el límite del término municipal de Burjassot. Esta modificación no comporta cambio alguno en términos de población, pero supone la adscripción del IES Benicalap al distrito. Esta incorporación tiene el efecto de incrementar la dotación, claramente insuficiente, de educación secundaria obligatoria del distrito en 570 plazas, de las que 300 son en valenciano. El propio nombre del instituto sugiere la voluntad de pertenecer al distrito escolar al que se adscribe, por lo que parece que han sido cuestiones urbanísticas de carencia de suelo dotacional disponible las que justifican su construcción en el distrito vecino, que ya cuenta con otro instituto con dotación suficiente.

El **distrito escolar XVII** se corresponde completamente con el distrito administrativo de Poblats del Nord. No se introduce en él cambio alguno debido a criterios de política educativa.

El **distrito escolar XVIII** se corresponde con el distrito administrativo de Poblats de l'Oest al que se le resta la parte de la sección censal adscrita al distrito XVI. A este distrito se le sustraen las 570 plazas, de las que 300 son en valenciano, del IES Benicalap comentadas anteriormente. A este distrito se le añaden las 75 plazas de educación infantil en castellano y 200 plazas de educación primaria, 50 de ellas en valenciano, del CEIP Arquitecto Santiago Calatrava que se sustrae del distrito de Campanar.

El **distrito escolar XIX** se corresponde con el distrito de Poblats del Sud al que se le han restado los barrios de La Torre y Faitanar, adscritos al distrito IX. Estos cambios suponen la sustracción de 143 personas en edad de educación infantil, 304 en edad de educación primaria y 176 en edad de educación secundaria obligatoria, añadiéndolos. A este distrito también se sustrae el CEIP Padre Manjón situado en el barrio de La Torre. Ello supone disminuir la dotación escolar del distrito en 75 plazas de educación infantil en valenciano y 300 de educación primaria, la mitad de ellas en valenciano.

Como se ha podido intuir en las descripciones anteriores, la mayor parte de los cambios son meros ajustes entre los límites de los distritos administrativos para ajustarse a las vías estructurantes principales del territorio y la adscripción de centros escolares situados en zonas de frontera entre varios distritos. Sin embargo cuatro intervenciones suponen un impacto mayor en el dibujo de los distritos administrativos. Se trata de la división de los distritos administrativos de Quatre Carreres y Poblats Marítims en dos distritos escolares y de los ajustes de los límites entre los distritos de Sàidia, Pla del Reial, Benimaclet y Rascanya por una parte, y Patraix, Jesús y Poblats del Sud por la otra.

4.4.2 La delimitación de las áreas escolares.

La administración educativa de la ciudad de Valencia introduce una segunda delimitación de áreas escolares específica para la etapa de educación secundaria. En general, esta segunda definición de áreas escolares se limita a agrupar distritos escolares, pero en algunos casos incorpora modificaciones adicionales. La delimitación de las áreas escolares y los cambios introducidos respecto de los distritos escolares se encuentran graficados en el mapa 3.02.

El **área escolar 1** agrupa los distritos escolares I y III, correspondientes a los distritos de Ciutat Vella y Extramurs. El **área escolar 2** agrupa los distritos escolares VII y VIII, correspondientes a los distritos de l'Olivereta y Patraix. El **área escolar 3**, por su parte, se corresponde con el distrito escolar IX que contiene, como hemos explicado anteriormente, el distrito de Jesús y los barrios de Favara, la Torre y Faitanar.

El **área escolar 4-A** agrupa los distritos escolares II y X-B, correspondientes a los distritos de Eixample y a la zona de la Avenida de la Plata del distrito de Quatre Carreres. El **área escolar 4-B** agrupa los distritos escolares X-A y XIX, unificando el barrio de Malilla con los barrios restantes del distrito de Poblats del Sud.

El **área escolar 5** agrupa los distritos escolares VI y XIV, correspondientes a los distritos de Pla del Reial y Benimaclet al que se añaden el barrio de la Trinitat y parte del distrito de Rascanya. El **área escolar 6**, por su parte, agrupa los distritos escolares V, XV y XVII. Correspondientes a las partes restantes de los distritos de Saïdia y Rascanya, junto con el distrito de Poblats del Nord.

El **área escolar 7** se corresponde con el distrito escolar XIII y parte del XII. Agrupa el distrito de Algirós con los barrios de Aiora y Albors pertenecientes al distrito de Camins al Grau, y el barrio de Beteró, perteneciente al distrito de Poblats Marítims. El **área escolar 8** se corresponde con el distrito escolar XI-A, agrupando los barrios de Cabanyal-Canyamelar y La Malva-rosa y parte de El Grau, pertenecientes al distrito de Poblats Marítims. El **área escolar 9**, por su parte, agrupa el distrito escolar XI-B con los barrios restantes del XII. Contiene, por tanto, los barrios de Natzaret y el resto del Grau, pertenecientes al distrito de Poblats Marítims, la zona denominada Nou Natzaret, perteneciente del barrio de la Punta del distrito de Quatre Carreres y los barrios de la Creu del Grau, Camí Fondo y Peña-Roja del distrito de Camins al Grau.

Por último, el **área escolar 10** agrupa los distritos escolares IV, XVI y XVIII, correspondientes a los distritos de Campanar, Benicalap y Poblats de l'Oest.

4.5 La dotación escolar resultante por distritos escolares

Parece lógico suponer que una redefinición de los límites de los distritos escolares debe ir encaminada a disminuir los desequilibrios entre las dotaciones escolares de los distintos distritos administrativos. En este apartado vamos a comparar si este efecto se produce con la delimitación de distritos escolares vigente en el término municipal de Valencia.

4.5.1 La dotación de centros en los distritos escolares.

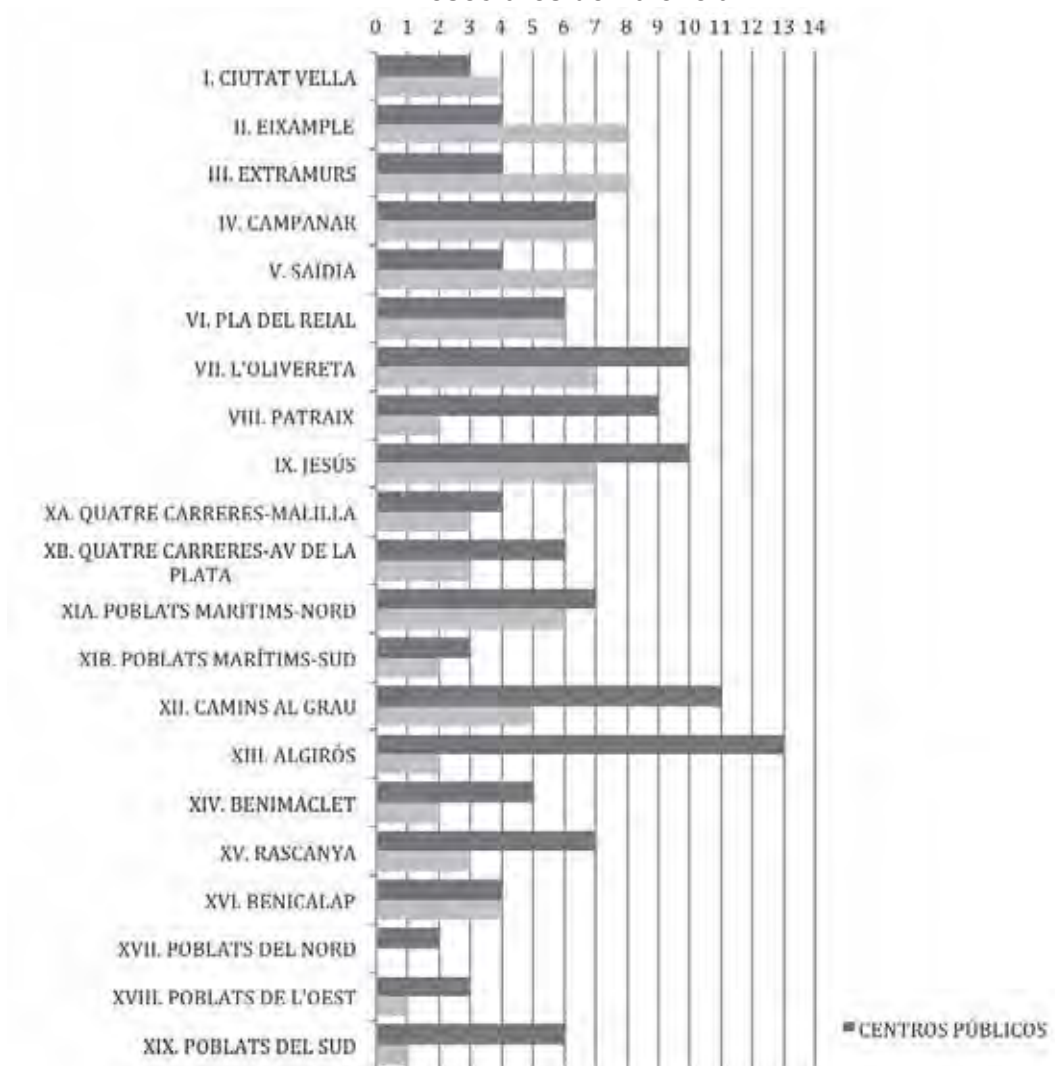
Las modificaciones introducidas en la delimitación de los distritos escolares y la adscripción a ellos de centros escolares produce una mejora en la dotación de centros escolares en seis distritos de la ciudad. El distrito escolar de Pla del Reial gana cuatro centros escolares. Los distritos de Jesús y Algirós mejoran su dotación en tres centros, Benimaclet aumenta dos y

l'Olivereta y Benicalap incrementan su dotación en un centro escolar. Estas modificaciones suponen incrementar la dotación en cuatro de los distritos administrativos que presentan una dotación baja o muy baja. Por el contrario, cinco distritos escolares ven disminuida su dotación. Se trata de Saïdia, que pierde cuatro centros, Rascanya que pierde dos, y Campanar y Pobltas del Sud, que disminuyen su dotación en un centro escolar. Entre estos distritos administrativos, el único que cuenta con una dotación alta es Saïdia. Los otros tres distritos ceden centros escolares, pese a tener dotaciones medias o, incluso, muy bajas.

En el gráfico 35 se representa el número de centros adscritos a cada distrito escolar divididos por titularidad. Los distritos escolares con mayor dotación son l'Olivereta y Jesús. Ambos ven incrementada una dotación que ya se encontraba entre las mayores de la ciudad, y quedan con 17 centros escolares, de los que 10 son de titularidad pública. En la gráfica se observa como las modificaciones introducidas no afectan positivamente al balance de centros en los distritos centrales de la ciudad. Los distritos de Ciutat Vella, Eixample y Extramurs no ven modificadas sus dotaciones y mantienen una concentración de centros privados concertados muy alta. El distrito escolar de Campanar ve reducida su dotación de centros escolares públicos, que ya era baja, al ceder el CEIP arquitecto Santiago Calatrava. Los distritos escolares de Saïdia y Pla del Reial intercambian sus condiciones. El primero ve reducida su concentración de centros públicos, que pasa de una proporción baja del 46,67% a una proporción muy baja, con el 36,36% de centros escolares públicos. El distrito de Pla del Reial, por el contrario, incrementa su proporción de centros públicos pasando del 33,33 al 50,00%.

La incorporación del CEIP Vicent Tosca, ubicado en el término municipal de Xirivella, no altera sustancialmente el distrito escolar de l'Olivereta, que mantiene una dotación equilibrada entre centros públicos y concertados. La altísima proporción de centros públicos en el distrito de Patraix le ha permitido mantener una proporción muy alta pese a ceder dotación al distrito vecino de Jesús, que pasa de una proporción de centros públicos del 50,00% a una del 58,82%.

Gráfico 35. Distribución por titularidad de centros en los distritos escolares de Valencia.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

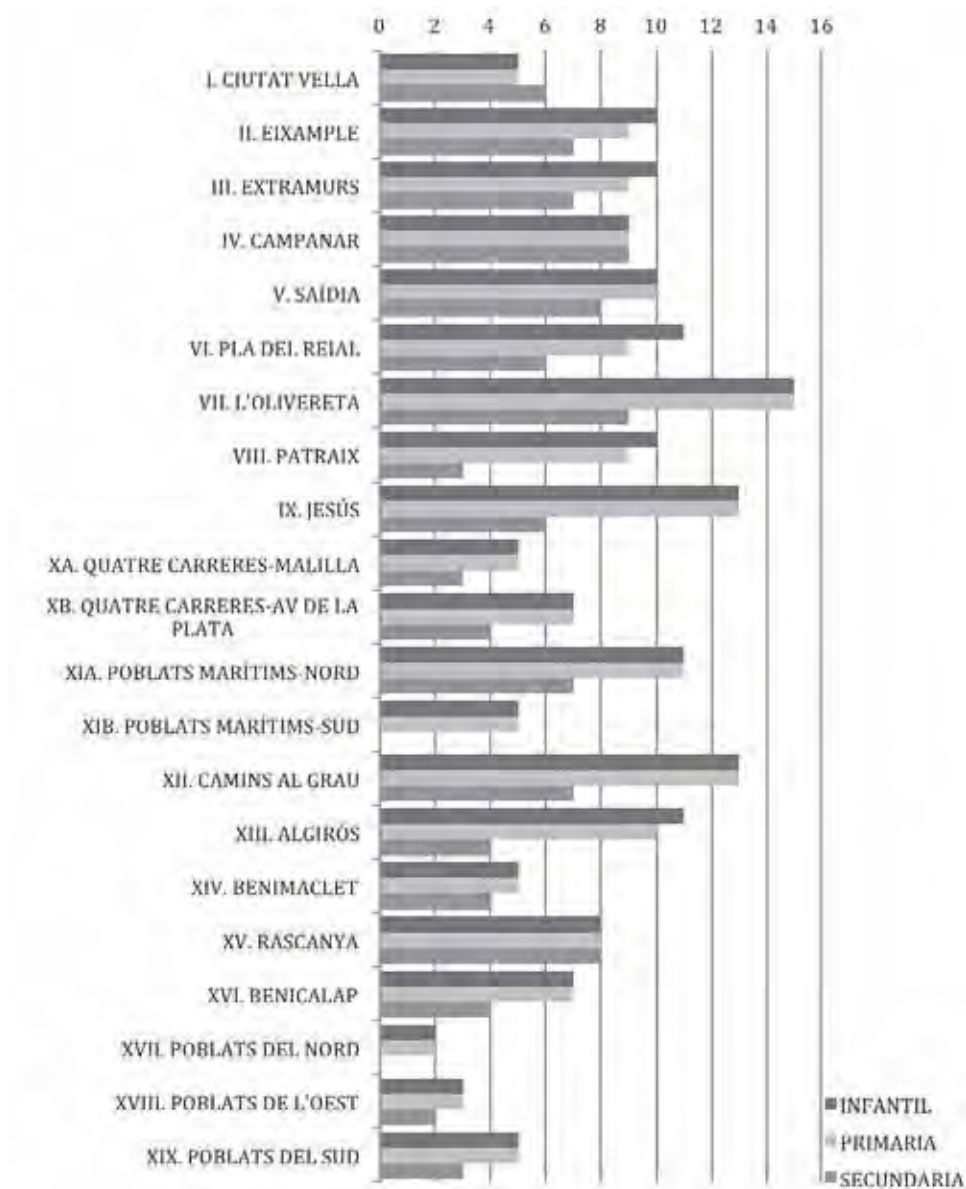
La división en dos de los dos distritos administrativos grandes ha producido efectos diversos. El distrito escolar de Malilla mantiene una proporción de centros públicos del 57,14%, similar a la que tenía el distrito administrativo de Quatre Carreres. Sin embargo, en el distrito escolar de la Avenida de la Plata, la división ha incrementado la concentración de centros públicos al 66,67%. El distrito escolar de Poblats Marítims Nord ve disminuida su proporción de centros públicos pasando del 65,00% con que cuenta el distrito administrativo, al 53,85%. Este cambio se debe principalmente a la cesión del barrio de Beteró al distrito vecino de Algirós. El distrito escolar de Poblats Marítims Sud mantiene una proporción media con el 60,00% de centros escolares públicos.

El distrito escolar de Camins al Grau no se ve alterado. El distrito escolar de Algirós, sin embargo, incrementa su proporción de centros públicos pese a que el distrito administrativo

ya contaba con una proporción pública muy alta. Este distrito pasa del 83,33 al 86,67% de centros escolares públicos. El intercambio entre los distritos de Benimaclet y Rascanya ha permitido incrementar la proporción de centros públicos del primer distrito escolar, pasando de media a alta, sin que el segundo haya visto sustancialmente alterada la suya, que se mantiene alta.

El distrito escolar de Benicalap incrementa una proporción pública muy baja del 42,86% a una del 50,00%. Los tres distritos más periféricos no ven sustancialmente alterada su proporción de centros públicos pese a los cambios introducidos en alguno de ellos.

Gráfico 36. Distribución por etapas de centros en los distritos escolares de Valencia.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

En el gráfico 36 se representa el número de centros adscritos a cada distrito escolar divididos por etapas educativas. Este gráfico nos permite analizar el efecto que la delimitación de distritos escolares ha tenido en cada una de ellas. Así, la dotación en educación infantil varía entre los 2 centros con que cuenta el distrito escolar de Poblat del Nord y los 15 con que cuenta el de l'Olivereta. Los distritos escolares de Pla del Reial y Algirós mejoran su dotación en tres centros, el de Jesús lo hace en dos centros y los distritos escolares de l'Olivereta, Benimaclet y Poblat de l'Oest incrementan su dotación de educación infantil en un centro. Por el contrario, el distrito de Saïdia disminuye su dotación en tres centros de educación infantil, y los distritos de Campanar, Patraix, Rascanya y Poblat del Sud lo hacen en uno. En esta etapa, seis distritos no ven alterada su dotación de centros escolares. En educación primaria las variaciones son las mismas, oscilando entre las mismas cifras y en los mismos distritos que la etapa anterior.

En la etapa de educación secundaria obligatoria, la dotación oscila entre una oferta inexistente en el distrito de Poblat del Nord y los 9 centros con que cuentan los distritos escolares de Campanar y l'Olivereta. En esta etapa, el distrito escolar de Pla del Reial gana dos centros, y los distritos escolares de Quatre Carreres, Benimaclet y Benicalap mejoran su dotación de educación secundaria en un centro. Por el contrario, en el distrito escolar de Saïdia disminuye la dotación en dos centros, y en Patraix, Rascanya y Poblat de l'Oest la dotación se reduce en un centro escolar de educación secundaria. Nueve de los distritos escolares no ven modificada su dotación de centros escolares en la etapa de educación secundaria obligatoria.

Al clasificar los distritos escolares con respecto a la media de la ciudad, como muestra la tabla 12, podemos observar cómo en educación infantil 11 de los 21 distritos escolares no han visto modificada su dotación. Ninguno de los distritos que tenían una dotación muy baja ha visto incrementada su dotación con el trazado de los distritos escolares. Se trata de los distritos escolares de Ciutat Vella, Benimaclet, y los tres distritos más periféricos, Poblat del Nord, de l'Oest y del Sud. El distrito escolar de Benicalap mantiene la misma dotación baja pese a los cambios introducidos. Mantienen la misma dotación media los distritos de Eixample, Campanar y Rascanya. El distrito escolar de Patraix sigue teniendo la dotación alta de educación infantil que tiene como distrito administrativo, y los distritos escolares de l'Olivereta y Camins al Grau tienen la misma dotación muy alta de educación infantil, pues cuentan con más de 12 centros.

Tabla 12. Clasificación de los distritos escolares de Valencia por dotación escolar por etapas.

	DOTACIÓN_INF	DOTACIÓN_PRI	DOTACIÓN_ESO
I. CIUTAT VELLA	MUY BAJA (<=5)	MUY BAJA (<=5)	MEDIA (4-6)
II. EIXAMPLE	MEDIA (7-9)	MEDIA (7-9)	ALTA (6-8)
III. EXTRAMURS	ALTA (9-11)	MEDIA (7-9)	ALTA (6-8)
IV. CAMPANAR	MEDIA (7-9)	MEDIA (7-9)	MUY ALTA (>8)
V. SAÏDIA	ALTA (9-11)	ALTA (9-11)	ALTA (6-8)
VI. PLA DEL REIAL	ALTA (9-11)	MEDIA (7-9)	ALTA (6-8)
VII. L'OLIVERETA	MUY ALTA (>11)	MUY ALTA (>11)	MUY ALTA (>8)
VIII. PATRAIX	ALTA (9-11)	MEDIA (7-9)	BAJA (2-4)
IX. JESÚS	MUY ALTA (>11)	MUY ALTA (>11)	ALTA (6-8)
XA. QUATRE CARRERES-MALILLA	MUY BAJA (<=5)	MUY BAJA (<=5)	BAJA (2-4)
XB. QUATRE CARRERES-AV PLATA	BAJA (5-7)	BAJA (5-7)	BAJA (2-4)
XIA. POBLATS MARÍTIMS-NORD	ALTA (9-11)	ALTA (9-11)	ALTA (6-8)
XIB. POBLATS MARÍTIMS-SUD	MUY BAJA (<=5)	MUY BAJA (<=5)	MUY BAJA (<=2)
XII. CAMINS AL GRAU	MUY ALTA (>11)	MUY ALTA (>11)	ALTA (6-8)
XIII. ALGIRÓS	ALTA (9-11)	ALTA (9-11)	BAJA (2-4)
XIV. BENIMACLET	MUY BAJA (<=5)	MUY BAJA (<=5)	BAJA (2-4)
XV. RASCANYA	MEDIA (7-9)	MEDIA (7-9)	BAJA (2-4)
XVI. BENICALAP	BAJA (5-7)	BAJA (5-7)	BAJA (2-4)
XVII. POBLATS DEL NORD	MUY BAJA (<=5)	MUY BAJA (<=5)	MUY BAJA (<=2)
XVIII. POBLATS DE L'OEST	MUY BAJA (<=5)	MUY BAJA (<=5)	MUY BAJA (<=2)
XIX. POBLATS DEL SUD	MUY BAJA (<=5)	MUY BAJA (<=5)	BAJA (2-4)
VALENCIA	MEDIA: 8,33	MEDIA: 8,05	MEDIA: 5,10

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

En cambio, tres distritos escolares tienen una mejora real en su dotación. El distrito escolar de Pla del Reial gana tres centros de infantil pasando de una dotación baja a una alta. Este incremento se realiza a costa del distrito escolar de Saïdia, que pierde esos tres centros y ve disminuida su dotación de muy alta a alta. El distrito de Jesús incrementa su dotación de educación infantil en dos centros, mejorándola aún más una dotación que ya era alta. El distrito de Algirós, al incrementar su dotación en 3 centros, pasa de tener una dotación baja a disponer de una red de centros de infantil comparativamente alta.

Los dos distritos administrativos que se dividen pierden, lógicamente, dotación al repartir los mismos centros en dos distritos escolares. El distrito de Quatre Carreres tiene una dotación alta, que se divide en una dotación muy baja para el distrito escolar de Malilla y baja para el de la Avenida de la Plata. El distrito de Poblats Marítims tiene una dotación muy alta que resulta en una dotación baja en el distrito escolar del norte y muy baja en el del sur.

La clasificación de distritos por dotación de centros que imparten educación primaria es básicamente igual a la de la etapa anterior. El único efecto diferente es que el distrito escolar de Patraix disminuye su dotación, pasando de alta a media. Los mismos 11 distritos escolares no ven alterada su dotación. A ellos se une en esta etapa el distrito escolar de Extramurs. Los mismos distritos, y en la misma medida, ven incrementada su dotación de educación primaria.

En la etapa de educación secundaria obligatoria únicamente cuatro distritos mejoran realmente. Se trata de los distritos escolares de Pla del Reial que incrementa su dotación en un centro de secundaria, y los distritos de Jesús, Benimaclet y Benicalap que ganan uno. El efecto que produce en la educación secundaria la división de los distritos de Quatre Carreres y Poblats Maritims es también el mismo que el producido en las etapas anteriores. Y el distrito de Saïdia intercambia su dotación con su vecino del mismo modo que en las etapas anteriores, pasando de una dotación muy alta a una alta.

A modo de resumen, se puede apuntar que las modificaciones introducidas con los distritos escolares han servido principalmente para intercambiar centros entre distritos cuya dotación era ya suficiente. Únicamente los distritos de Pla del Reial y Algirós han visto claramente mejorar una dotación que se encontraba por debajo de la media de la ciudad, de modo que sus residentes han incrementado sus opciones de elección de centro escolar.

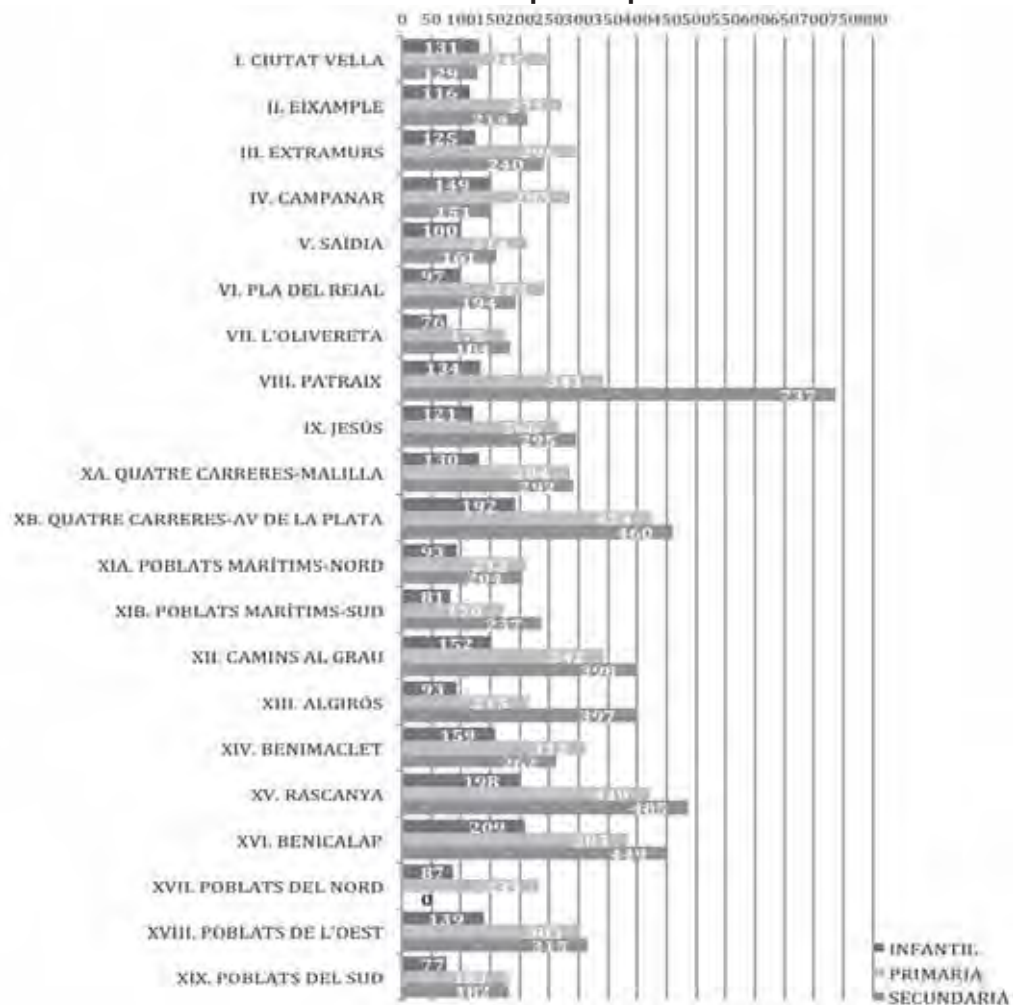
El análisis de la adecuación de las modificaciones introducidas por los distritos escolares se debe hacer estudiando de manera combinada los cambios en la dotación escolar con los cambios de población escolar potencial. El resultado de las modificaciones introducidas con la delimitación de los distritos escolares en la ratio de alumnos potenciales por centro se refleja en el gráfico 37.

Al comparar estos datos con los alumnos potenciales por centro escolar en los distritos administrativos, reflejados en el gráfico 19, observamos como siete distritos escolares mejoran la ratio de alumnos potenciales por centro en todas las etapas educativas. Se trata de los distritos escolares de Pla del Reial, Jesús, Quatre Carreres-Malilla, Poblats Maritims-Sud, Benimaclet, Benicalap y Poblats del Sud. Otros siete distritos escolares, por el contrario, incrementan la ratio en todas las etapas. Se trata de los distritos escolares de Eixample, Extramurs, Campanar, Saïdia, Patraix, Quatre Carreres-Av. de la Plata y Rascanya. El distrito escolar de l'Olivereta mejora su ratio en educación infantil y primaria, sin variar la ratio de secundaria. Los distritos escolares de Algirós y Poblats de l'Oest también rebajan su ratio de infantil y primaria, pero la aumentan en educación secundaria. El distrito

escolar de Poblats Marítims-Nord, por el contrario, rebaja la ratio de alumnos potenciales por centro en la etapa de secundaria, pero la incrementa en las etapas de infantil y primaria. Los distritos escolares de Ciutat Vella, Camins al Grau y Poblats del Nord no experimentan variaciones.

Conviene matizar, en cualquier caso, que el beneficio real de las variaciones introducidas es relativamente pequeño. En educación infantil únicamente los distritos escolares de Quatre Carreres-Malilla, con una mejora de 27 alumnos por centro, y Poblats de l'Oest, con una mejora de 69 alumnos por centro, tienen una variación positiva significativa. En el sentido opuesto queda el distrito escolar de Quatre Carreres-Avenida de la Plata, que incrementa su ratio en 35 alumnos por centro.

Gráfico 37. Media de alumnos por centro en los distritos escolares de Valencia por etapas.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

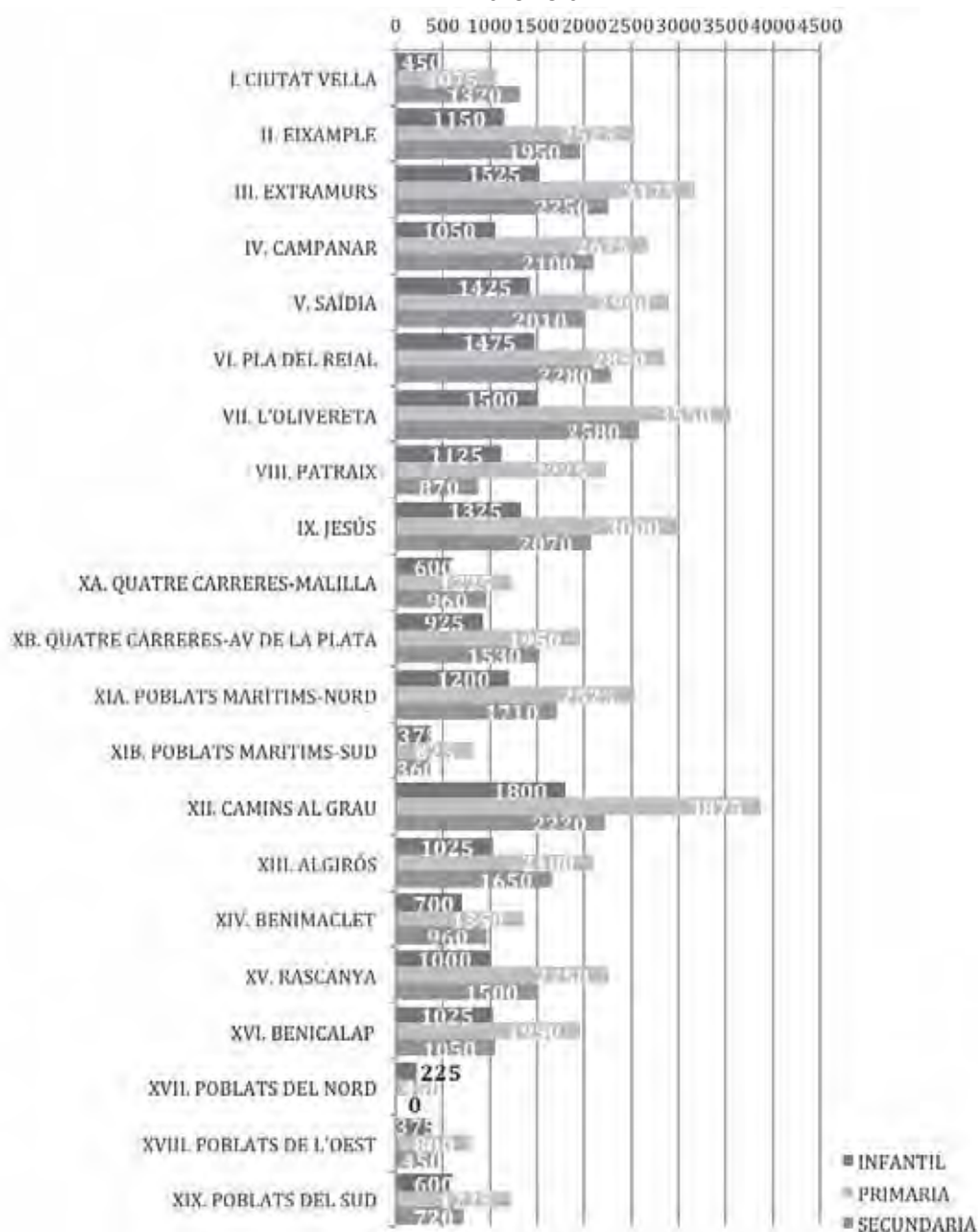
En la etapa de educación primaria son cuatro los distritos escolares que tienen una mejora significativa. El distrito escolar de Poblats Marítims-Sud mejora su ratio en 29 alumnos por centro, Pla del Reial mejora en 58 alumnos por centro, Quatre Carreres-Mallilla lo hace en 62 alumnos por centro y Poblats de L'Oest alcanza una mejora de ratio muy considerable reduciéndola en 152 alumnos por centro. Por el contrario, los distritos escolares de Campanar, que aumenta 35 alumnos por centro, y Quatre Carreres-Avenida de la Plata, que lo hace en 78 alumnos por centro, empeoran su ratio de forma considerable.

En educación secundaria las variaciones son mucho más significativas. Hay siete distritos escolares que mejoran considerablemente su ratio de alumnos por centro en esta etapa. El distrito escolar de Pla del Reial mejora en 38 alumnos por centro. Poblats Marítims-Sud tiene una mejora de 41 alumnos por centro. Benimaclet rebaja su ratio en 50 alumnos por centro, y Quatre Carreres-Mallilla lo hace en 54 alumnos. Poblats del Sud mejora su dotación relativa y rebaja su ratio de alumnos por centro en 59 alumnos y Poblats Marítims-Nord lo hace en 74. El mayor incremento relativo de dotación escolar se produce en el distrito escolar de Benicalap que reduce su ratio de alumnos de secundaria por centro en 168 alumnos. Por el contrario, cinco distritos empeoran significativamente su dotación de enseñanza secundaria. El distrito de Rascanya incrementa la ratio en 73 alumnos por centro. Algirós lo hace en 91 alumnos por centro, Poblats de L'Oest incrementa su ratio en 105 alumnos por centro y en Quatre Carreres-Avenida de la Plata, la ratio aumenta en 115 alumnos por centro. El distrito escolar al que más perjudica la delimitación realizada es Patraix, que pierde dotación escolar en secundaria incrementando su ratio en 149 alumnos por centro. Los distritos de Eixample, Extramurs, Campanar y Saïdia, aunque incrementan su ratio, lo hacen de un modo poco significativo.

4.5.2 La dotación de plazas escolares en los distritos escolares

Al observar la distribución de plazas escolares entre los distritos administrativos, se observa cómo ha habido un pequeño ajuste en la oferta que resulta ligeramente más equilibrada. Únicamente un distrito escolar concentra más del 8% de las plazas escolares en cada etapa, mejorando los tres distritos administrativos que superaban esa cifra en las etapas de educación infantil y primaria, y los dos que lo hacían en la etapa de educación secundaria obligatoria.

Gráfico 38. Distribución de plazas por etapas en los distritos escolares de Valencia.



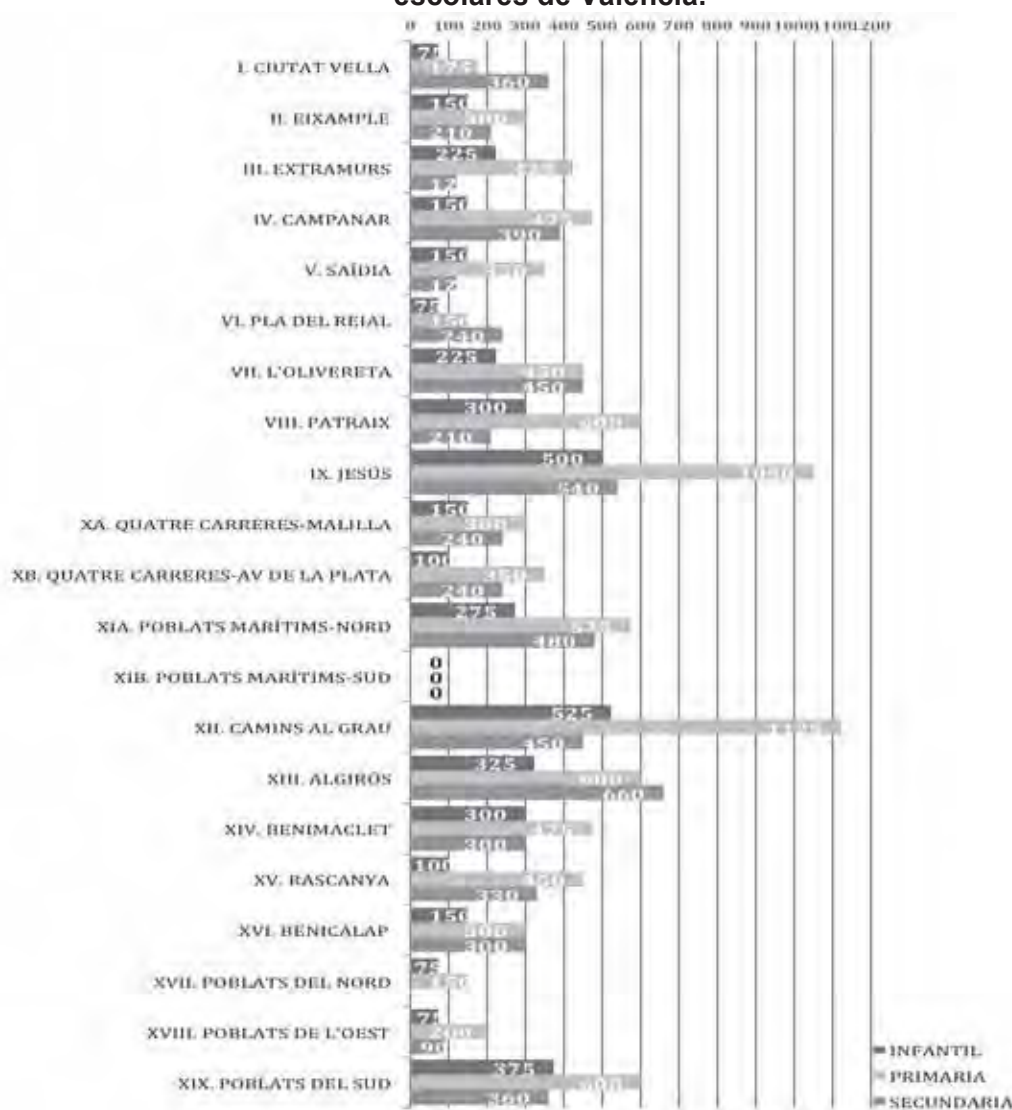
Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

4.5.2.1 Dotación de plazas escolares en valenciano.

Al comparar los datos de plazas en valenciano por distrito administrativo, mostrados en el gráfico 24, con los datos de su distribución por distritos escolares, mostrados en el gráfico 39, observamos como el balance resulta ciertamente negativo. En la etapa de educación infantil únicamente tres distritos escolares mejoran la oferta en valenciano. Se trata de los

distritos de Jesús, Algirós y Benimaclet. Todos ellos contaban ya con una oferta en valenciano alta o muy alta. Por el contrario, los distritos escolares de Quatre Carreres-Malilla, Quatre Carreres-Avenida de la Plata, Poblats Marítims-Nord, Poblats Marítims-Sud, Rascanya, Benicalap y Poblats del Sud ven disminuida su oferta de plazas en valenciano. En los casos de Rascanya y Benicalap se disminuye una dotación que ya se encontraba entre las consideradas bajas. Los once distritos escolares restantes no ven alterada su oferta en valenciano.

Gráfico 39. Distribución de plazas en valenciano por etapas en los distritos escolares de Valencia.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

En educación primaria, el balance es aún peor. Los distritos escolares de Jesús, Algirós, Benimaclet y Poblats de l'Oest mejoran su dotación de plazas en valenciano en la etapa.

Únicamente el último de ellos no contaba con una dotación alta de partida. Por el contrario, ocho distritos escolares ven disminuida su proporción de plazas de educación primaria en valenciano. Se trata de los distritos escolares de Campanar, Saïdia, Quatre Carreres-Malilla, Quatre Carreres-Avenida de la Plata, Poblats Marítims-Nord, Poblats Marítims-Sud, Rascanya y Poblats del Sud. Los 9 distritos escolares restantes permanecen igual.

En secundaria, los distritos de Pla del Reial, Jesús y Benimaclet mejoran su oferta en valenciano. Los distritos escolares de Saïdia, Patraix, Quatre Carreres-Malilla, Quatre Carreres-Avenida de la Plata, Poblats Marítims-Nord, Poblats Marítims-Sud, Rascanya y Poblats de l'Oest la ven reducida, mientras que los diez distritos restantes no ven modificada la proporción de oferta educativa en valenciano en esta etapa.

El balance en el conjunto de las etapas es francamente negativo. diez distritos escolares ven reducida la proporción de plazas en valenciano, mientras cinco de ellos mejoran con las modificaciones introducidas. Los seis distritos administrativos restantes no se ven afectadas por la delimitación de distritos escolares. Resulta conveniente añadir que las modificaciones introducidas dejan al distrito escolar de Poblats Marítims-Sud sin oferta alguna en valenciano en ninguna de las etapas y que tres de los cuatro distritos escolares que ven mejorada su oferta en todas las etapas, se encontraban ya entre los distritos mejor dotados de oferta educativa en la lengua propia de la Comunitat Valenciana.

4.5.3 Distribución de la población escolar.

El análisis que permite afinar en mayor medida la adecuación de las modificaciones introducidas consiste en comparar las cifras de plazas escolares con las cifras de demanda potencial para cada etapa educativa y en cada uno de los distritos escolares. Estos datos se muestran en el gráfico 38 y la tabla 13, y la comparación entre ambas la refleja la tabla 14.

Los datos nos muestran un panorama general muy parecido al que ofrece la distribución por distritos administrativos. Los distritos escolares centrales de la ciudad tienen un número de alumnos residentes inferior al número de plazas ofertadas en ellos, mientras que en la mayor parte de los distritos escolares periféricos ocurre lo contrario. Como los ajustes se han realizado dentro de estos grandes grupos, no se ha posibilitado el equilibrio territorial entre los distritos escolares centrales y periféricos de la ciudad.

Tabla 13. Distribución de la demanda potencial por etapas en los distritos escolares de Valencia.

	INF	PRI	ESO	TOT
I. CIUTAT VELLA	654	1224	774	2652
II. EIXAMPLE	1155	2458	1499	5112
III. EXTRAMURS	1246	2663	1682	5591
IV. CAMPANAR	1337	2566	1362	5265
V. SAÏDIA	999	2140	1289	4428
VI. PLA DEL REIAL	1071	2186	1360	4617
VII. L'OLIVERETA	1146	2630	1652	5428
VIII. PATRAIX	1336	3071	2212	6619
IX. JESÚS	1572	3457	2066	7095
XA. QUATRE CARRERES-MALILLA	650	1421	875	2946
XB. QUATRE CARRERES-AV DE LA PLATA	1344	2969	1841	6154
XIA. POBLATS MARÍTIMS-NORD	1024	2332	1429	4785
XIB. POBLATS MARÍTIMS-SUD	407	851	474	1732
XII. CAMINS AL GRAU	1975	4447	2784	9206
XIII. ALGIRÓS	1020	2148	1588	4756
XIV. BENIMACLET	793	1565	1046	3404
XV. RASCANYA	1585	3355	1940	6880
XVI. BENICALAP	1463	2697	1796	5956
XVII. POBLATS DEL NORD	174	466	271	911
XVIII. POBLATS DE L'OEST	416	910	630	1956
XIX. POBLATS DEL SUD	384	906	545	1835
VALENCIA	21751	46462	29115	97328

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Tabla 14. Balance por etapas entre plazas y demanda potencial en los distritos escolares.

	INF	PRI	ESO	TOT
I. CIUTAT VELLA	204	149	-546	-193
II. EIXAMPLE	5	-67	-451	-513
III. EXTRAMURS	-279	-512	-568	-1359
IV. CAMPANAR	287	-109	-738	-560
V. SAÏDIA	-426	-760	-721	-1907
VI. PLA DEL REIAL	-404	-664	-920	-1988
VII. L'OLIVERETA	-354	-920	-928	-2202
VIII. PATRAIX	211	846	1342	2399
IX. JESÚS	247	457	-4	700
XA. QUATRE CARRERES-MALILLA	50	196	-85	161
XB. QUATRE CARRERES-AV DE LA PLATA	419	1019	311	1749
XIA. POBLATS MARÍTIMS-NORD	-176	-193	-281	-650
XIB. POBLATS MARÍTIMS-SUD	32	26	114	172
XII. CAMINS AL GRAU	175	572	564	1311
XIII. ALGIRÓS	-5	48	-62	-19
XIV. BENIMACLET	93	215	86	394
XV. RASCANYA	585	1105	440	2130
XVI. BENICALAP	438	747	746	1931
XVII. POBLATS DEL NORD	-51	16	271	236
XVIII. POBLATS DE L'OEST	41	110	180	331
XIX. POBLATS DEL SUD	-216	-319	-175	-710
VALENCIA	876	1962	-1425	1413

Nota: Las cifras resaltadas en rojo representan menor demanda que plazas disponibles en el distrito escolar.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Si comparamos el número de plazas disponibles en cada distrito escolar con el número de alumnos matriculados en ellos, como muestra la tabla 15, observamos cómo los distritos escolares centrales siguen siendo los que presentan unos índices de ocupación mayores pese a tener menor demanda potencial que oferta. Los seis distritos escolares centrales

presentan en alguna etapa índices de ocupación por encima del 100%. A estos distritos escolares se les une el distrito escolar de Patraix, que cuenta con los centros de educación secundaria masificados, y el distrito de Quatre Carreres-Malilla, que tiene en esta situación los centros de educación primaria y secundaria. Este último distrito es el nuevo campeón de la masificación escolar, ya que cuenta con el índice de ocupación total más elevado. Los otros tres distritos escolares que superan el 100% de ocupación son los mismos que presentaban esa particularidad en el análisis por distritos administrativos. Se trata de los distritos escolares de Pla del Reial, Extramurs y Ciutat Vella.

Tabla 15. Índice de Ocupación por etapas en los distritos escolares de Valencia.

	INF	PRI	ESO	TOT
I. CIUTAT VELLA	108.44	106.42	97.65	102.67
II. EIXAMPLE	100.17	101.74	94.62	98.95
III. EXTRAMURS	95.34	107.84	100.62	102.76
IV. CAMPANAR	96.29	102.21	95.76	98.82
V. SAIDIA	97.68	103.24	94.58	99.24
VI. PLA DEL REIAL	96.00	108.11	104.39	104.12
VII. L'OLIVERETA	84.73	88.34	94.53	89.72
VIII. PATRAIX	89.16	97.08	101.95	95.97
IX. JESÚS	85.89	93.20	90.43	90.79
XA. QUATRE CARRERES-MALILLA	93.33	106.69	109.79	104.88
XB. QUATRE CARRERES-AV DE LA PLATA	86.16	90.92	80.46	86.29
XIA. POBLATS MARÍTIMS-NORD	70.42	87.68	82.98	82.39
XIB. POBLATS MARÍTIMS-SUD	65.60	75.39	71.11	72.05
XII. CAMINS AL GRAU	84.72	92.36	93.02	90.80
XIII. ALGIRÓS	83.02	86.14	92.79	87.77
XIV. BENIMACLET	89.57	96.52	94.27	94.19
XV. RASCANYA	98.40	98.98	82.07	93.52
XVI. BENICALAP	81.85	95.38	86.38	89.59
XVII. POBLATS DEL NORD	69.33	77.11	0.00	74.52
XVIII. POBLATS DE L'OEST	53.07	65.00	84.22	67.57
XIX. POBLATS DEL SUD	80.83	89.14	82.78	85.38
VALENCIA	88.33	95.93	93.20	93.41

Nota: Las cifras resaltadas en rojo representan un Índice de Ocupación superior al 100,00%.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Si particularizamos el análisis por titularidad de los centros, observamos cómo las cifras no varían sustancialmente de modo general y se potencian algunas de las características negativas. En los centros de titularidad pública, el efecto más significativo es el de la masificación de los institutos de educación secundaria en los distritos escolares de Patraix y Quatre Carreres-Malilla. Este último distrito escolar también tiene masificados los centros públicos en la etapa de educación primaria. En el sentido contrario observamos como los distritos escolares resultantes de la división del distrito administrativo de Poblats Marítims ven reducidos sus índices de ocupación de los centros públicos en todas las etapas, que ya eran los más bajos de toda la ciudad. El distrito escolar de Pla del Reial ve reducida su

ocupación media en los centros públicos en las etapas de educación infantil y primaria a costa del distrito de Saïdia que incrementa las suyas.

Tabla 16. Índice de Ocupación por etapas de los centros públicos en los distritos escolares.

	INF	PRI	ESO	TOT
I. CIUTAT VELLA	96.0	81.7	96.2	93.2
II. EIXAMPLE	97.3	87.2	79.0	87.6
III. EXTRAMURS	94.4	92.6	98.0	94.4
IV. CAMPANAR	95.2	90.2	91.7	92.1
V. SAÏDIA	93.6	93.0	92.1	93.0
VI. PLA DEL REIAL	84.9	90.1	88.3	88.4
VII. L'OLIVERETA	74.4	75.8	93.4	80.9
VIII. PATRAIX	82.4	91.3	101.3	90.1
IX. JESÚS	84.3	88.7	87.5	87.4
XA. QUATRE CARRERES-MALILLA	89.1	103.0	114.7	104.0
XB. QUATRE CARRERES-AV DE LA PLATA	73.0	81.9	66.0	74.1
XIA. POBLATS MARÍTIMS-NORD	47.4	67.8	72.0	64.5
XIB. POBLATS MARÍTIMS-SUD	50.2	65.5	0.0	60.6
XII. CAMINS AL GRAU	72.5	83.6	97.6	83.8
XIII. ALGIRÓS	85.0	88.6	92.8	89.4
XIV. BENIMACLET	80.6	86.3	88.8	85.7
XV. RASCANYA	87.8	84.2	71.8	80.7
XVI. BENICALAP	71.1	87.1	81.4	81.7
XVII. POBLATS DEL NORD	69.3	77.1	0.0	74.5
XVIII. POBLATS DE L'OEST	53.3	71.6	78.6	68.8
XIX. POBLATS DEL SUD	78.1	85.5	83.5	83.2
VALENCIA	79.8	85.3	88.1	84.9

Nota: Las cifras resaltadas en rojo representan un Índice de Ocupación superior al 100,00%.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Tabla 17. Tabla 15. Índice de Ocupación por etapas de los centros concertados en los distritos escolares.

	INF	PRI	ESO	TOT
I. CIUTAT VELLA	110.9	111.2	98.9	106.7
II. EIXAMPLE	101.5	107.6	98.5	103.0
III. EXTRAMURS	95.7	114.1	101.3	105.7
IV. CAMPANAR	97.3	107.3	97.5	102.2
V. SAÏDIA	99.1	107.1	95.1	101.2
VI. PLA DEL REIAL	100.9	116.4	108.7	110.2
VII. L'OLIVERETA	93.2	98.9	95.3	96.5
VIII. PATRAIX	107.7	112.8	102.5	108.1
IX. JESÚS	88.9	103.8	97.7	98.5
XA. QUATRE CARRERES-MALILLA	100.4	113.1	101.7	106.4
XB. QUATRE CARRERES-AV DE LA PLATA	96.2	98.7	96.7	97.5
XIA. POBLATS MARÍTIMS-NORD	85.5	101.3	89.3	93.9
XIB. POBLATS MARÍTIMS-SUD	88.7	88.9	71.1	81.4
XII. CAMINS AL GRAU	99.1	102.5	90.2	97.6
XIII. ALGIRÓS	65.0	54.0	0.0	58.4
XIV. BENIMACLET	108.4	116.9	103.3	110.3
XV. RASCANYA	108.0	115.8	96.2	108.3
XVI. BENICALAP	90.3	102.5	92.3	96.8
XVII. POBLATS DEL NORD	0.0	0.0	0.0	0.0
XVIII. POBLATS DE L'OEST	52.7	54.0	89.2	65.9
XIX. POBLATS DEL SUD	100.0	115.3	79.2	99.4
VALENCIA	96.8	106.2	97.0	101.1

Nota: Las cifras resaltadas en rojo representan un Índice de Ocupación superior al 100,00%.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

La ocupación media de los centros concertados en cada distrito escolar mantiene las tendencias observadas en los distritos administrativos. El distrito de Pla del Reial ve reducidos un poco sus índices de ocupación sin dejar de ser los más altos de la ciudad y sin mejorar los índices del distrito de Saïdia. El dato que resulta más destacable es el del distrito de Quatre Carreres-Malilla que tiene masificados tanto los centros públicos como los concertados, lo que parece sugerir una falta de dotación escolar en el distrito.

Al comparar los datos de alumnos matriculados con la demanda potencial en cada uno de los distritos escolares de la ciudad, tal como refleja la tabla 18, observamos de nuevo cómo las modificaciones introducidas por los distritos escolares no alteran el dibujo general del mapa escolar de la ciudad. Los distritos escolares de los que migran alumnos son los distritos periféricos, con la excepción de Poblats del Sud. Por el contrario, los distritos que captan alumnado no residente continúan siendo los distritos escolares centrales.

Tabla 18. Balance por etapas entre alumnos y demanda potencial en los distritos escolares.

	INF	PRI	ESO	TOT
I. CIUTAT VELLA	-166	-80	515	269
II. EIXAMPLE	-3	111	346	454
III. EXTRAMURS	208	761	582	1551
IV. CAMPANAR	-326	168	649	491
V. SAÏDIA	393	854	612	1859
VI. PLA DEL REIAL	345	895	1020	2260
VII. L'OLIVERETA	125	506	787	1418
VIII. PATRAIX	-333	-911	-1325	-2569
IX. JESÚS	-434	-661	-194	-1289
XA. QUATRE CARRERES-MALILLA	-90	-114	179	-25
XB. QUATRE CARRERES-AV DE LA PLATA	-547	-1196	-610	-2353
XIA. POBLATS MARÍTIMS-NORD	-179	-118	-10	-307
XIB. POBLATS MARÍTIMS-SUD	-161	-229	-218	-608
XII. CAMINS AL GRAU	-450	-868	-719	-2037
XIII. ALGIRÓS	-169	-339	-57	-565
XIV. BENIMACLET	-166	-262	-141	-569
XV. RASCANYA	-601	-1128	-709	-2438
XVI. BENICALAP	-624	-837	-889	-2350
XVII. POBLATS DEL NORD	-18	-119	-271	-408
XVIII. POBLATS DE L'OEST	-217	-390	-251	-858
XIX. POBLATS DEL SUD	101	186	51	338
VALENCIA	-3312	-3771	-653	-7736

Nota: Las cifras resaltadas en rojo representan distritos de los que los alumnos emigran.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

4.6 Consideraciones al análisis del mapa escolar

Como conclusión de este estudio comparativo vamos a tratar de caracterizar de modo sintético cada uno de los distritos escolares en que se ha delimitado el territorio de la ciudad de Valencia para la distribución de la población escolar residente en el municipio entre los centros escolares ubicados en él.

El **distrito escolar I (Ciutat Vella)** es de tamaño pequeño, con una dotación muy baja de centros escolares de educación infantil y primaria, aunque con una dotación media de educación secundaria. Presenta un balance muy desfavorable entre centros públicos y concertados y una proporción media de plazas en valenciano. Aunque es un distrito con mayor oferta que demanda, sus centros escolares tienen un índice de ocupación muy alto. Es un distrito del que migran alumnos equivalentes a 7 unidades de educación infantil y 3 de primaria, pero captador de alumnos externos para llenar 11 unidades de secundaria, por lo que presenta un balance total de ligera ganancia de alumnos.

El **distrito escolar II (Eixample)** es de tamaño mediano, con una dotación media de centros escolares de educación infantil y primaria, y una dotación alta de educación secundaria. Presenta un balance muy desfavorable entre centros públicos y concertados y una proporción baja de plazas en valenciano. Aunque es un distrito con mayor oferta que demanda, sus centros escolares tienen un índice de ocupación alto. Es un distrito del que migran unos pocos alumnos en las etapas de educación infantil y secundaria, pero captador de alumnos externos equivalentes a 4 unidades de educación primaria, con un balance total de ligera ganancia de alumnos.

El **distrito escolar III (Extramurs)** es de tamaño mediano-grande, con una dotación medio-alta de centros escolares de educación infantil y primaria, y una dotación alta de educación secundaria. Presenta un balance muy desfavorable entre centros públicos y concertados y una proporción baja de plazas en valenciano. Aunque es un distrito con mayor oferta que demanda, sus centros escolares tienen un índice de ocupación muy alto. Es un distrito captador de alumnos externos en todas las etapas, equivalentes a 8 unidades de educación infantil, 30 de primaria y 6 de secundaria.

El **distrito escolar IV (Campanar)** es de tamaño mediano, con una dotación media de centros escolares de educación infantil y primaria, aunque con una dotación muy alta de educación secundaria. Presenta un balance desfavorable entre centros públicos y

concertados y una proporción media de plazas en valenciano. Aunque es un distrito con mayor oferta que demanda, sus centros escolares tienen un índice de ocupación alto. Es un distrito del que migran alumnos equivalentes a 13 unidades de educación infantil, pero captador de alumnos externos que suponen una ganancia de 7 unidades en la etapa de educación primaria y 11 en la de secundaria. Su balance total es de ligera ganancia de alumnos.

El **distrito escolar V (Saïdia)** es de tamaño mediano, con una dotación alta de centros escolares en todas las etapas. Presenta un balance muy desfavorable entre centros públicos y concertados y una proporción baja de plazas en valenciano. Aunque es un distrito con mayor oferta que demanda, sus centros escolares tienen un índice de ocupación alto. Es un distrito captador de alumnos externos en todas las etapas, equivalentes a 16 unidades de educación infantil, 34 de primaria y 10 de secundaria.

El **distrito escolar VI (Pla del Reial)** es de tamaño mediano, con una dotación medio-alta de centros escolares de educación infantil y primaria, y una dotación alta de educación secundaria. Presenta un balance desfavorable entre centros públicos y concertados y una proporción baja de plazas en valenciano. Aunque es un distrito con mayor oferta que demanda, sus centros escolares tienen un índice de ocupación muy alto. Es un distrito captador de alumnos externos en todas las etapas, equivalentes a 14 unidades de educación infantil, 36 de primaria y 23 de secundaria.

El **distrito escolar VII (l'Olivereta)** es de tamaño mediano, con una dotación muy alta de centros escolares en todas las etapas educativas. Presenta un balance muy favorable entre centros públicos y concertados y una proporción alta de plazas en valenciano. Aunque es un distrito con mayor oferta que demanda, sus centros escolares tienen un índice de ocupación muy alto. Es un distrito captador de alumnos externos en todas las etapas, equivalentes a 5 unidades de educación infantil, 20 de primaria y 11 de secundaria.

El **distrito escolar VIII (Patraix)** es de tamaño grande, con una dotación medio-alta de centros escolares de educación infantil y primaria, y una dotación baja de educación secundaria. Presenta un balance muy favorable entre centros públicos y concertados y una proporción alta de plazas en valenciano. Es un distrito cuya oferta no puede cubrir su demanda, y sus centros escolares tienen un índice de ocupación alto. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 13 unidades de educación infantil, 36 de primaria y 63 de secundaria.

El **distrito escolar IX (Jesús)** es de tamaño grande, con una dotación muy alta de centros escolares de educación infantil y primaria, y una dotación alta de educación secundaria. Presenta un balance equilibrado entre centros públicos y concertados y una proporción alta de plazas en valenciano. Es un distrito cuya oferta no puede cubrir su demanda, pero sus centros escolares tienen un índice de ocupación medio. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 17 unidades de educación infantil, 26 de primaria y 24 de secundaria.

. El **distrito escolar X-A (Quatre Carreres-Malilla)** es de tamaño pequeño, con una dotación muy baja de centros escolares de educación infantil y primaria, y una dotación baja de educación secundaria. Presenta un balance equilibrado entre centros públicos y concertados y una proporción media de plazas en valenciano. Es un distrito cuya oferta no puede cubrir su demanda y sus centros escolares tienen un índice de ocupación muy alto. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 4 unidades de educación infantil, 5 de primaria y 2 de secundaria.

El **distrito escolar X-B (Quatre Carreres-Avenida de la Plata)** es de tamaño grande, con una dotación baja de centros escolares en todas las etapas educativas. Presenta un balance favorable entre centros públicos y concertados y una proporción media de plazas en valenciano. Es un distrito cuya oferta no puede cubrir su demanda, pero sus centros escolares tienen un índice de ocupación bajo. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 22 unidades de educación infantil, 48 de primaria y 36 de secundaria.

El **distrito escolar XI-A (Poblats Marítims-Nord)** es de tamaño mediano, con una dotación alta de centros escolares en todas las etapas educativas. Presenta un balance desfavorable entre centros públicos y concertados y una proporción media de plazas en valenciano. Es un distrito con mayor oferta que demanda en las etapas de educación infantil y primaria, y una oferta insuficiente de educación secundaria para cubrir su demanda. Sus centros escolares tienen un índice de ocupación muy bajo. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 7 unidades de educación infantil, 5 de primaria y 12 de secundaria.

El **distrito escolar XI-B (Poblats Marítims-Sud)** es de tamaño muy pequeño, con una dotación muy baja de centros escolares en todas las etapas educativas. Presenta un balance equilibrado entre centros públicos y concertados y una dotación inexistente de plazas en valenciano. Es un distrito cuya oferta no puede cubrir su demanda, pero sus

centros escolares tienen un índice de ocupación muy bajo. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 6 unidades de educación infantil, 9 de primaria y 12 de secundaria.

El **distrito escolar XII (Camins al Grau)** es de tamaño muy grande, con una dotación muy alta de centros escolares de educación infantil y primaria, y una dotación alta de educación secundaria. Presenta un balance favorable entre centros públicos y concertados y una proporción alta de plazas en valenciano. Es un distrito cuya oferta no puede cubrir su demanda, pero sus centros escolares tienen un índice de ocupación medio. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 18 unidades de educación infantil, 35 de primaria y 46 de secundaria.

El **distrito escolar XIII (Algirós)** es de tamaño mediano, con una dotación alta de centros escolares de educación infantil y primaria, pero una dotación baja de educación secundaria. Presenta un balance muy favorable entre centros públicos y concertados y una proporción alta de plazas en valenciano. Es un distrito cuya oferta no puede cubrir su demanda, pero sus centros escolares tienen un índice de ocupación medio. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 7 unidades de educación infantil, 10 de primaria y 15 de secundaria.

El **distrito escolar XIV (Benimaclet)** es de tamaño pequeño, con una dotación muy baja de centros escolares de educación infantil y primaria, y una dotación baja de educación secundaria. Presenta un balance favorable entre centros públicos y concertados y una proporción muy alta de plazas en valenciano. Es un distrito cuya oferta no puede cubrir su demanda, pero sus centros escolares tienen un índice de ocupación medio. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 7 unidades de educación infantil, 10 de primaria y 14 de secundaria.

El **distrito escolar XV (Rascanya)** es de tamaño grande, con una dotación media de centros escolares de educación infantil y primaria, y una dotación baja de educación secundaria. Presenta un balance favorable entre centros públicos y concertados y una proporción media de plazas en valenciano. Es un distrito cuya oferta no puede cubrir su demanda, pero sus centros escolares tienen un índice de ocupación medio, aunque muy desigual por etapas. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 24 unidades de educación infantil, 45 de primaria y 40 de secundaria.

El **distrito escolar XVI (Benicalap)** es de tamaño grande, con una dotación baja de centros escolares en todas las etapas educativas. Presenta un balance desfavorable entre

centros públicos y concertados y una proporción media de plazas en valenciano. Es un distrito cuya oferta no puede cubrir su demanda, pero sus centros escolares tienen un índice de ocupación bajo. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 25 unidades de educación infantil, 33 de primaria y 44 de secundaria.

El **distrito escolar XVII (Poblats del Nord)** es de tamaño muy pequeño, con una dotación muy baja de centros escolares en todas las etapas educativas. Presenta un balance muy favorable entre centros públicos y concertados y una proporción alta de plazas en valenciano. Es un distrito con mayor oferta que demanda en la etapa de educación infantil, pero una oferta insuficiente en las etapas de educación primaria y secundaria para cubrir su demanda. Sus centros escolares tienen un índice de ocupación muy bajo. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a una unidad de educación infantil, 5 unidades de primaria y 11 de secundaria.

El **distrito escolar XVIII (Poblats de l'Oest)** es de tamaño muy pequeño, con una dotación muy baja de centros escolares en todas las etapas educativas. Presenta un balance favorable entre centros públicos y concertados y una proporción media de plazas en valenciano. Es un distrito cuya oferta no puede cubrir su demanda, pero sus centros escolares tienen un índice de ocupación muy bajo. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 9 unidades de educación infantil, 16 de primaria y 12 de secundaria.

El **distrito escolar XIX (Poblats del Sud)** es de tamaño muy pequeño, con una dotación muy baja de centros escolares de educación infantil y primaria, y una dotación baja de educación secundaria. Presenta un balance muy favorable entre centros públicos y concertados y una proporción muy alta de plazas en valenciano. Es el único distrito periférico con mayor oferta que demanda y sus centros escolares tienen un índice de ocupación bajo. Es un distrito captador de alumnos externos equivalentes a 4 unidades de educación infantil y 7 de primaria. Por el contrario, es un distrito del que emigran alumnos equivalentes a 2 unidades de educación secundaria. Su balance total es de ligera ganancia de alumnos.

Los datos agregados nos dibujan un mapa escolar en el que emigran de sus distritos escolares alumnos equivalentes a 60 líneas de educación infantil, 48 líneas de educación primaria y 45 líneas de educación secundaria. De ellos, se quedan en otros distritos de la ciudad un número de alumnos equivalentes a 16 líneas de educación infantil, 23 líneas de educación primaria y 40 líneas de educación secundaria obligatoria. La diferencia nos

proporciona una aproximación al número de líneas educativas que los alumnos de la ciudad de Valencia están ocupando en los municipios colindantes o en la escuela privada. Son 44 líneas de educación infantil, 25 líneas de educación primaria y 5 líneas de educación secundaria obligatoria. Ni más ni menos que entre 12 y 25 centros escolares.

De manera general se puede decir que los distritos escolares no producen una mejora considerable en los desequilibrios que la desigual implantación de centros escolares en el territorio provoca. Ni siquiera parece que su delimitación haya sido realizada con la voluntad de equilibrar las desigualdades en la distribución de la oferta escolar de la ciudad de Valencia y la población residente en edad de escolarización. Por tanto, la delimitación de distritos escolares del mapa escolar de la ciudad debe ser revisada si la política educativa municipal tiene como objetivo conseguir un mejor balance entre oferta y demanda y disminuir la migración de alumnos entre los diferentes distritos.

Bibliografia

- Ajuntament de València (2016). *Àrees vulnerables a la ciutat de València 2016*. València: Oficina d'Estadística de l'Ajuntament de València.
- Alegre, M.A. et al. (2010). *Les famílies davant l'elecció escolar. Dilemes i desigualtats en la tria de centre a la ciutat de Barcelona*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Alegre, M.A. (2017). Què funciona en educació? Politiques de tria i assignació d'escola: quines efectes tenen sobre la segregació escolar?: Barcelona. Fundació Jaume Bofill.
- Allen, R. " (2007) Allocating pupils to their nearest secondary school: the consequences for social and ability stratification" en urban stud. Voll 44, 4, pp. 751-770.
- Bagley, C. (1996). "Black and White unite or flight? The racialised dimension of schooling and parental choice", en British Educational Research Journal nº 22 (5), 643-668.
- Benito, R., González, I. (2007). *Processos de segregació escolar a Catalunya*. Barcelona: Mediterranea-Fundació Jaume Bofill.
- Bonal, X. (2012). *Municipis contra la segregació escolar. Sis experiències de política educativa local*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Bonal, X. (2018). *La política educativa ante el reto de la segregación escolar en Cataluña*. París: UNESCO.
- Bonal, X. y Tarabini, A. (2016). "La LOMCE com a projecte de modernització conservadora i els seus efectes a Catalunya", en Hom, O. (ed.) *Societat Catalana 2014-2015*. Barcelona: Associació Catalana de Sociologia.
- Burgess, S., McConnell, B., Propper, C. y Wilson, D. (2007) "The impact of school choice on sorting by ability and socioeconomic factors in English secondary education", en *Schools and the Equal Opportunity Problem*, L. Woessmann i P. Peterson, Ed. Massachusetts: MIT Press.

- Carabaña, J. (2015). "La educación vista desde la sociología" en VV AA España 2015. Situación social. Madrid: CIS
- Coleman, J.; Campbell, E.; Hobson, C.; Mcpartland, J.; Mood, A.; Weinfeld, F.y York, R. (1966). *Equality of Educational Opportunity*. Washington: USA Departament of Health, Education and Welfare.ED.
- Dupriez, V. (2009). *La Segregació escolar: reptes socials i polítics*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Esenciales. Fundación BBVA-Ivie (2018). *Diferencias regionales en la situación laboral y educativa de los jóvenes españoles*. Nº 23.
- Esenciales. Fundación BBVA-Ivie (2017). *Inversión en capital público y sanidad tras la crisis*. Nº 22.
- Federación de Enseñanza de CCOO (2014). *Envejecimiento del profesorado en España. Un estudio comparado*. Edita Federación de Enseñanza.
- Fernández Soria, J. M. (2007). "Igualdad y libertad de elección de centro docente: una cuestión polémica para un acuerdo necesario", *Revista de Educación*, 344, pp. 41-59.
- Ferrándis Torres, A. (1988). *La escuela comprensiva: situación actual y problemática*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Gómez Espino, J.M. (2018). *¿Por qué lo llaman 'cercanía' cuando quieren decir 'zonificación'? Una propuesta de aplicación de un criterio estricto de proximidad en el proceso de admisión en los centros educativos andaluces*.
- Hansen, K. y Gustafsson, J. (2016). "Causes of educational segregation in Sweden-school choice or residential segregation", en *Educ. Res. Eval.*, vol. 22, 1-2, pp. 23-44.
- Jullien, F. (2016). *La identidad cultural no existe*. Barcelona: Taurus.
- Martínez, J. (2013). *Estructura Social y desigualdad en España*. Madrid. Catarata.
- Martínez, J. (2015). "Desigualdad de oportunidades educativas: género, clase social y ciudadanía" en VV AA *España 2015. Situación social*. Madrid: CIS
- Martínez, J. (2017). *La equidad y la educación*. Madrid. Catarata.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2018). *Informe 2017 sobre el estado del sistema educativo*. www.mecd.gob.es

- Murillo, F.J., Martínez-Garrido, C. (2018). Magnitud de la segregación escolar por nivel socioeconómico en España y sus Comunidades Autónomas y comparación con los países de la Unión Europea. *Revista de Sociología de la Educación*, 11(1): 37-58
- Pérez Díaz, V. y Rodríguez J. (2011). "Diagnóstico y reforma de la educación general en España". En: Pérez-Díaz, V. *et al.* (eds.). *Reformas necesarias para potenciar el crecimiento de la economía española*. Madrid. Civitas.
- Pérez Díaz, V.; Rodríguez J. Y Sánchez, L. (2001). *La Familia ante la educación de sus hijos*. Barcelona. Fundación La Caixa.
- Rodríguez, J. (2015). "La enseñanza general: marco institucional, oferta y demanda, profesorado" en *VV AA España 2015. Situación social*. Madrid: CIS.
- Síndic de Greuges. (2008). *La segregació escolar a Catalunya. Informe extraordinari*. Barcelona:
- Síndic de Greuges de Catalunya.
- Síndic de Greuges. (2016). *La segregació escolar a Catalunya (I). La gestió del procés de admissió d'alumnat*. Barcelona. Síndic de Greuges de Catalunya.
- Save the Children (2017). *Desheredados. Desigualdad infantil, igualdad de oportunidades y políticas públicas en España*. Madrid: Save the Children.
- Sicilia, G. y Simancas, R. (2018). *Equidad educativa en España: comparación regional a partir de Pisa 2015*. Madrid. Fundación Ramón Areces.
- Söderström, M. y Uusitalo, R. (2010) "School Choice and Segregation: Evidence from an Admission Reform", en *Scand. J. Econ.*, vol. 112, 1, pp. 55-76
- Thatcher, M. (2012). *Mis años en Downing Street*. Madrid: Aguilar.
- Torres, J. (2007). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid. Morata
- UNICEF Comité Español (2017) *Los factores de la exclusión educativa en España: Mecanismos, perfiles y espacios de intervención*. Barcelona.
- Valiente, O. (2008). ¿A qué juega la concertada? La segregación escolar del alumnado inmigrante en Cataluña (2001-2006) Profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 12(2): 1-24.

Glosario de términos educativos

El glosario de términos que sigue a continuación procede del informe: 'Indicadores comentados sobre el estado del sistema educativo español 2016 de la Fundación Ramón Areces (2016). Define, ordenados alfabéticamente, los principales términos que se utilizan para describir el sistema educativo.

Abandono educativo temprano. Hace referencia al porcentaje de personas de 18 a 24 años que no ha completado la Educación Secundaria Superior y no ha seguido ningún tipo de estudio o formación en las cuatro últimas semanas.

Centro concertado. Los centros concertados son aquellos centros privados que reciben financiación pública.

Centro privado. Los centros privados son aquellos cuyo titular es una institución, entidad o persona de carácter privado. Todos los centros extranjeros se consideran privados, independientemente de su titular.

Centro público. Los centros públicos son aquellos de titularidad pública, bien sea la Administración General (Ministerio de Educación o cualquier otro Ministerio), Autonómica (Consejerías de Educación u otras Consejerías de las CC.AA.), Local (Ayuntamientos, Diputaciones...) o cualquier otro ente público.

Edad teórica. Las edades teóricas de comienzo del último curso utilizadas en las tasas brutas de población que se gradúa son: 15 años, 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO); 17 años, Bachillerato; Ciclo Formativo de Grado Medio; 18 años, Graduado en Educación Secundaria, oferta de Educación de Adultos (Educación Secundaria para Personas Adultas y Pruebas Libres); y 19 años, Ciclo Formativo de Grado Superior.

Fracaso escolar. Se refiere al porcentaje de jóvenes que al finalizar los estudios obligatorios no obtienen el título de Título de Graduado en Educación Secundaria

Gasto público. Hace referencia al gasto realizado por las diferentes Administraciones públicas dirigido independientemente a centros públicos y centros privados; éstos últimos a través de conciertos o becas y ayudas a los estudiantes de diversas etapas educativas escolarizados en dichos centros.

Grupo/unidad de alumnado. Se considera como grupo/unidad al alumnado que tiene un mismo tutor y que cursa gran parte de su horario lectivo conjuntamente, aunque durante otra parte del horario puede separarse para la realización de materias optativas o por otras causas.

Ratio. La ratio informa del número medio de alumnos por profesor en una enseñanza o nivel determinado.

Tamaño del aula. El tamaño del aula informa de la distribución del número de alumnos en relación al número de aulas. Se calcula dividiendo el número de estudiantes matriculados por el número de aulas, basándose en el mayor número de cursos comunes (normalmente educación obligatoria), y excluyendo enseñanzas divididas en subgrupos fuera del aula ordinaria.

Tasa bruta de escolarización. La tasa bruta de escolarización informa del número de alumnos escolarizados en un nivel educativo entre la población en el grupo de edad teórico de dicho nivel educativo. Puede superar el 100% debido a la inclusión de alumnos que han ingresado prematura o tardíamente a la escuela y a los repetidores.

Tasa bruta de graduación. La tasa bruta de población que se gradúa en una enseñanza/titulación informa de la relación entre el alumnado que termina los estudios considerados, independientemente de su edad, con la población total de la edad teórica de comienzo del último curso de la enseñanza.

Tasa de desempleo joven. Hace referencia al porcentaje de jóvenes entre los 15 y los 24 años que se encuentra en situación de desempleo en relación respecto al total de la población de la misma edad que se encuentra activa en el mercado laboral.

Tasa de empleo. Hace referencia a la relación de personas ocupadas respecto al total de la población económicamente activa o en edad de trabajar (16 o más años). Tasa de idoneidad. Las tasas de idoneidad informan de la relación entre los efectivos escolares que se encuentran matriculados en el curso teórico adecuado para su edad y la población de dicha edad.

Tasa de jóvenes ninis. Hace referencia al porcentaje de jóvenes menores de 25 años que se encuentra sin ocupación y que no cursa ningún tipo de estudios.

Tasa de paro de larga duración. Hace referencia a la proporción de parados que lleva doce meses como mínimo buscando empleo y no ha trabajado en ese período, como porcentaje de la población activa total (ocupados más no ocupados).

Tasa de paro o desempleo. Hace referencia a la relación de personas paradas o en situación de desempleo respecto al total de la población activa total.

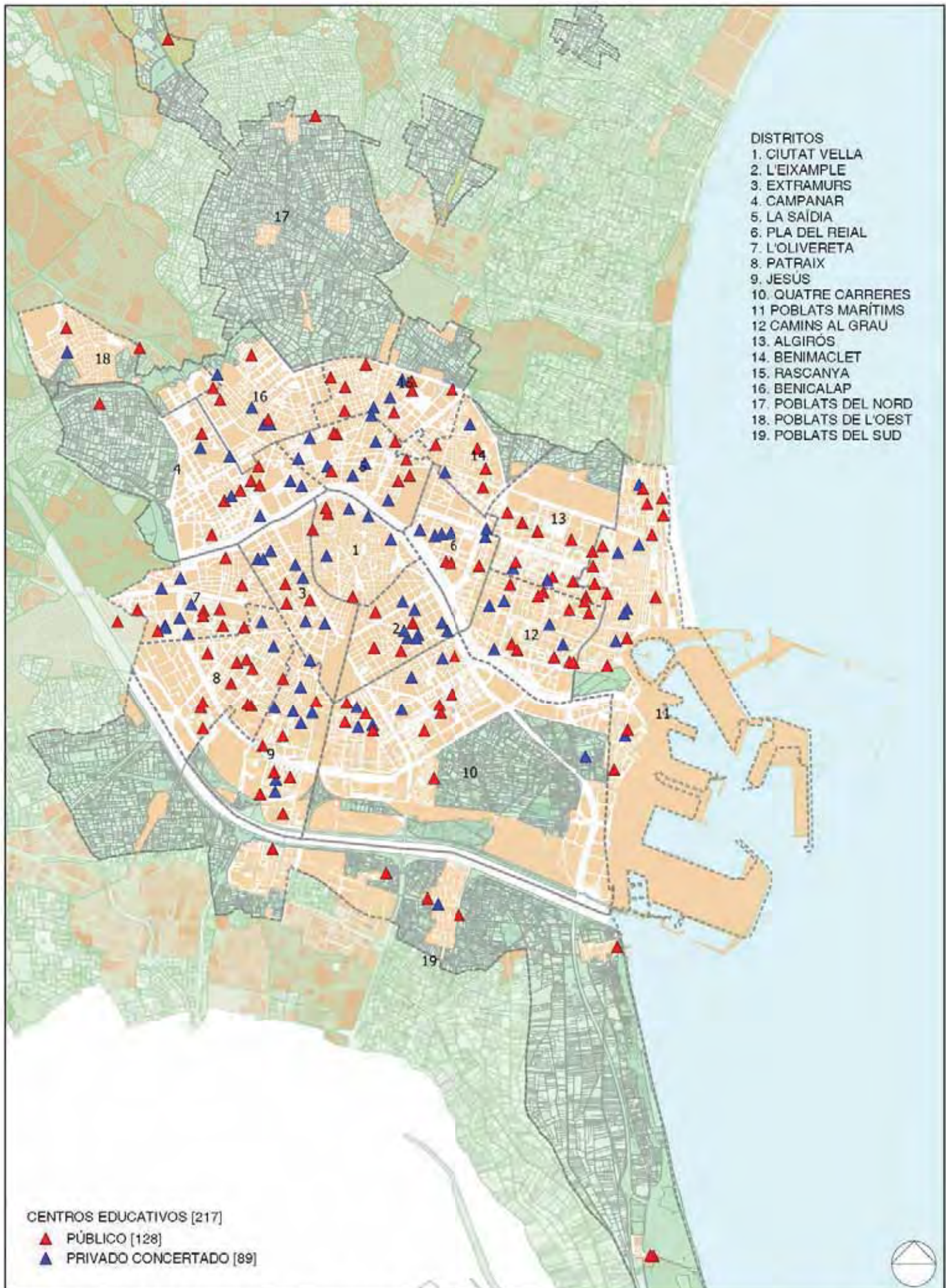
Tasa neta de escolarización. La tasa neta de escolarización informa de la relación porcentual entre el alumnado de la edad considerada respecto al total de población de esa edad.

Anexo: Los mapas educativos de la ciudad de València

Anexo de Mapas.

1. Situación de los centros escolares.

- 1.01. Situación de los centros escolares. Titularidad.
- 1.02. Situación de los centros escolares. Currículo.
- 1.03. Situación de los centros escolares. Idioma.
- 1.04. Situación de los centros escolares. Confesionalidad.
- 1.05. Situación de los centros escolares. Tamaño. Centros de Infantil.
- 1.06. Situación de los centros escolares. Tamaño. Centros de Primaria.
- 1.07. Situación de los centros escolares. Tamaño. Centros de Secundaria.
- 1.08. Situación de los centros escolares. Índice de Ocupación. Centros de Infantil.
- 1.09. Situación de los centros escolares. Índice de Ocupación. Centros de Primaria.
- 1.10. Situación de los centros escolares. Índice de Ocupación. Centros de Secundaria.
- 1.11. Situación de los centros escolares. Vacantes en Infantil.
- 1.12. Situación de los centros escolares. Vacantes en Primaria.
- 1.13. Situación de los centros escolares. Vacantes en Secundaria.
- 1.14. Situación de los centros escolares. Adjudicaciones en Infantil.
- 1.15. Situación de los centros escolares. Adjudicaciones en Primaria.
- 1.16. Situación de los centros escolares. Adjudicaciones en Secundaria.
- 1.17. Situación de los centros escolares. Fecha de construcción reforma según catastro.
- 1.18. Situación de los centros escolares. Fecha de alta en la administración educativa.



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



VNIVERSITAT
DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNTReColLeS



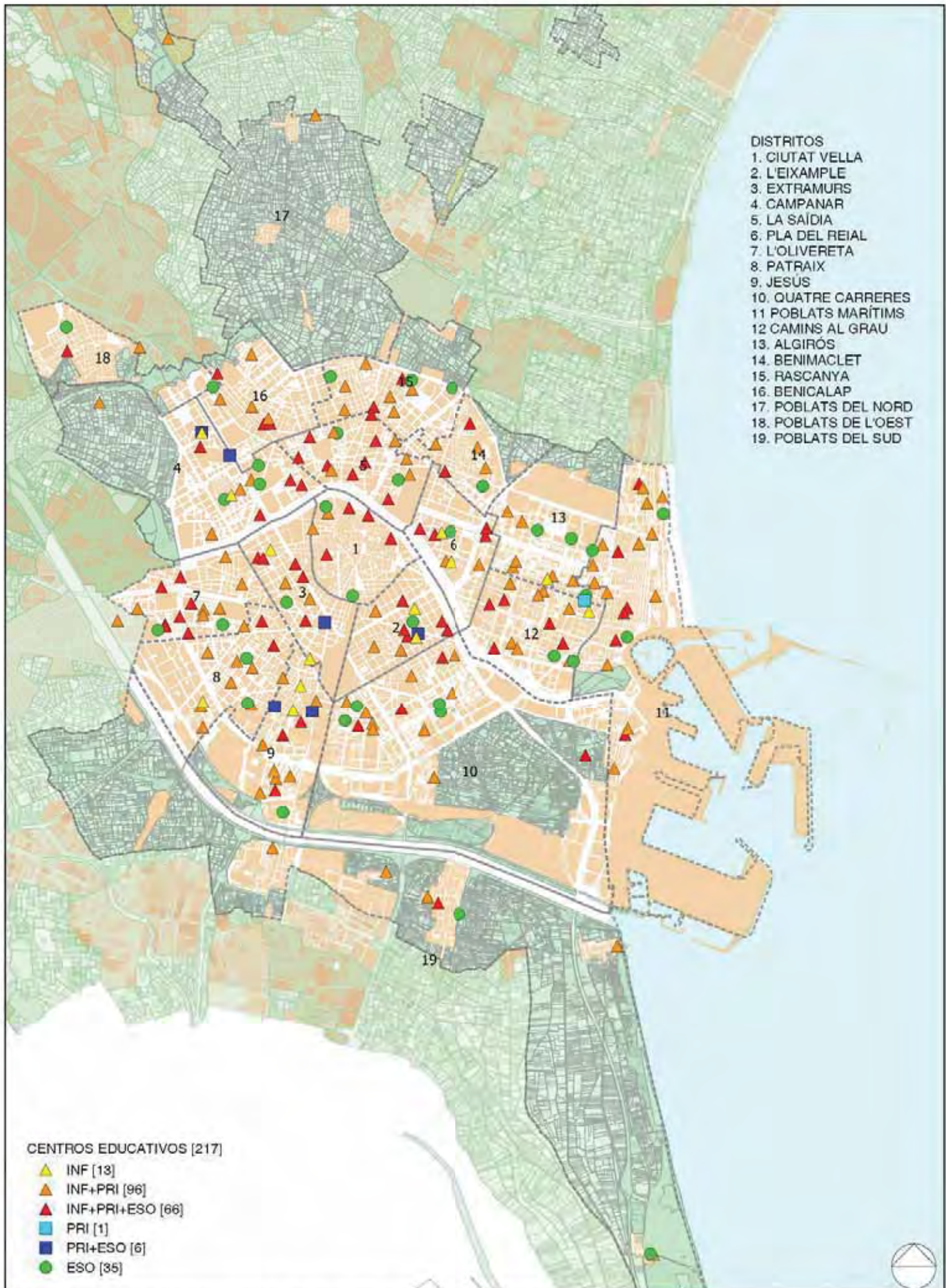
TITULARIDAD.
SITUACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES.

ETRS89 UTM Huzo 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0.5 1 km

1.01



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNTReCatLeS

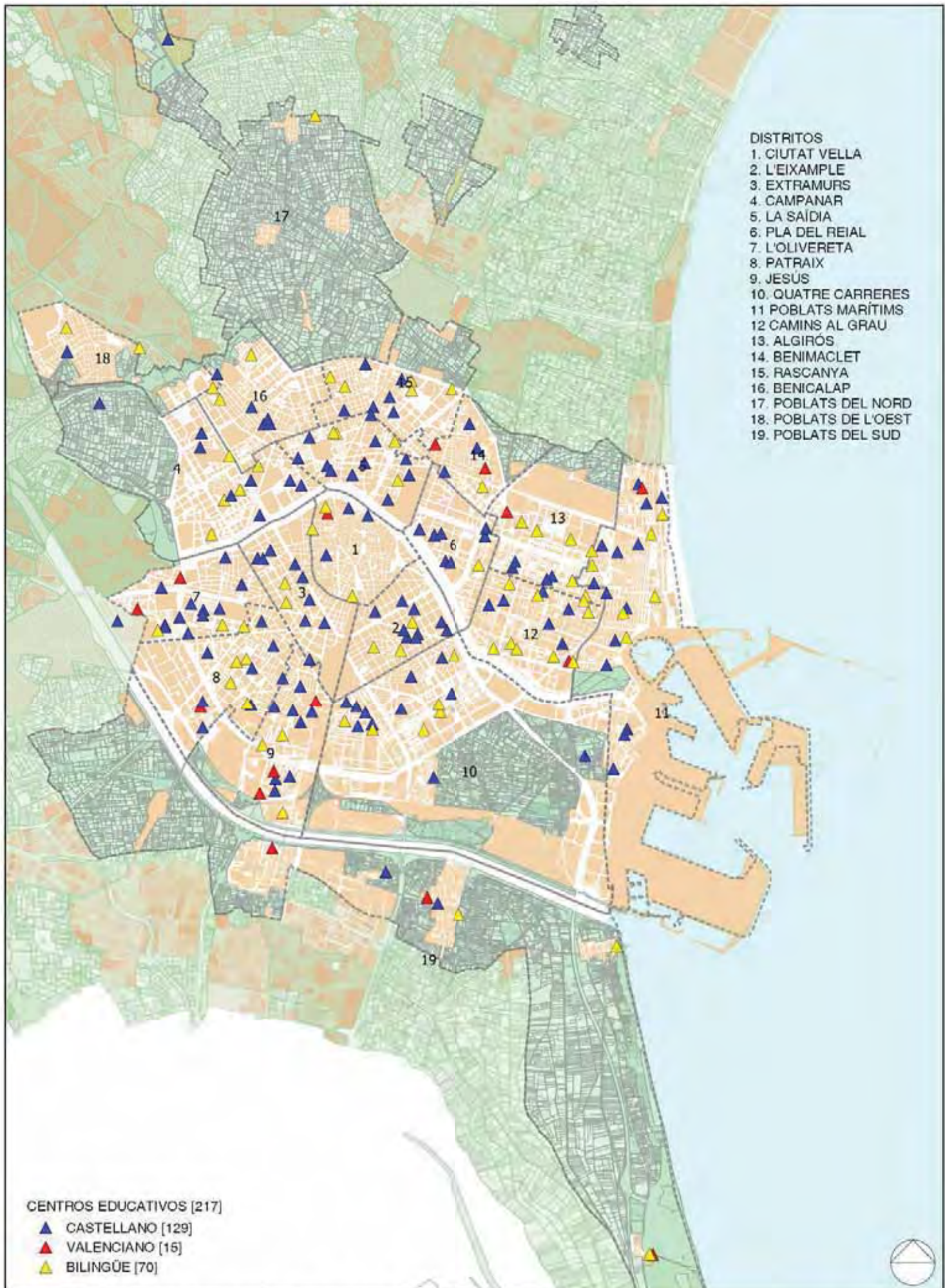


AGRUPACIÓN POR ETAPAS EDUCATIVAS.
SITUACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyección Transversa de Mercator

e: 1/70.000
0 0.5 1 km

1.02



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



VNIVERSITAT
DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNTReCol·leS



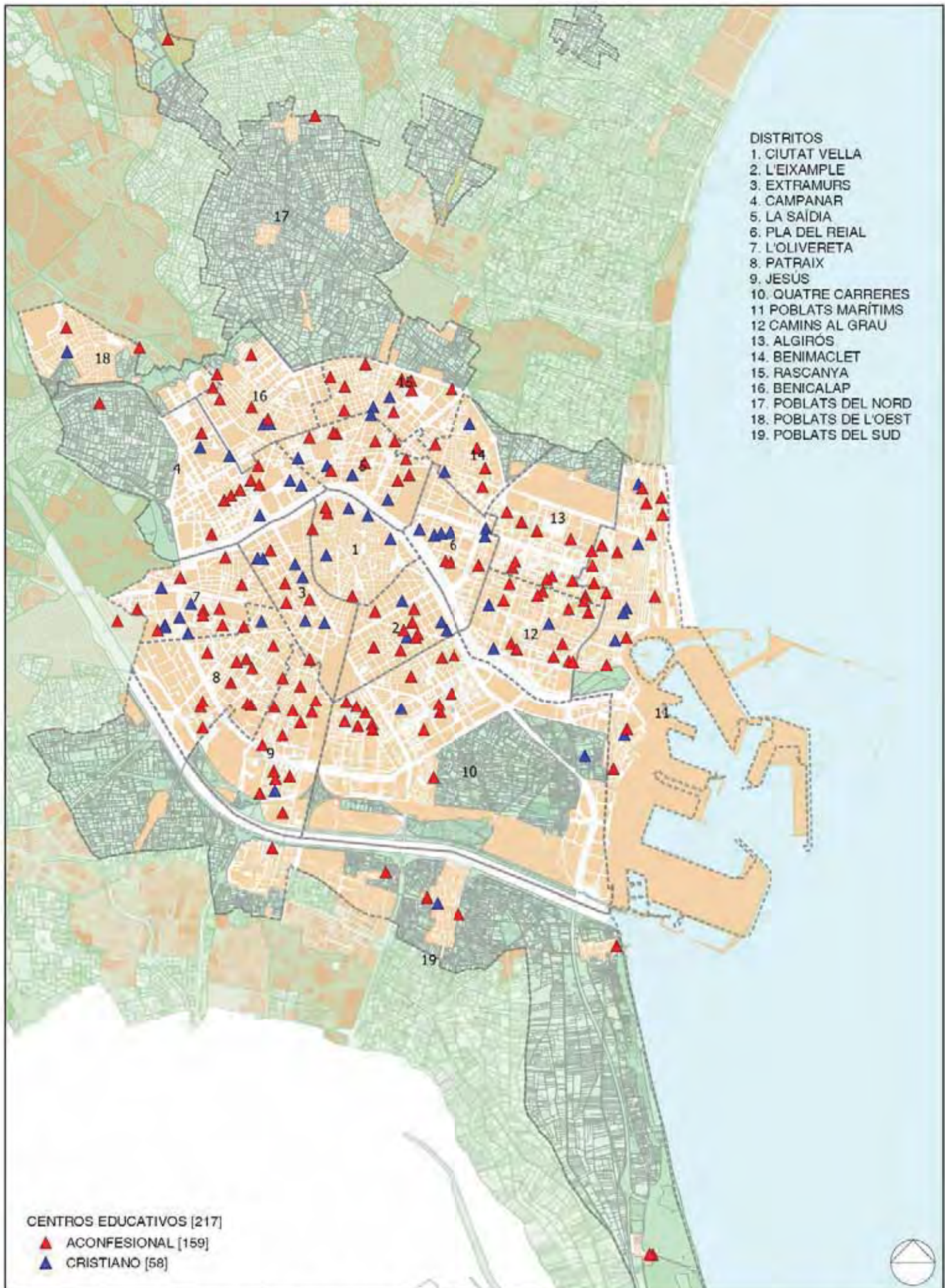
LENGUA VEHICULAR DE LA ENSEÑANZA.
SITUACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0.5 1 km

1.03



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



VNIVERSITAT
DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNtReCoLLeS



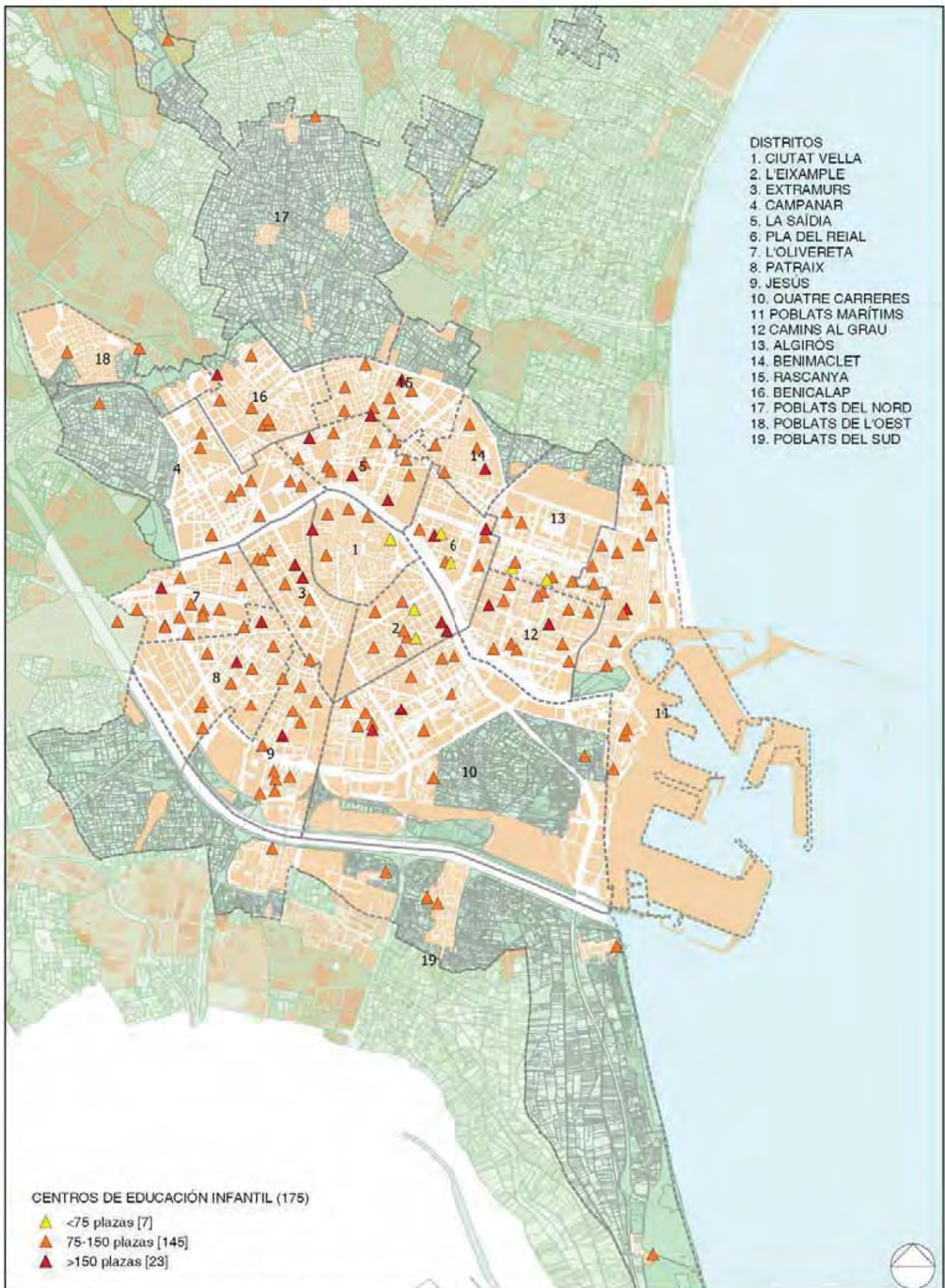
CONFESIONALIDAD.
SITUACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES.

ETRS89 UTM Huzo 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0.5 1 km

1.04



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNtReCol·leS



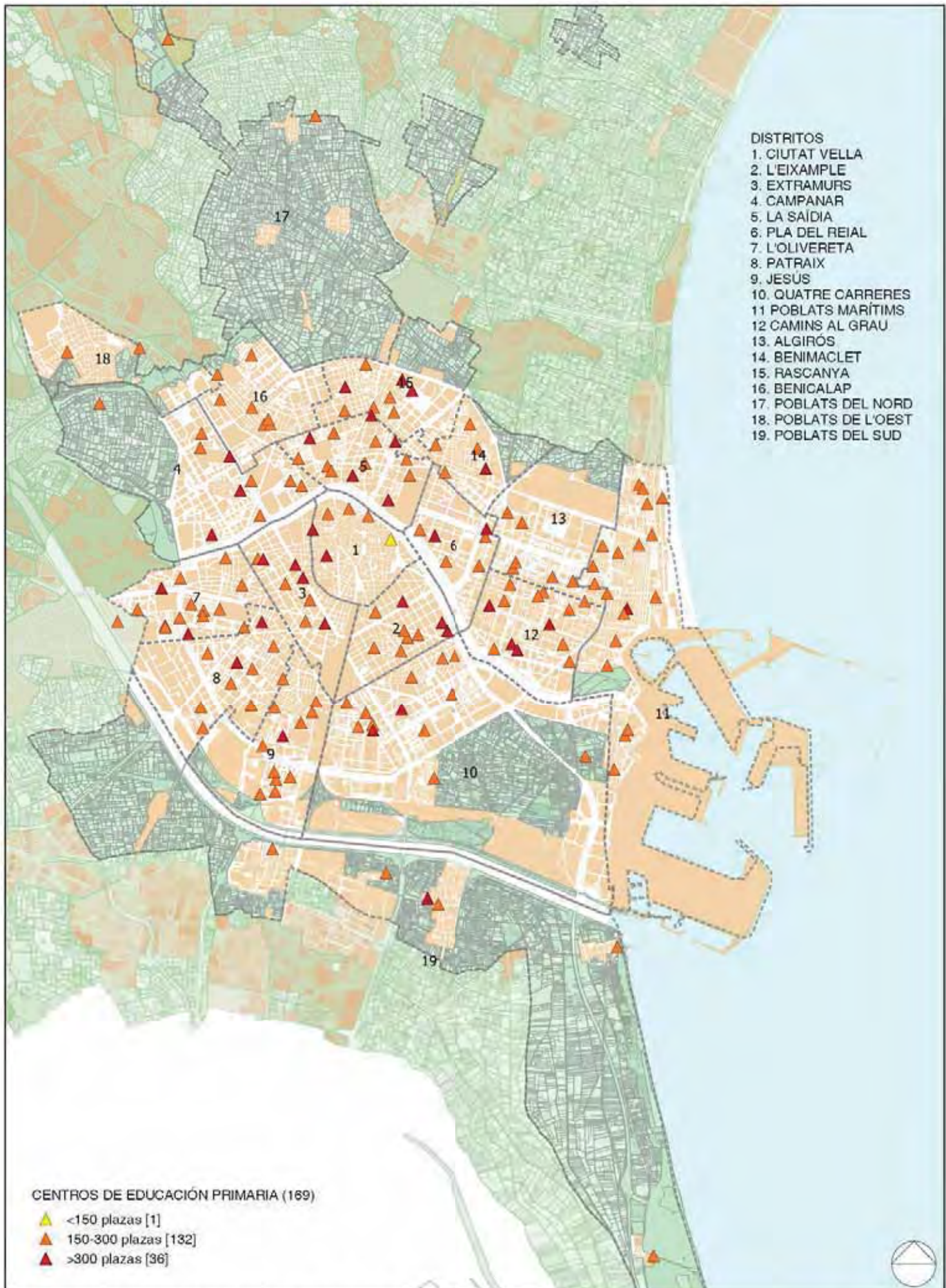
EDUCACIÓN INFANTIL. TAMAÑO.
SITUACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0.5 1 km

1.05



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNtReCol·leS



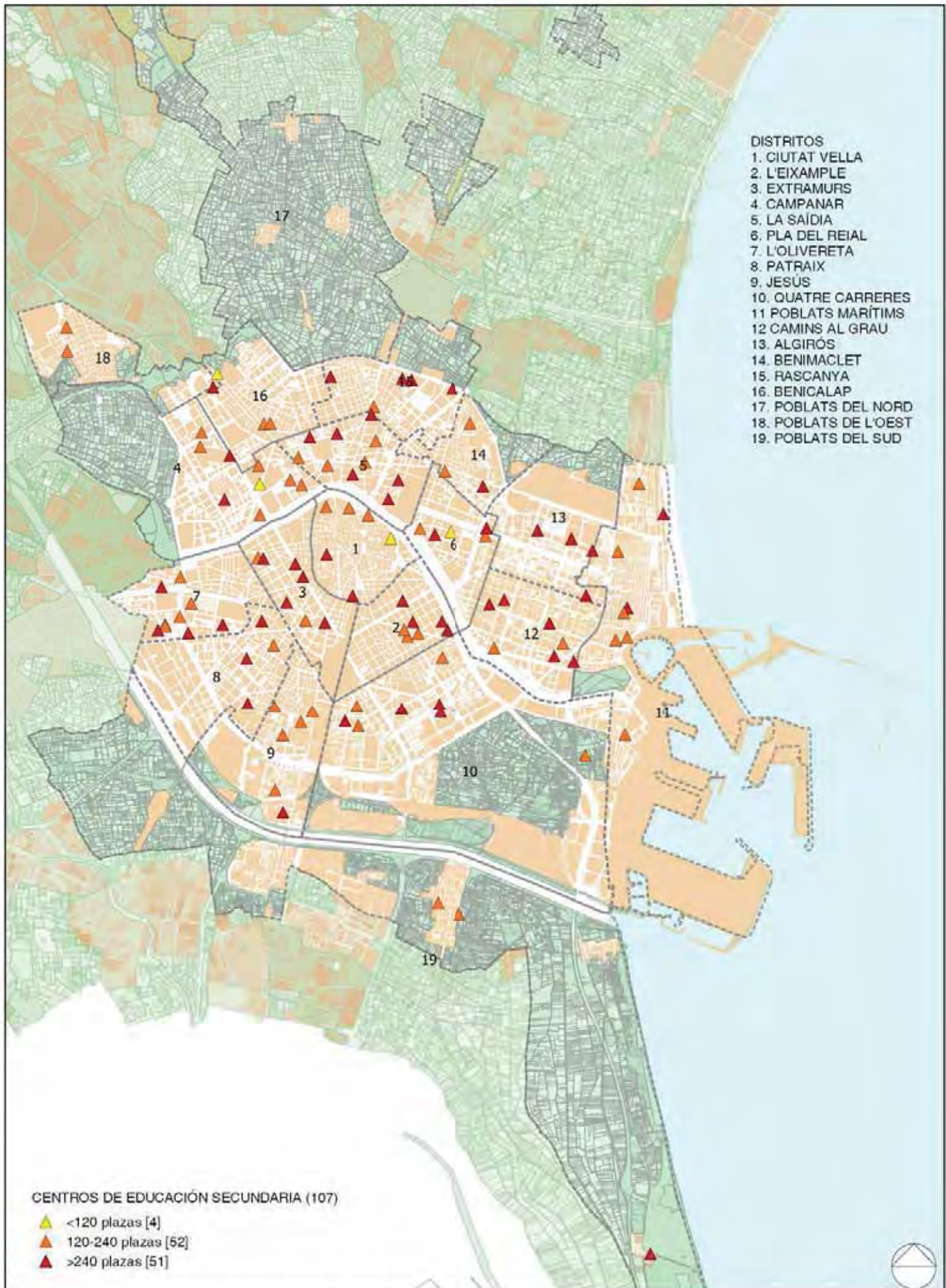
EDUCACIÓN PRIMARIA. TAMAÑO.
SITUACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0.5 1 km

1.06



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNlReColLeS

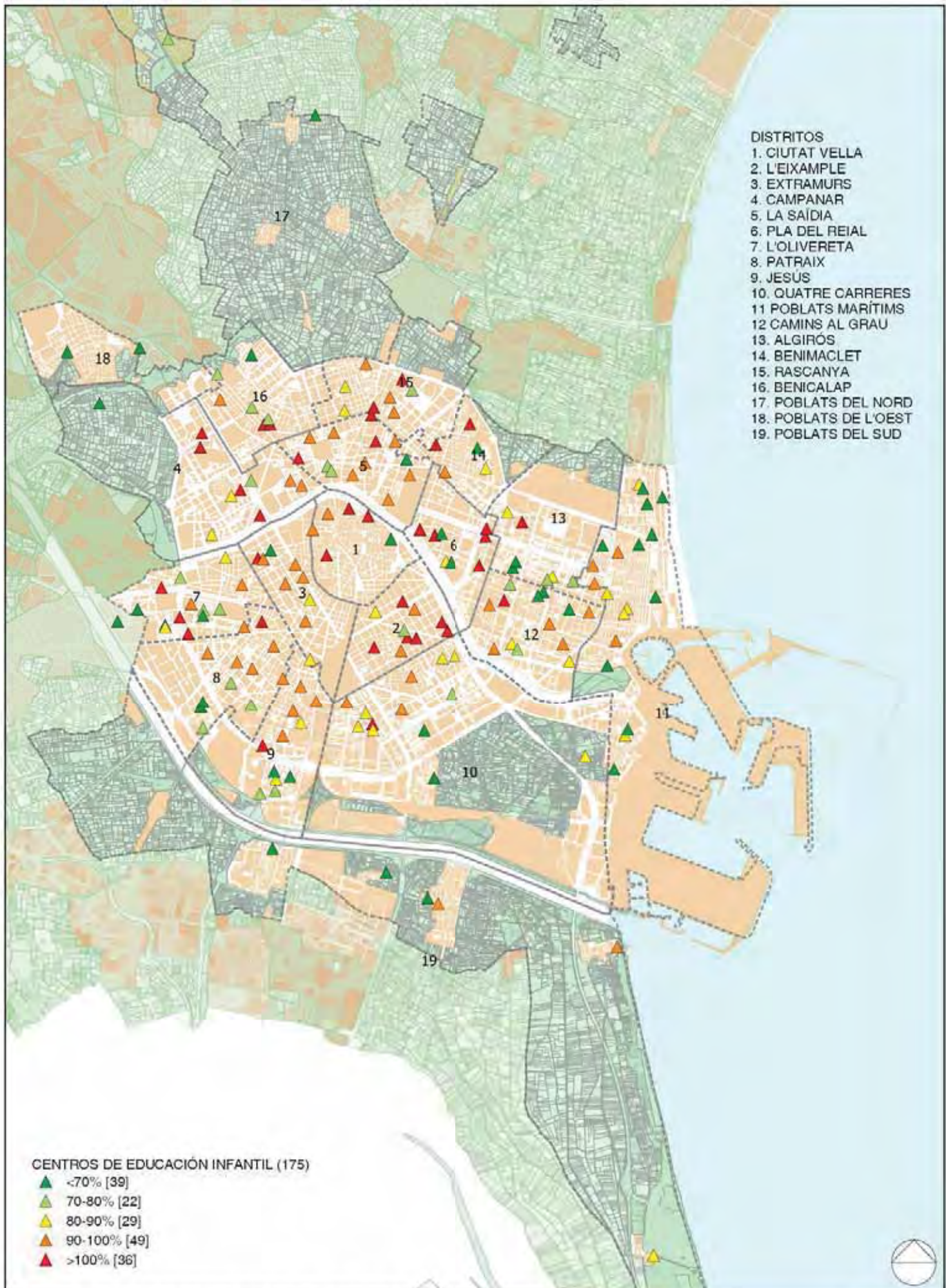


EDUCACIÓN SECUNDARIA. TAMAÑO.
SITUACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES.

ETRS89 UTM Huzo 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000
0 0.5 1 km

1.07



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNTReColLeS

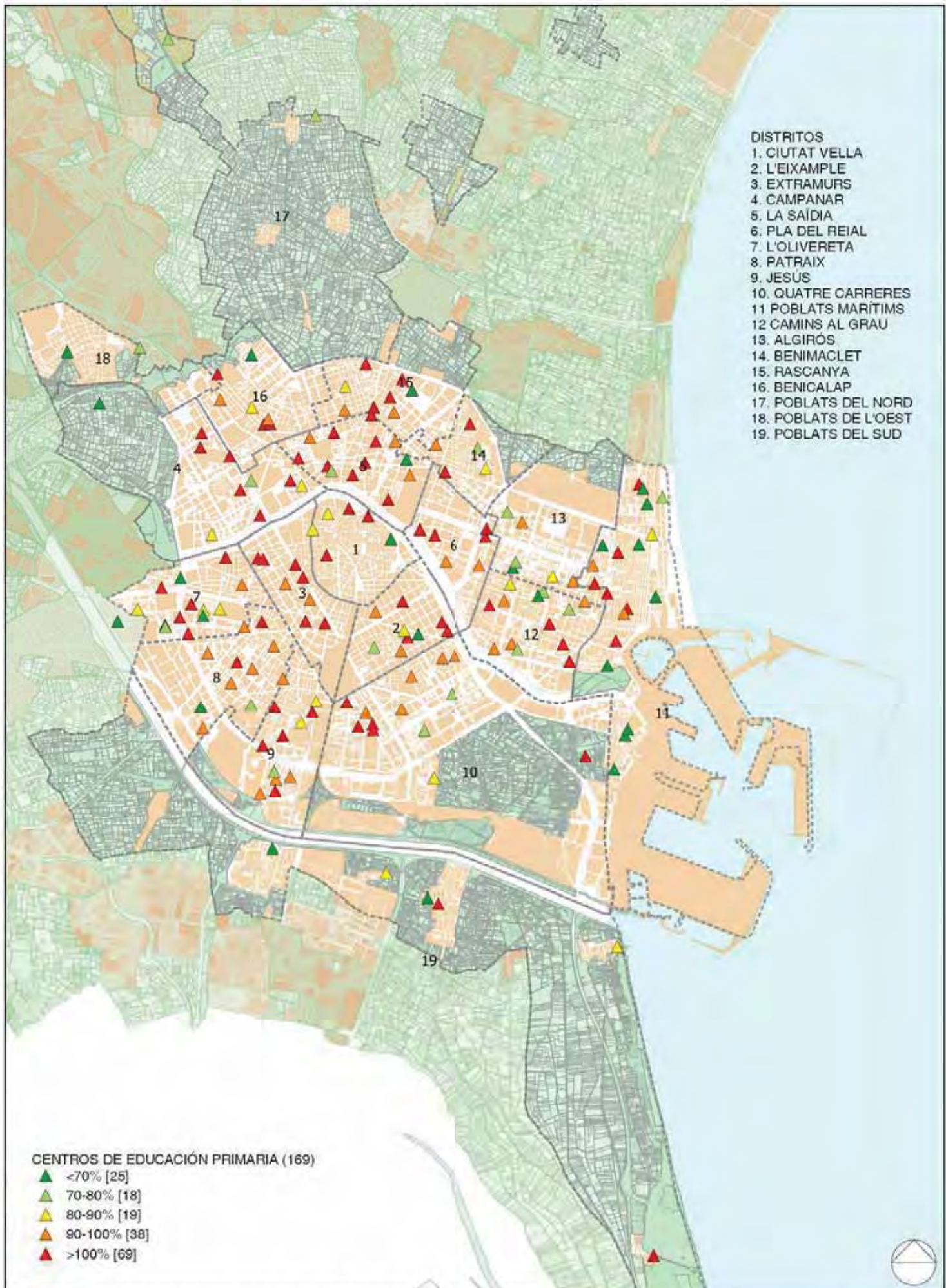


EDUCACIÓN INFANTIL. ÍNDICE DE OCUPACIÓN.
SITUACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000
0 0,5 1 km

1.08



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNTReCoLLeS

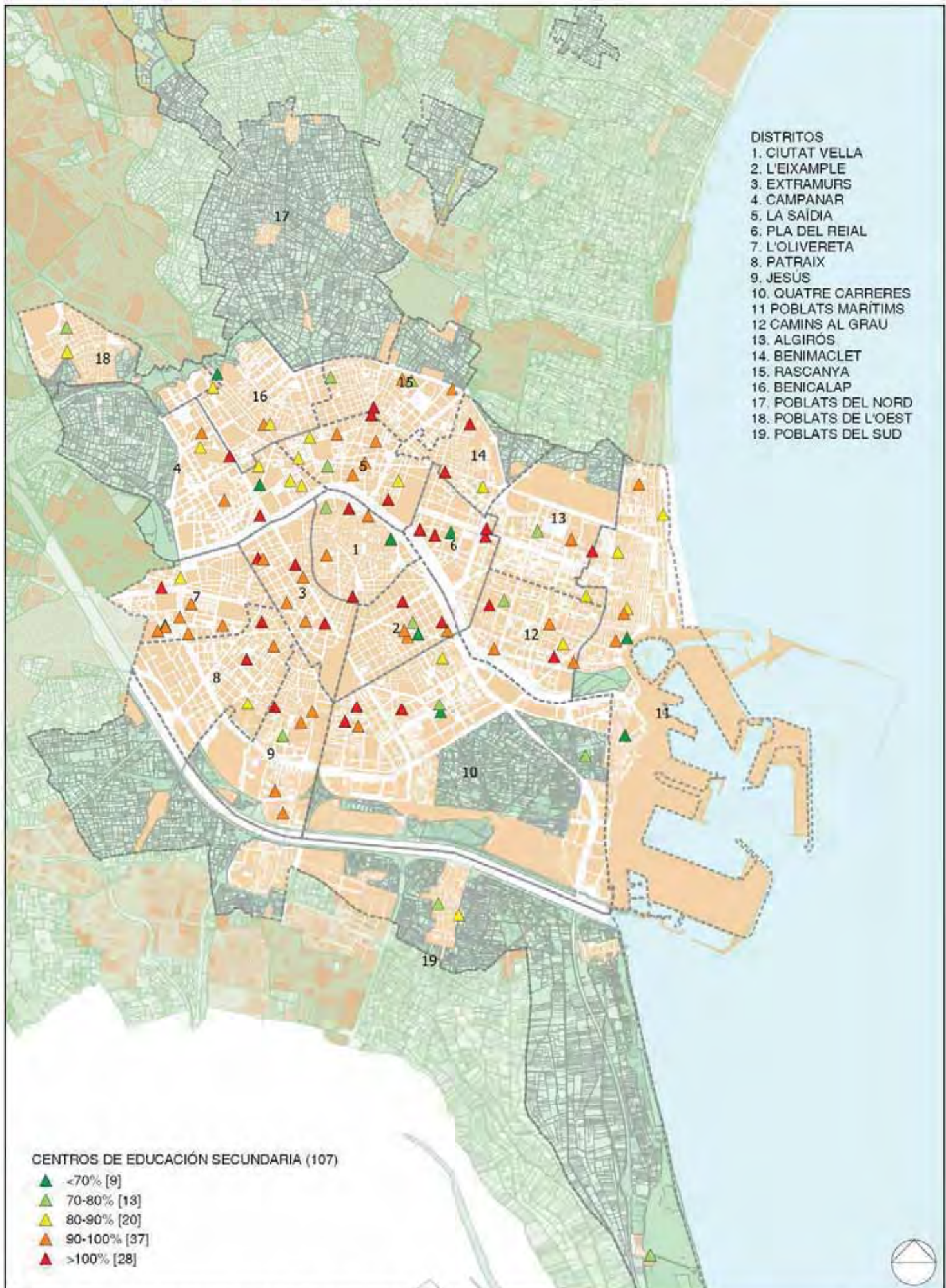


EDUCACIÓN PRIMARIA. ÍNDICE DE OCUPACIÓN.
SITUACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000
0 0,5 1 km

1.09



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

eNIReColLeS

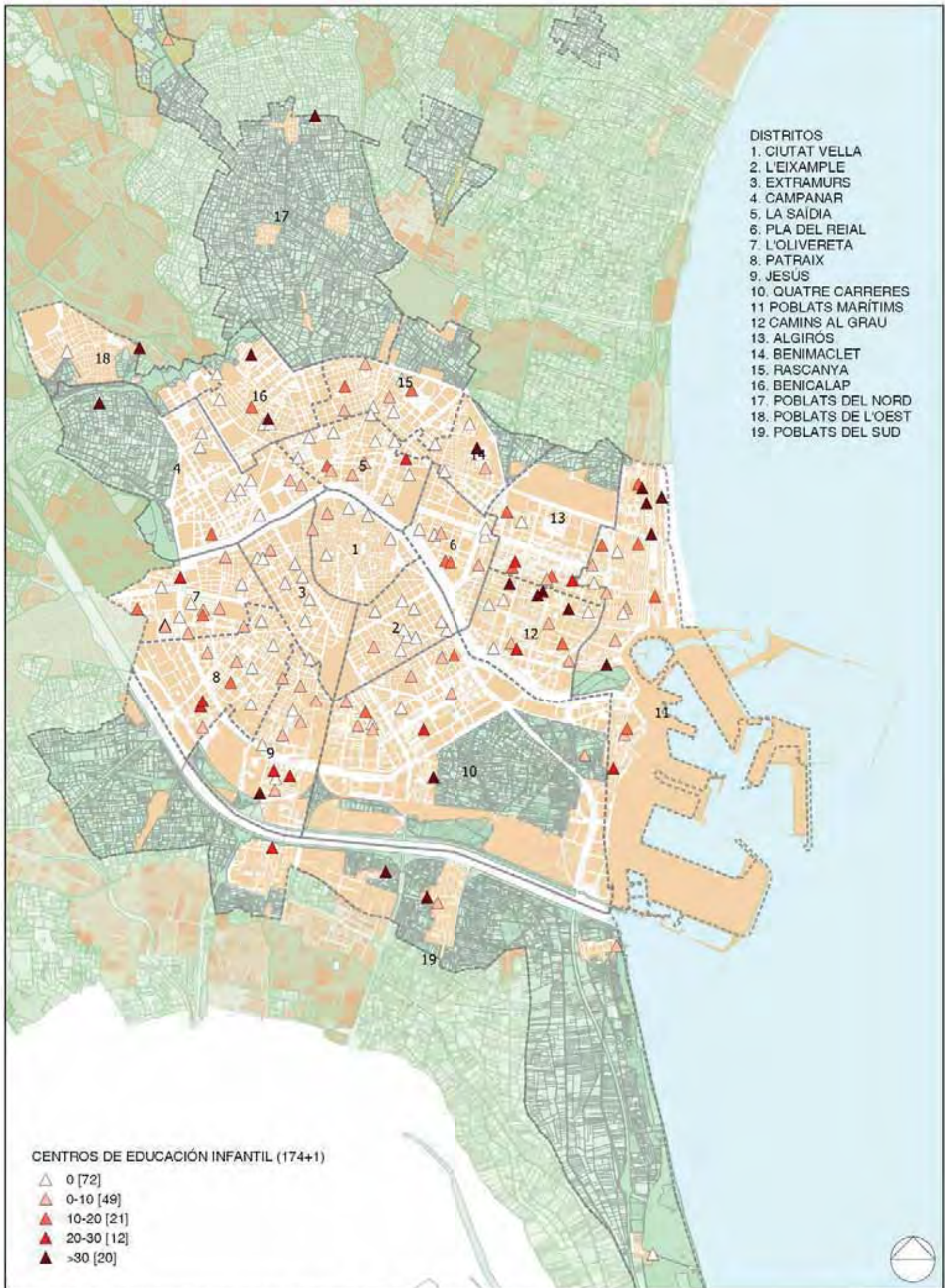
EDUCACIÓN SECUNDARIA. ÍNDICE DE OCUPACIÓN.
SITUACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

1.10



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

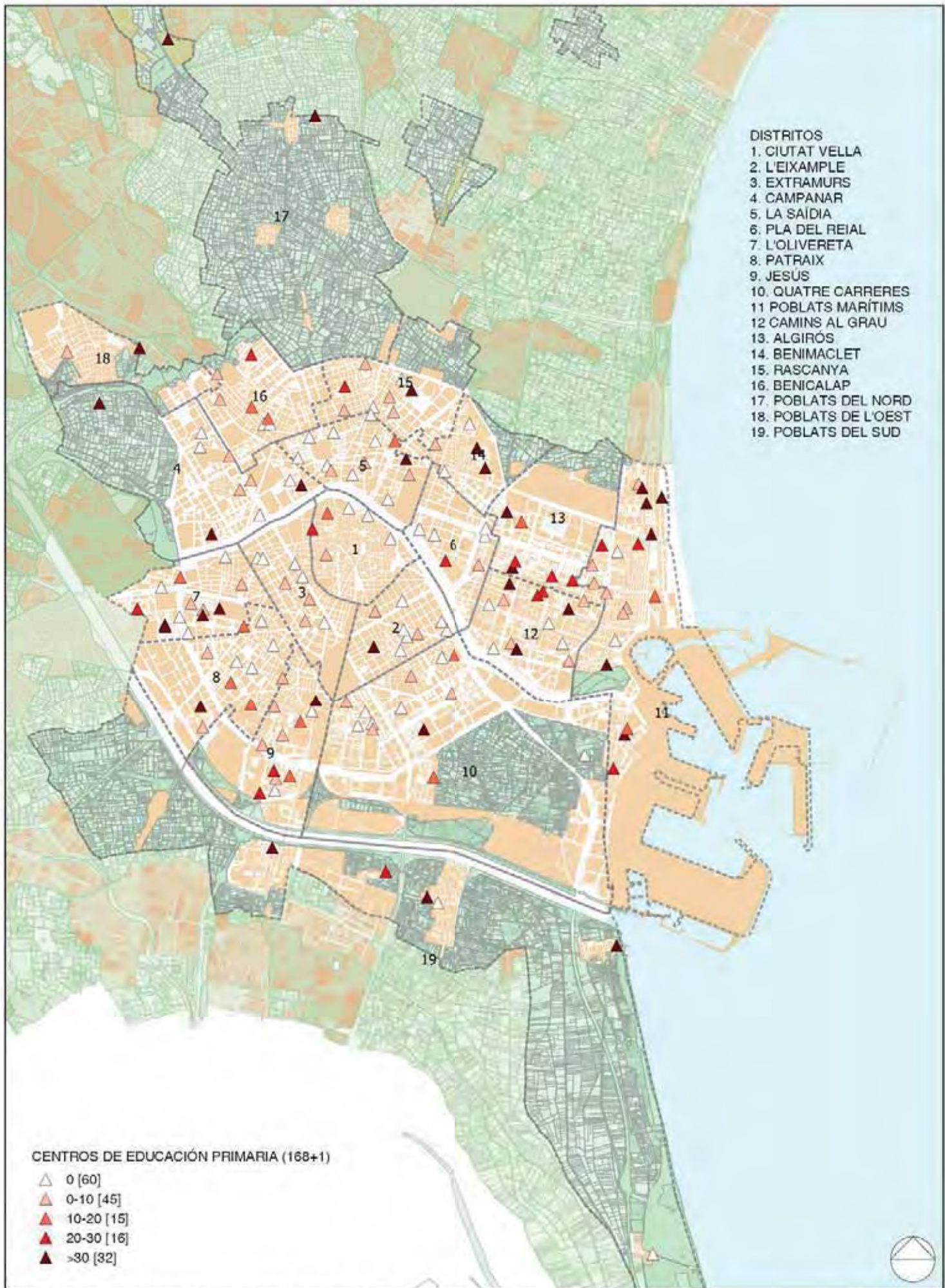
EDUCACIÓN INFANTIL. VACANTES.
SITUACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyección Transversa de Mercator

e: 1/70.000

0 0.5 1 km

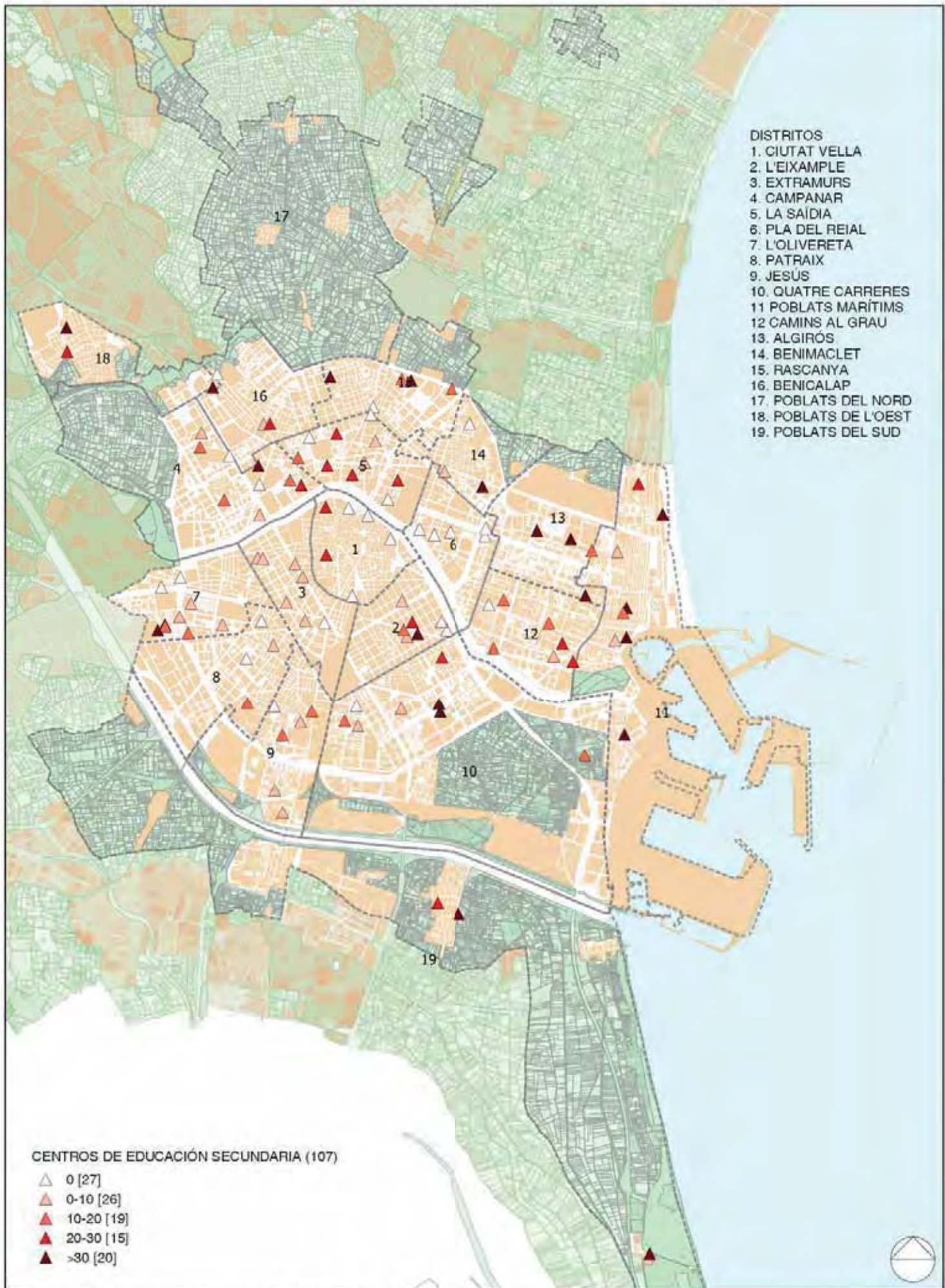
1.11



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018





Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNIReCoLes



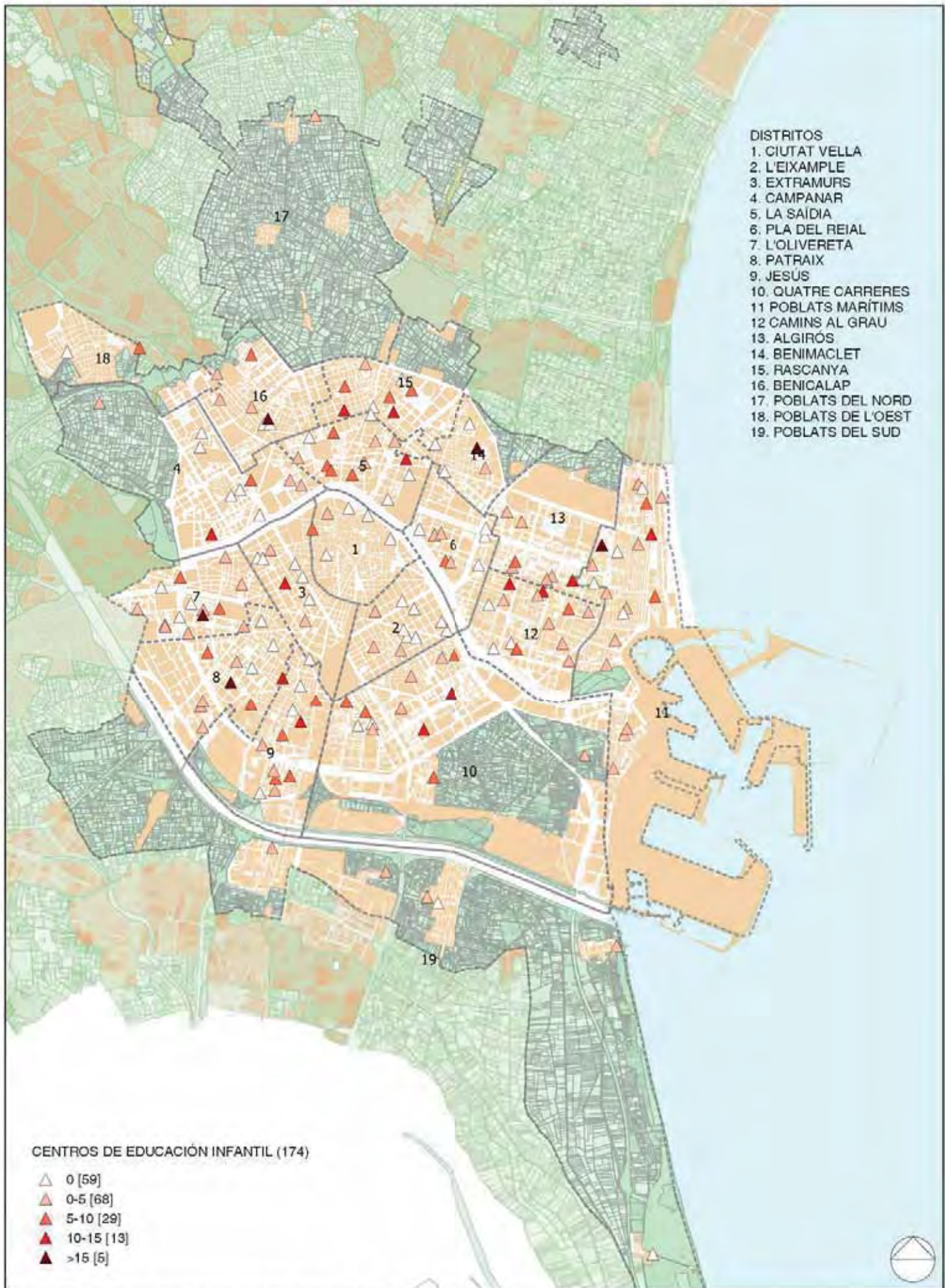
EDUCACIÓN SECUNDARIA. VACANTES.
SITUACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0.5 1 km

1.13



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

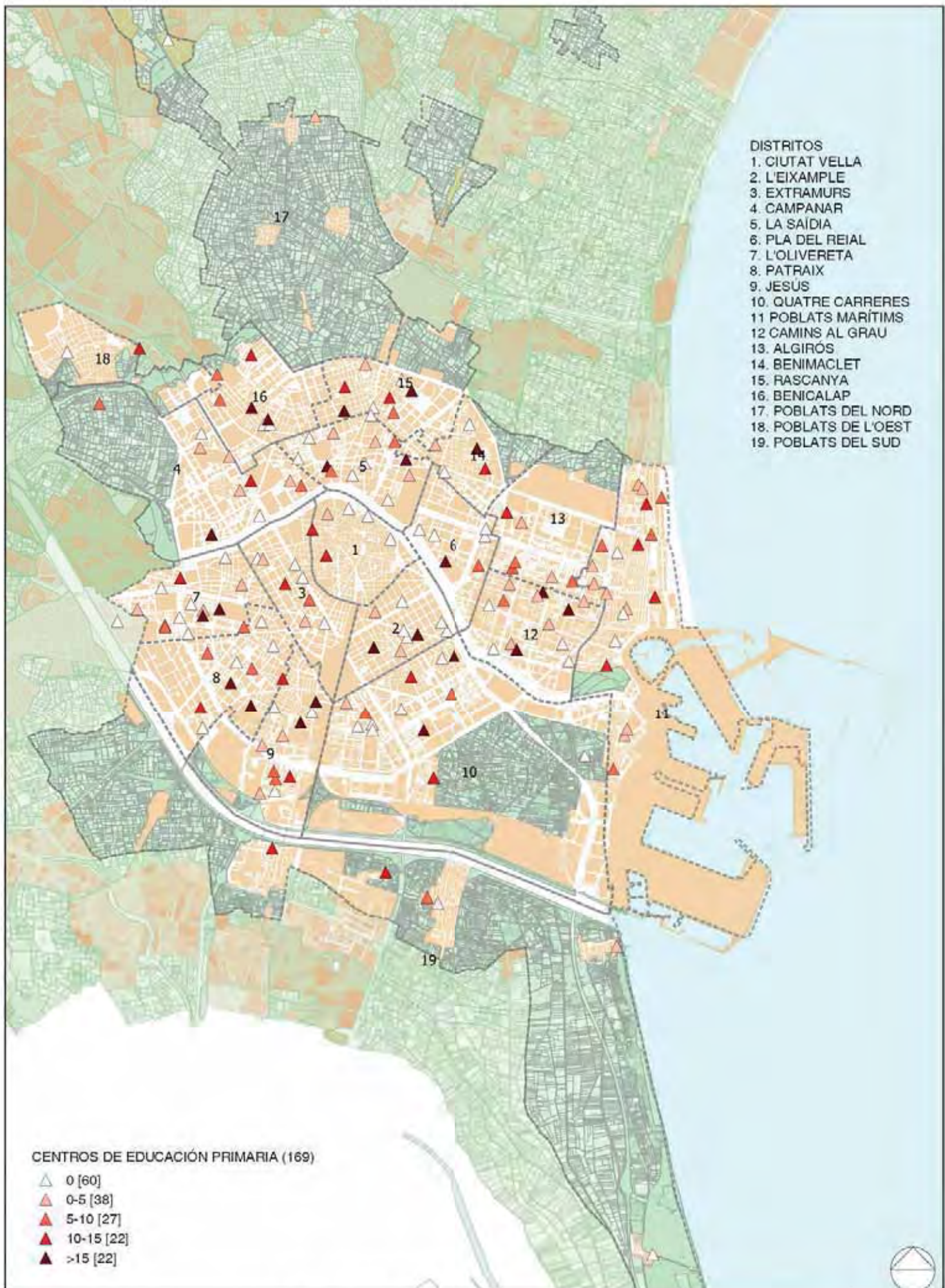
EDUCACIÓN INFANTIL. ADJUDICACIONES.
SITUACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

1.14



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

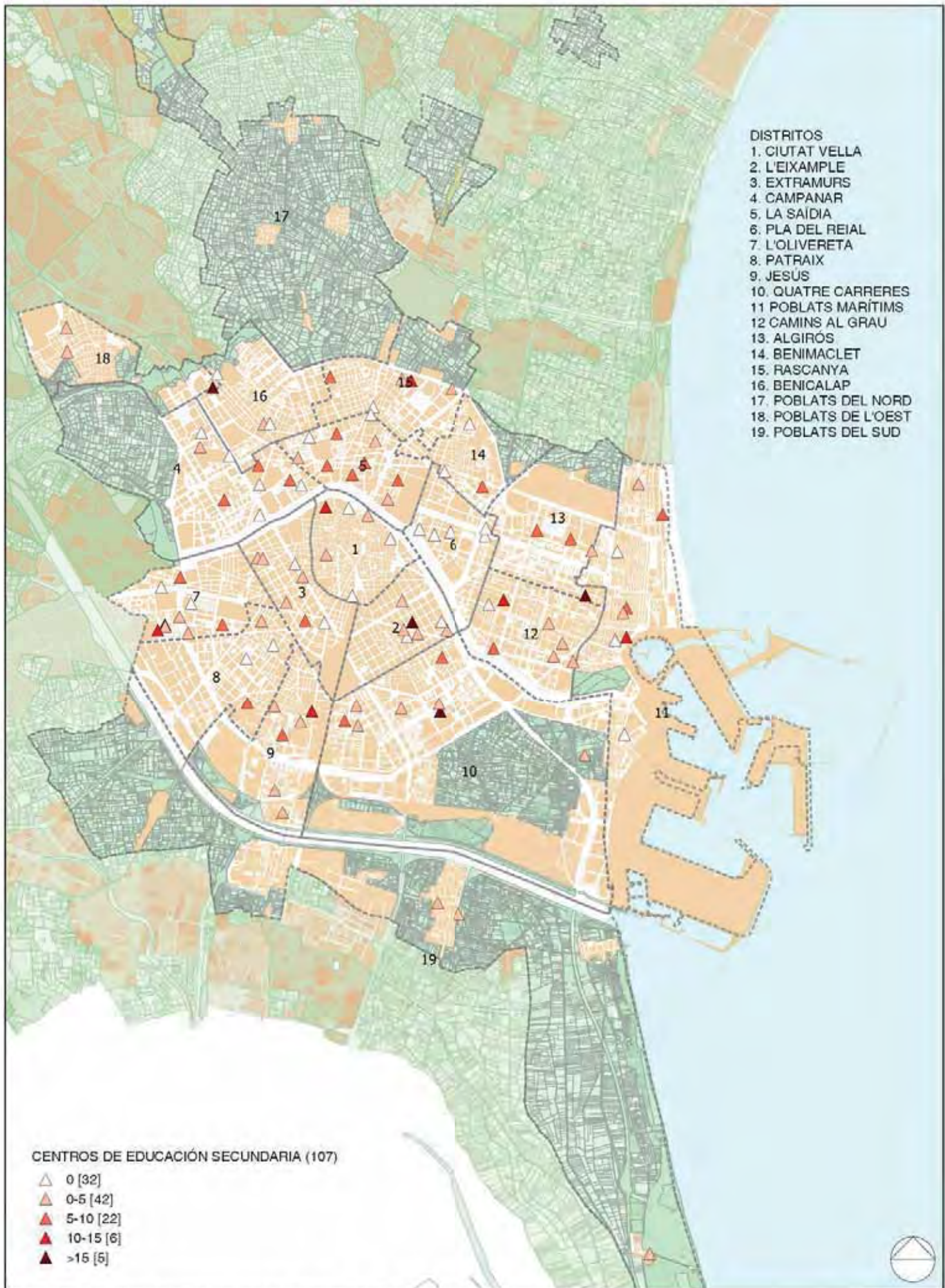
EDUCACIÓN PRIMARIA. ADJUDICACIONES.
SITUACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

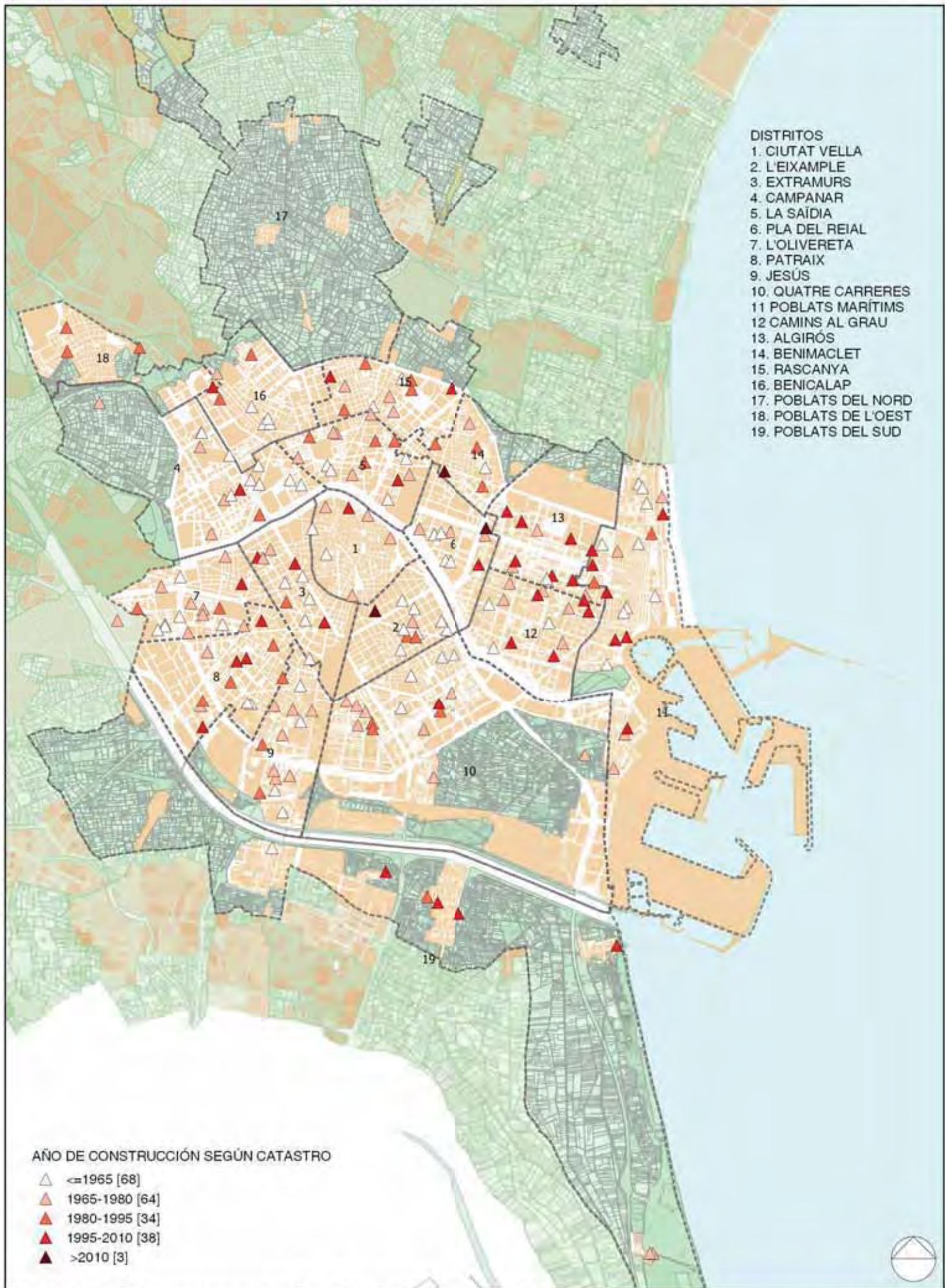
1.15



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018





Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

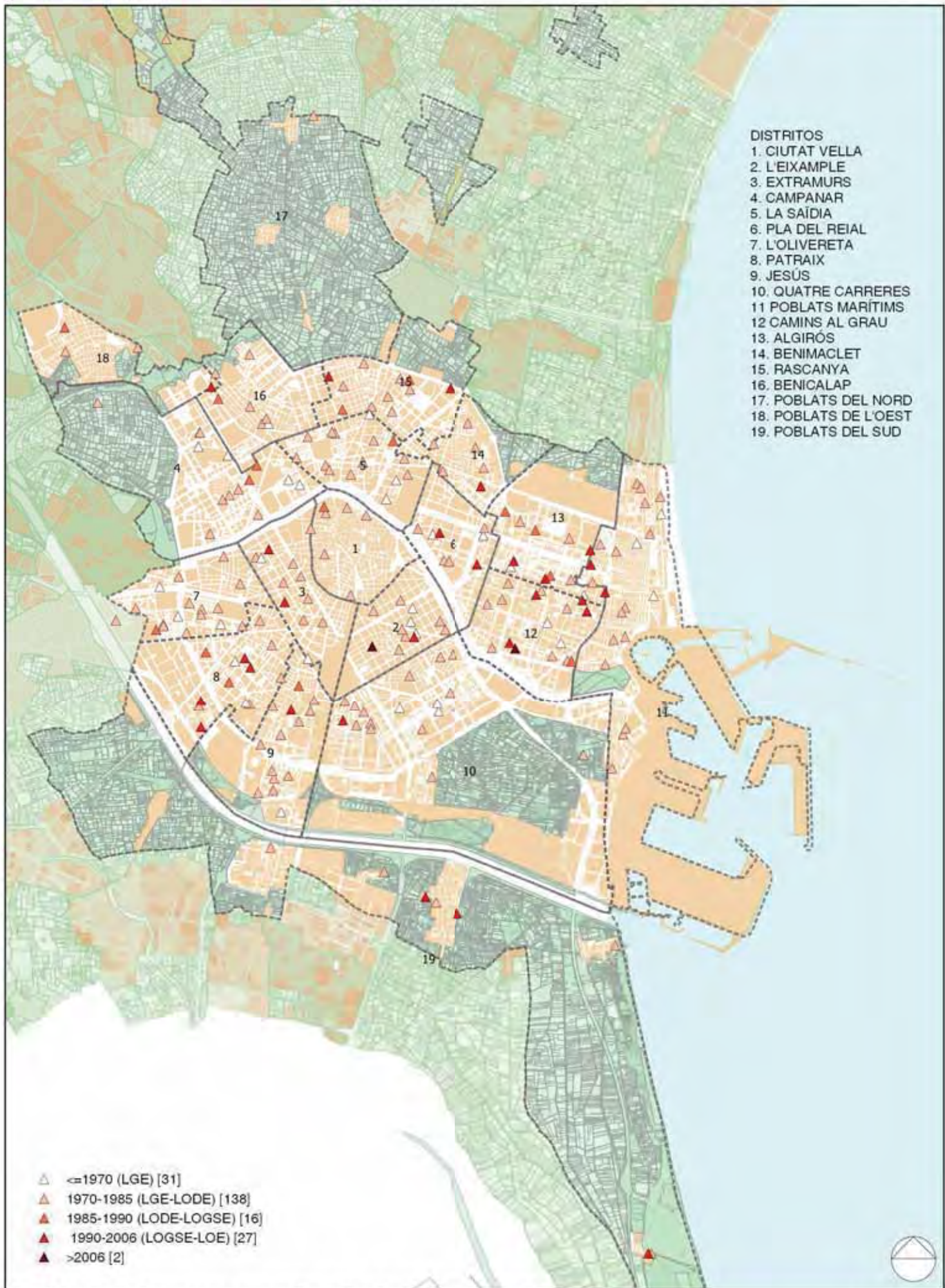
FECHA DE ULTIMA INTERVENCIÓN. CATASTRO.
SITUACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

1.17



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

eNTReColLeSL

FECHA DE ALTA EN LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA.
SITUACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

1.18

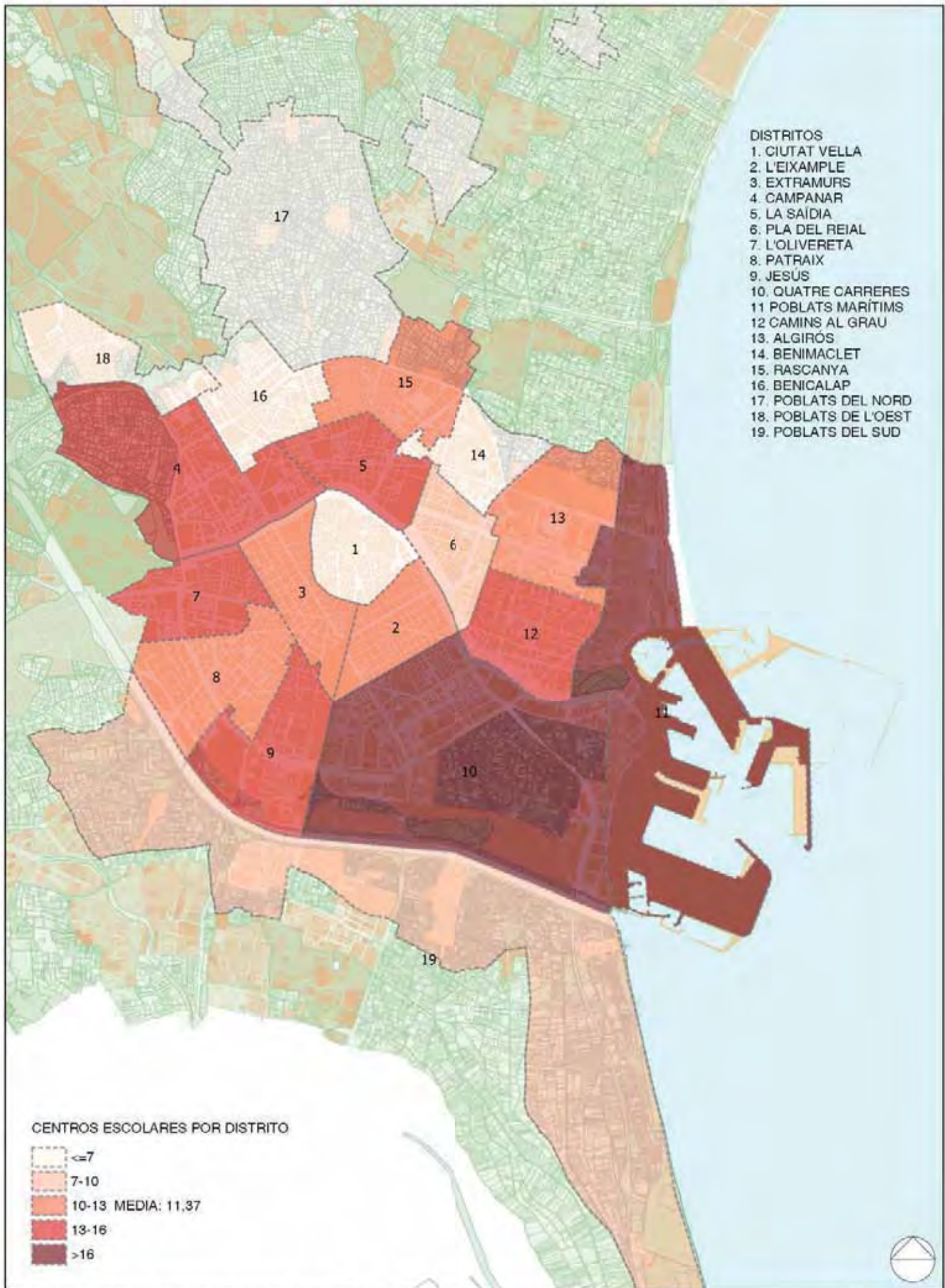
2. Dotación escolar por distrito administrativo.

- 2.01. Dotación escolar por distrito. N° de Centros.
- 2.02. Dotación escolar por distrito. Proporción de centros públicos.
- 2.03. Dotación escolar por distrito. Índice de Ocupación.

- 2.04. Dotación escolar por distrito. Ed. Infantil. N° de Centros.
- 2.05. Dotación escolar por distrito. Ed. Infantil. Demanda potencial por centro.
- 2.06. Dotación escolar por distrito. Ed. Infantil. Proporción de plazas públicas.
- 2.07. Dotación escolar por distrito. Ed. Infantil. Proporción de plazas en valenciano.
- 2.08. Dotación escolar por distrito. Ed. Infantil. Proporción de alumnado extranjero. 2015-2016.
- 2.09. Dotación escolar por distrito. Ed. Infantil. Proporción pública de extranjeros. 2015-2016.
- 2.10. Dotación escolar por distrito. Ed. Infantil. Vacantes.
- 2.11. Dotación escolar por distrito. Ed. Infantil. Adjudicaciones.
- 2.12. Dotación escolar por distrito. Ed. Infantil. Balance Plazas/Población.
- 2.13. Dotación escolar por distrito. Ed. Infantil. Índice de Ocupación.
- 2.14. Dotación escolar por distrito. Ed. Infantil. Índice de Ocupación. Centros concertados.
- 2.15. Dotación escolar por distrito. Ed. Infantil. Índice de Ocupación. Centros públicos.
- 2.16. Dotación escolar por distrito. Ed. Infantil. Balance Población/Alumnos.

- 2.17. Dotación escolar por distrito. Ed. Primaria. N° de Centros.
- 2.18. Dotación escolar por distrito. Ed. Primaria. Demanda potencial por centro.
- 2.19. Dotación escolar por distrito. Ed. Primaria. Proporción de plazas públicas.
- 2.20. Dotación escolar por distrito. Ed. Primaria. Proporción de plazas en valenciano.
- 2.21. Dotación escolar por distrito. Ed. Primaria. Proporción de alumnado extranjero. 2015-2016.
- 2.22. Dotación escolar por distrito. Ed. Primaria. Proporción pública de extranjeros. 2015-2016.
- 2.23. Dotación escolar por distrito. Ed. Primaria. Vacantes.
- 2.24. Dotación escolar por distrito. Ed. Primaria. Adjudicaciones.
- 2.25. Dotación escolar por distrito. Ed. Primaria. Balance Plazas/Población.
- 2.26. Dotación escolar por distrito. Ed. Primaria. Índice de Ocupación.
- 2.27. Dotación escolar por distrito. Ed. Primaria. Índice de Ocupación. Centros concertados.
- 2.28. Dotación escolar por distrito. Ed. Primaria. Índice de Ocupación. Centros públicos.
- 2.29. Dotación escolar por distrito. Ed. Primaria. Balance Población/Alumnos.

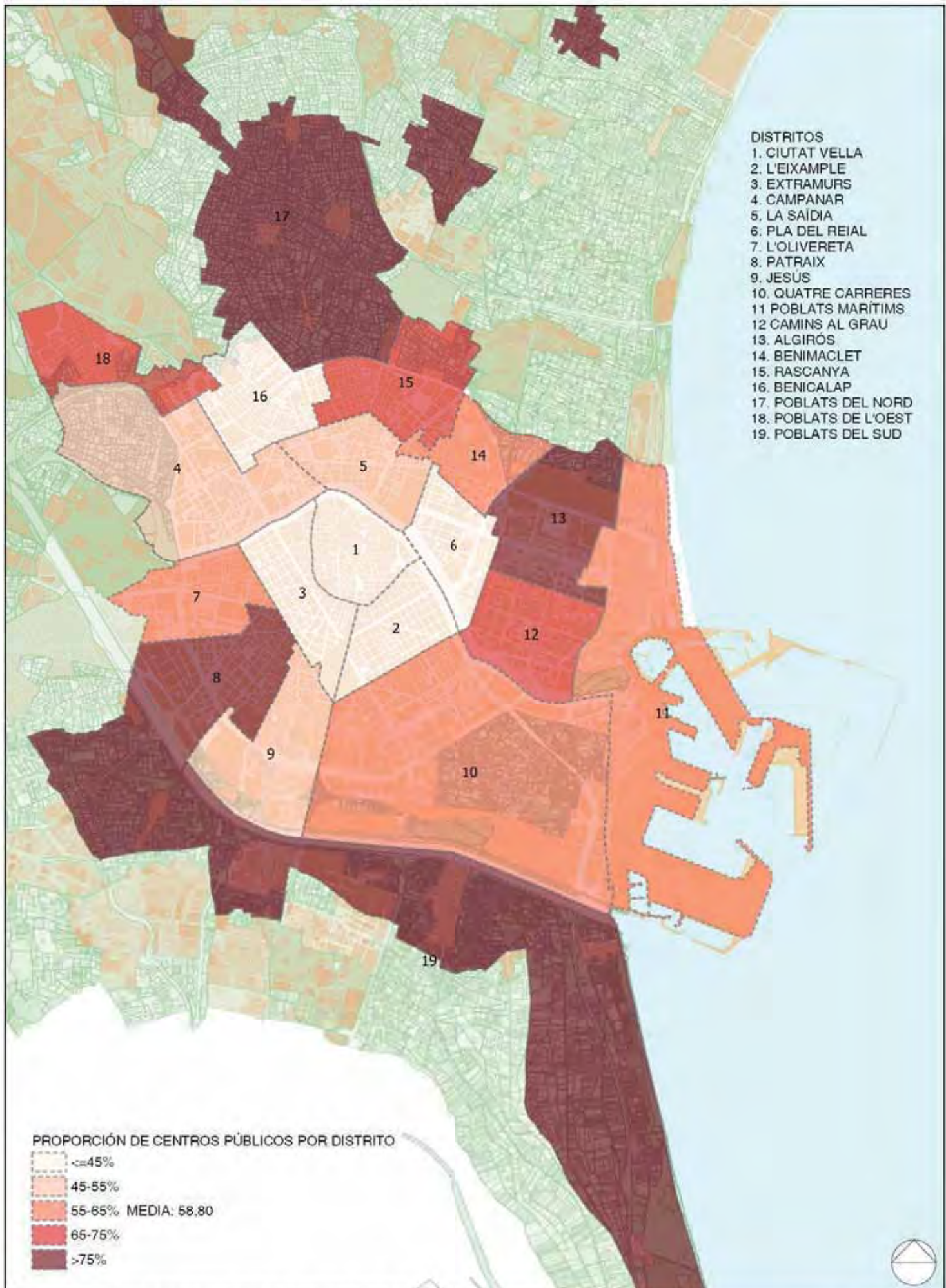
- 2.30. Dotación escolar por distrito. Ed. Secundaria. N° de Centros.
- 2.31. Dotación escolar por distrito. Ed. Secundaria. Demanda potencial por centro.
- 2.32. Dotación escolar por distrito. Ed. Secundaria. Proporción de plazas públicas.
- 2.33. Dotación escolar por distrito. Ed. Secundaria. Proporción de plazas en valenciano.
- 2.34. Dotación escolar por distrito. Ed. Secundaria. Proporción de alumnado extranjero. 2015-2016.
- 2.35. Dotación escolar por distrito. Ed. Secundaria. Proporción pública de extranjeros. 2015-2016.
- 2.36. Dotación escolar por distrito. Ed. Secundaria. Vacantes.
- 2.37. Dotación escolar por distrito. Ed. Secundaria. Adjudicaciones.
- 2.38. Dotación escolar por distrito. Ed. Secundaria. Balance Plazas/Población.
- 2.39. Dotación escolar por distrito. Ed. Secundaria. Índice de Ocupación.
- 2.40. Dotación escolar por distrito. Ed. Secundaria. Índice de Ocupación. Centros concertados.
- 2.41. Dotación escolar por distrito. Ed. Secundaria. Índice de Ocupación. Centros públicos.
- 2.42. Dotación escolar por distrito. Ed. Secundaria. Balance Población/Alumnos.



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018





Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



VNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

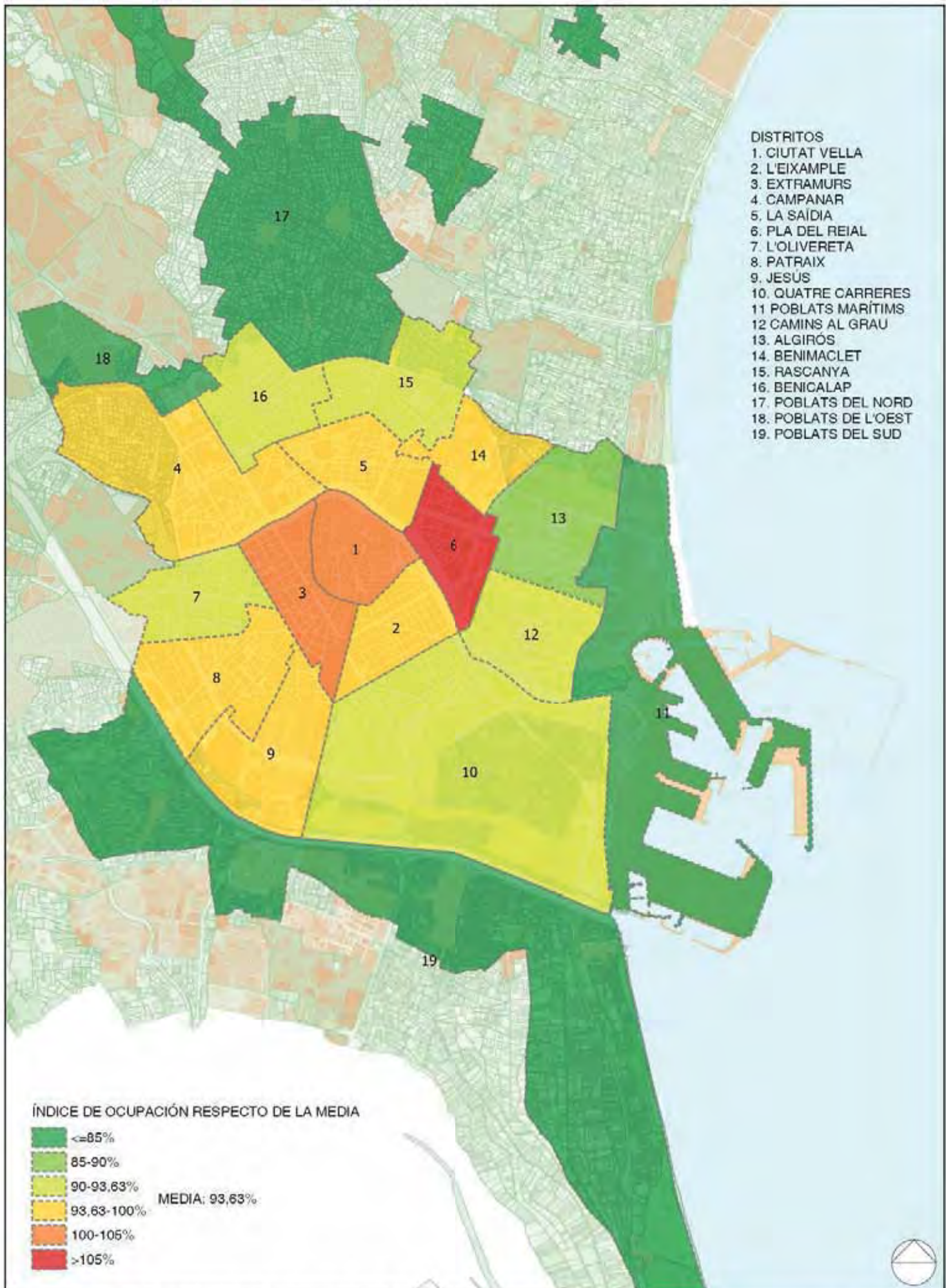
PROPORCIÓN DE CENTROS PÚBLICOS.
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.02



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNIReColLeS



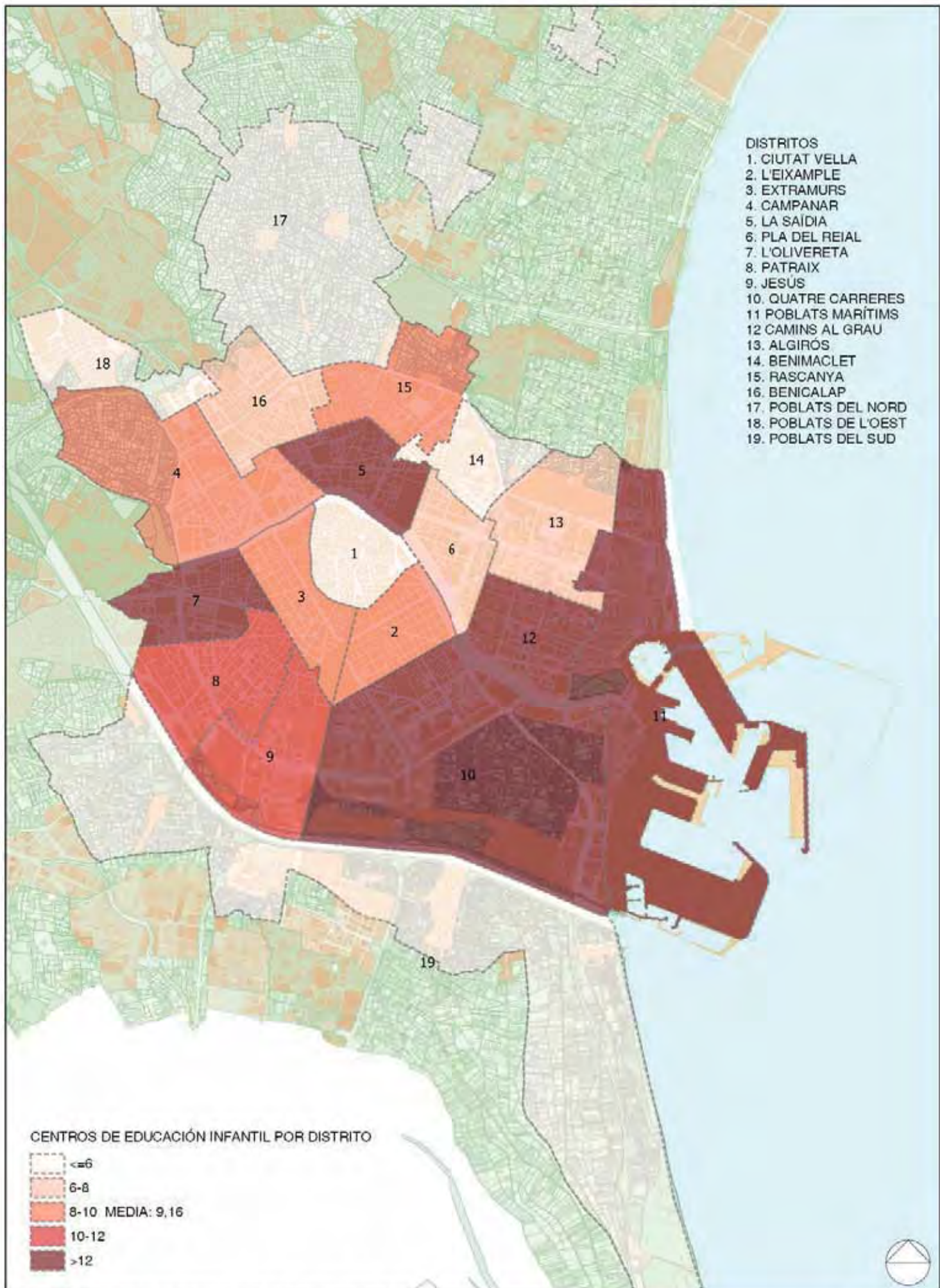
ÍNDICE DE OCUPACIÓN.
DOTACIÓN ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.03



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

eNlReCatLesL

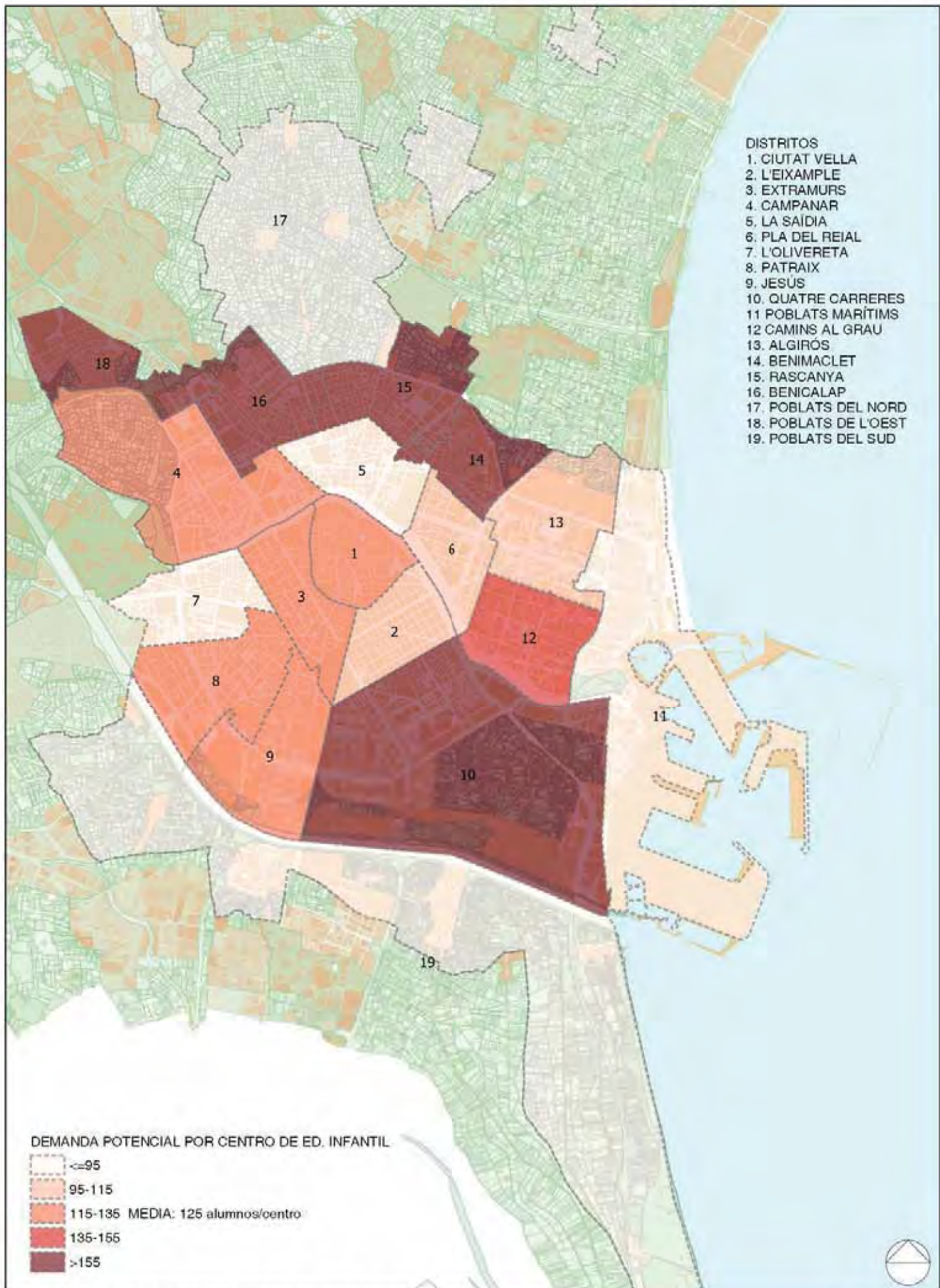
EDUCACIÓN INFANTIL. NÚMERO DE CENTROS.
DOTACIÓN ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.04



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

eNIReCatLesL

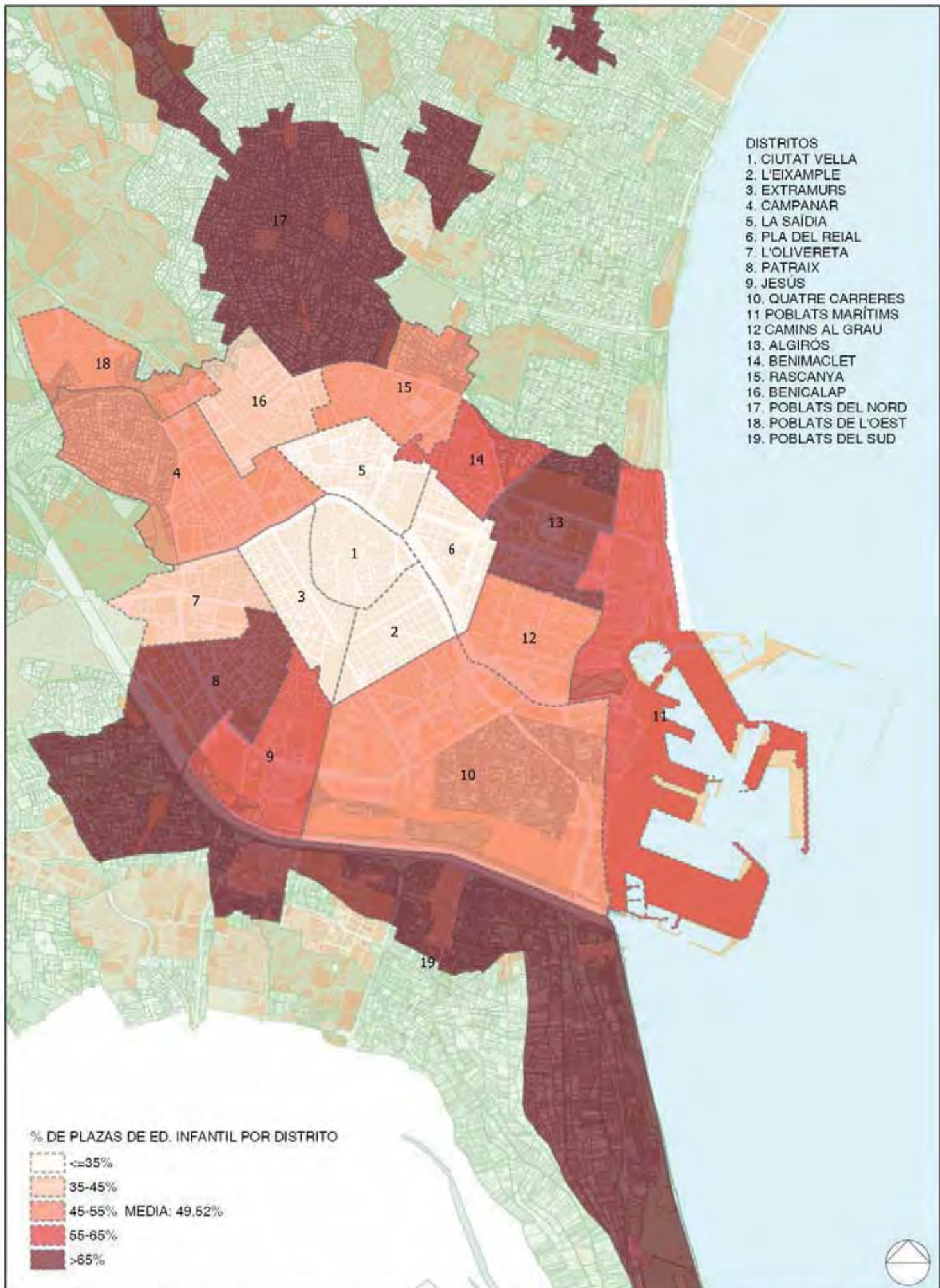
ED. INFANTIL. DEMANDA POTENCIAL POR CENTRO.
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0.5 1 km

2.05



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

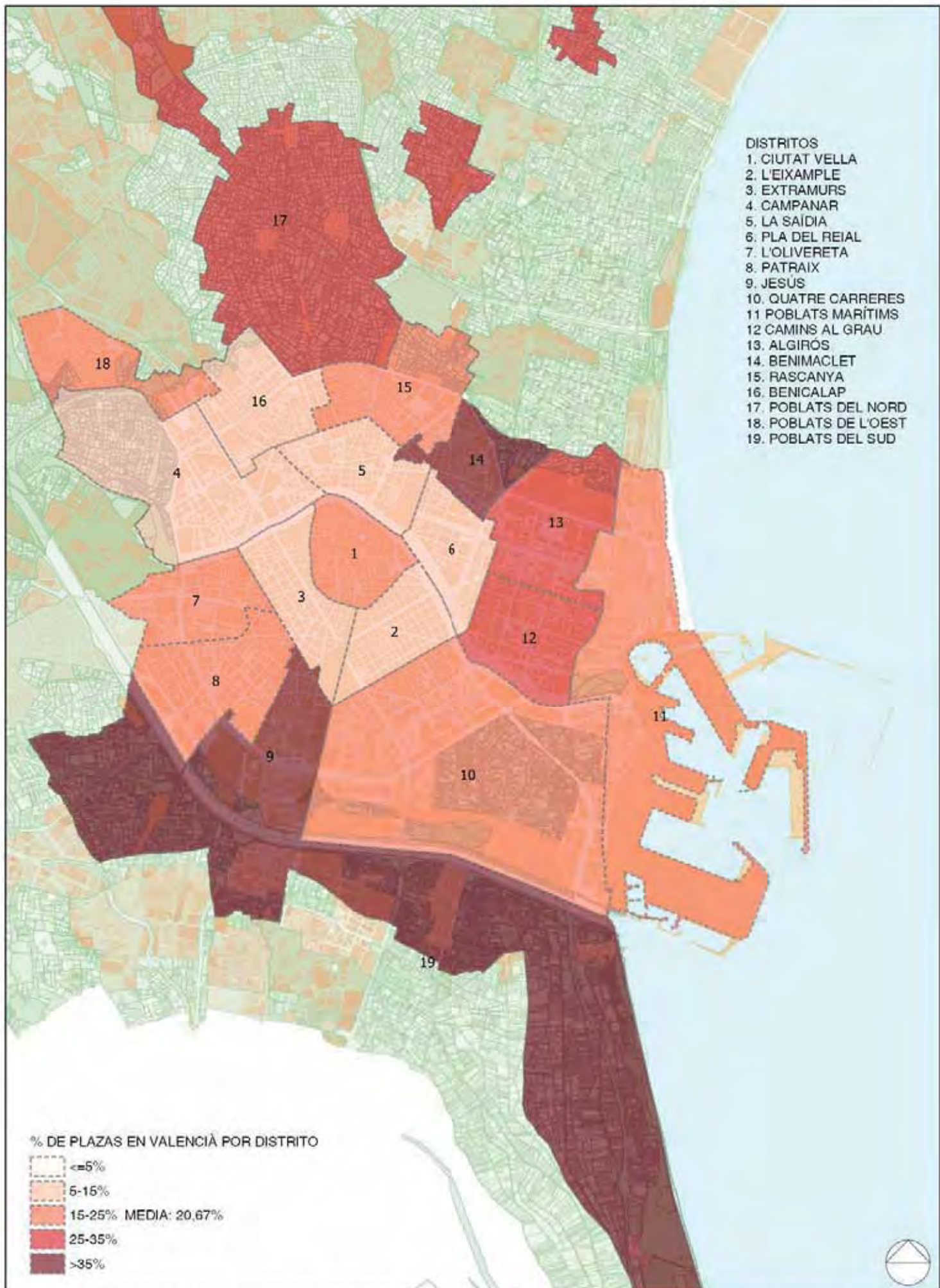
ED. INFANTIL. PROPORCIÓN DE PLAZAS PÚBLICAS.
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

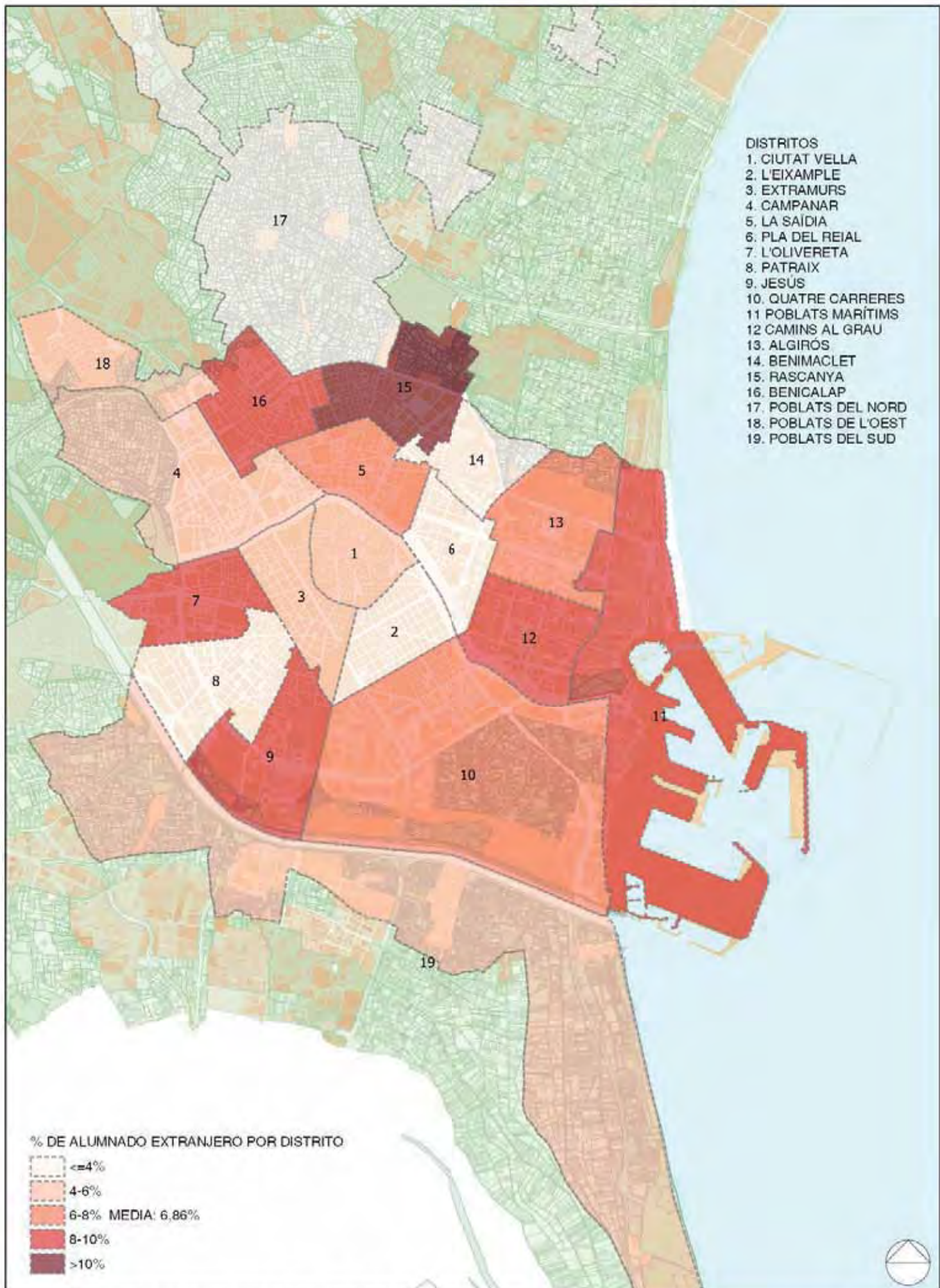
2.06



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018





Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNIReCatLeS



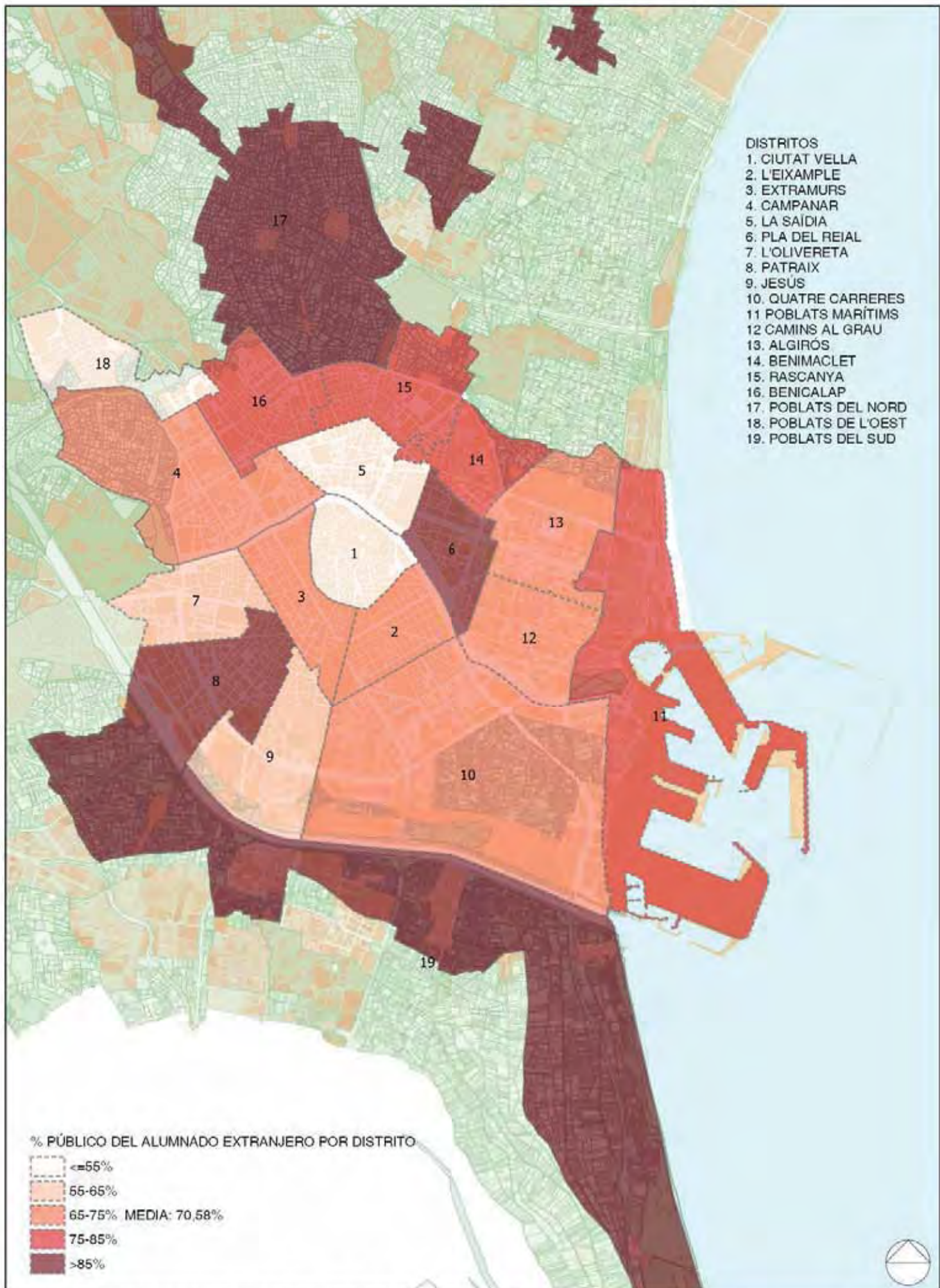
ED. INFANTIL. ALUMNADO EXTRANJERO.
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Projecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.08



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



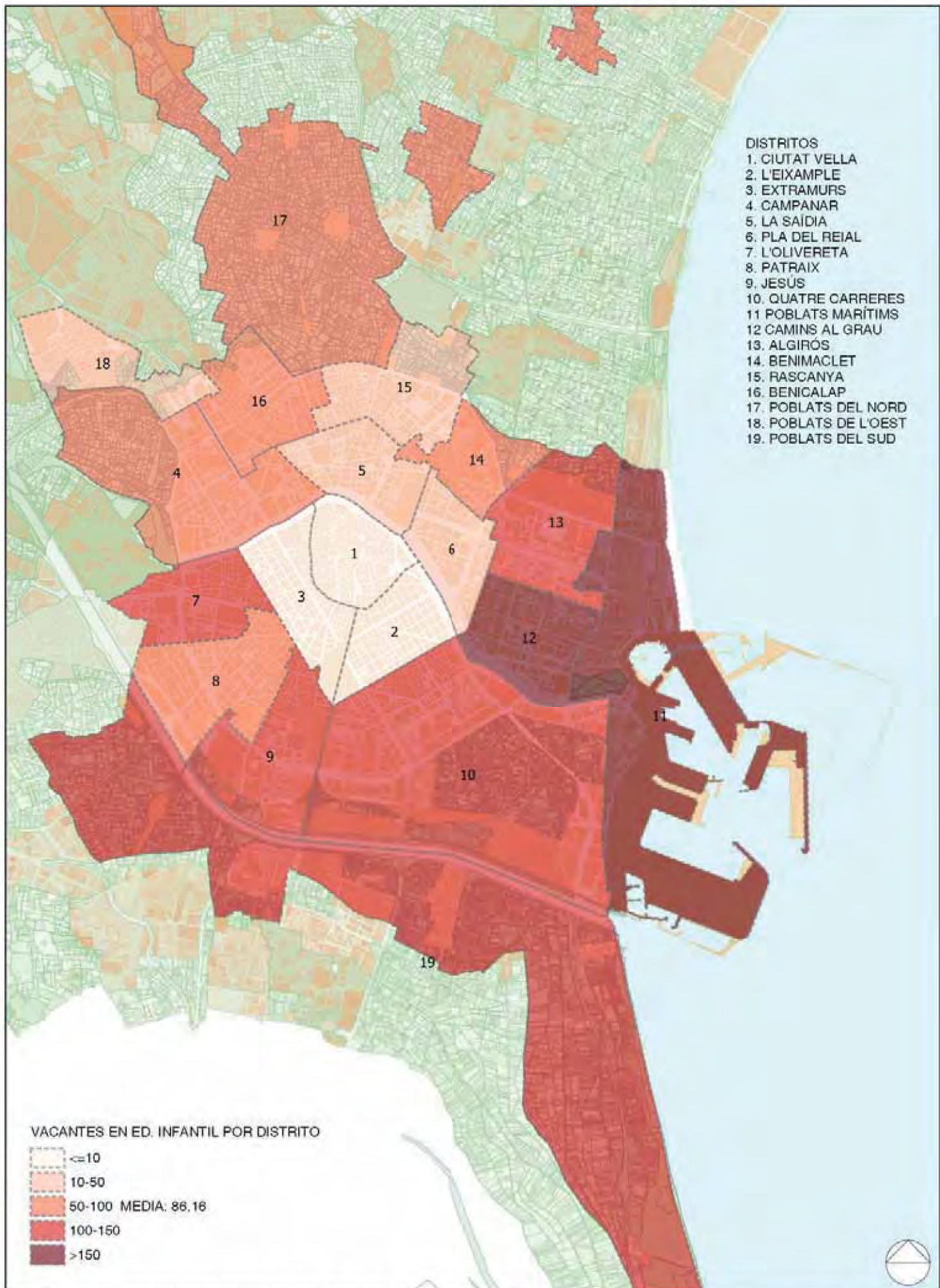
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

ED. INFANTIL. ALUMNADO EXTRANJERO EN CENTROS PÚBLICOS.
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO. e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.09



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

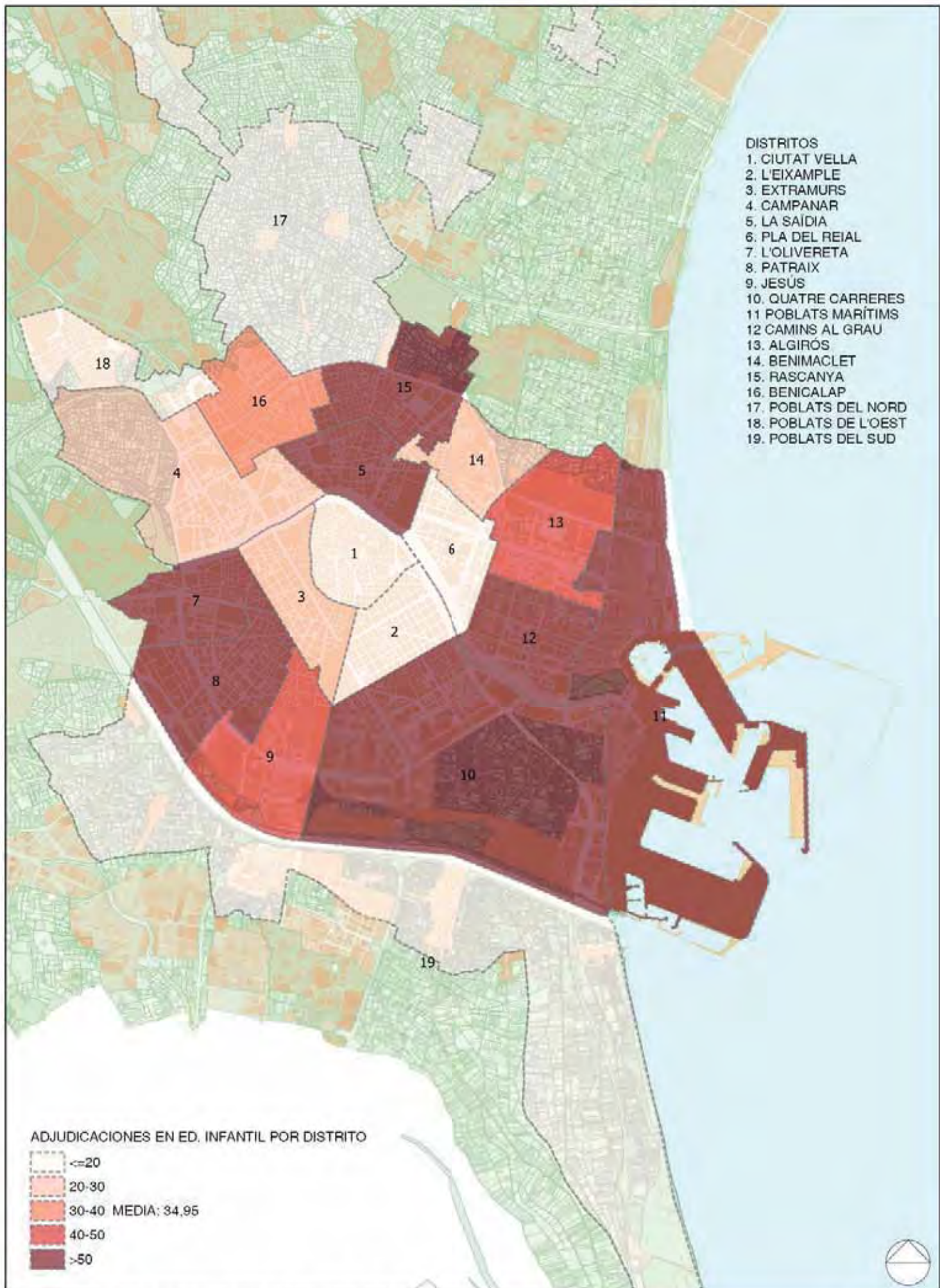
ED. INFANTIL. VACANTES.
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huzo 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.10



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

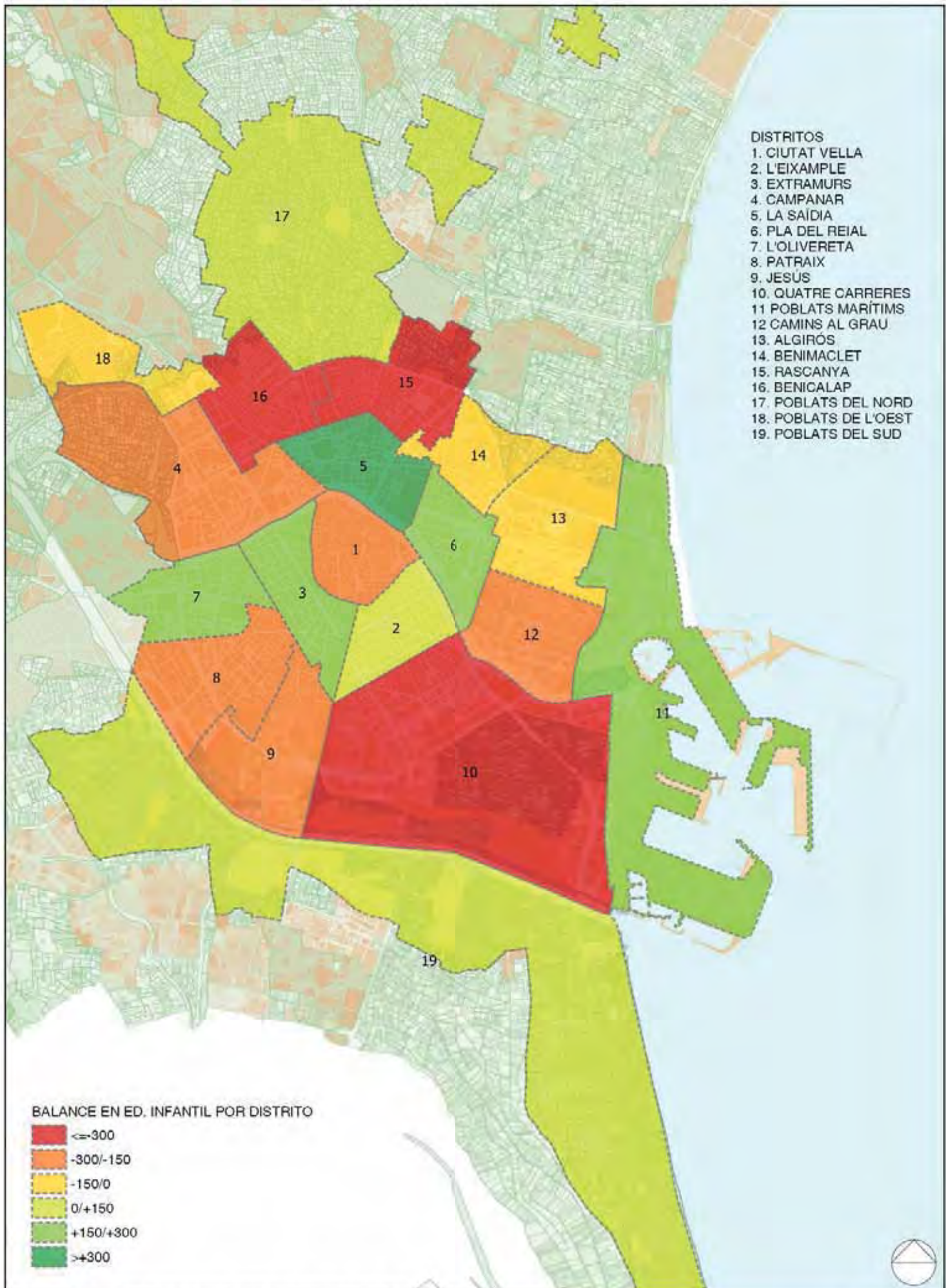
ED. INFANTIL. ADJUDICACIONES.
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.11



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



VNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

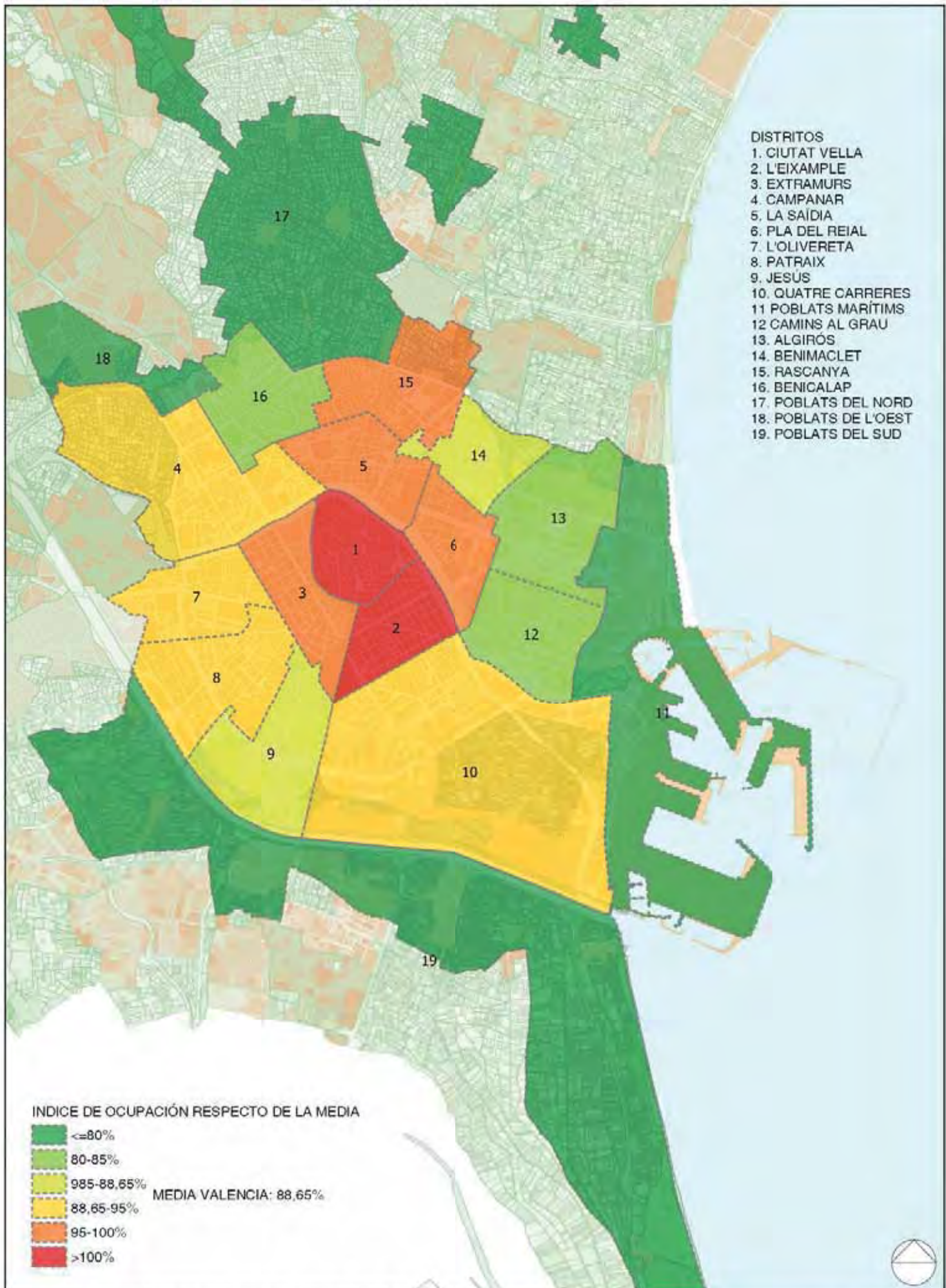
ED. INFANTIL. BALANCE PLAZAS/POBLACIÓN ESCOLAR.
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.12



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNIReColLeS



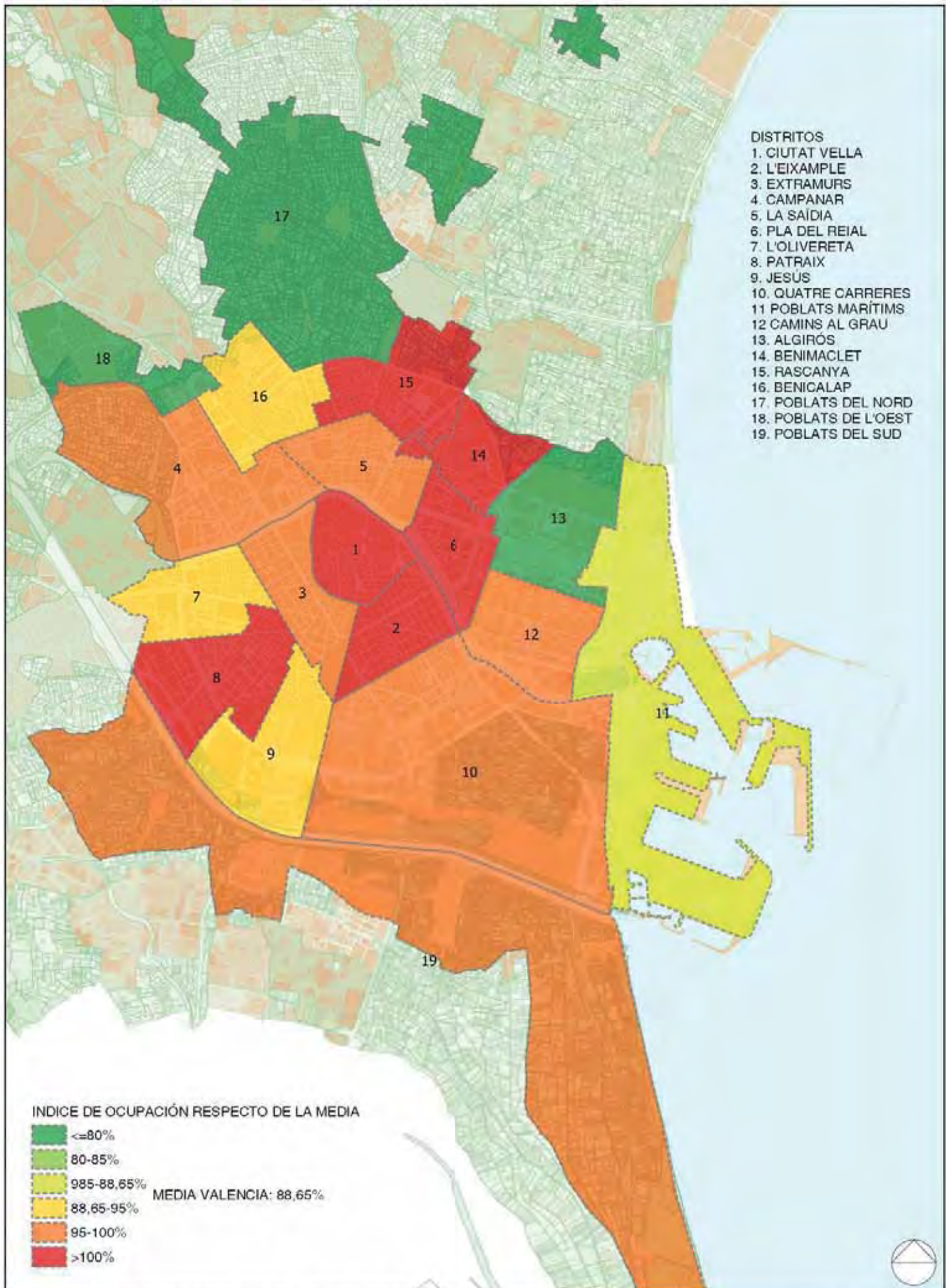
ED. INFANTIL. INDICE DE OCUPACIÓN.
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

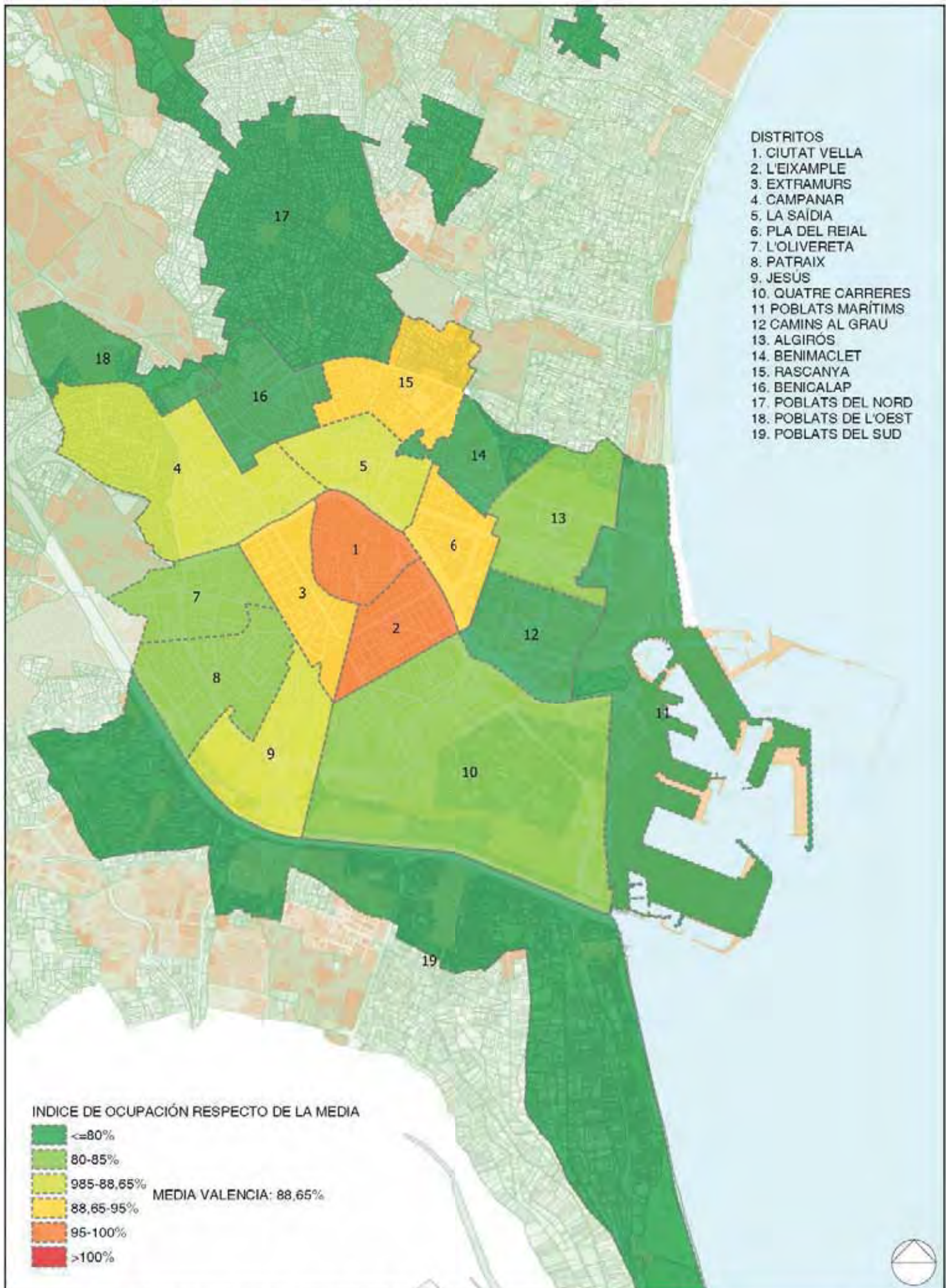
2.13



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018

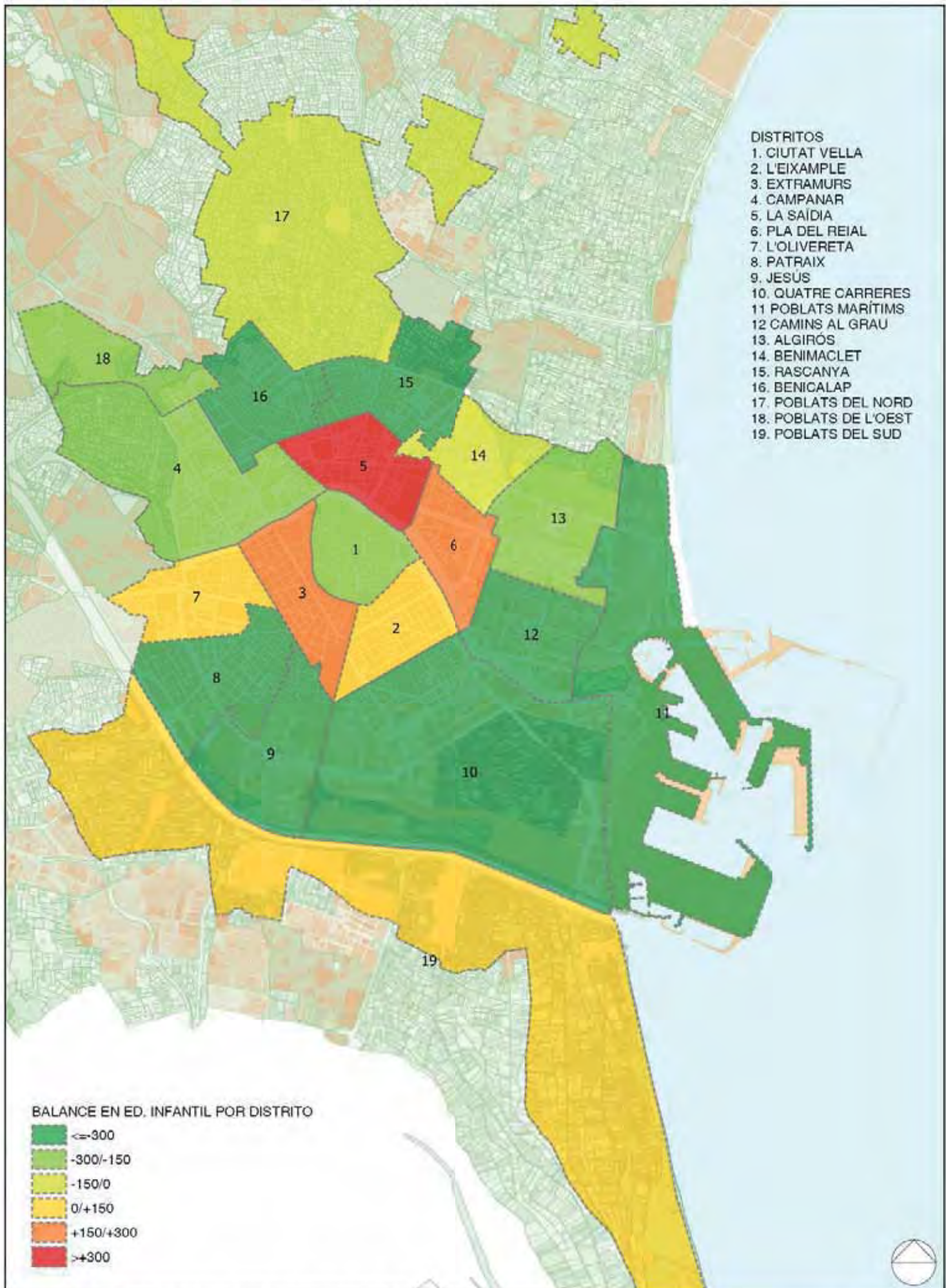




Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018





Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

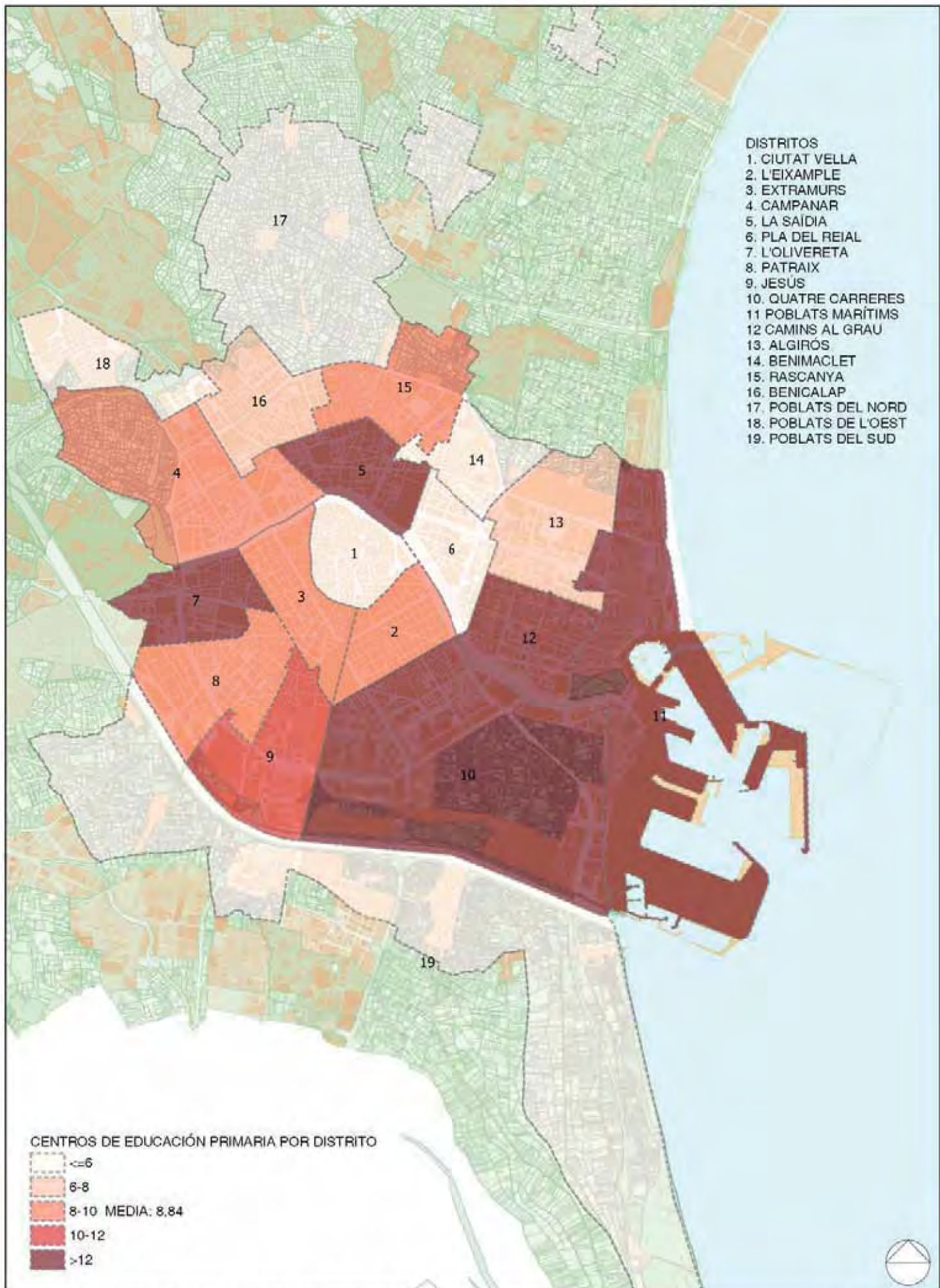
ED. INFANTIL. BALANCE ALUMNOS/POBLACIÓN ESCOLAR.
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.16



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

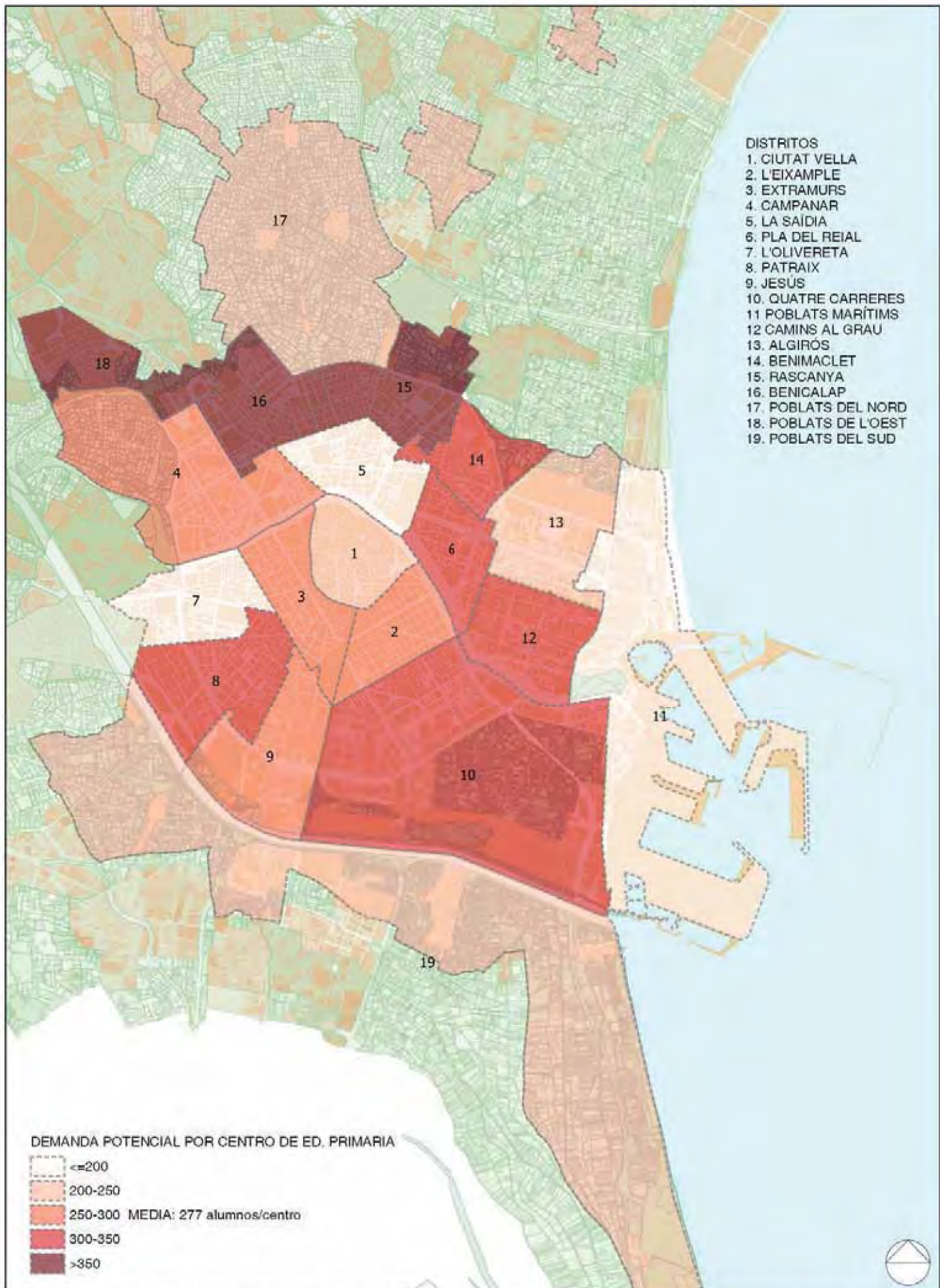
EDUCACIÓN PRIMARIA. NÚMERO DE CENTROS.
DOTACIÓN ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.17



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

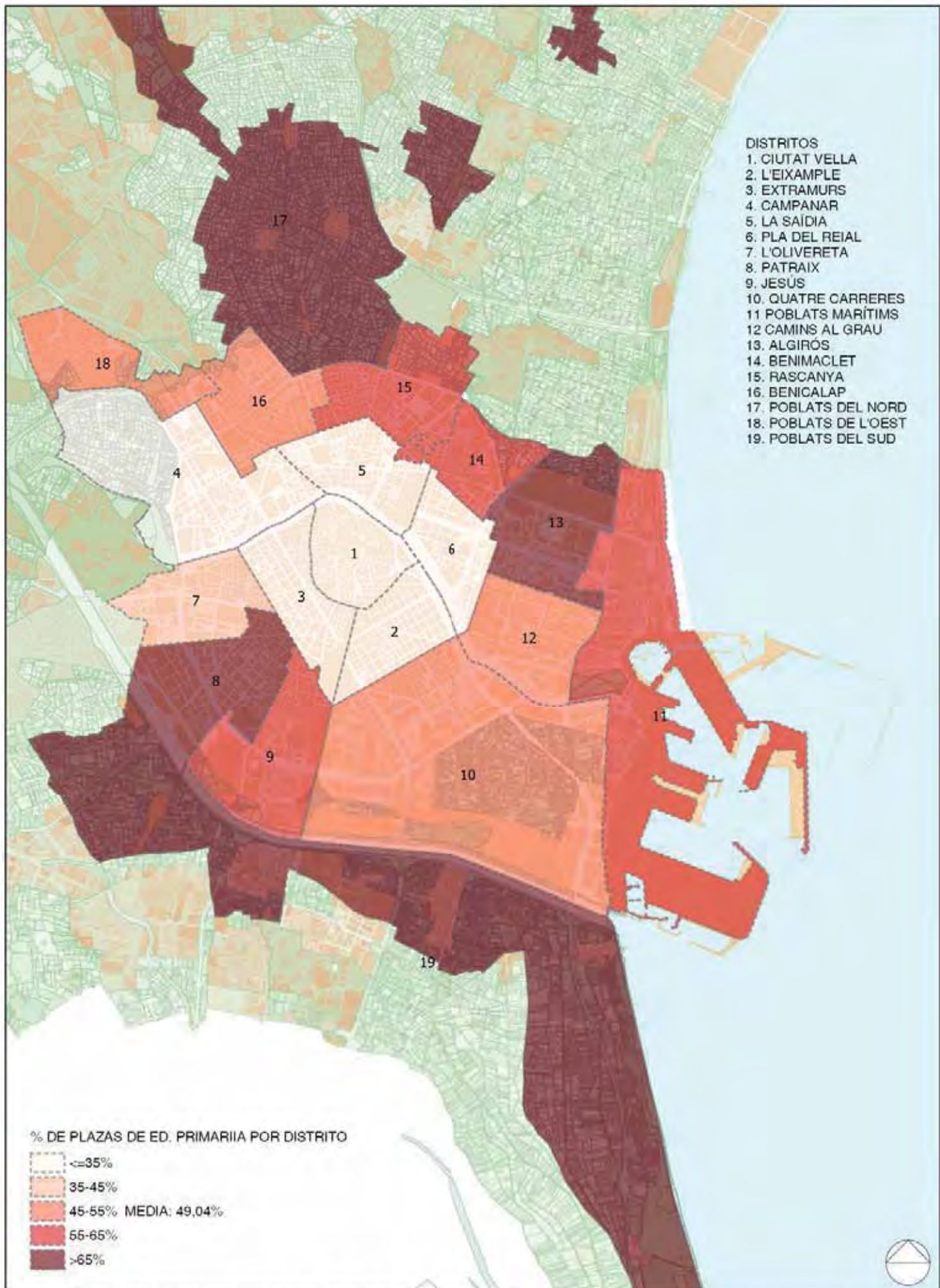
ED. PRIMÀRIA. DEMANDA POTENCIAL POR CENTRO.
DOTACIÓ ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Projecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.18



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

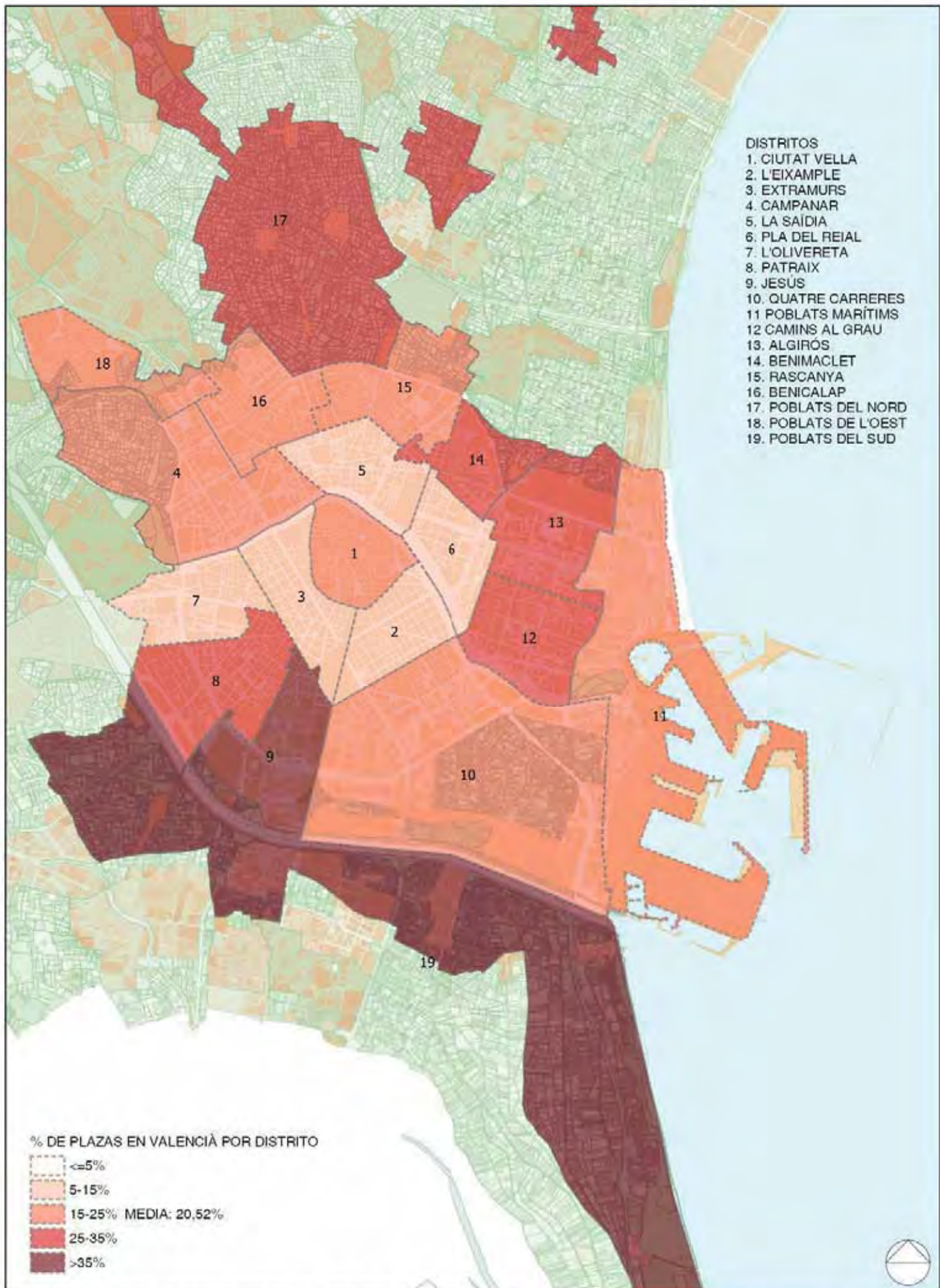
ED. PRIMÀRIA. PROPORCIÓ DE PLAZAS PÚBLICAS.
DOTACIÓN ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.19



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

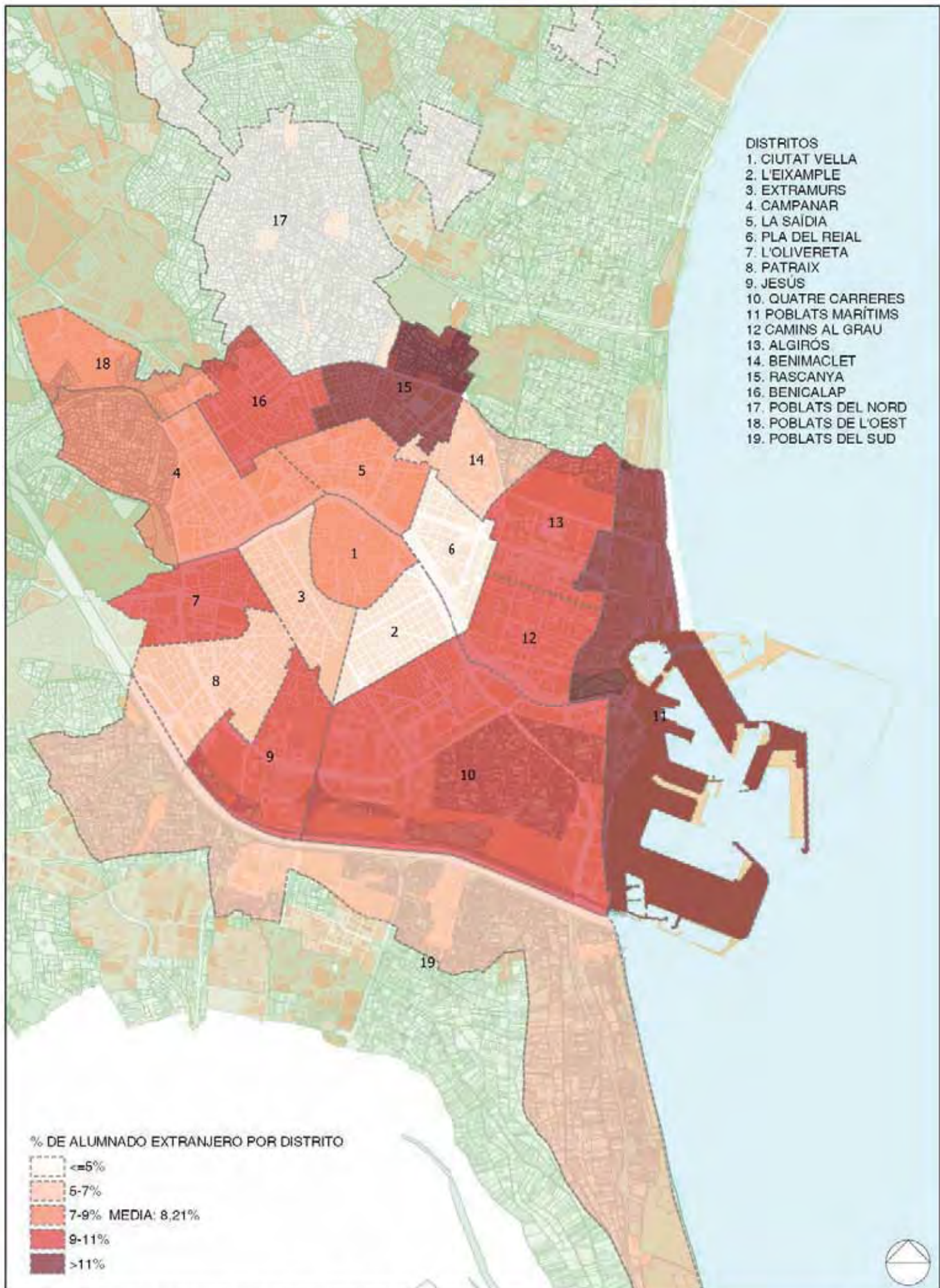
ED. PRIMÀRIA. PROPORCIÓ DE PLAZAS EN VALENCIÀ.
DOTACIÓ ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Projecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.20



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

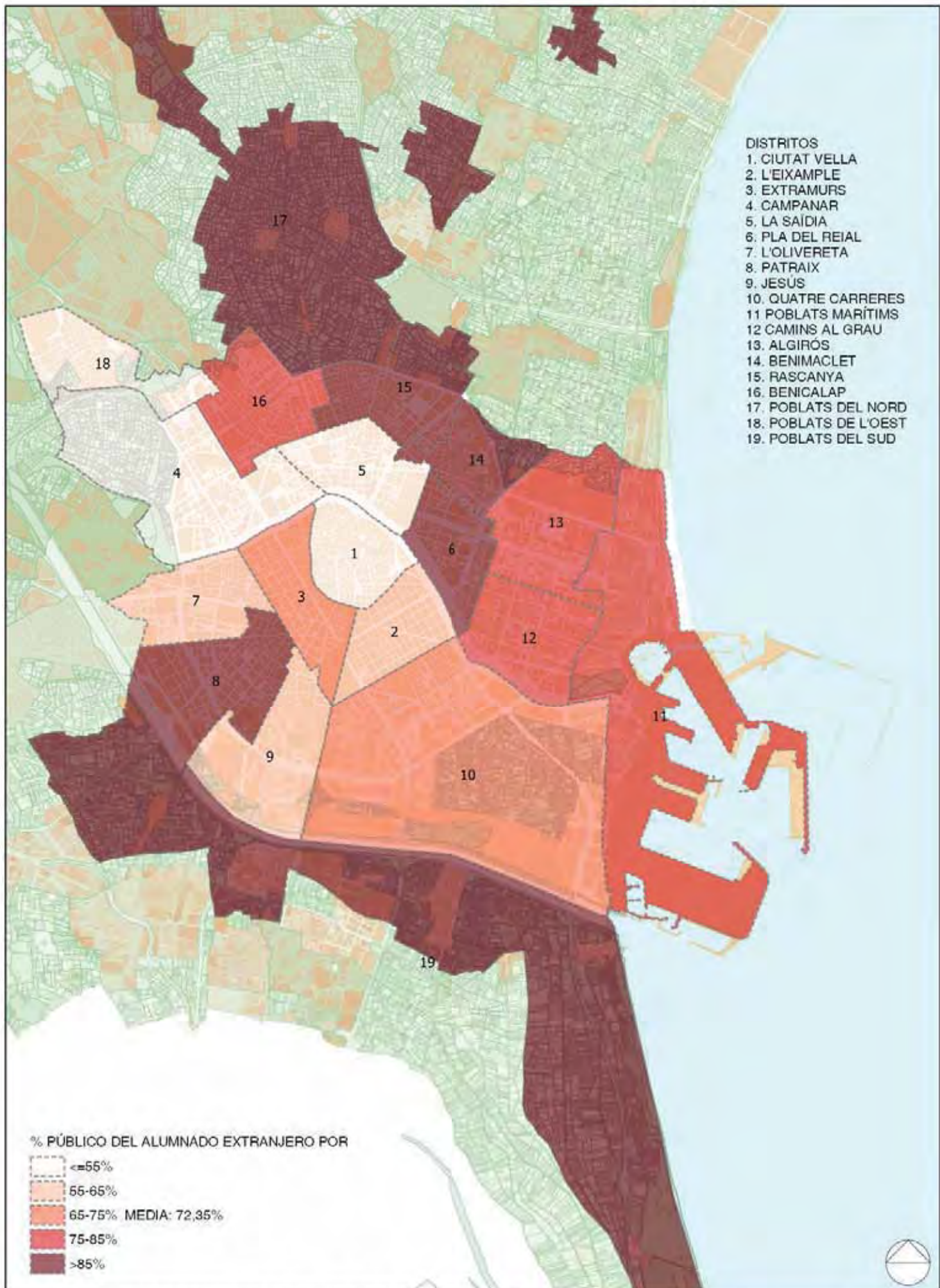
ED. PRIMÀRIA. ALUMNADO EXTRANJERO.
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.21



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

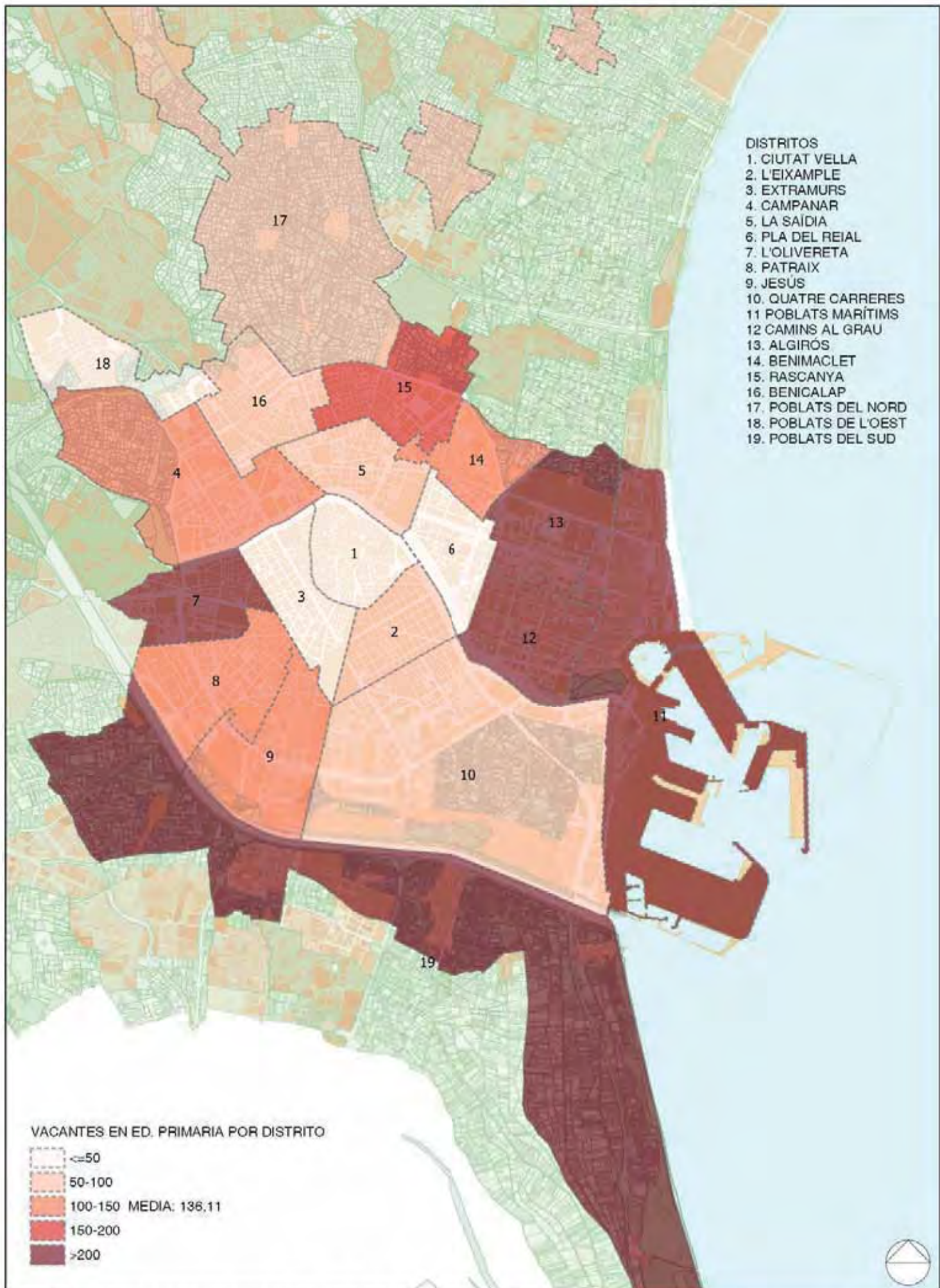
ED. PRIMÀRIA. ALUMNADO EXTRANJERO EN CENTROS PÚBLICOS.
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

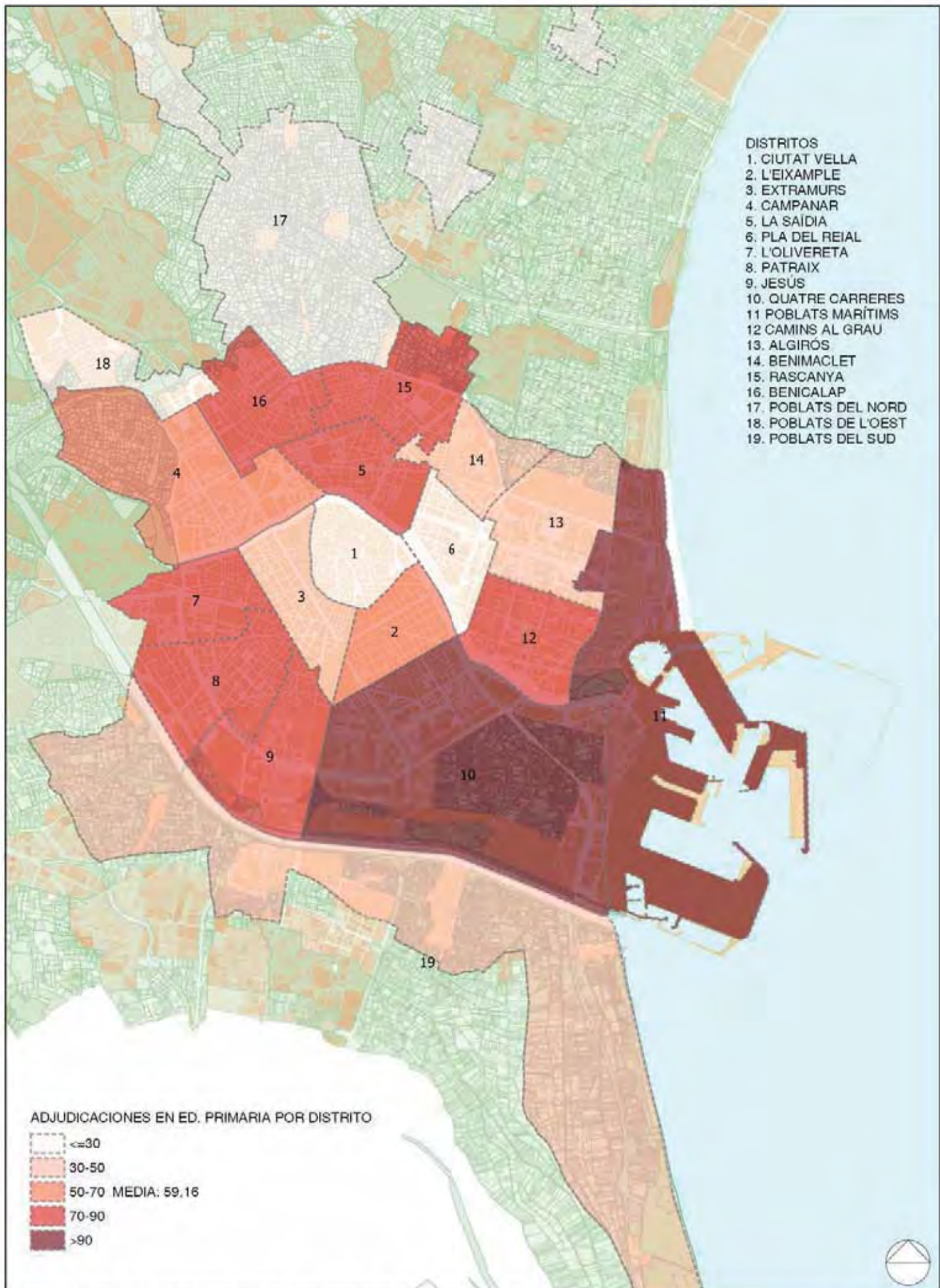
2.22



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018





Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



VNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

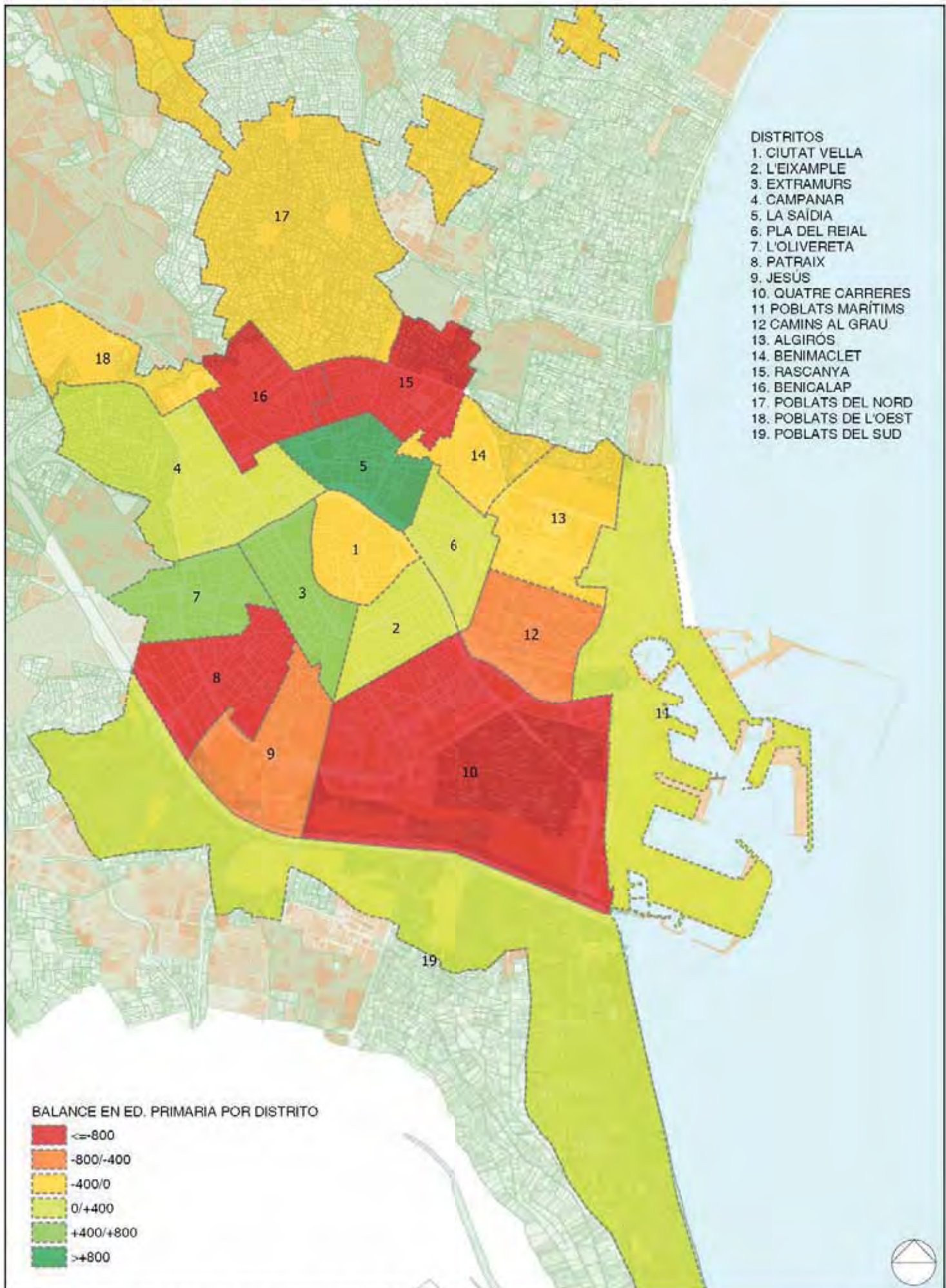
ED. PRIMÀRIA. ADJUDICACIONES.
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.24



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

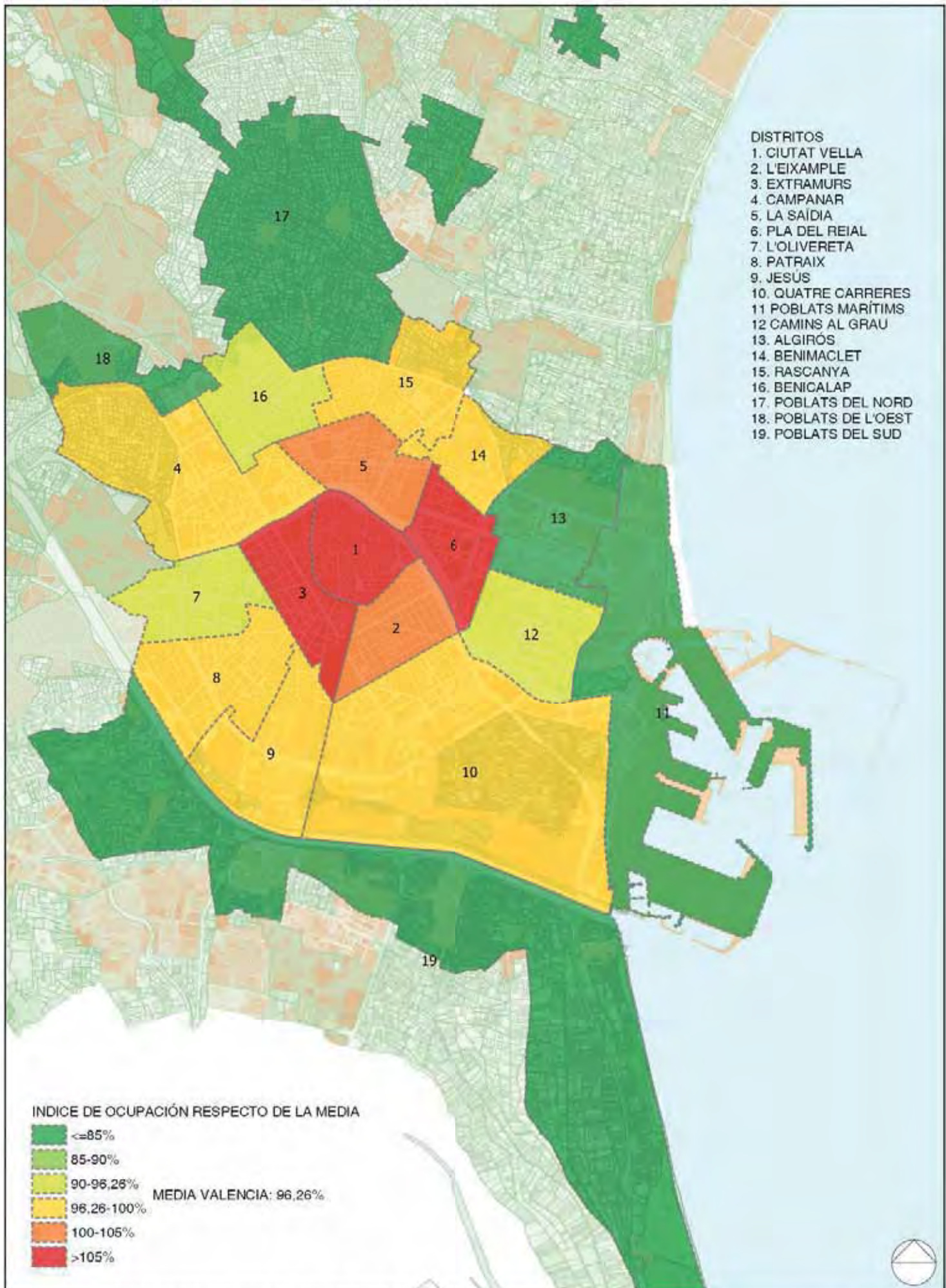
ED. PRIMÀRIA. BALANCE PLAZAS/POBLACIÓN ESCOLAR.
DOTACIÓN ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.25



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNIReColLeS



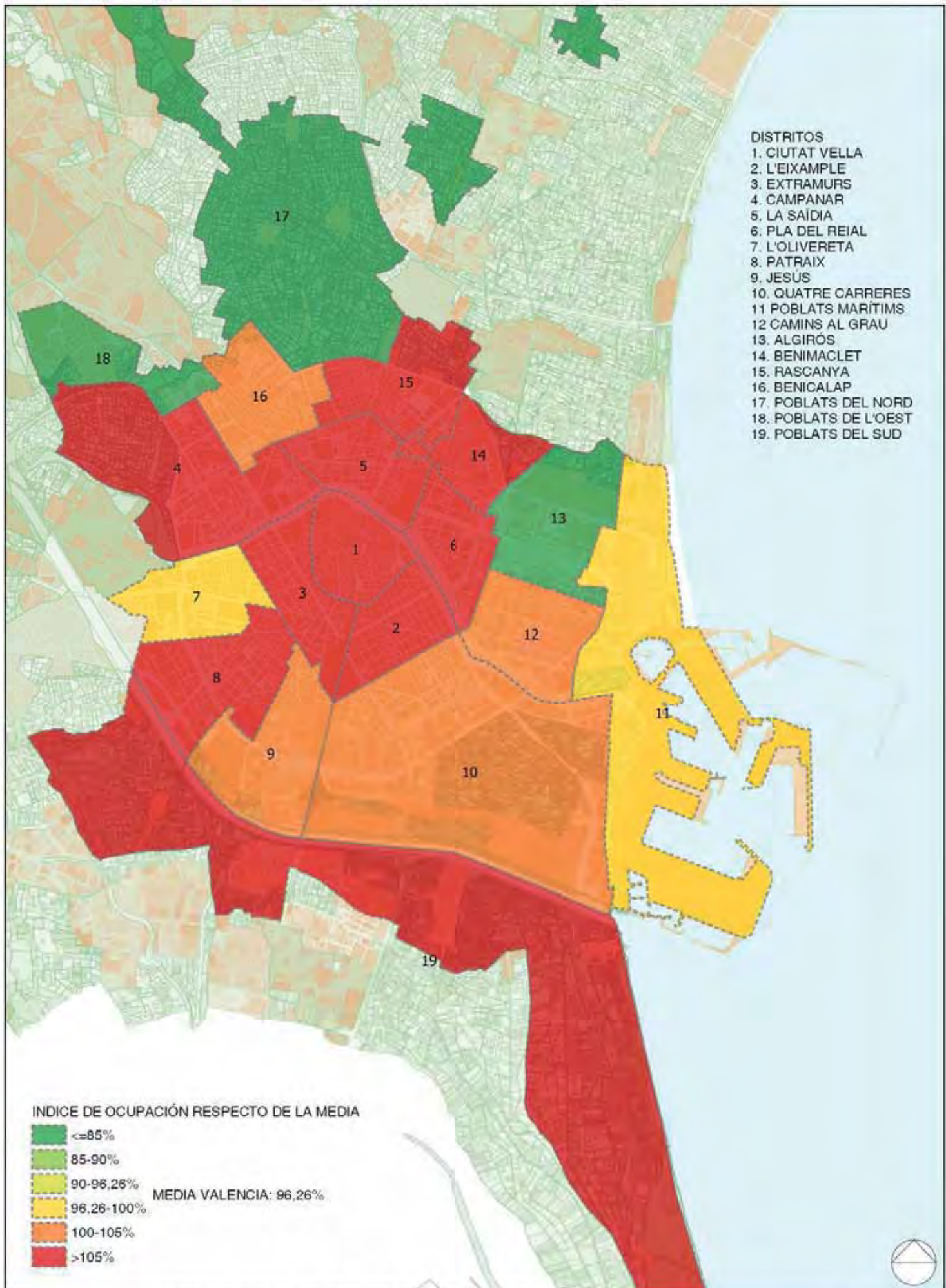
ED. PRIMÀRIA. INDICE DE OCUPACIÓN.
DOTACIÓN ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.26



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNIReColLeS

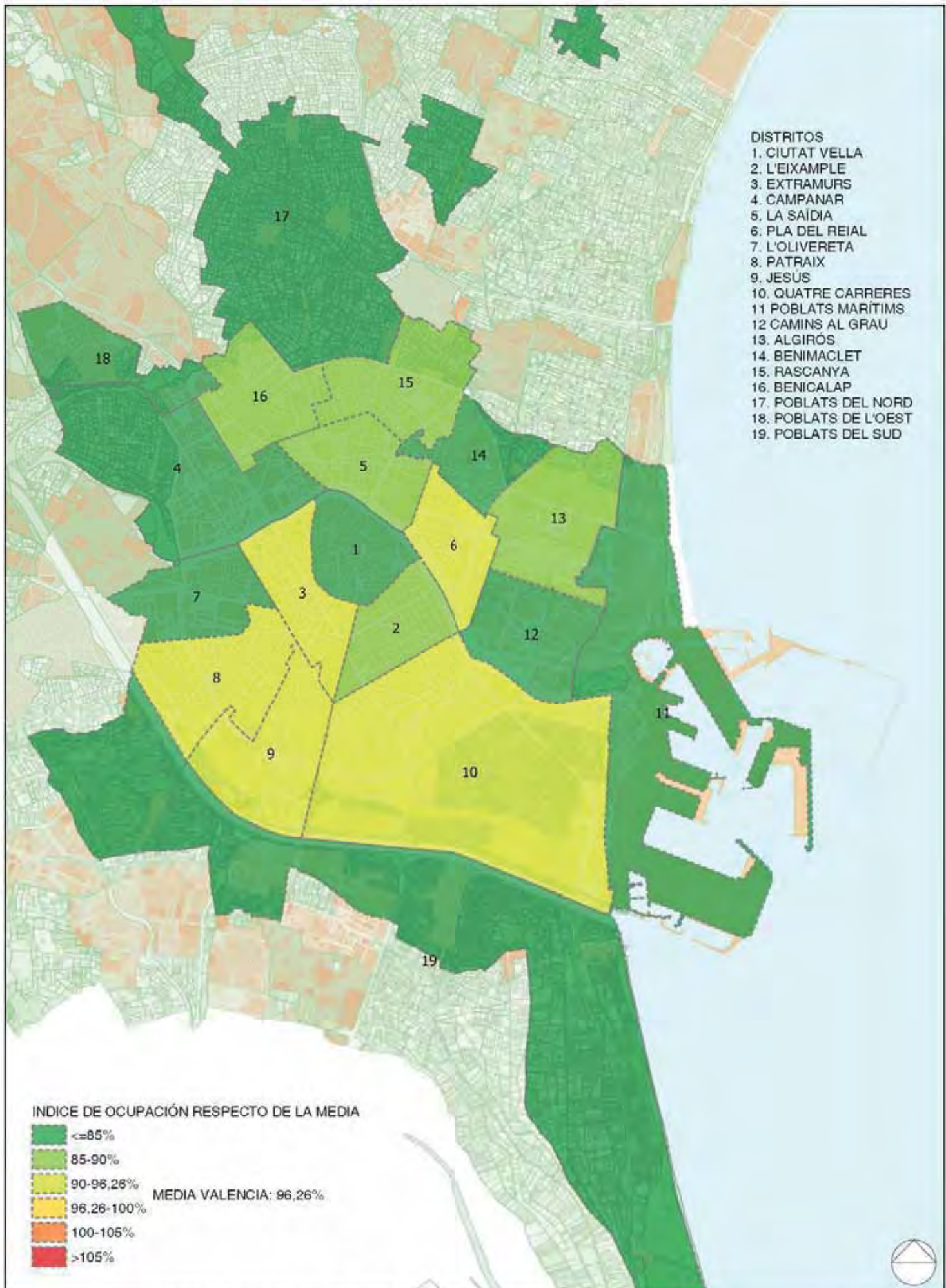


ED. PRIMÀRIA. INDICE DE OCUPACIÓN. CENTROS CONCERTADOS.
DOTACIÓN ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO. e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

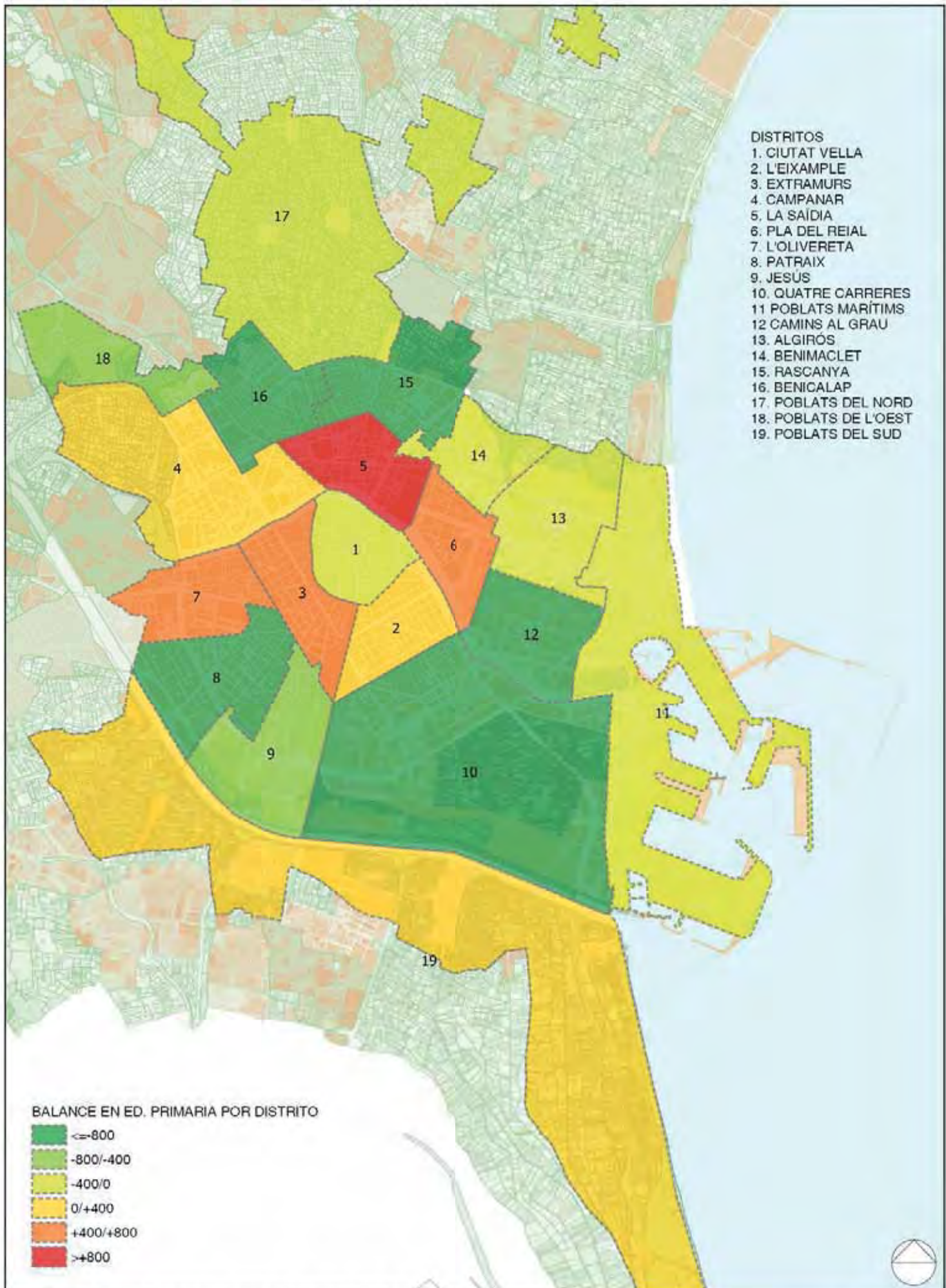
2.27



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018

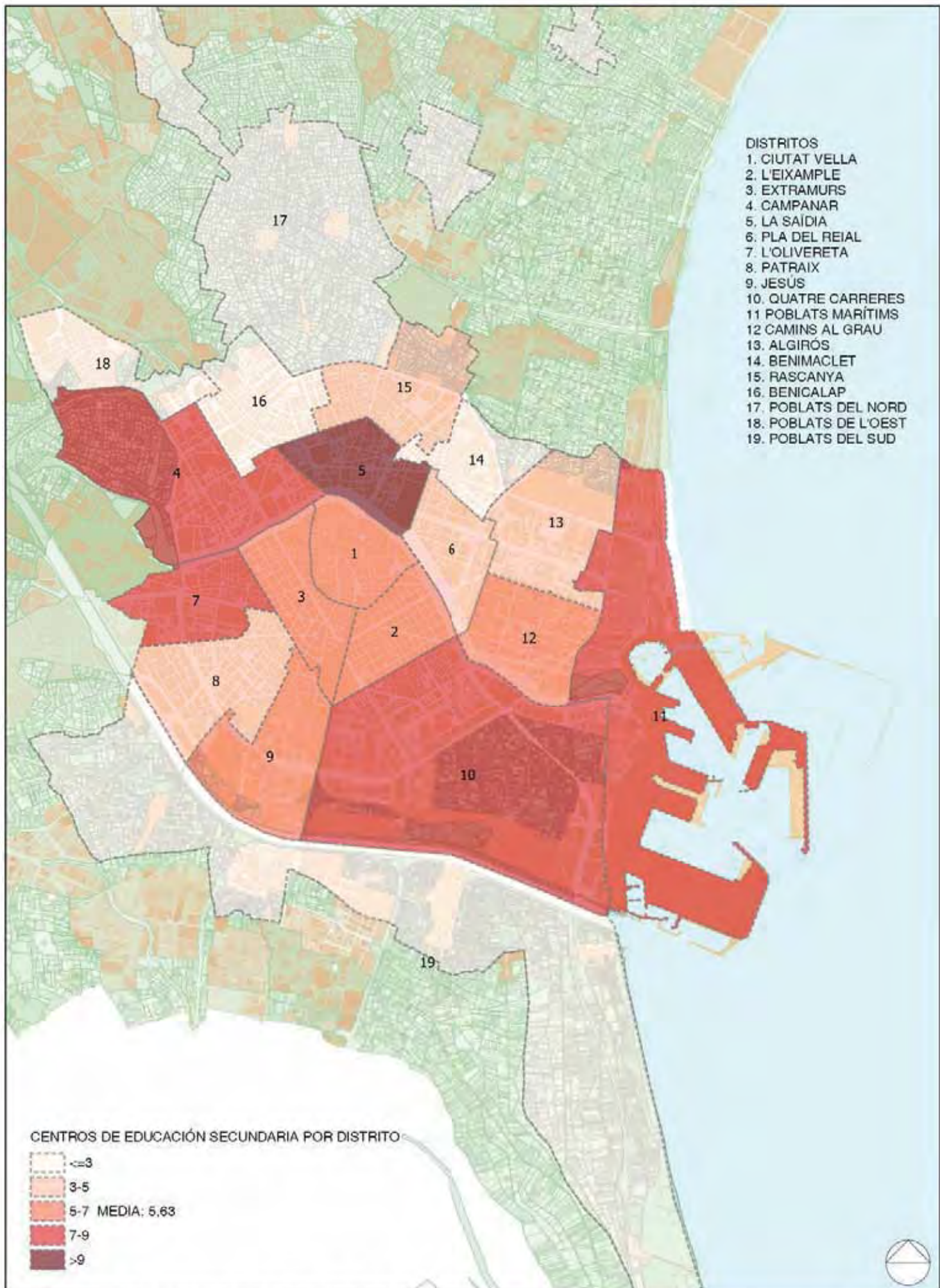




Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018





Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

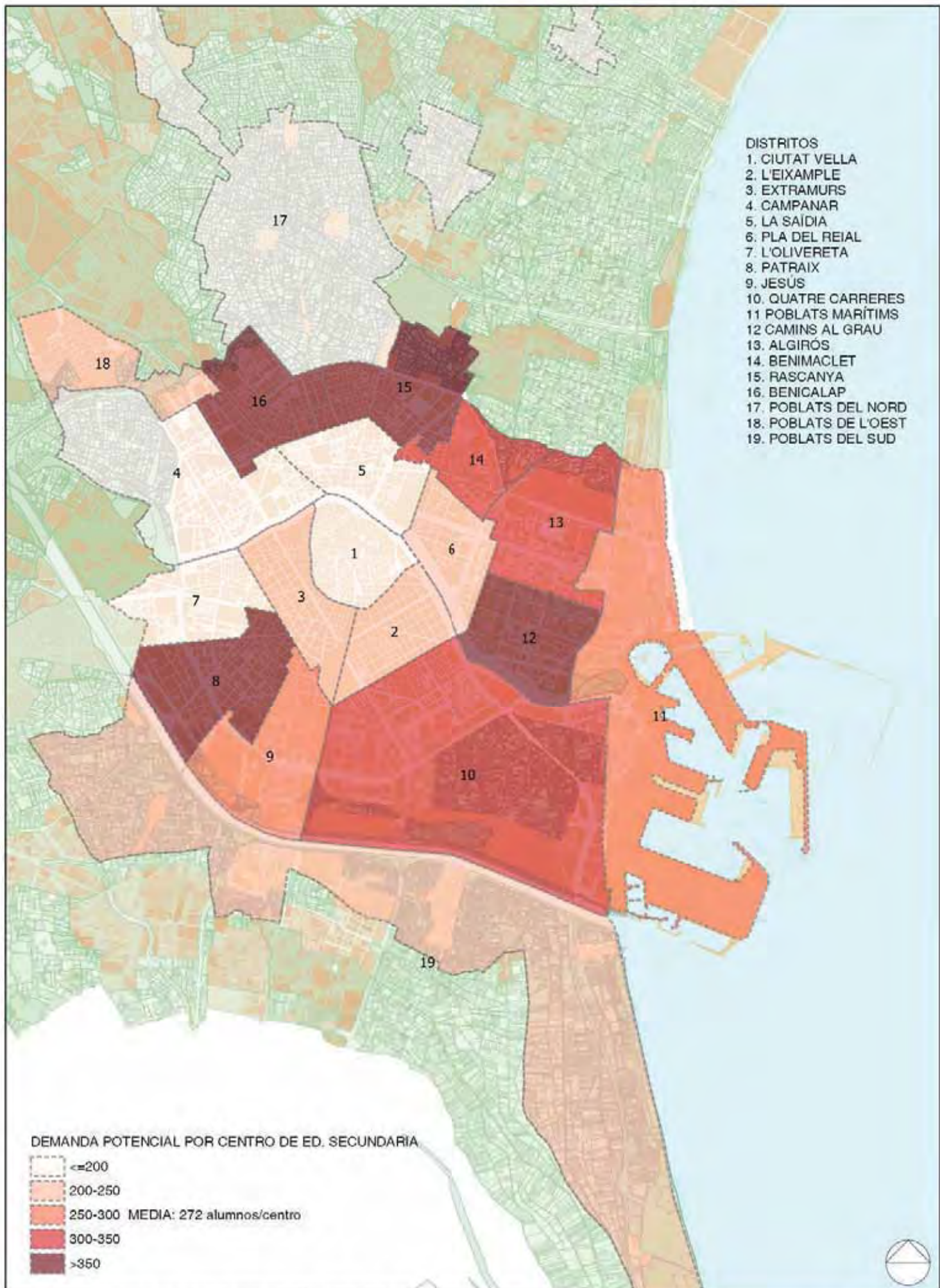
EDUCACIÓN SECUNDARIA. NÚMERO DE CENTROS.
DOTACIÓN ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.30



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



VNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

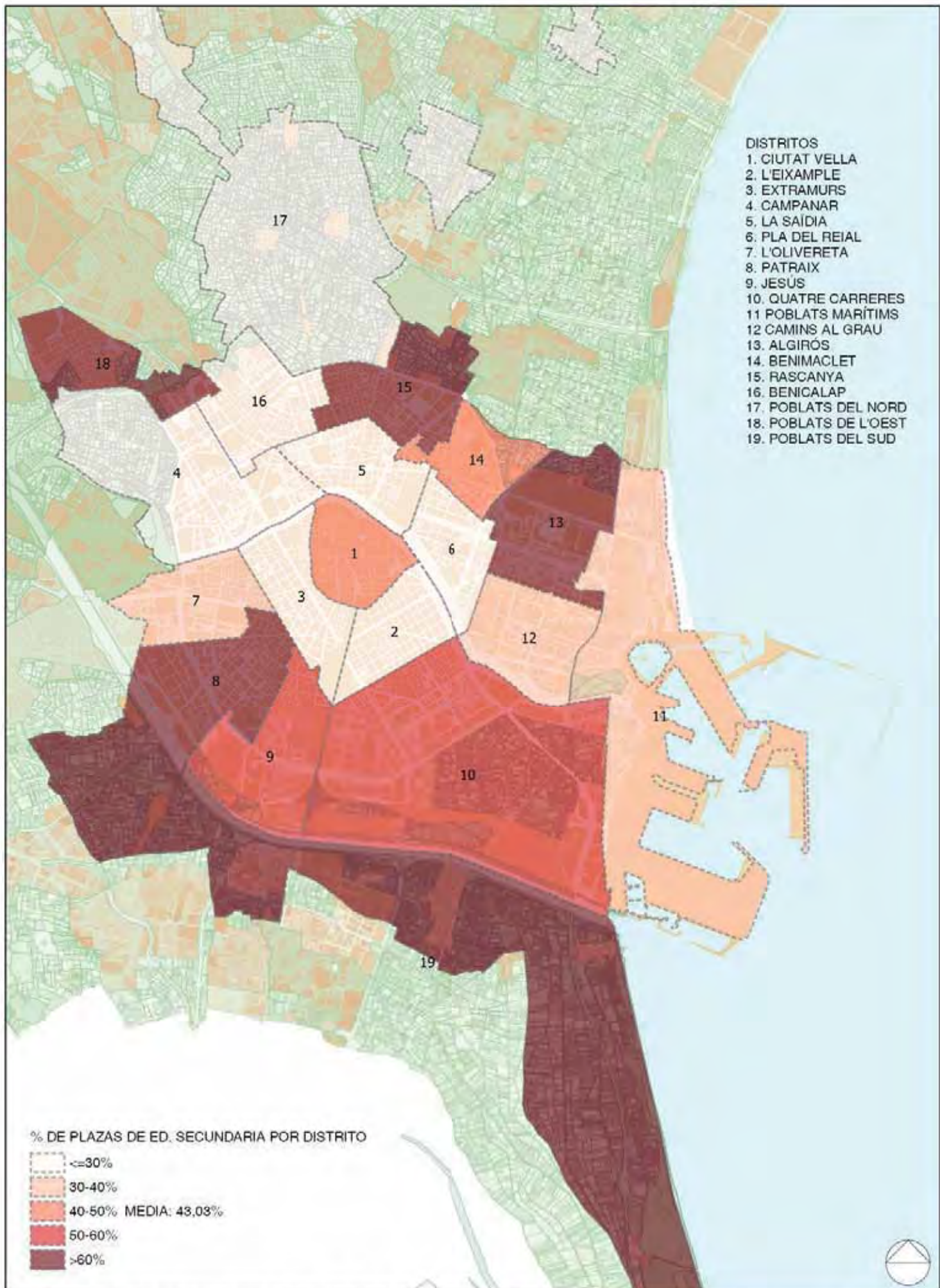
ED. SECUNDARIA. DEMANDA POTENCIAL POR CENTRO.
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0.5 1 km

2.31



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

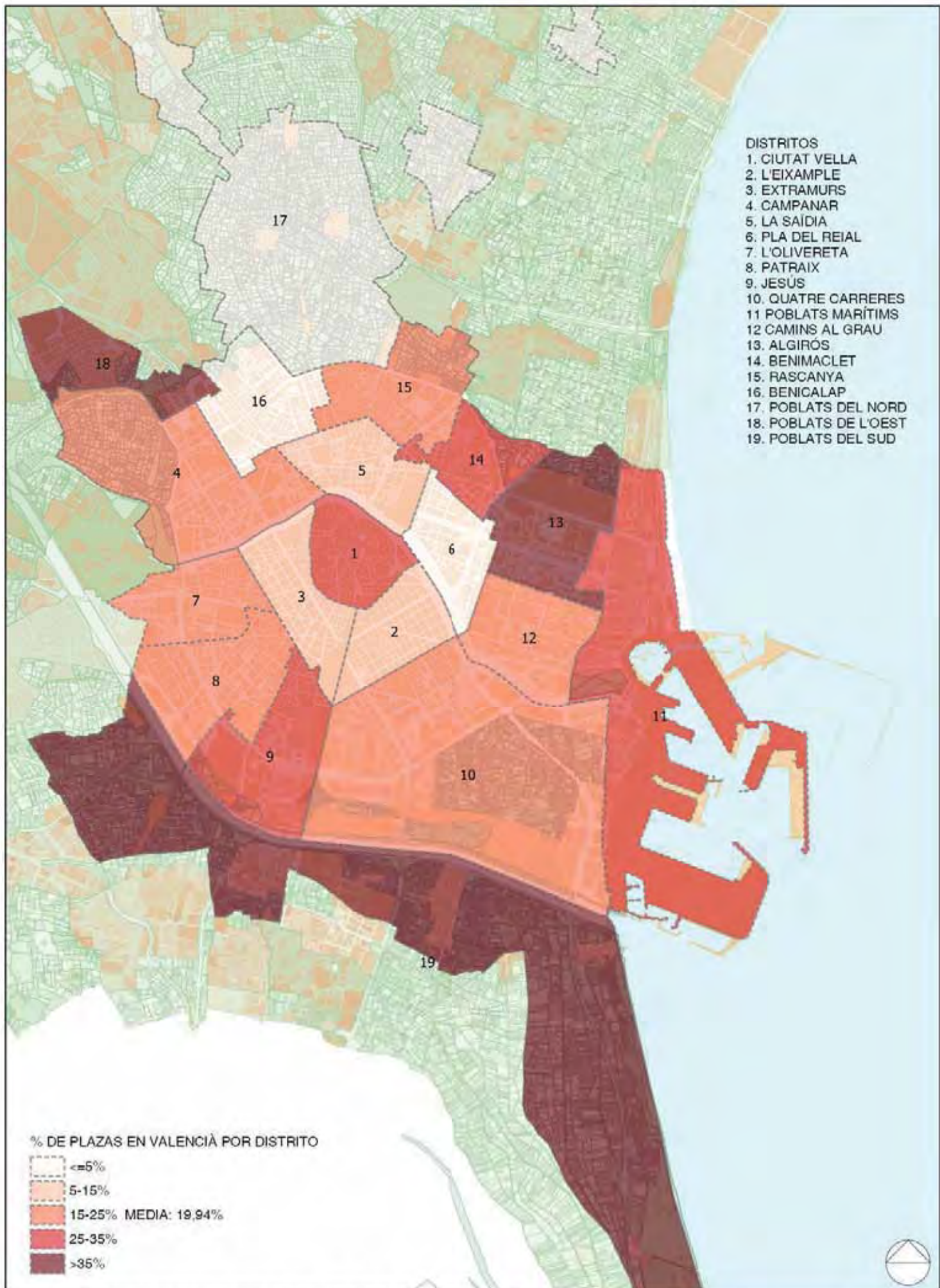
ED. SECUNDARIA. PROPORCIÓN DE PLAZAS PÚBLICAS.
DOTACIÓN ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0.5 1 km

2.32



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

eNIReCatLesL

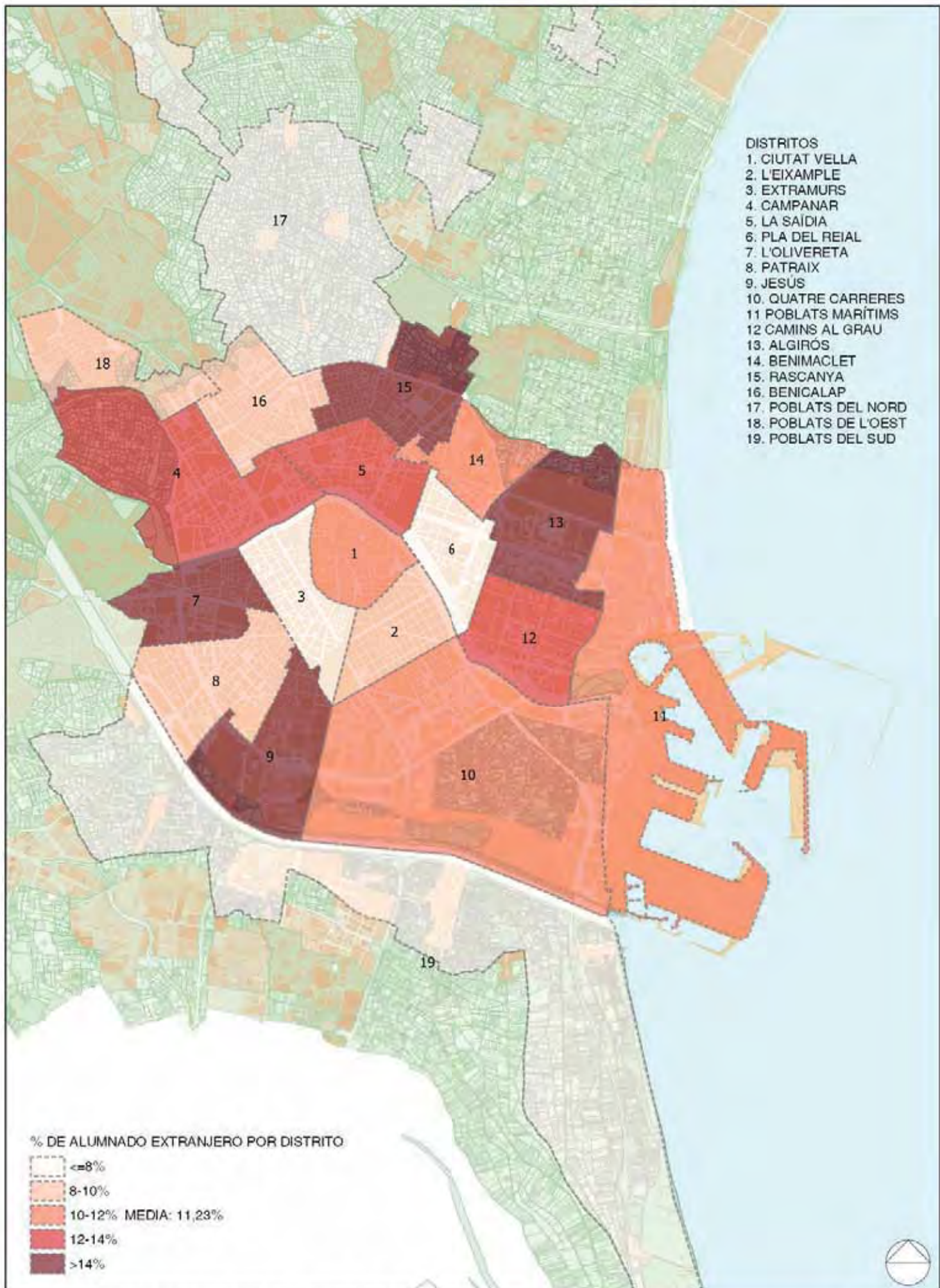
ED. SECUNDARIA. PROPORCIÓN DE PLAZAS EN VALENCIÀ.
DOTACIÓN ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.33



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

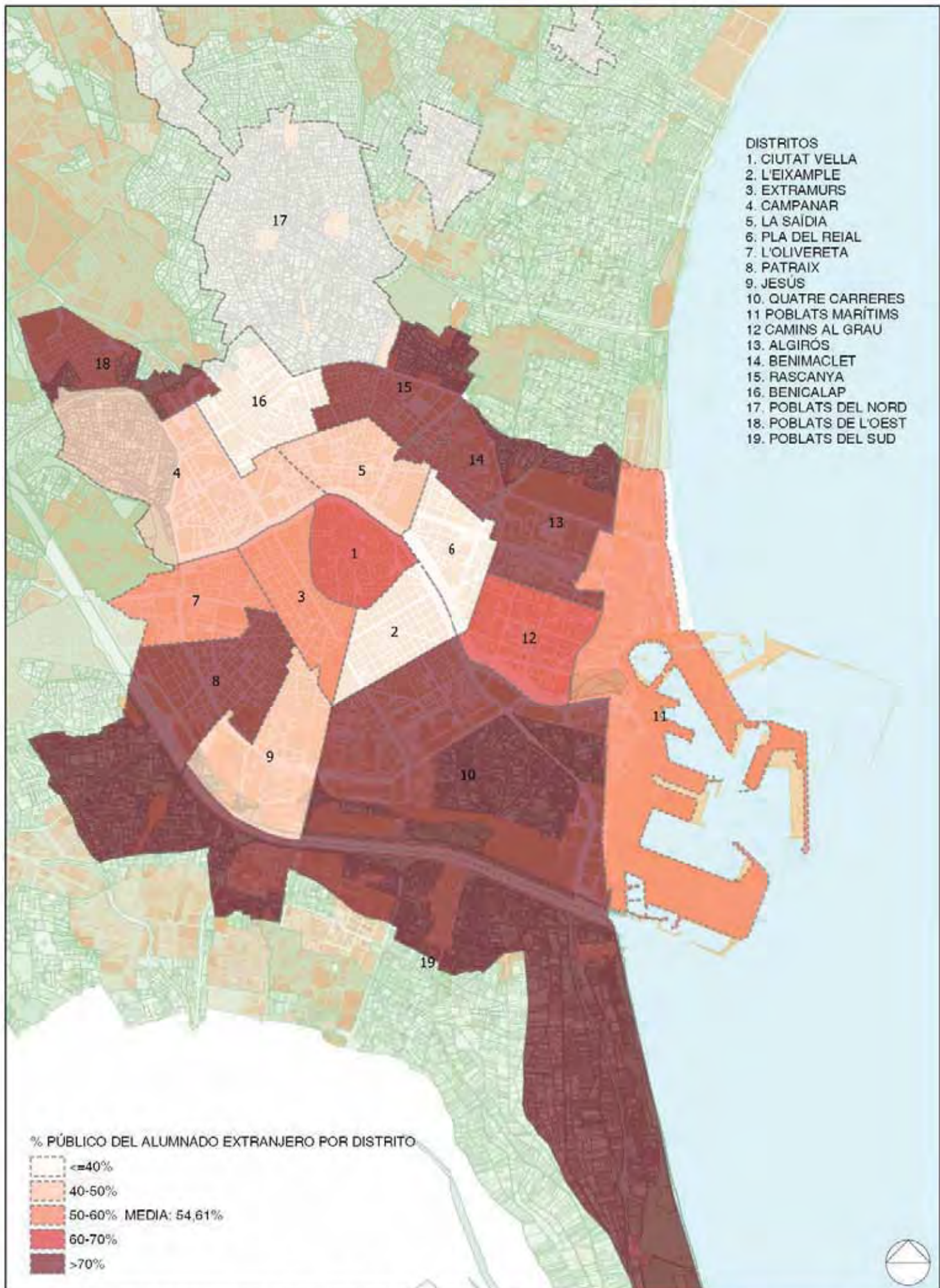
ED. SECUNDÀRIA. ALUMNADO EXTRANJERO.
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.34



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



VNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

eNIReCatLesL

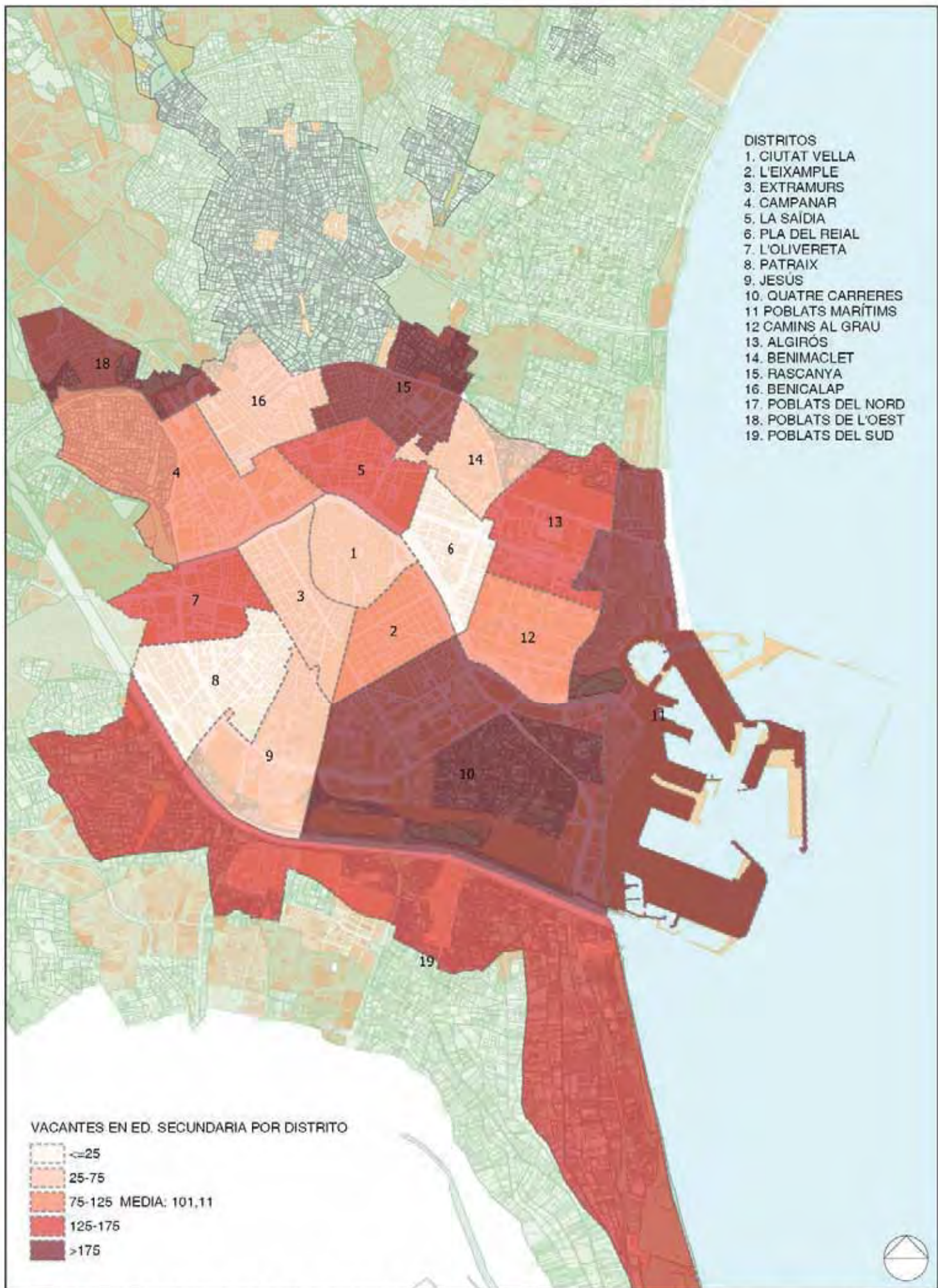
ED. SECUNDARIA. ALUMNADO EXTRANJERO EN C. PÚBLICOS.
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.35



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

eNIReCoLes

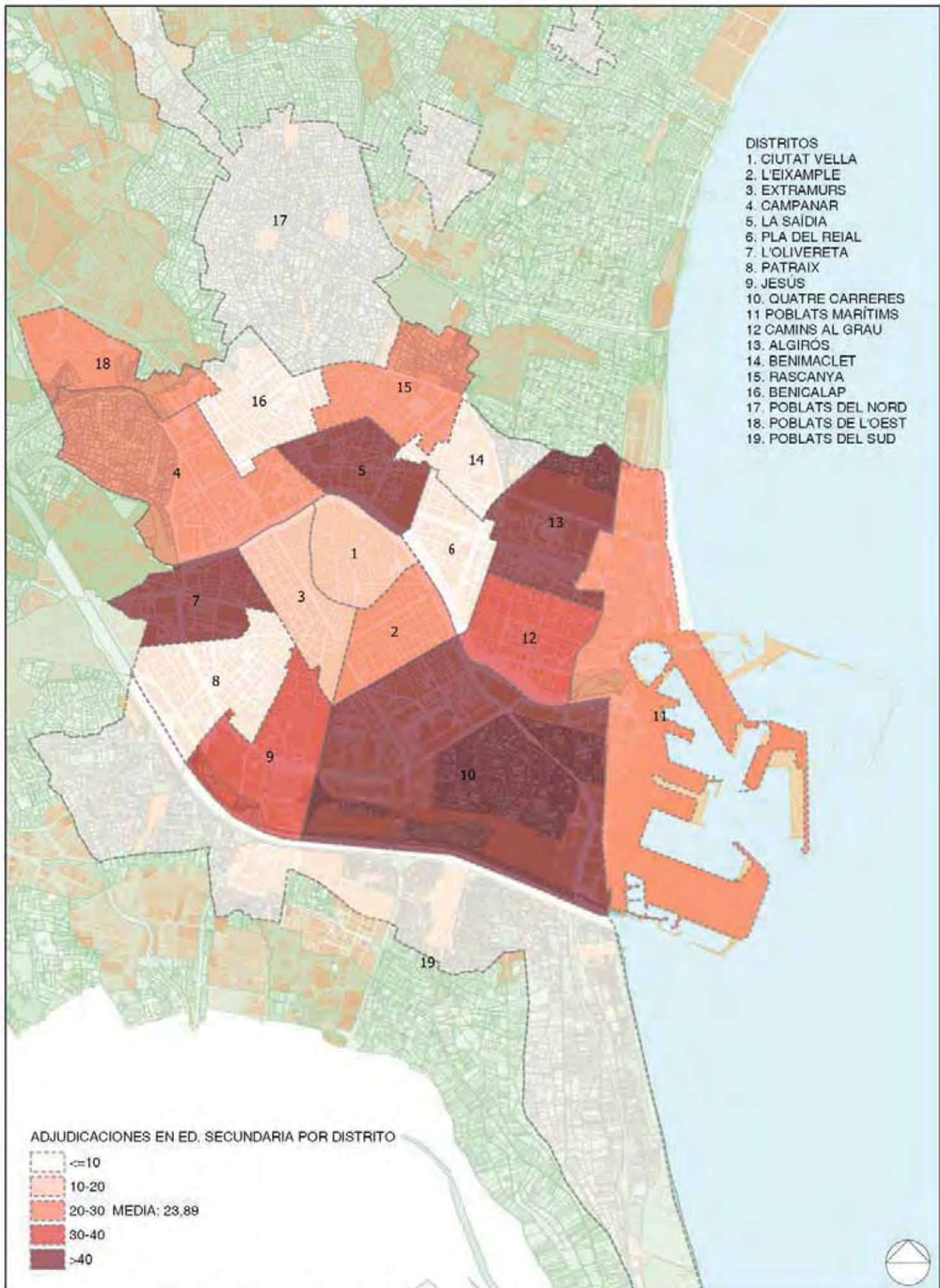
ED. SECUNDARIA. VACANTES.
DOTACIÓN ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.36



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

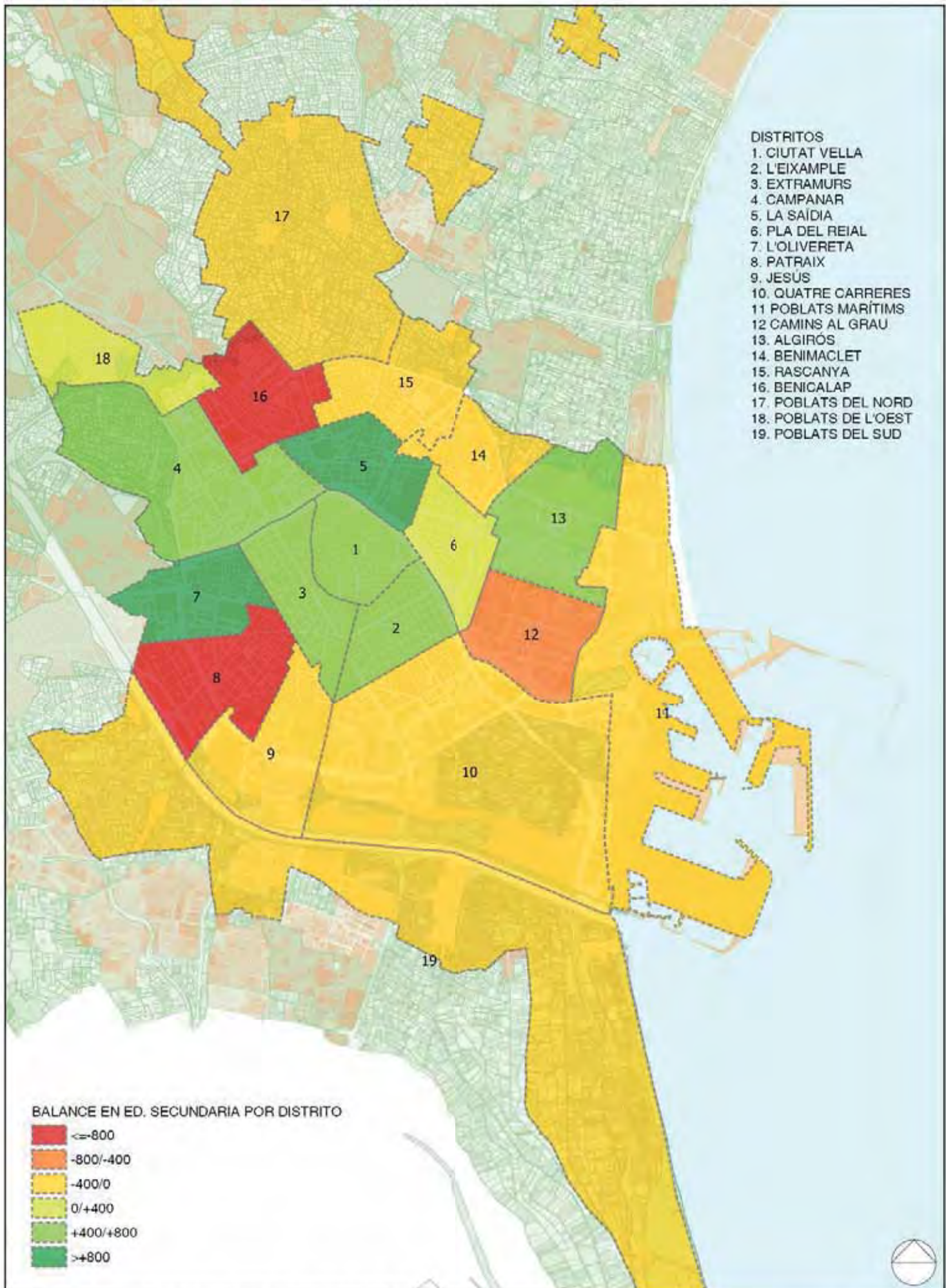
ED. SECUNDARIA. ADJUDICACIONES.
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.37



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



VNIVERSITAT
DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNlReCatLesL



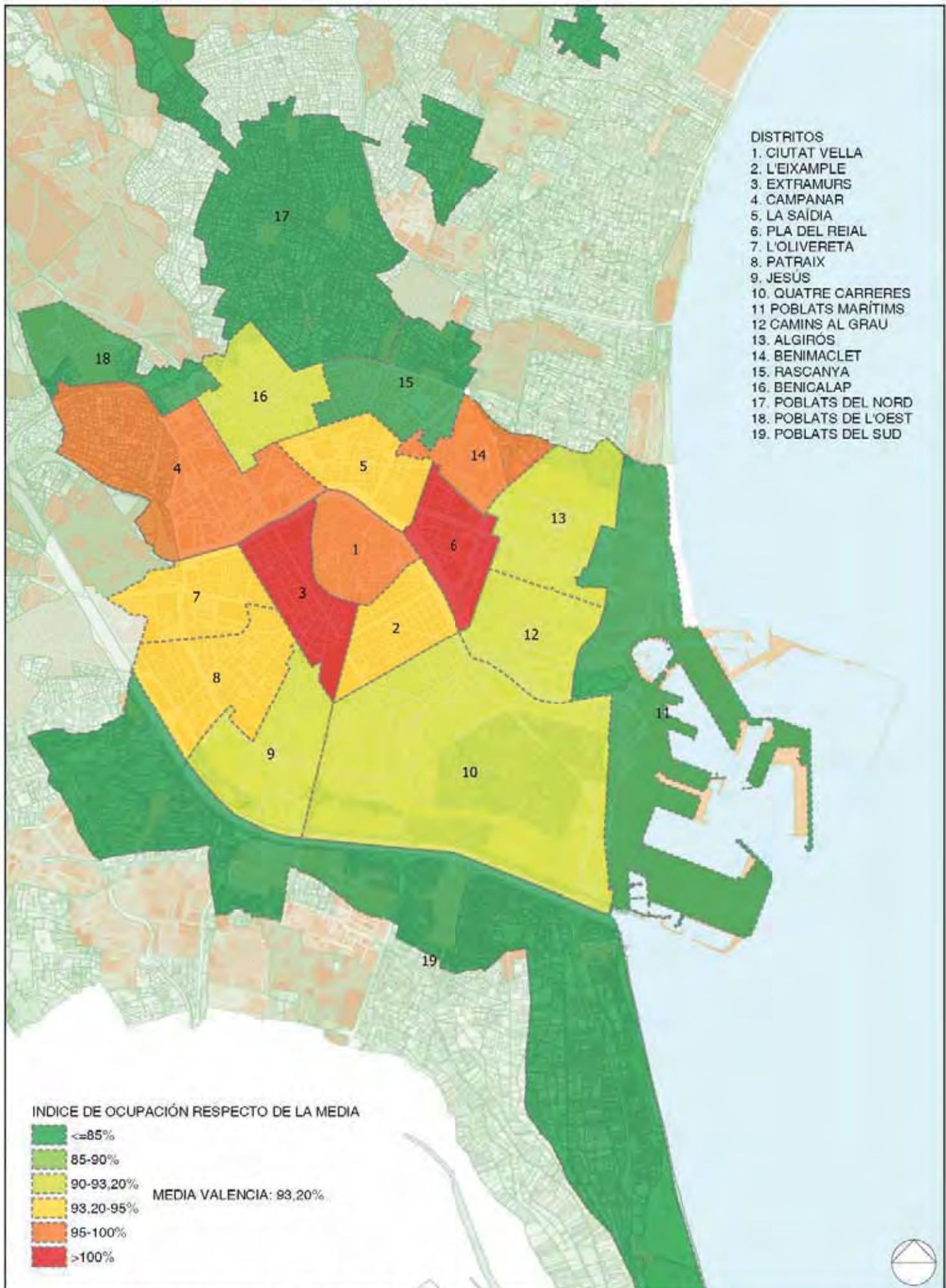
ED. SECUNDARIA. BALANCE PLAZAS/POBLACIÓN ESCOLAR
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0.5 1 km

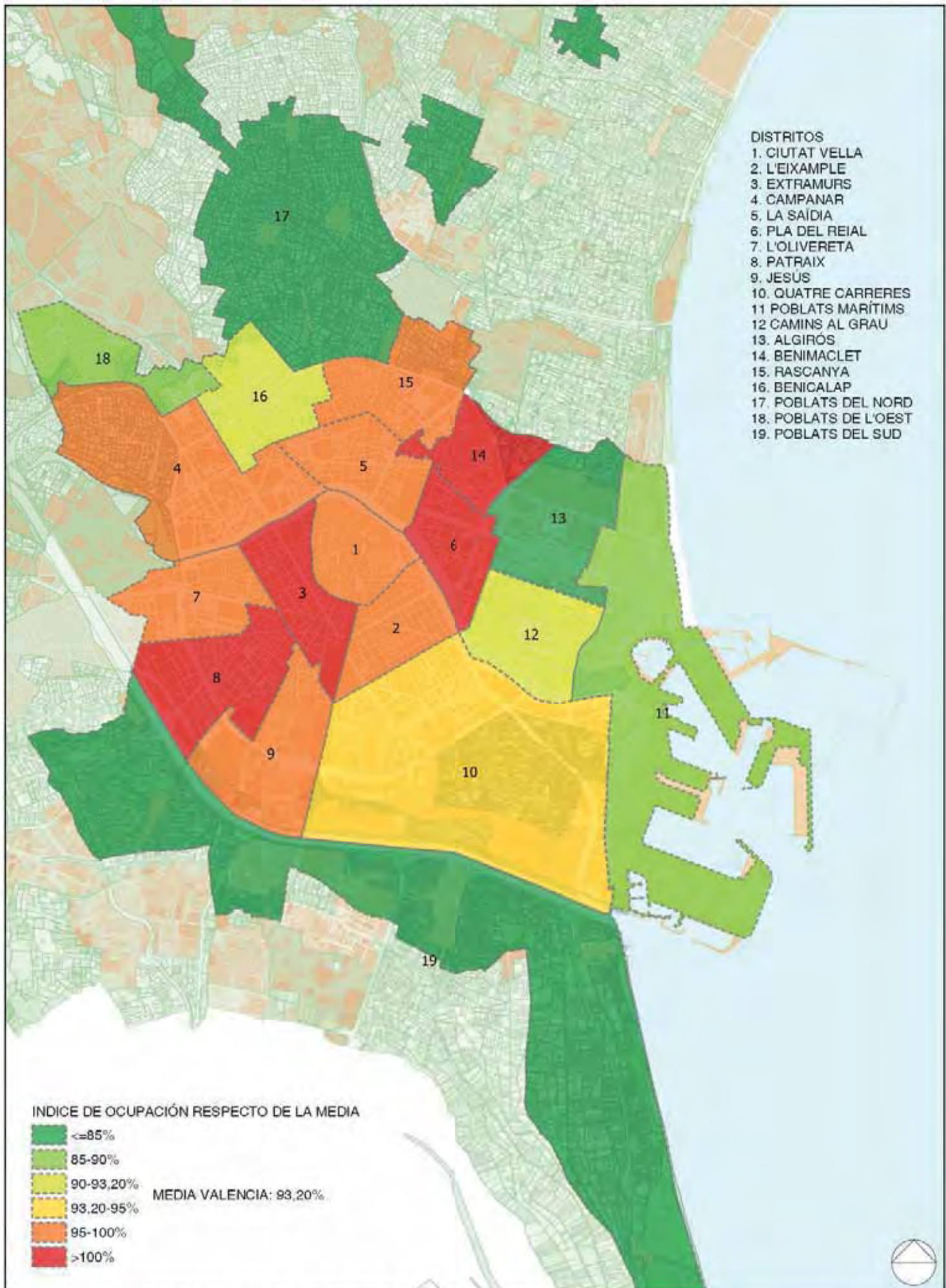
2.38



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018

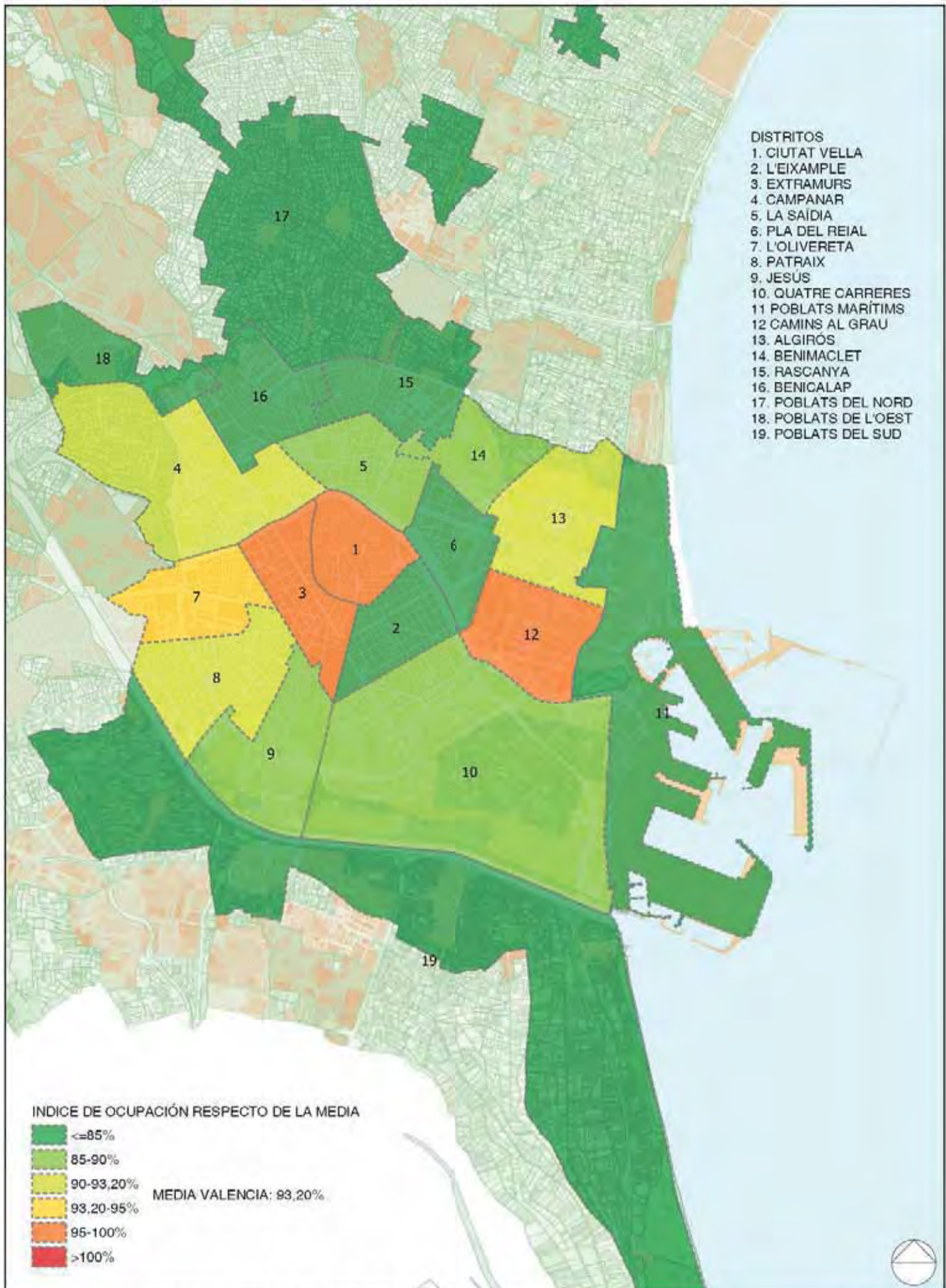




Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018

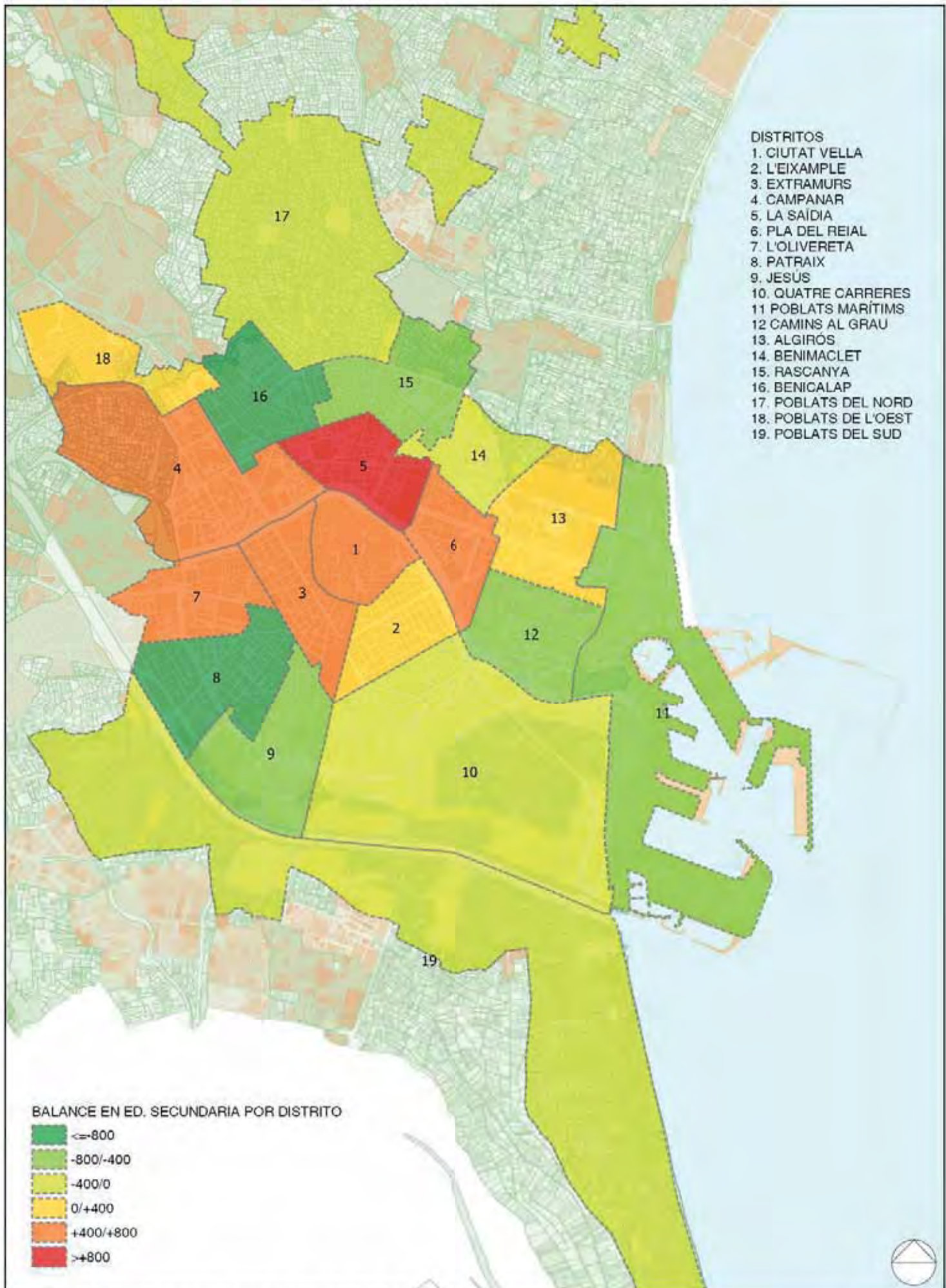




Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018





Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



VNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

eNTReCol·leS

ED. SECUNDARIA. BALANCE ALUMNOS/POBLACIÓN ESCOLAR
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ADMINISTRATIVO.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

2.42

3. Dotación por distrito escolar.

3.01. Delimitación de distritos escolares.

3.02. Delimitación de áreas escolares.

3.03. Dotación por distrito escolar. Ed. Infantil. N° de Centros.

3.04. Dotación por distrito escolar. Ed. Infantil. Demanda potencial por centro.

3.05. Dotación por distrito escolar. Ed. Infantil. Proporción de plazas públicas.

3.06. Dotación por distrito escolar. Ed. Infantil. Proporción de plazas en valenciano.

3.07. Dotación por distrito escolar. Ed. Infantil. Balance Plazas/Población.

3.08. Dotación por distrito escolar. Ed. Infantil. Índice de Ocupación.

3.09. Dotación por distrito escolar. Ed. Infantil. Índice de Ocupación. Centros concertados.

3.10. Dotación por distrito escolar. Ed. Infantil. Índice de Ocupación. Centros públicos.

3.11. Dotación por distrito escolar. Ed. Infantil. Balance Población/Alumnos.

3.12. Dotación por distrito escolar. Ed. Primaria. N° de Centros.

3.13. Dotación por distrito escolar. Ed. Primaria. Demanda potencial por centro.

3.14. Dotación por distrito escolar. Ed. Primaria. Proporción de plazas públicas.

3.15. Dotación por distrito escolar. Ed. Primaria. Proporción de plazas en valenciano.

3.16. Dotación por distrito escolar. Ed. Primaria. Balance Plazas/Población.

3.17. Dotación por distrito escolar. Ed. Primaria. Índice de Ocupación.

3.18. Dotación por distrito escolar. Ed. Primaria. Índice de Ocupación. Centros concertados.

3.19. Dotación por distrito escolar. Ed. Primaria. Índice de Ocupación. Centros públicos.

3.20. Dotación por distrito escolar. Ed. Primaria. Balance Población/Alumnos.

3.21. Dotación por distrito escolar. Ed. Secundaria. N° de Centros.

3.22. Dotación por distrito escolar. Ed. Secundaria. Demanda potencial por centro.

3.23. Dotación por distrito escolar. Ed. Secundaria. Proporción de plazas públicas.

3.24. Dotación por distrito escolar. Ed. Secundaria. Proporción de plazas en valenciano.

3.25. Dotación por distrito escolar. Ed. Secundaria. Balance Plazas/Población.

3.26. Dotación por distrito escolar. Ed. Secundaria. Índice de Ocupación.

3.27. Dotación por distrito escolar. Ed. Secundaria. Índice de Ocupación. Centros concertados.

3.28. Dotación por distrito escolar. Ed. Secundaria. Índice de Ocupación. Centros públicos.

3.29. Dotación por distrito escolar. Ed. Secundaria. Balance Población/Alumnos.



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

DELIMITACIÓN DE DISTRITOS ESCOLARES.

ETRS89 UTM Hueso 30N. Proyección Transversa de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

3.01



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

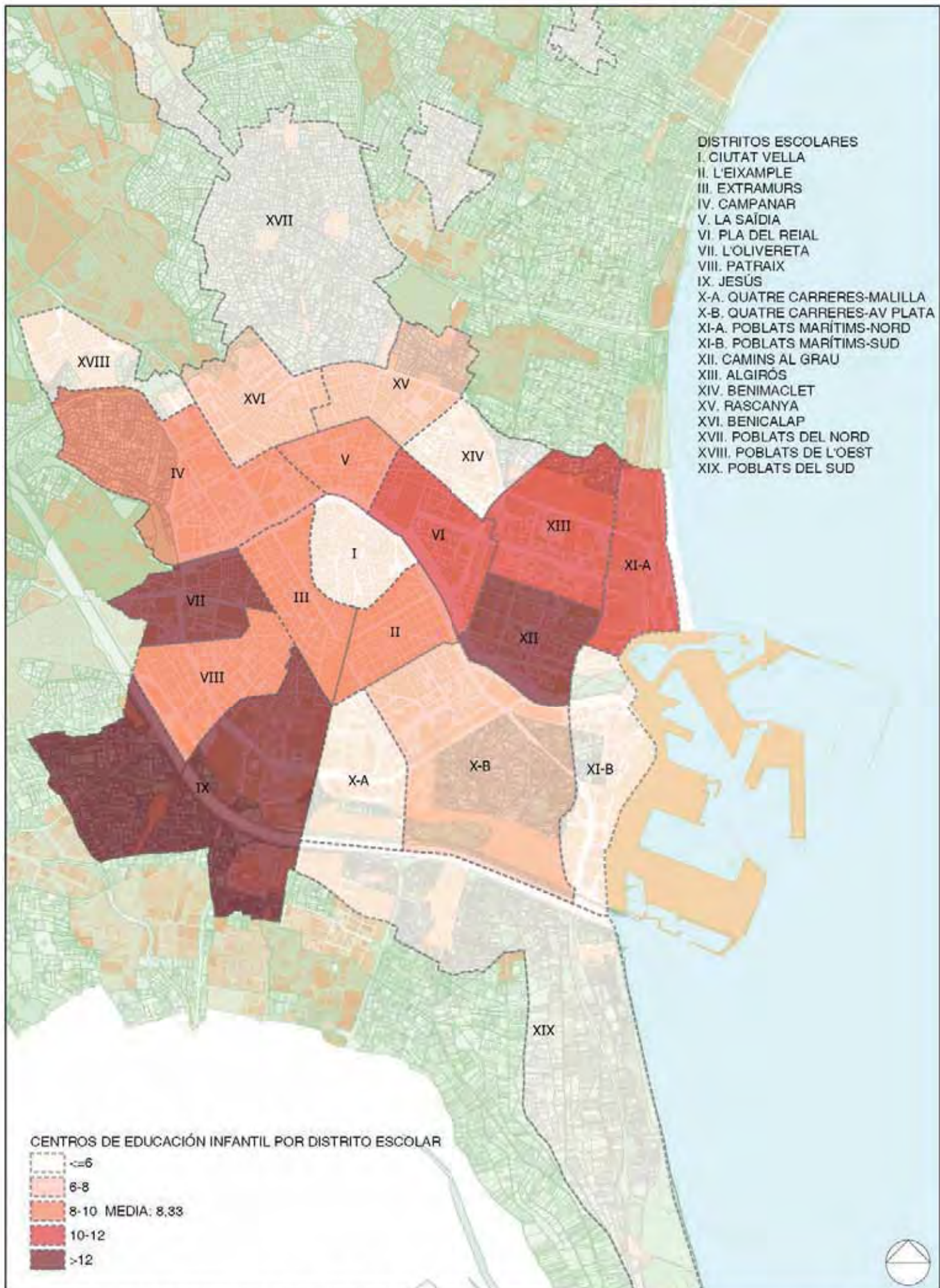
DELIMITACIÓN DE ÁREAS ESCOLARES.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyección Transversa de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

3.02



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

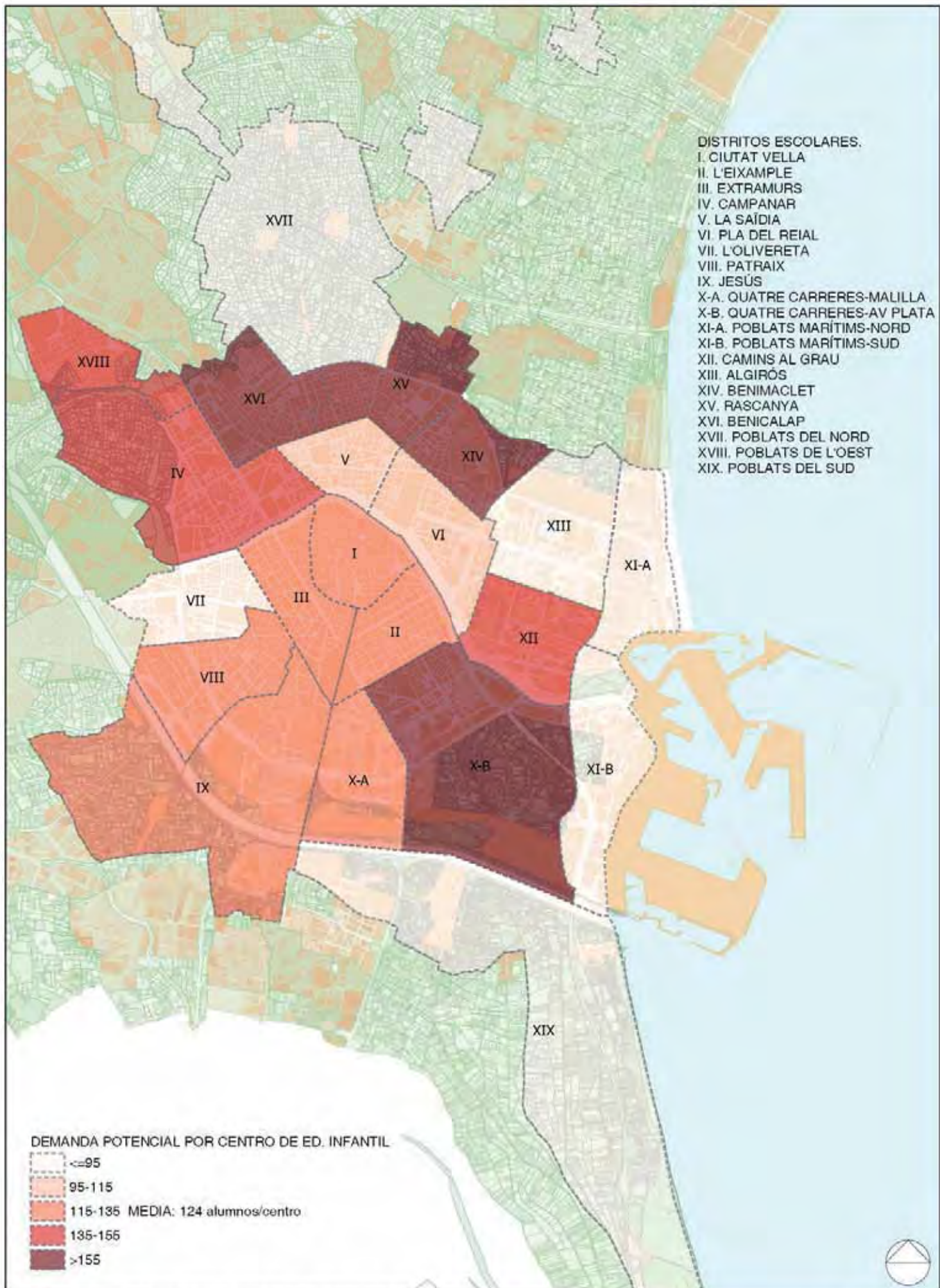
EDUCACIÓN INFANTIL. NÚMERO DE CENTROS.
DOTACIÓN ESCOLAR POR DISTRITO ESCOLAR.

ETRS89 UTM Huzo 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

3.03



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
 AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
 eNIReCatLesL



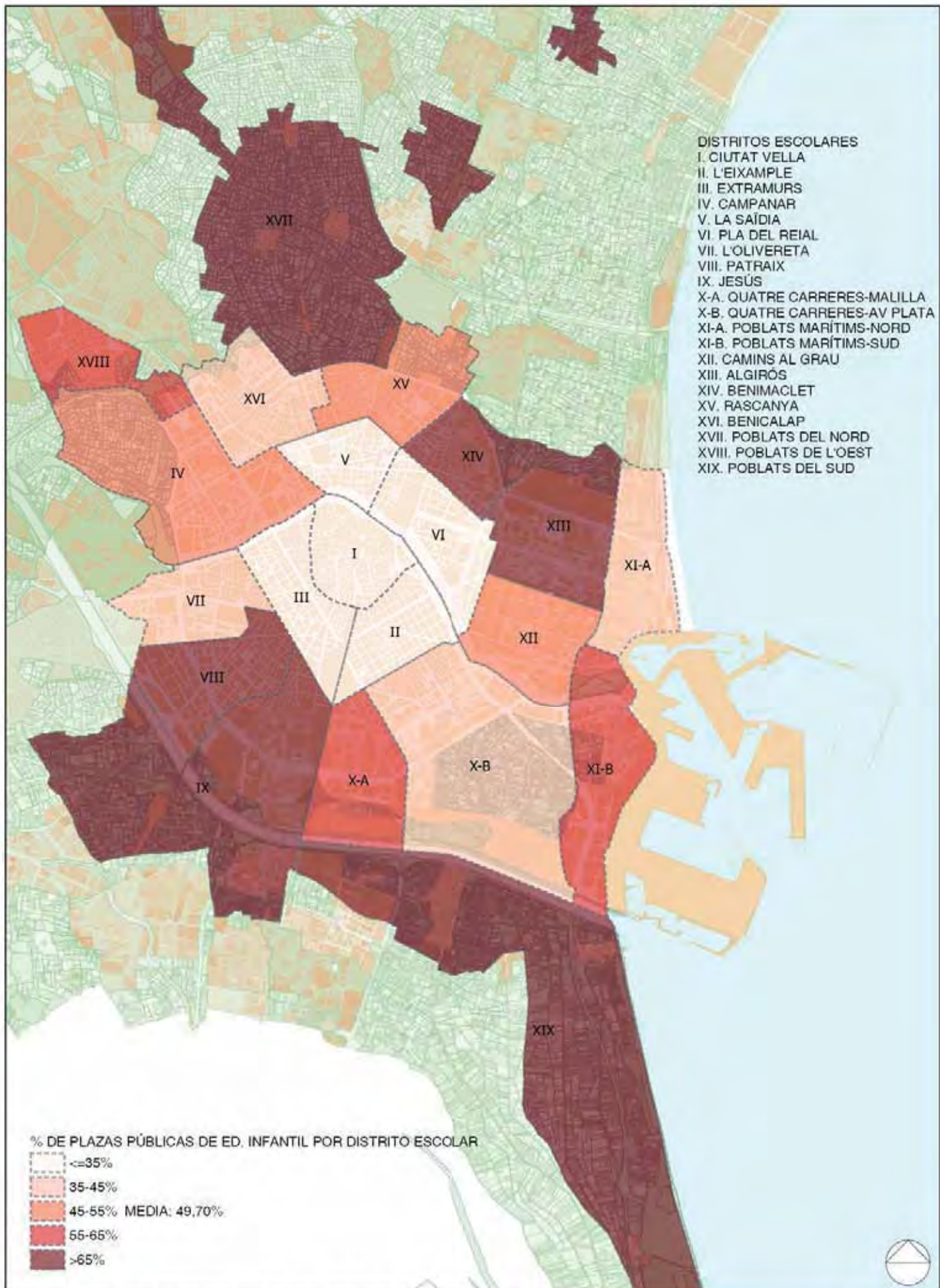
ED. INFANTIL. DEMANDA POTENCIAL POR CENTRO.
 DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ESCOLAR.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

3.04



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

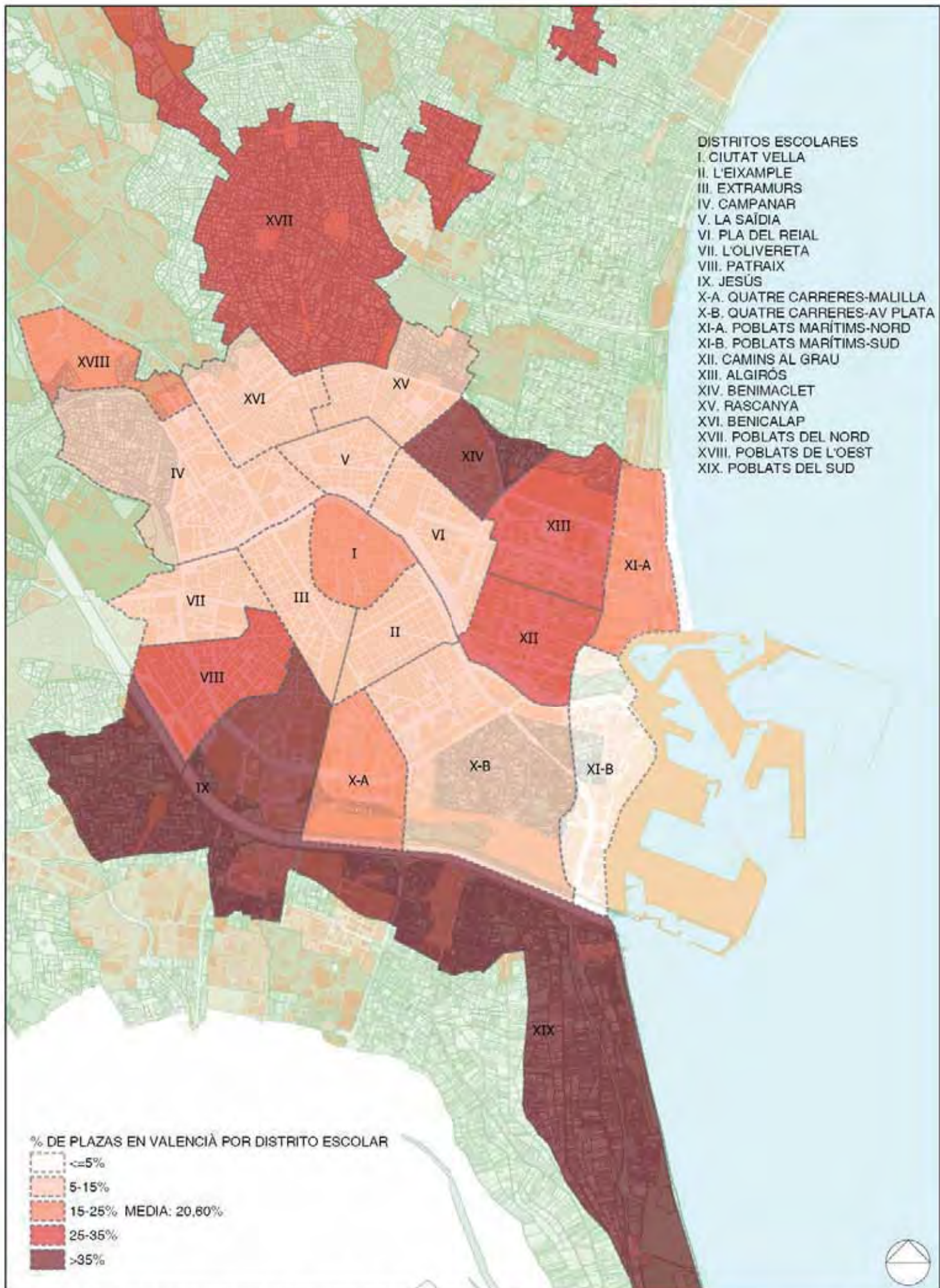
ED. INFANTIL. PROPORCIÓN DE PLAZAS PÚBLICAS.
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ESCOLAR.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

3.05



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

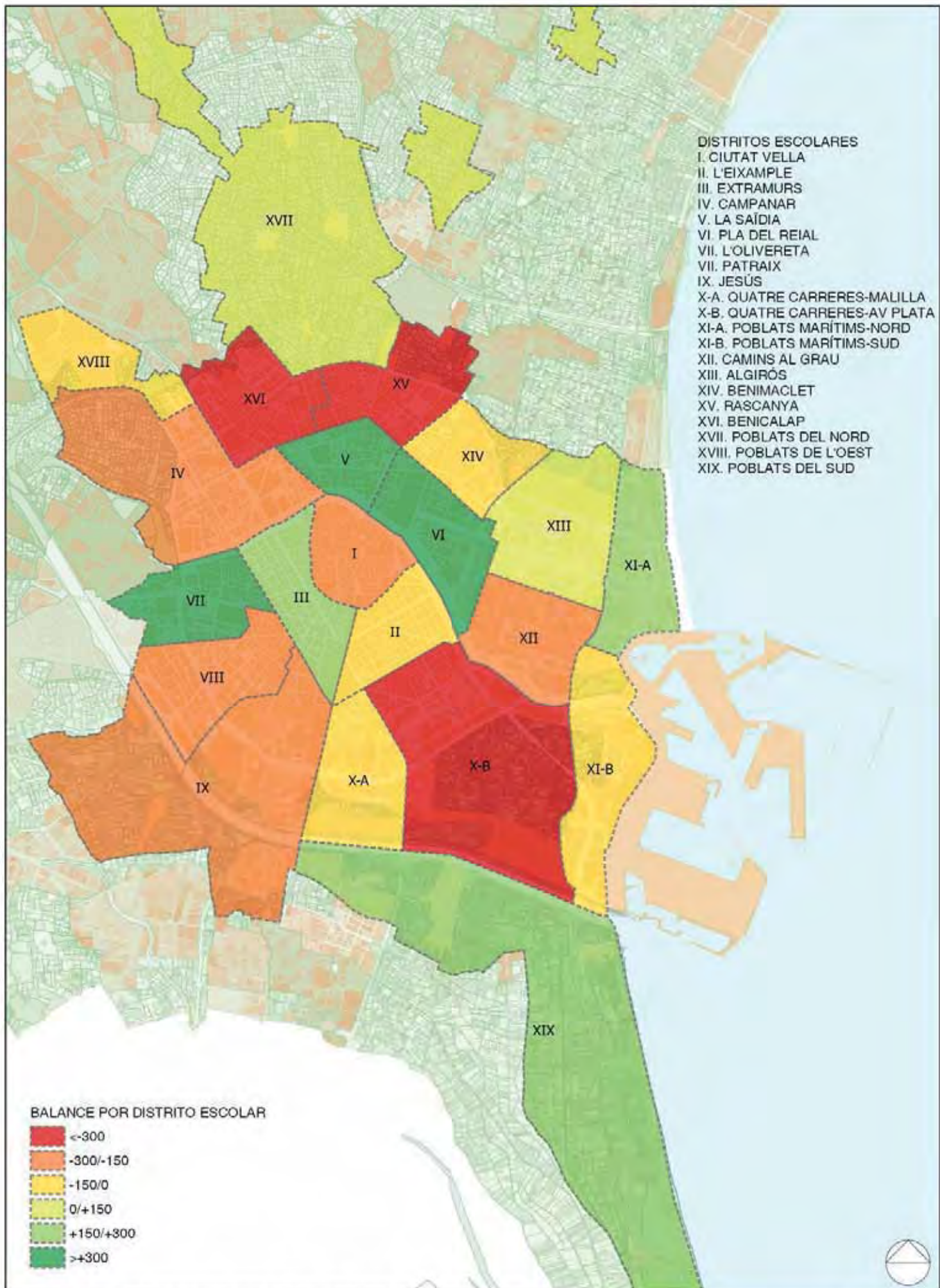
ED. INFANTIL. PROPORCIÓ DE PLAZAS EN VALENCIÀ.
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ESCOLAR.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Projecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

3.06



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
 AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
 eNIReCatLesL



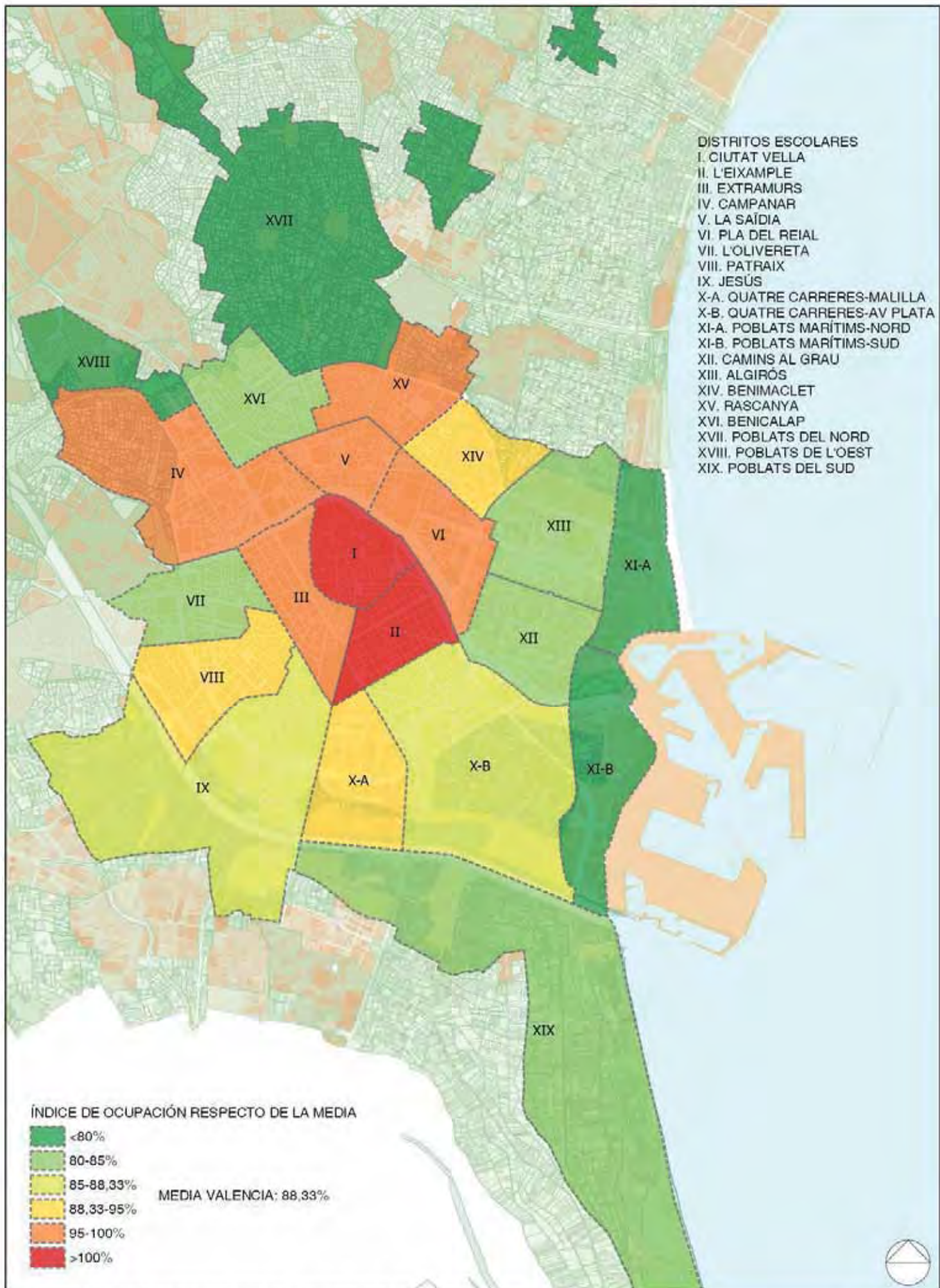
ED. INFANTIL. BALANCE PLAZAS/POBLACIÓN ESCOLAR.
 DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ESCOLAR.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0.5 1 km

3.07



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
 AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
 eNIReColLeS

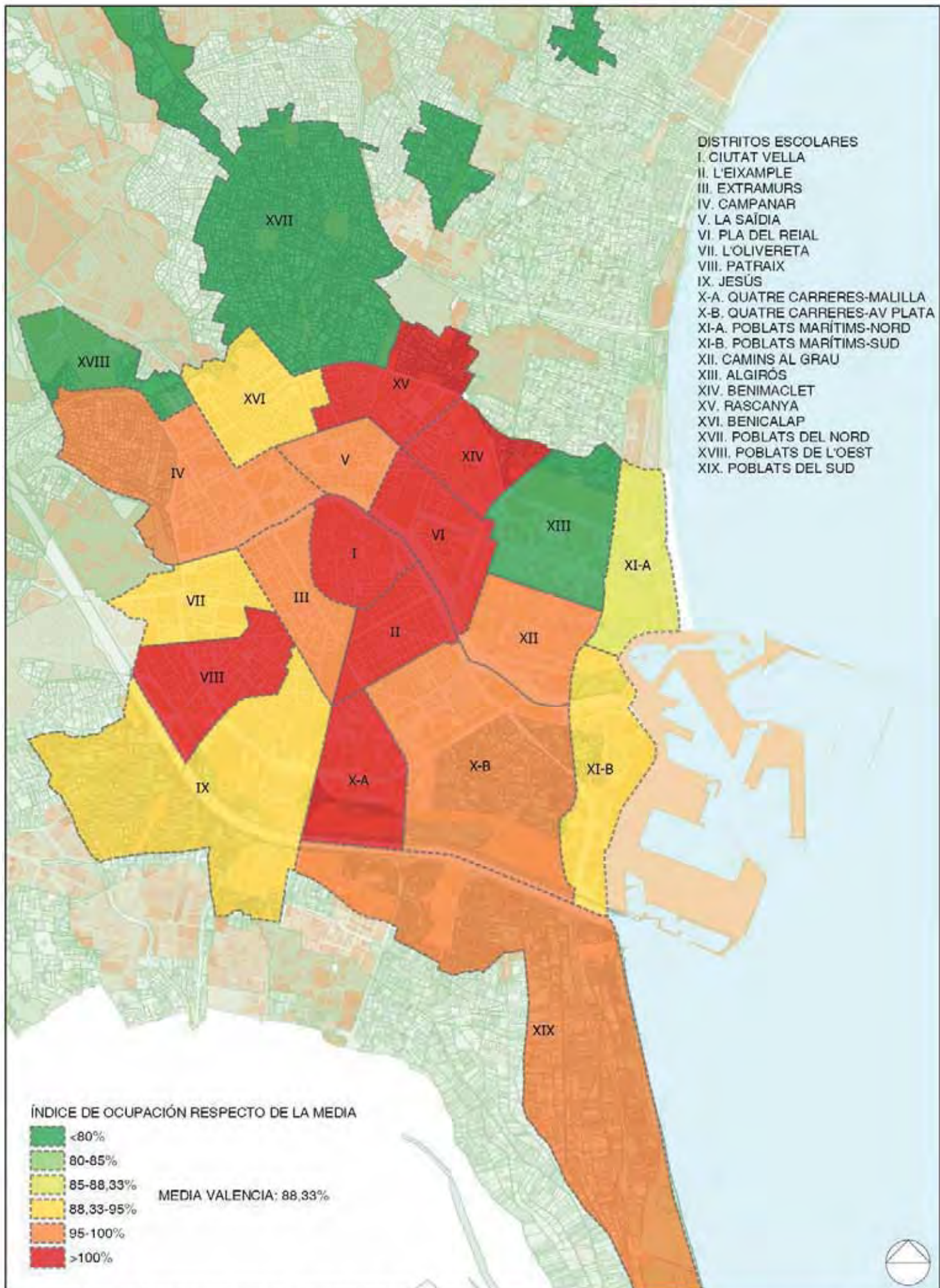


ED. INFANTIL. ÍNDICE DE OCUPACIÓN.
 DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ESCOLAR.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000
 0 0,5 1 km

3.08



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

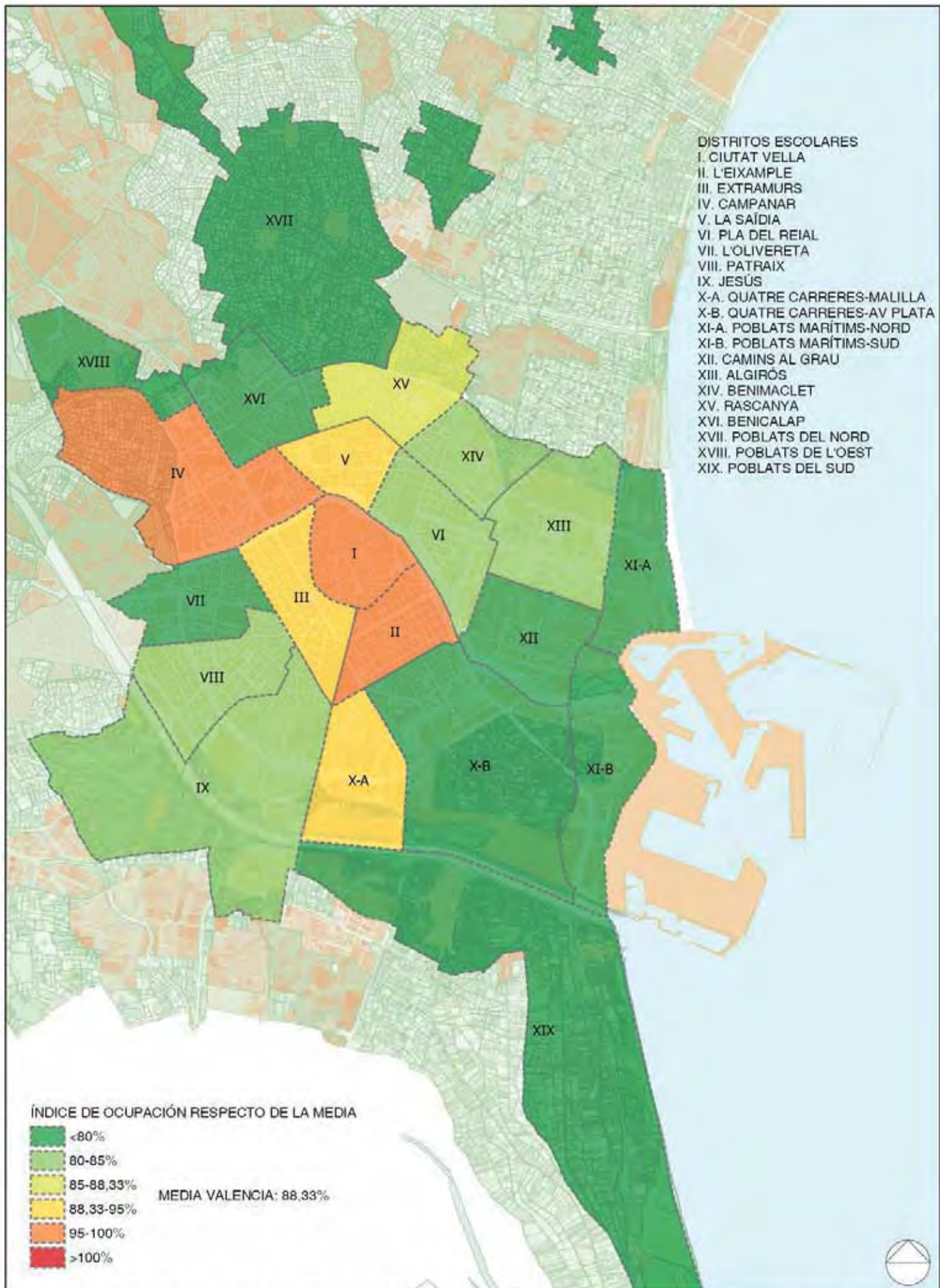
ED. INFANTIL. ÍNDICE DE OCUPACIÓN. C. CONCERTADOS
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ESCOLAR.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

3.09



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

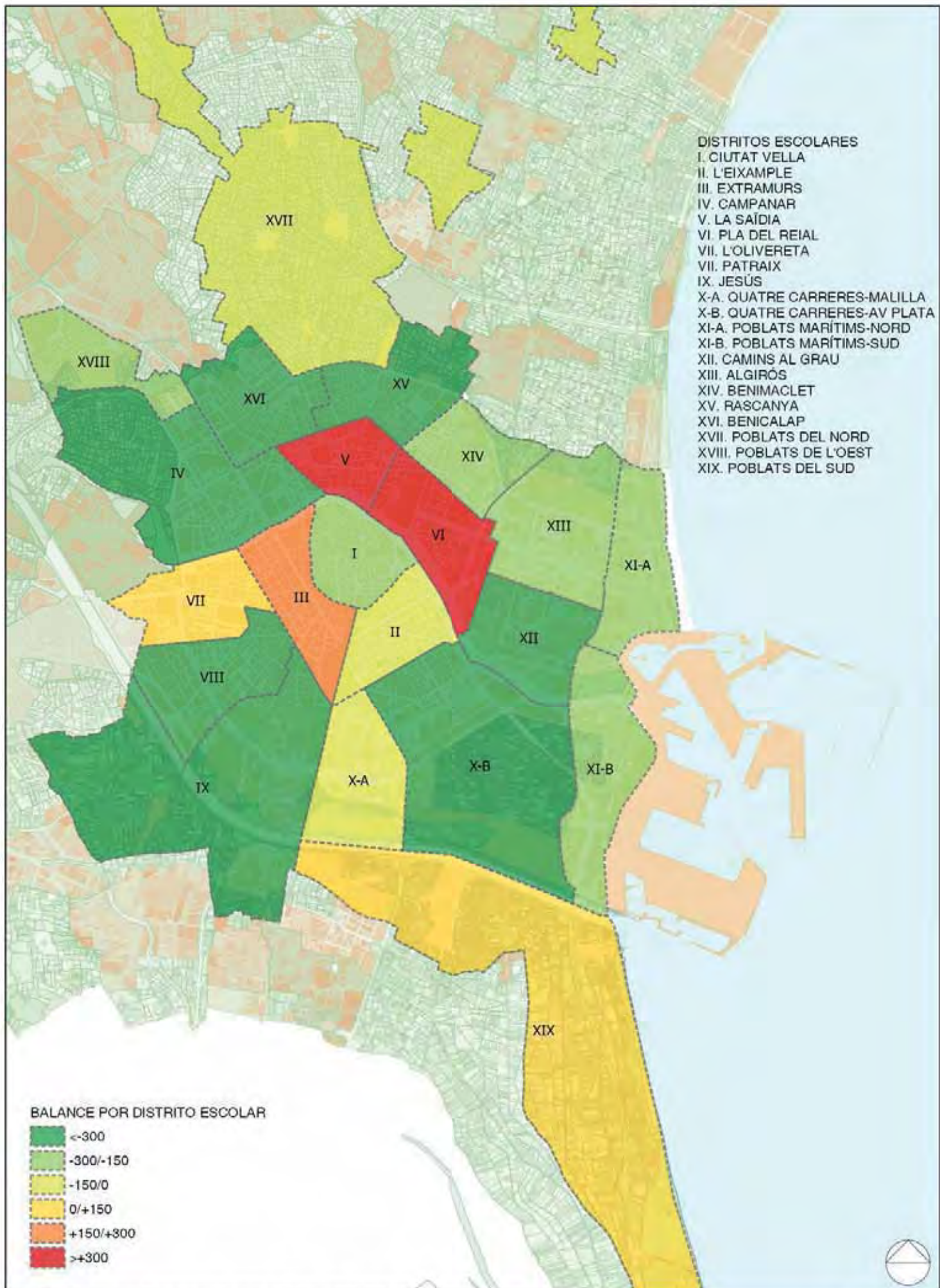
ED. INFANTIL. ÍNDICE DE OCUPACIÓN. C. PÚBLICOS
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ESCOLAR.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

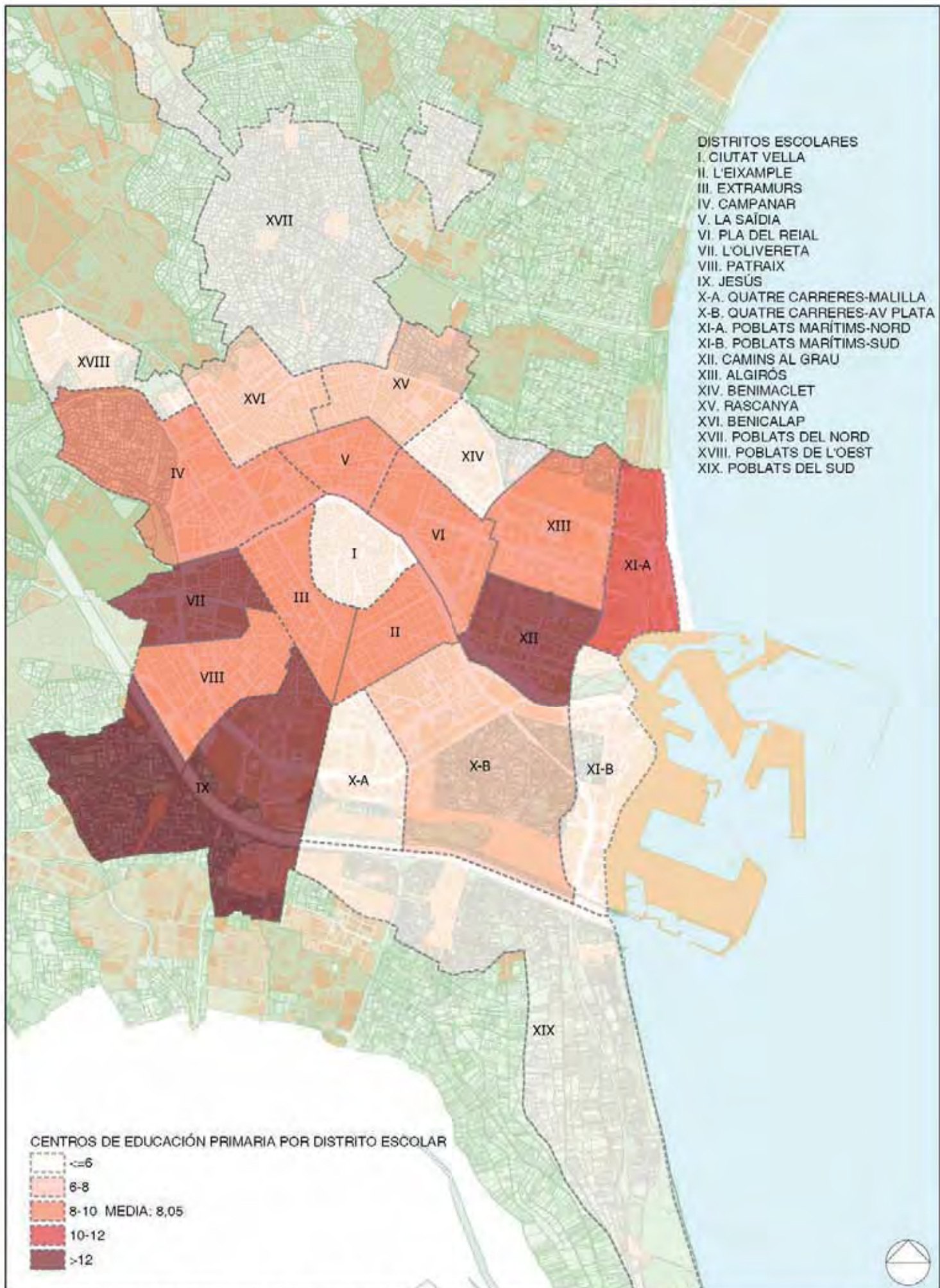
3.10



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018

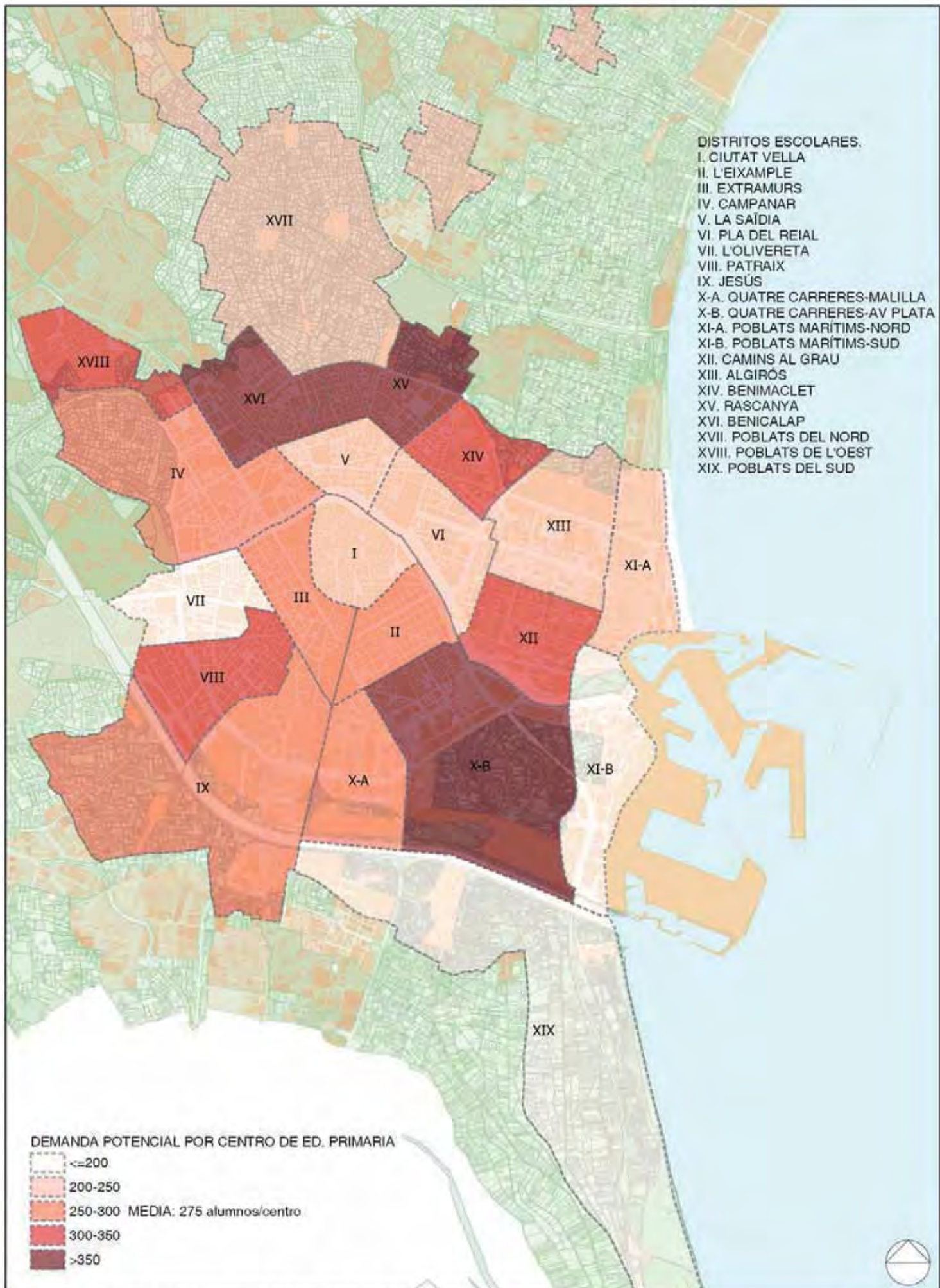




Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018

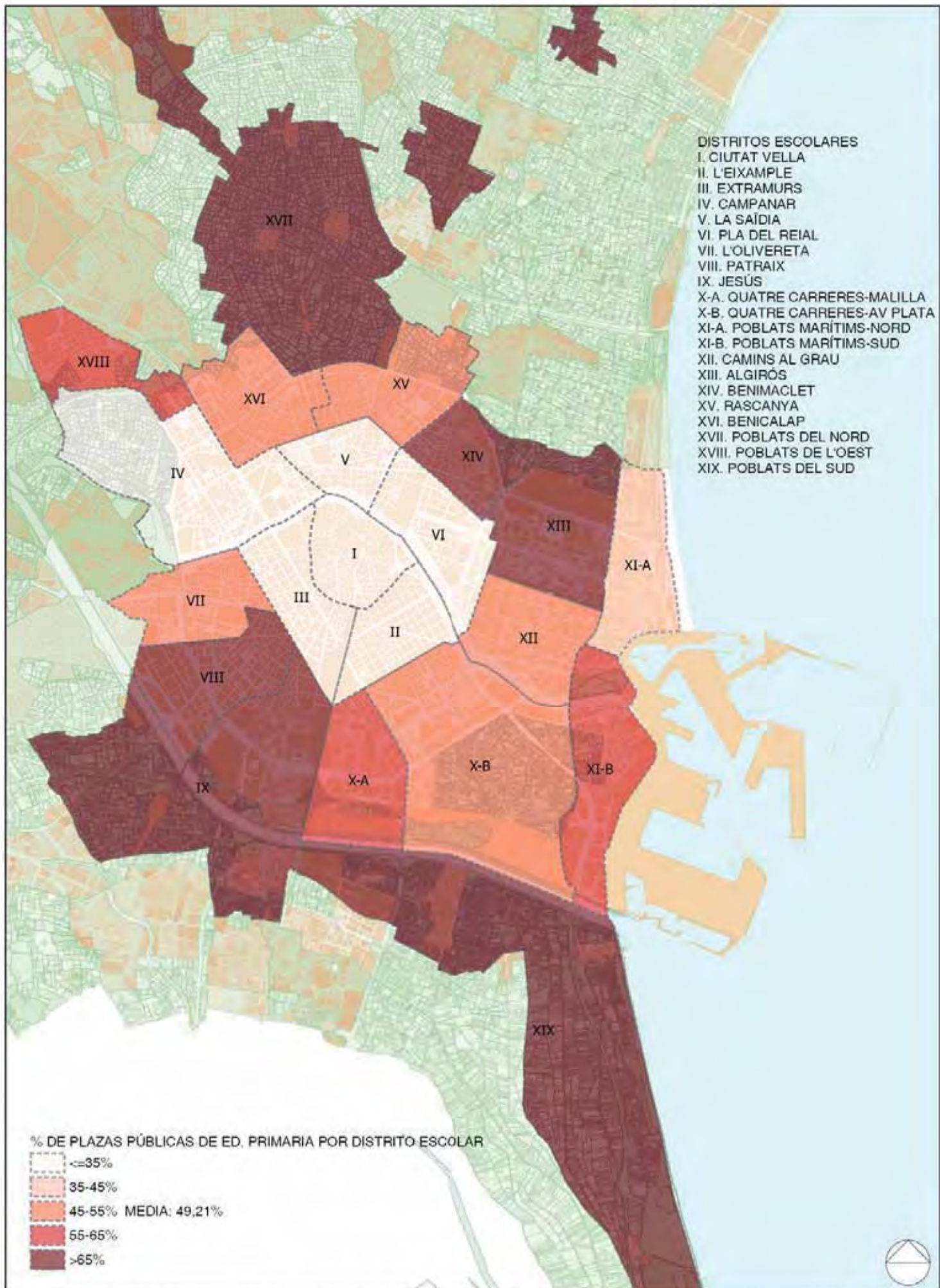




Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018





Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

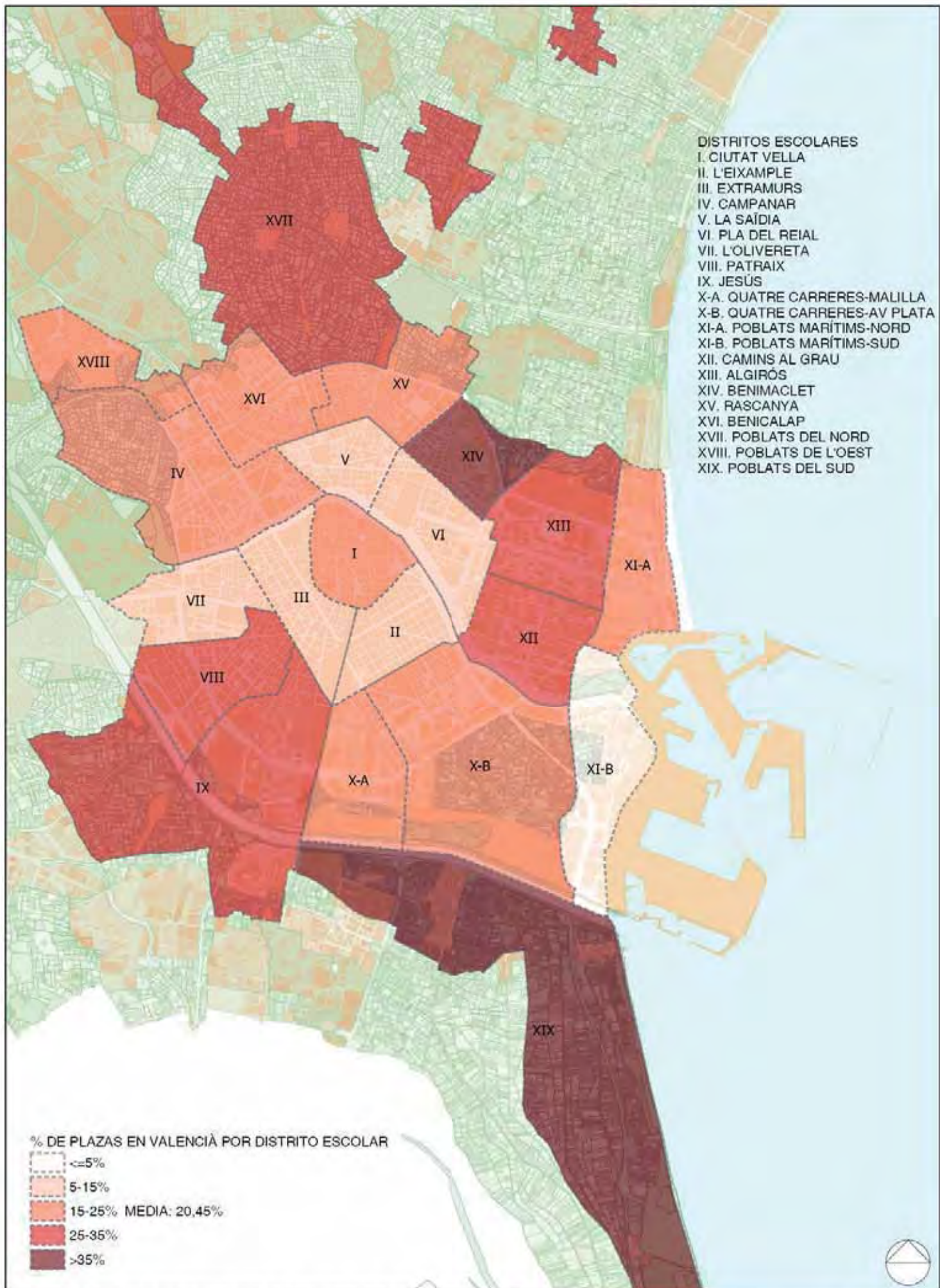
ED. PRIMÀRIA. PROPORCIÓ DE PLAZAS PÚBLICAS.
DOTACIÓ ESCOLAR POR DISTRITO ESCOLAR.

ETRS89 UTM Huso 30N. Projecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

3.14



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

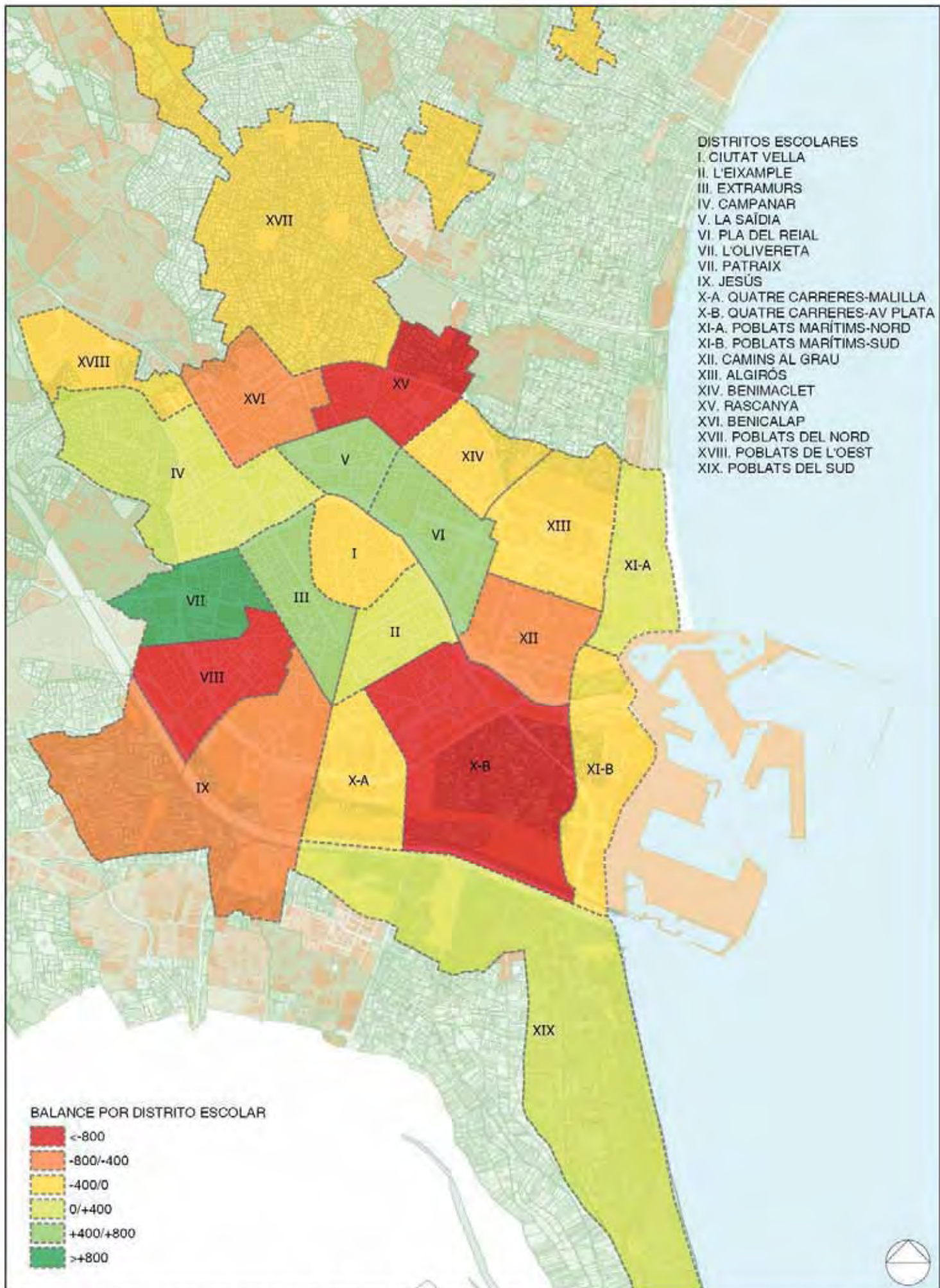
ED. PRIMÀRIA. PROPORCIÓ DE PLAZAS EN VALENCIÀ.
DOTACIÓ ESCOLAR POR DISTRITO ESCOLAR.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Projecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

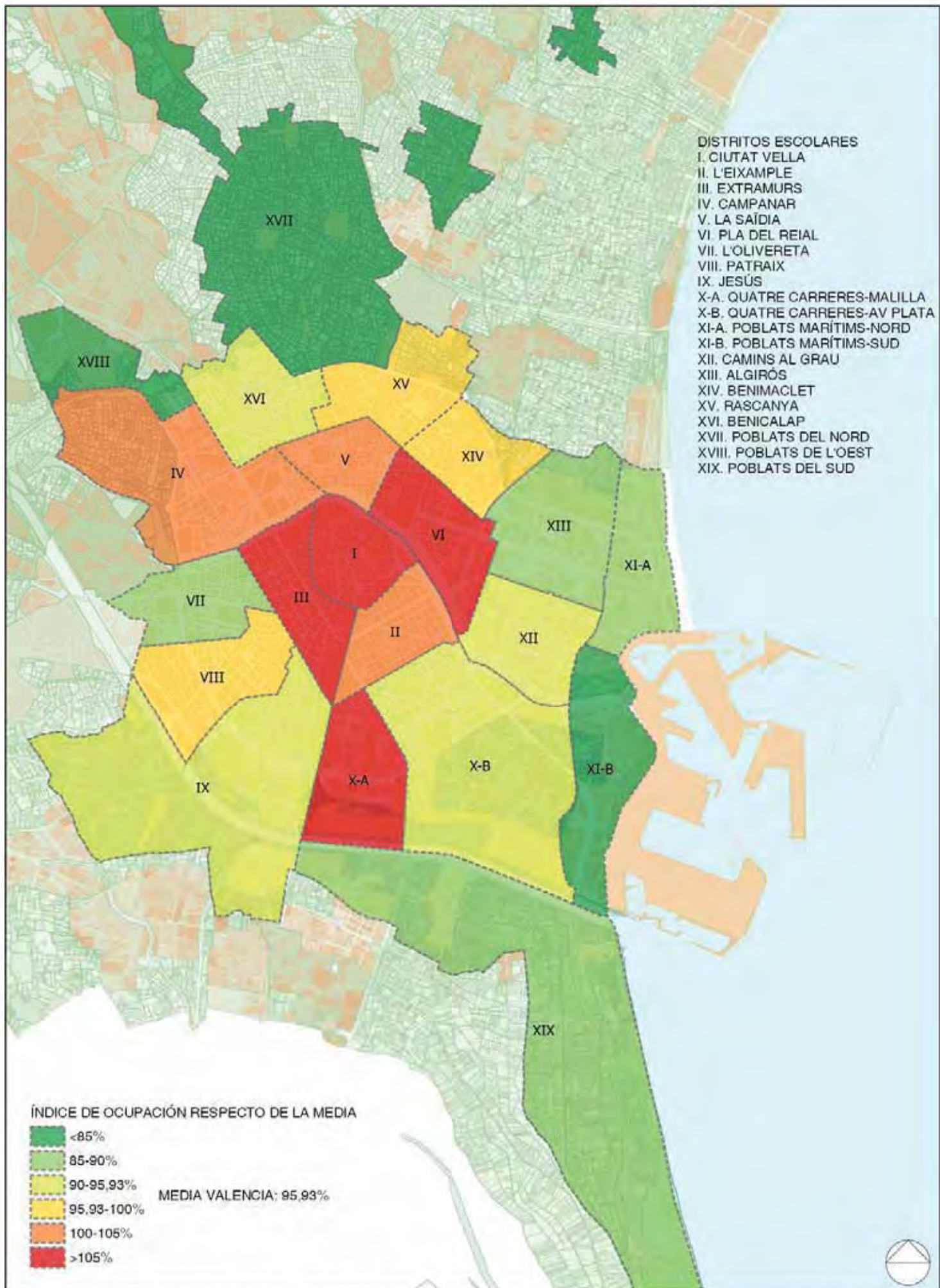
3.15



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018





Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNIReColLeS



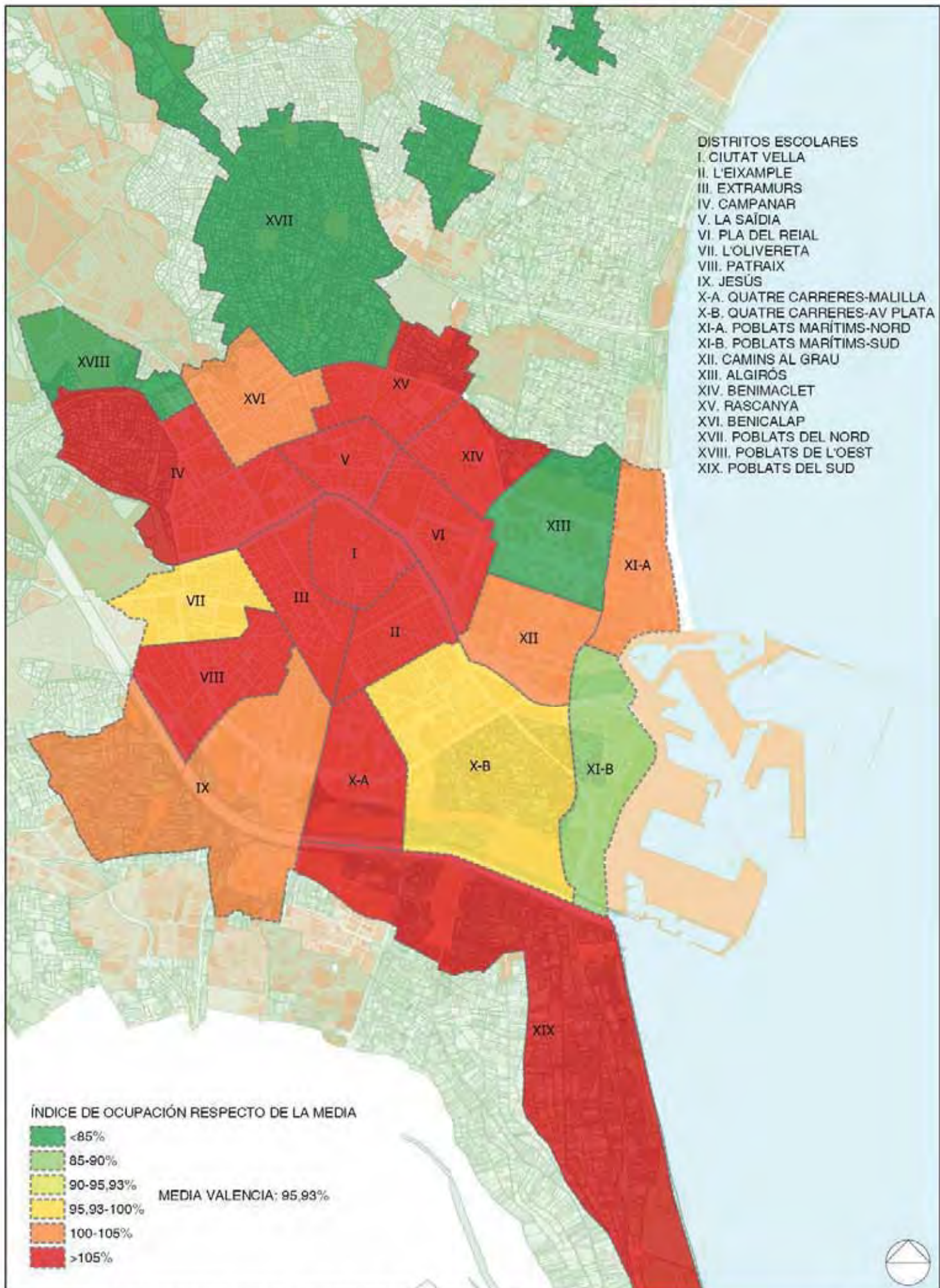
ED. PRIMÀRIA. ÍNDICE DE OCUPACIÓN.
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ESCOLAR.

ETRS89 UTM Huzo 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

3.17



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

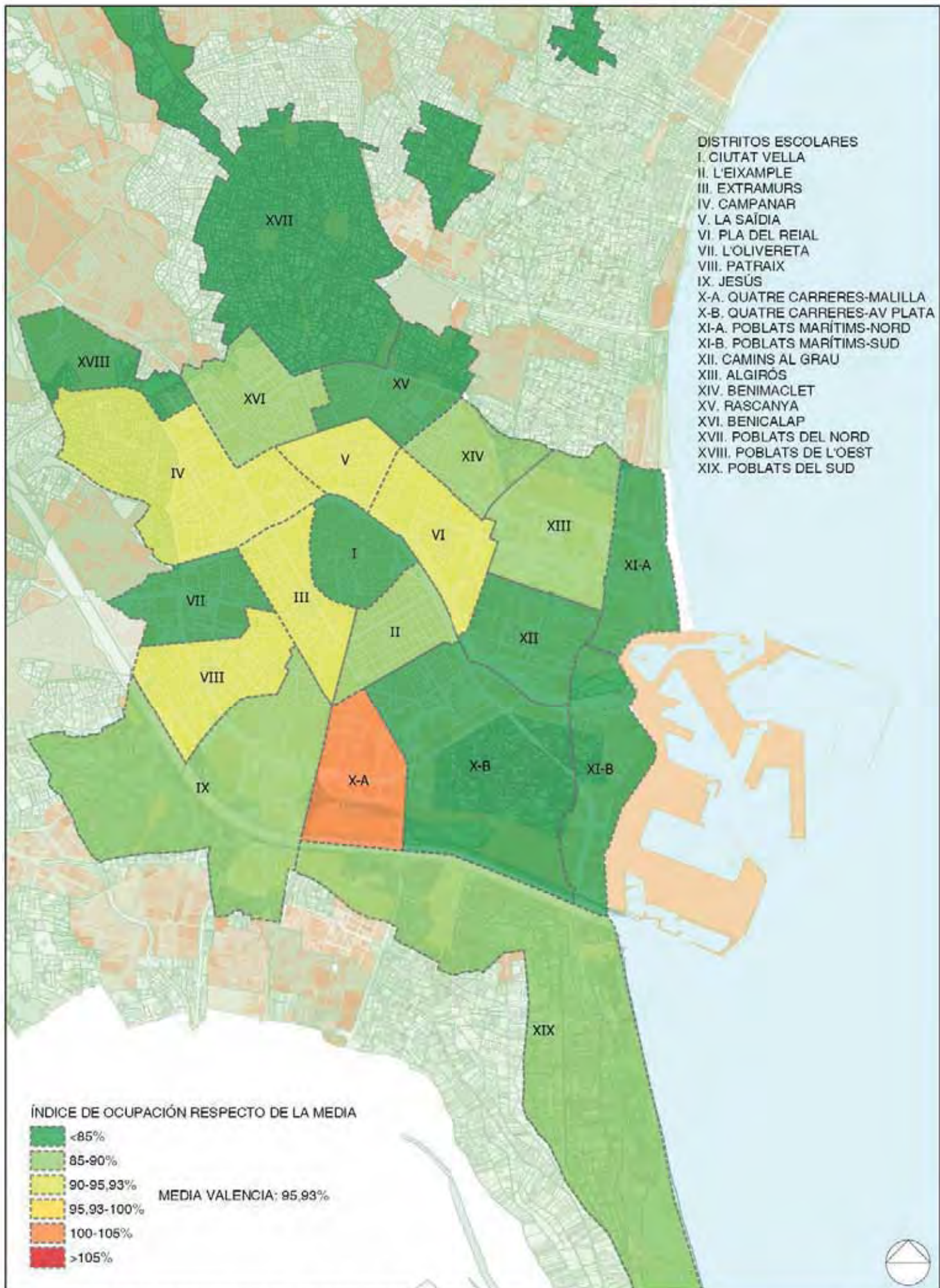
ED. PRIMÀRIA. ÍNDICE DE OCUPACIÓN. C. CONCERTADOS
DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ESCOLAR.

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

3.18



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
 AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
 eNIReColLeS



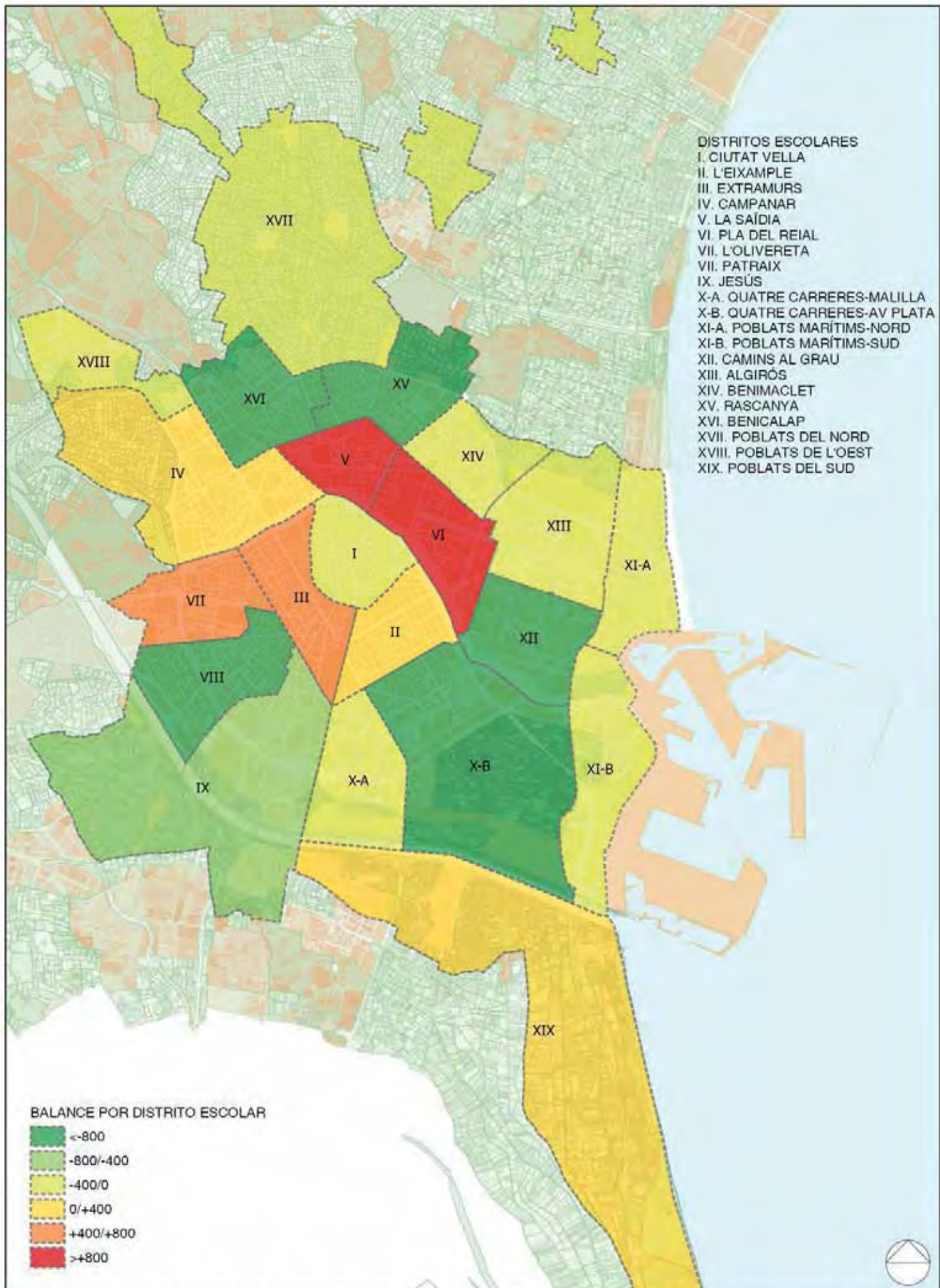
ED. PRIMÀRIA. ÍNDICE DE OCUPACIÓN. C. PÚBLICOS.
 DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ESCOLAR.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0.5 1 km

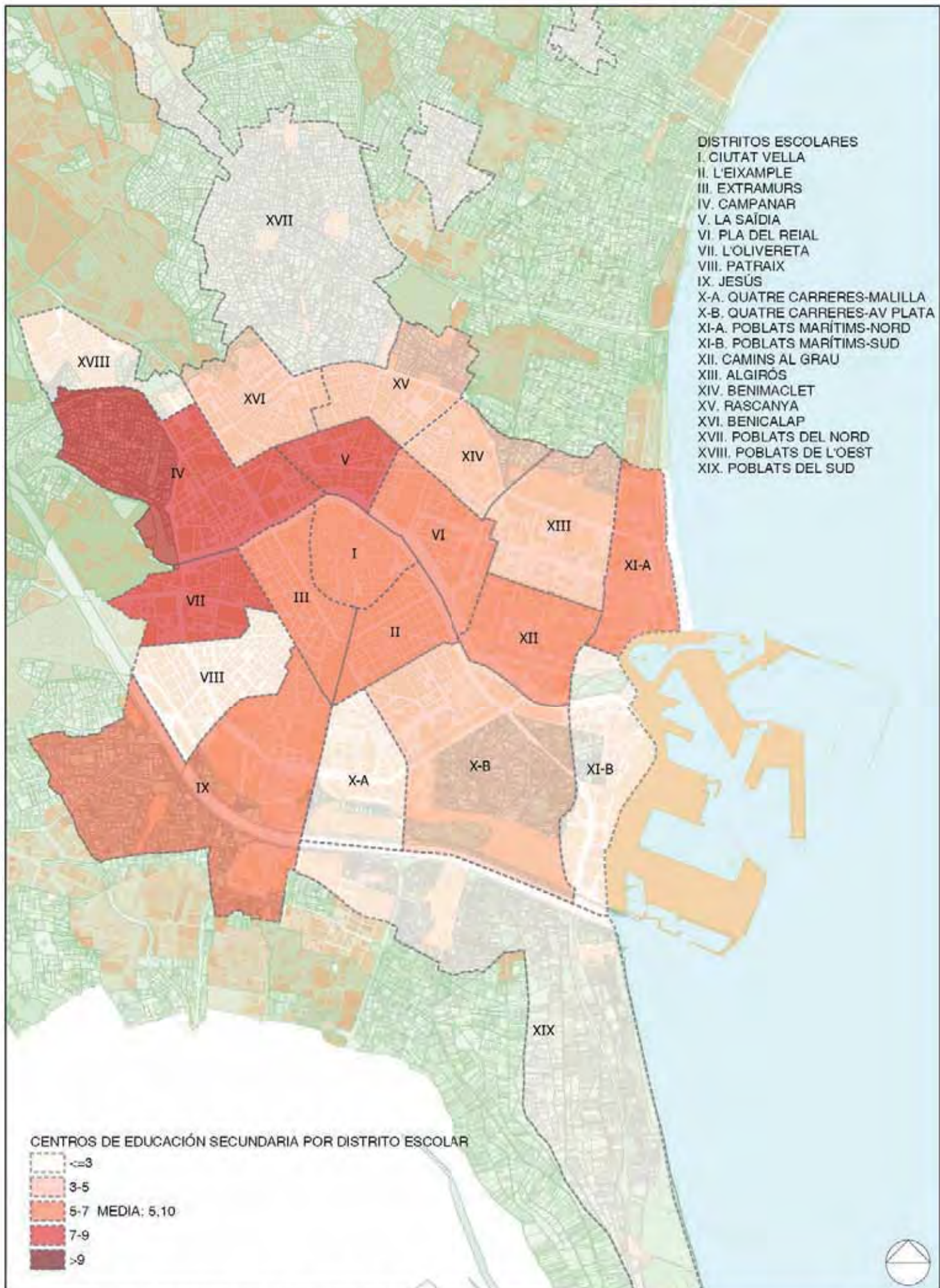
3.19



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018





Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

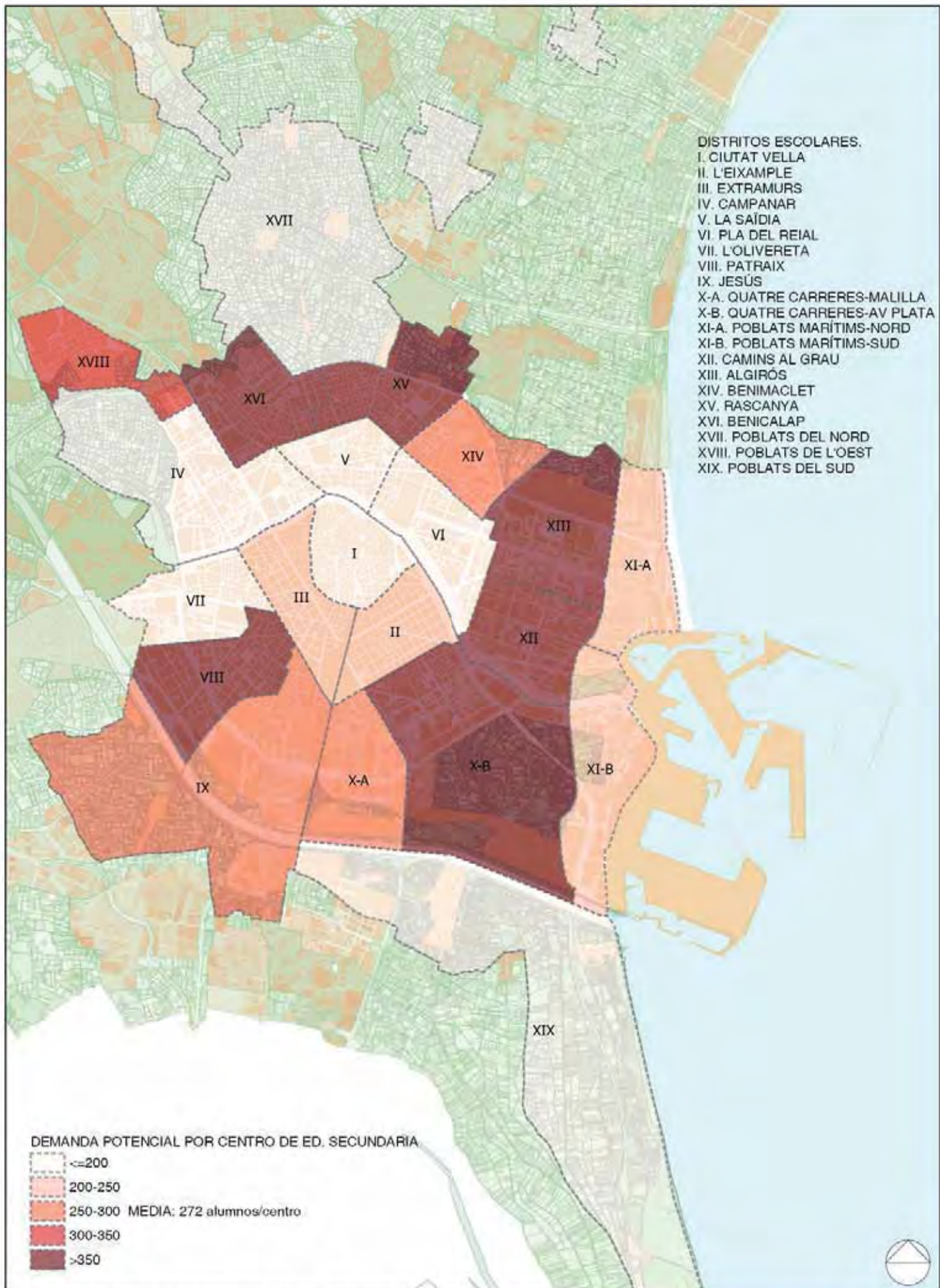
EDUCACIÓN SECUNDARIA. NÚMERO DE CENTROS.
DOTACIÓN ESCOLAR POR DISTRITO ESCOLAR.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

3.21



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
 AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
 eNIReCatLesL



ED. SECUNDARIA. DEMANDA POTENCIAL POR CENTRO.
 DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ESCOLAR.

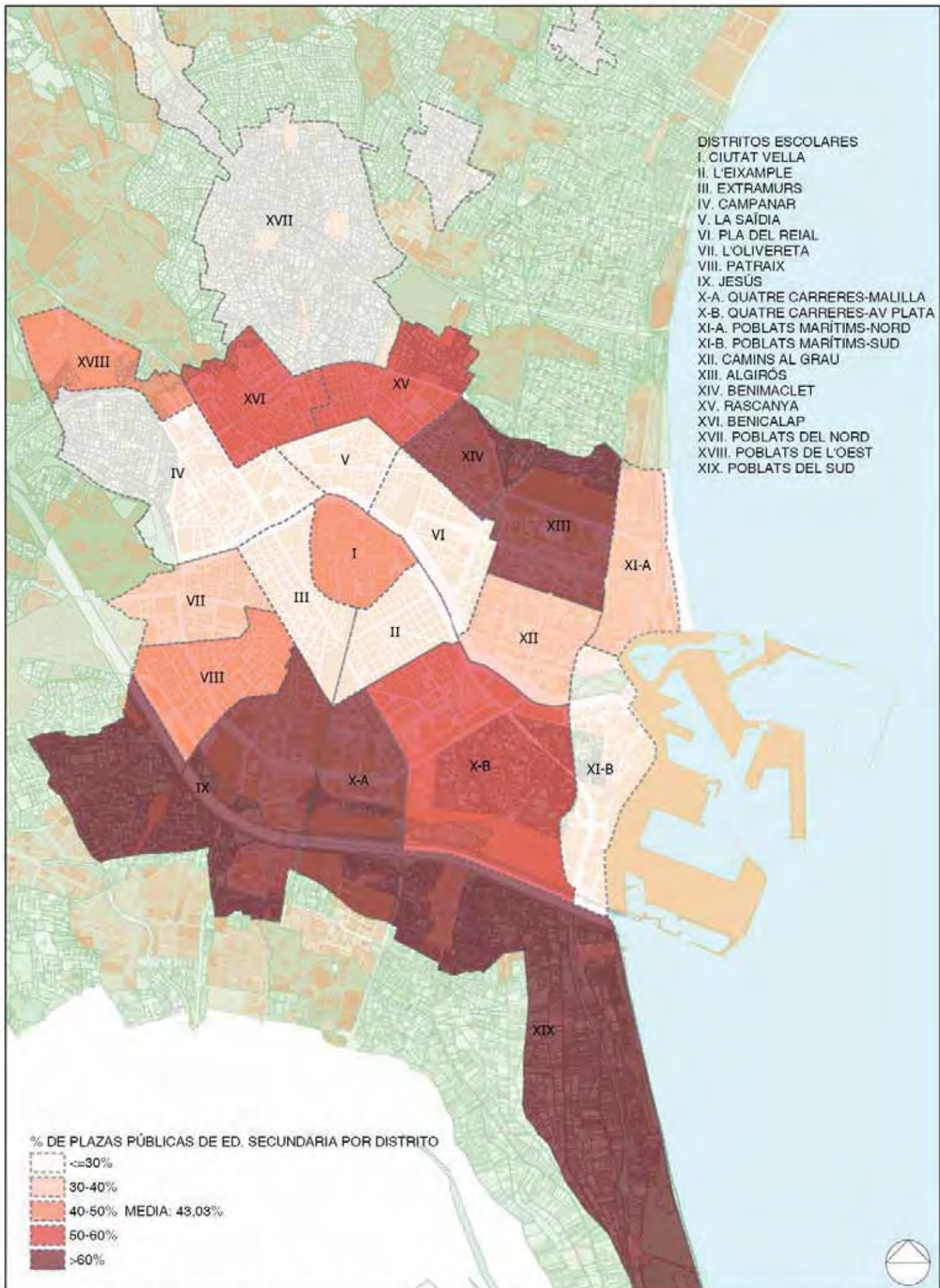
ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

3.22





Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

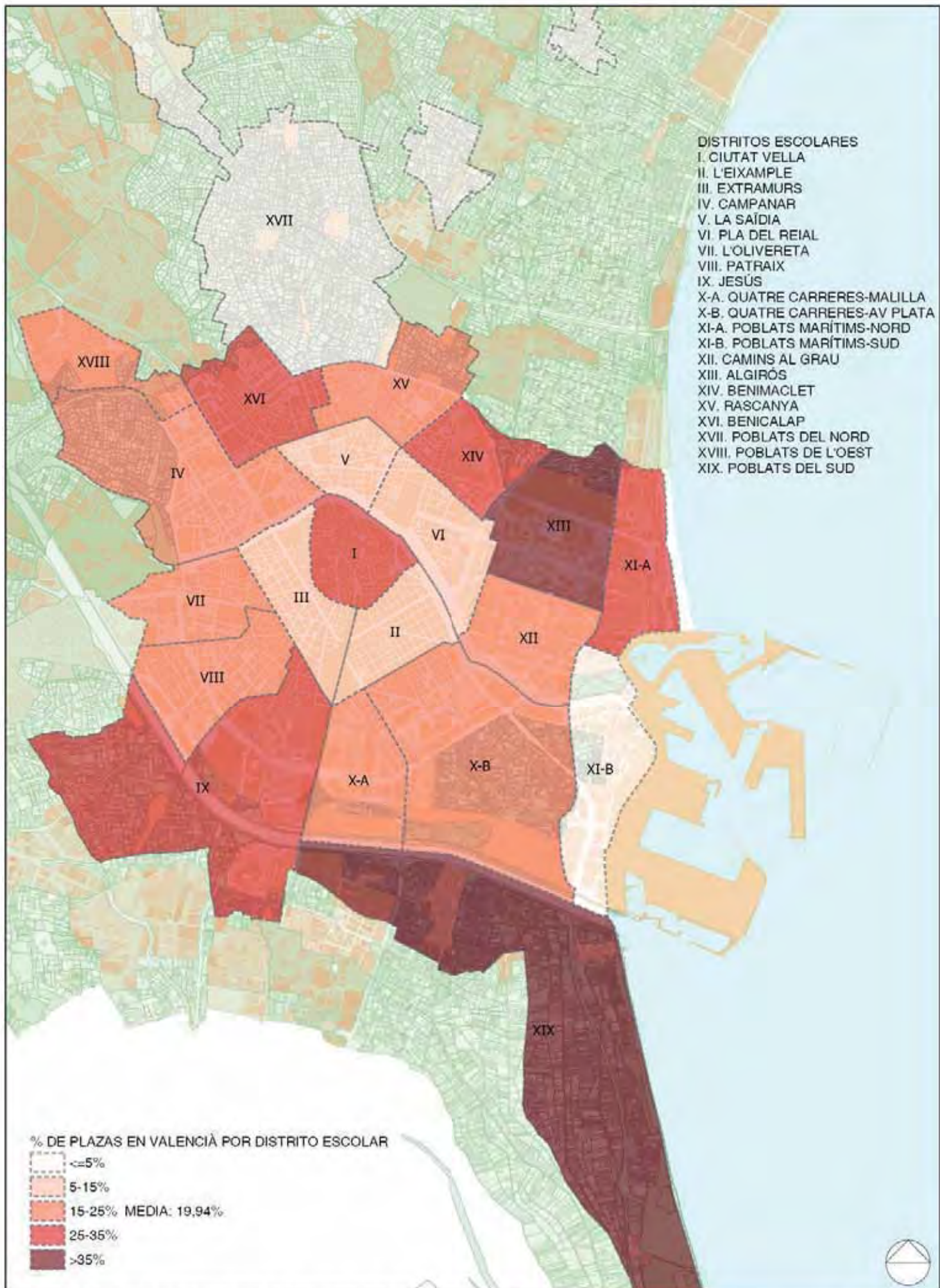
ED. SECUNDARIA. PROPORCIÓN DE PLAZAS PÚBLICAS.
DOTACIÓN ESCOLAR POR DISTRITO ESCOLAR.

e: 1/70.000

0 0.5 1 km

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

3.23



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

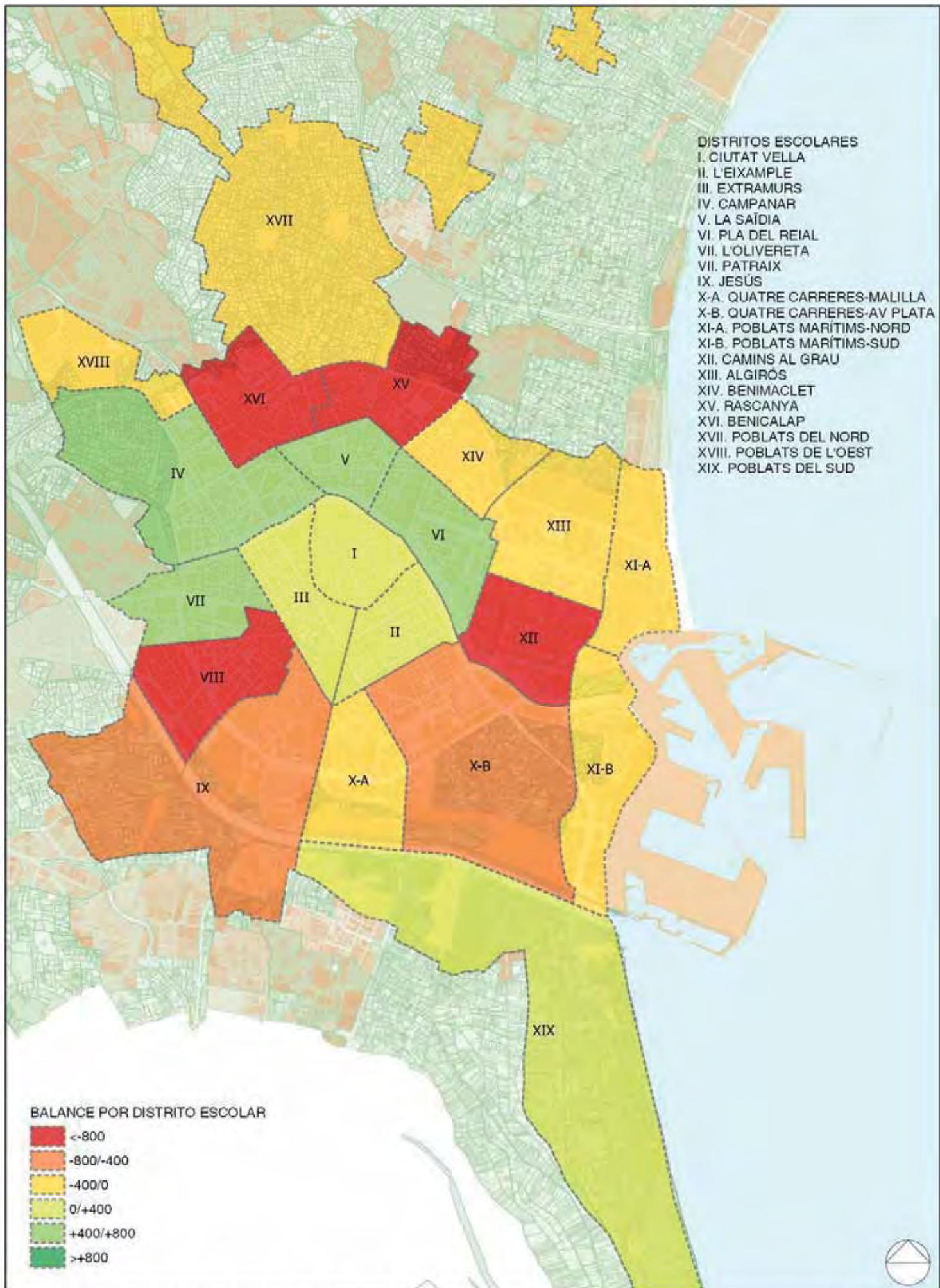
ED. SECUNDÀRIA. PROPORCIÓ DE PLAZAS EN VALENCIÀ.
DOTACIÓ ESCOLAR POR DISTRITO ESCOLAR.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Projecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

3.24



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNIReCatLeSL



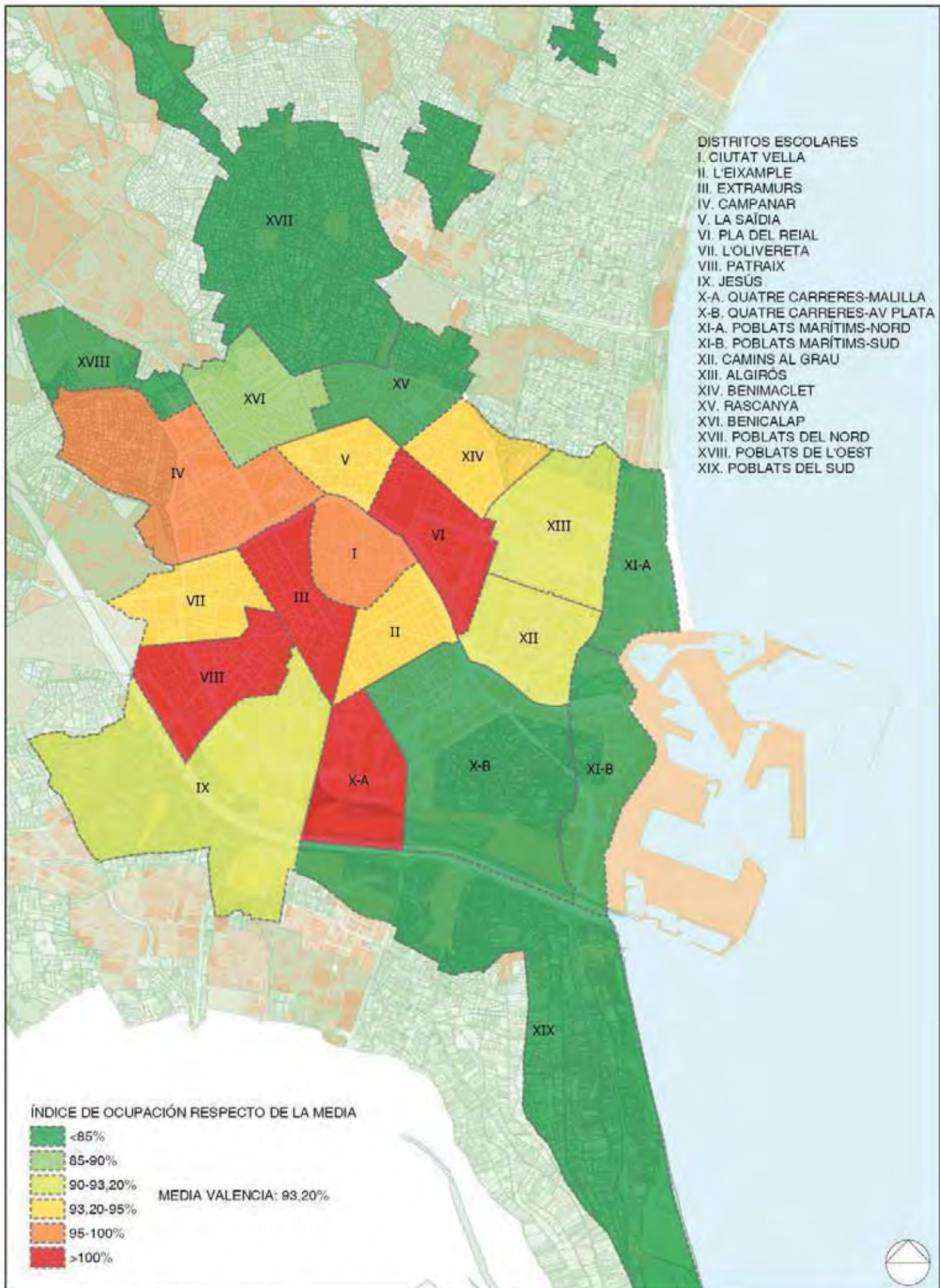
ED. SECUNDÀRIA. BALANCE PLAZAS/POBLACIÓN ESCOLAR.
DOTACIÓN ESCOLAR POR DISTRITO ESCOLAR.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

3.25



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

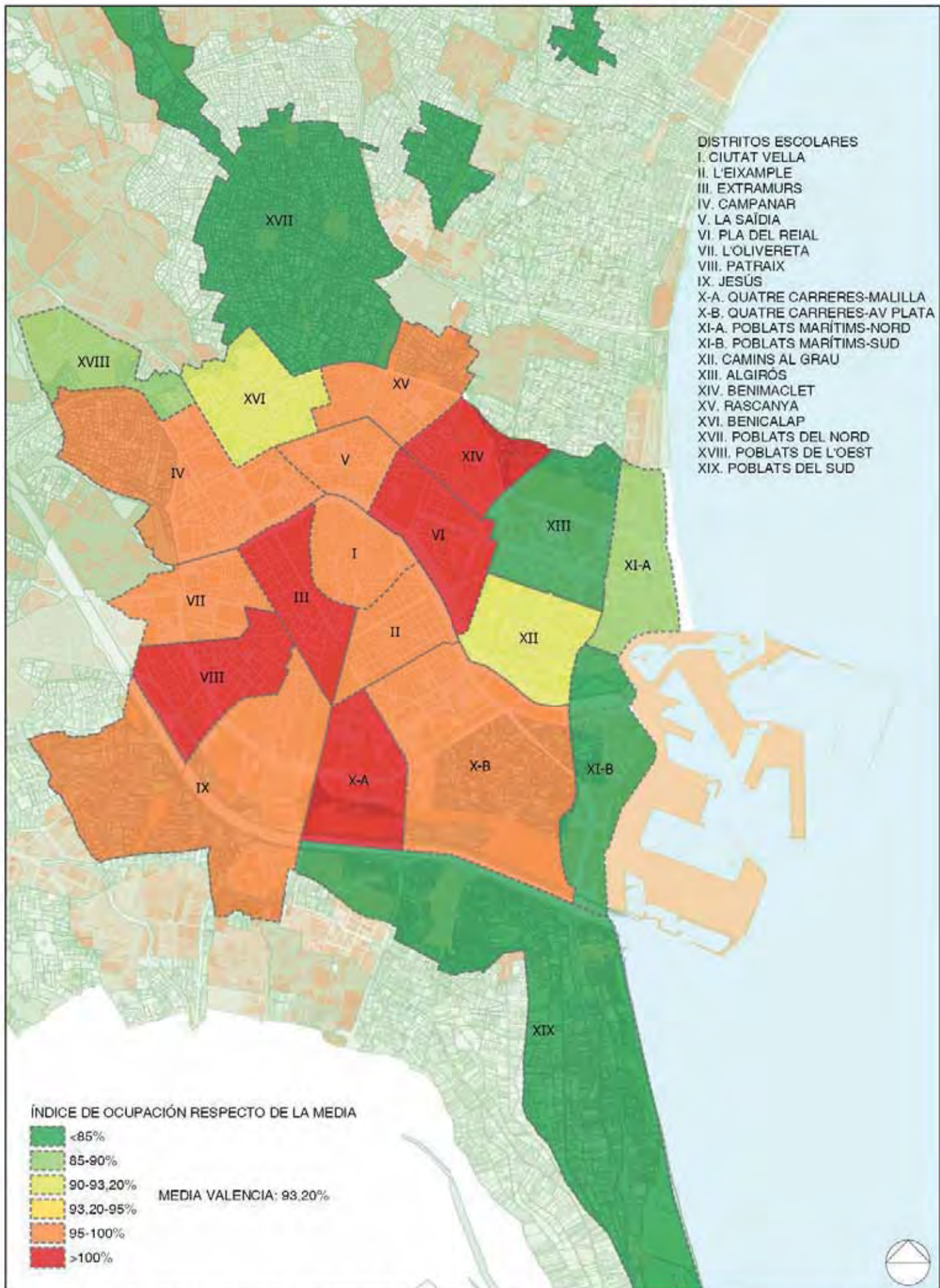
ED. SECUNDÀRIA. ÍNDICE DE OCUPACIÓN. DOTACIÓN ESCOLAR POR DISTRITO ESCOLAR.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

3.26



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

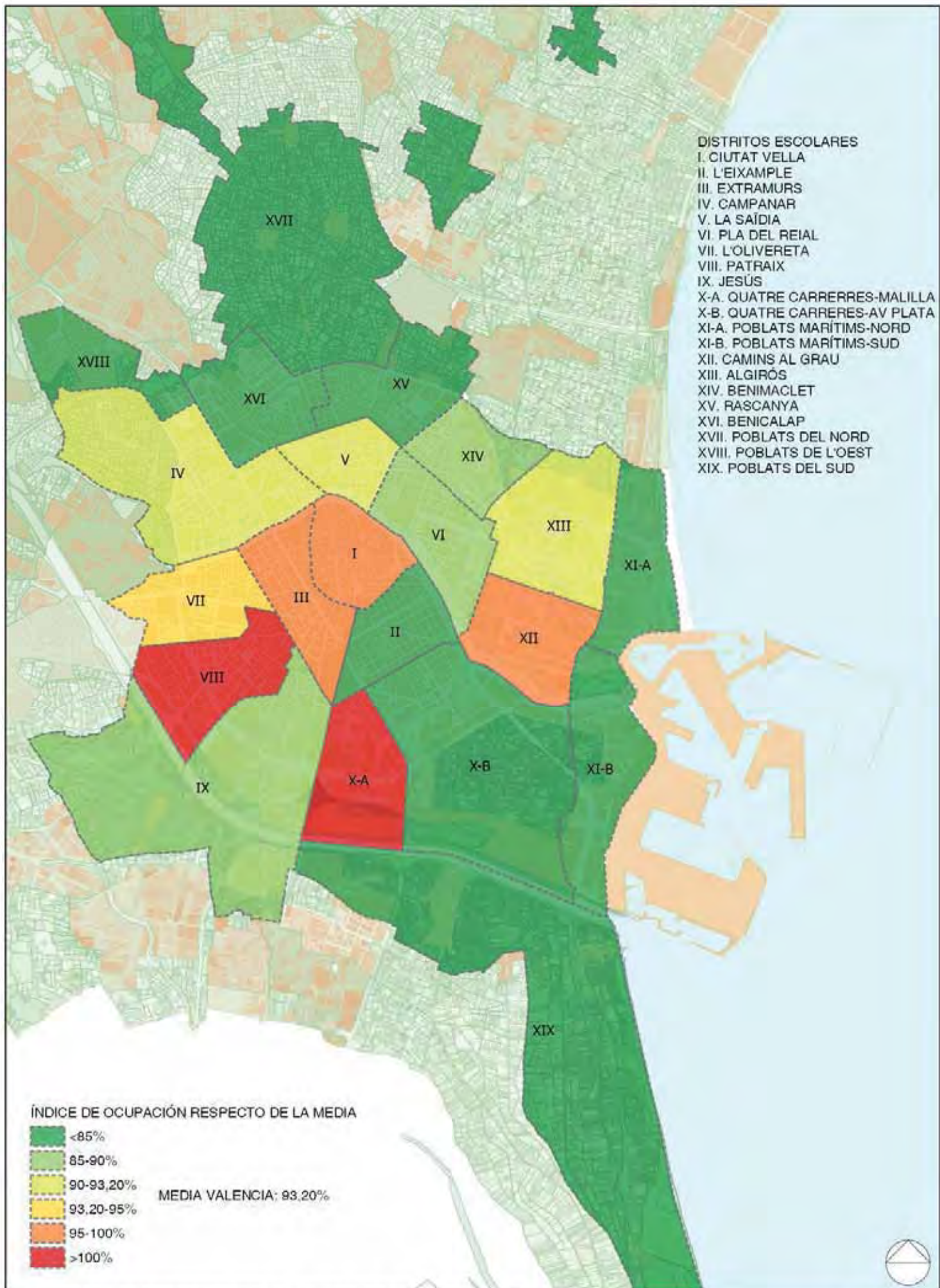
ED. SECUNDARIA. ÍNDICE DE OCUPACIÓN. C. CONCERTADOS
DOTACIÓN ESCOLAR POR DISTRITO ESCOLAR.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

3.27



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNIReColLeS



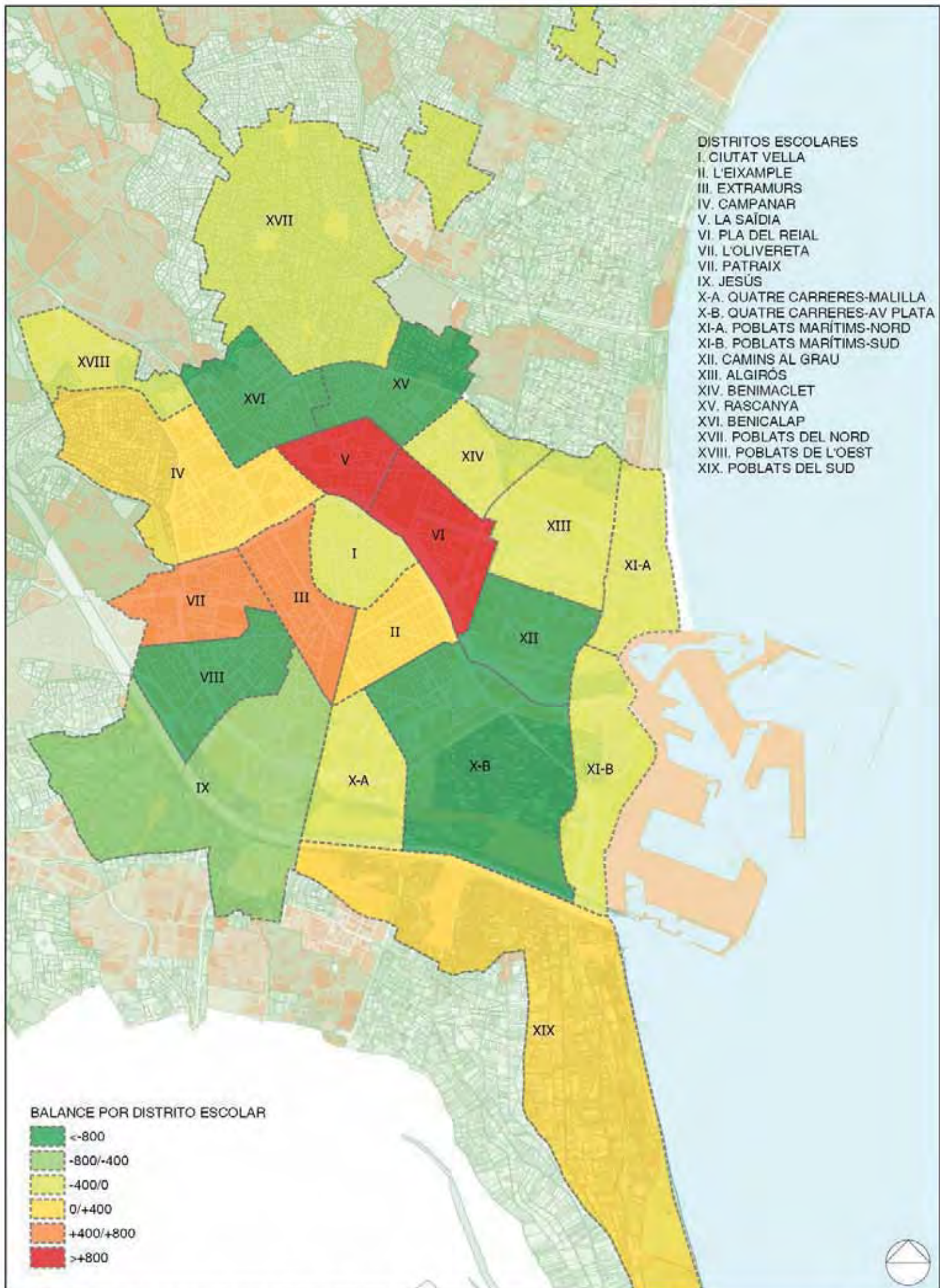
ED. SECUNDARIA. ÍNDICE DE OCUPACIÓN. C. PÚBLICOS.
DOTACIÓN ESCOLAR POR DISTRITO ESCOLAR.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

3.28



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



VNIVERSITAT
 ID VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

eNIReCatLesL

ED. SECUNDARIA. BALANCE ALUMNOS/POBLACIÓN ESCOLAR.
 DOTACION ESCOLAR POR DISTRITO ESCOLAR.

e: 1/70.000

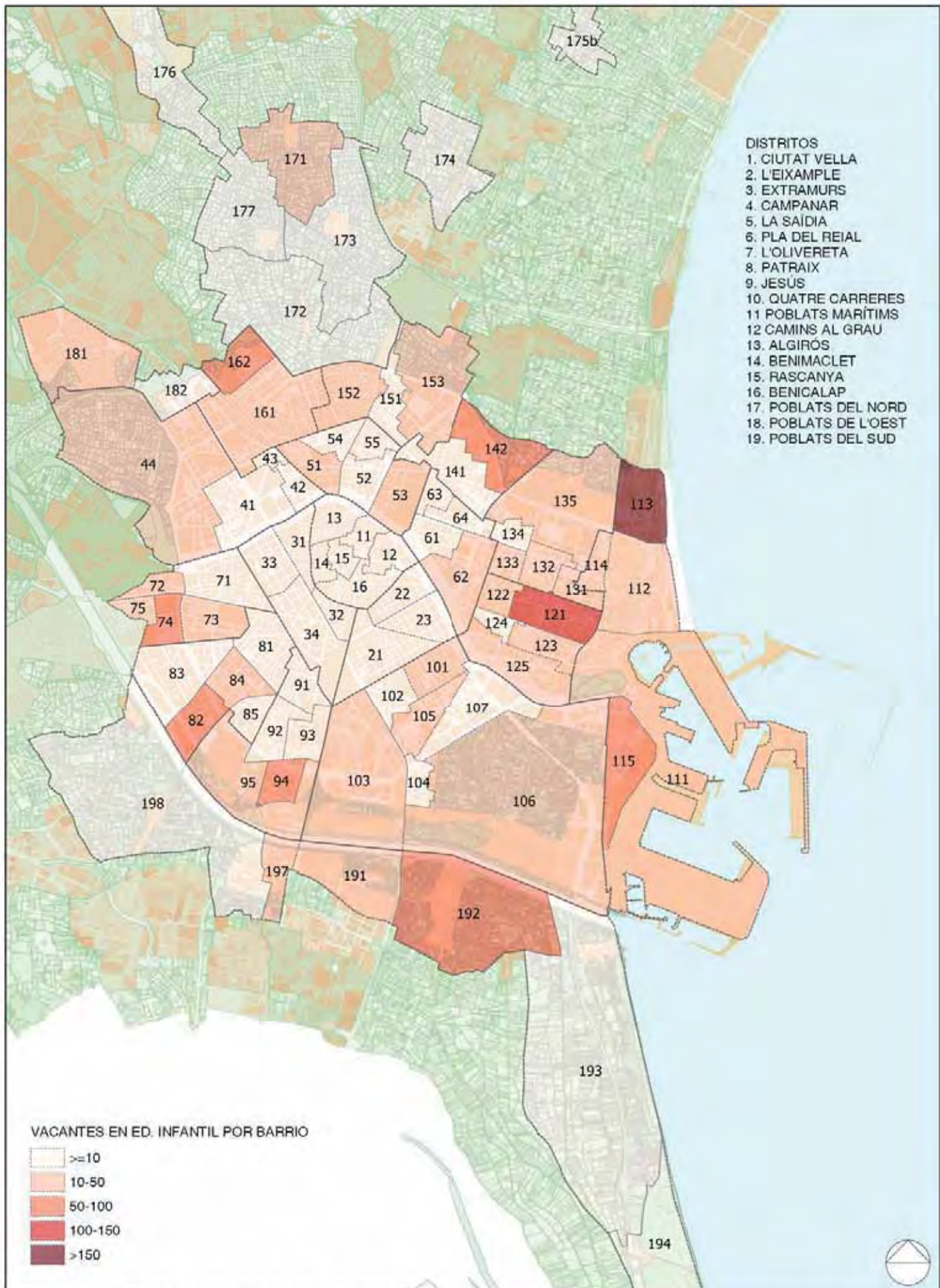
ETRS89 UTM Huso 30N. Proyección Transversa de Mercator

0 0.5 1 km

3.29

4. Dotación escolar por barrio.

- 4.01. Dotación escolar por barrio. Ed. Infantil. Vacantes.
- 4.02. Dotación escolar por barrio. Ed. Infantil. Adjudicaciones.
- 4.03. Dotación escolar por barrio. Ed. Primaria. Vacantes.
- 4.04. Dotación escolar por barrio. Ed. Primaria. Adjudicaciones.
- 4.05. Dotación escolar por barrio. Ed. Secundaria. Vacantes.
- 4.06. Dotación escolar por barrio. Ed. Secundaria. Adjudicaciones.



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNIReCatLes



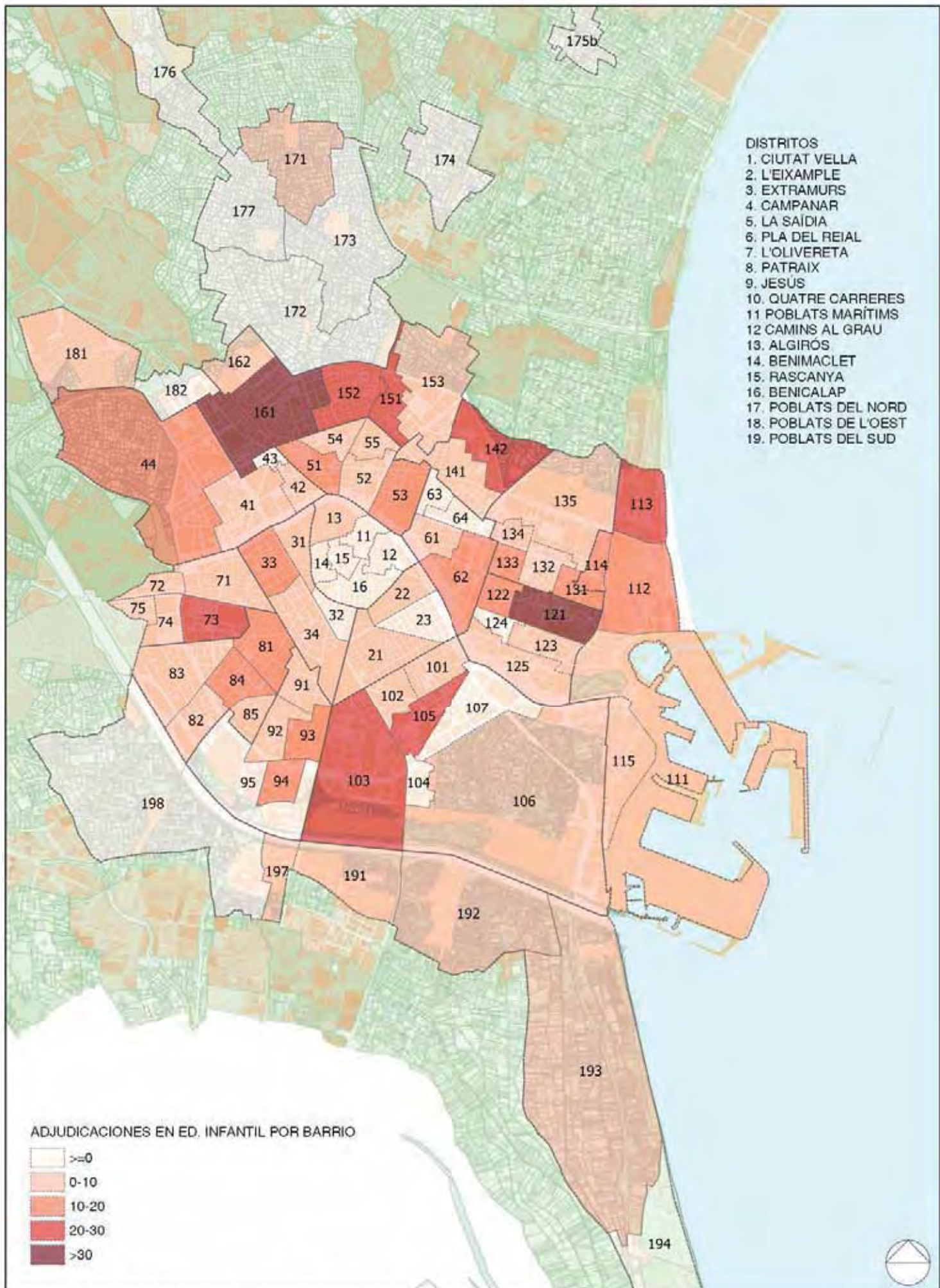
ED. INFANTIL. VACANTES.
DOTACION ESCOLAR POR BARRIO.

ETRS89 UTM Huzo 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

4.01



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

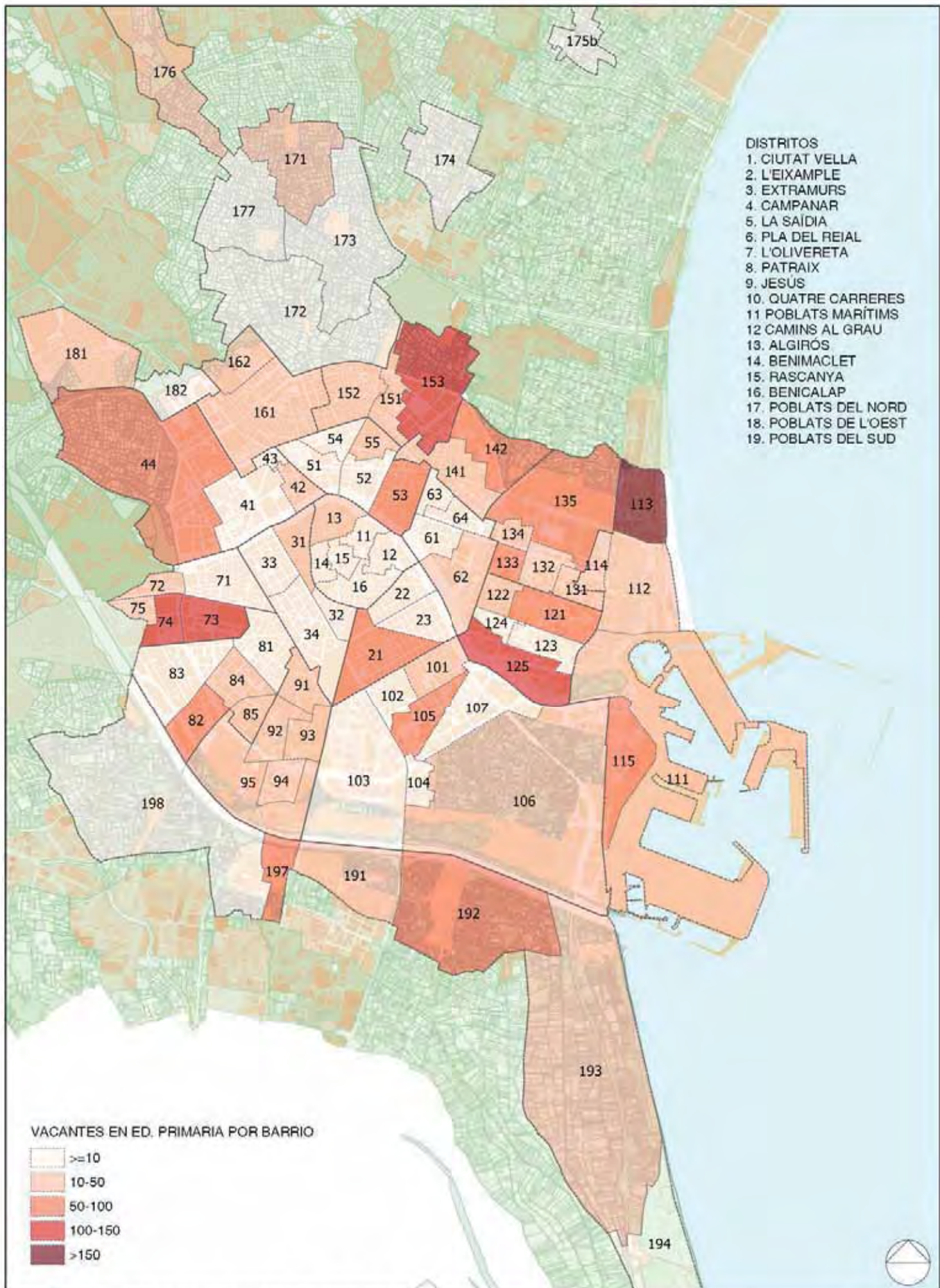
ED. INFANTIL. ADJUDICACIONES.
DOTACION ESCOLAR POR BARRIO.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

4.02



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

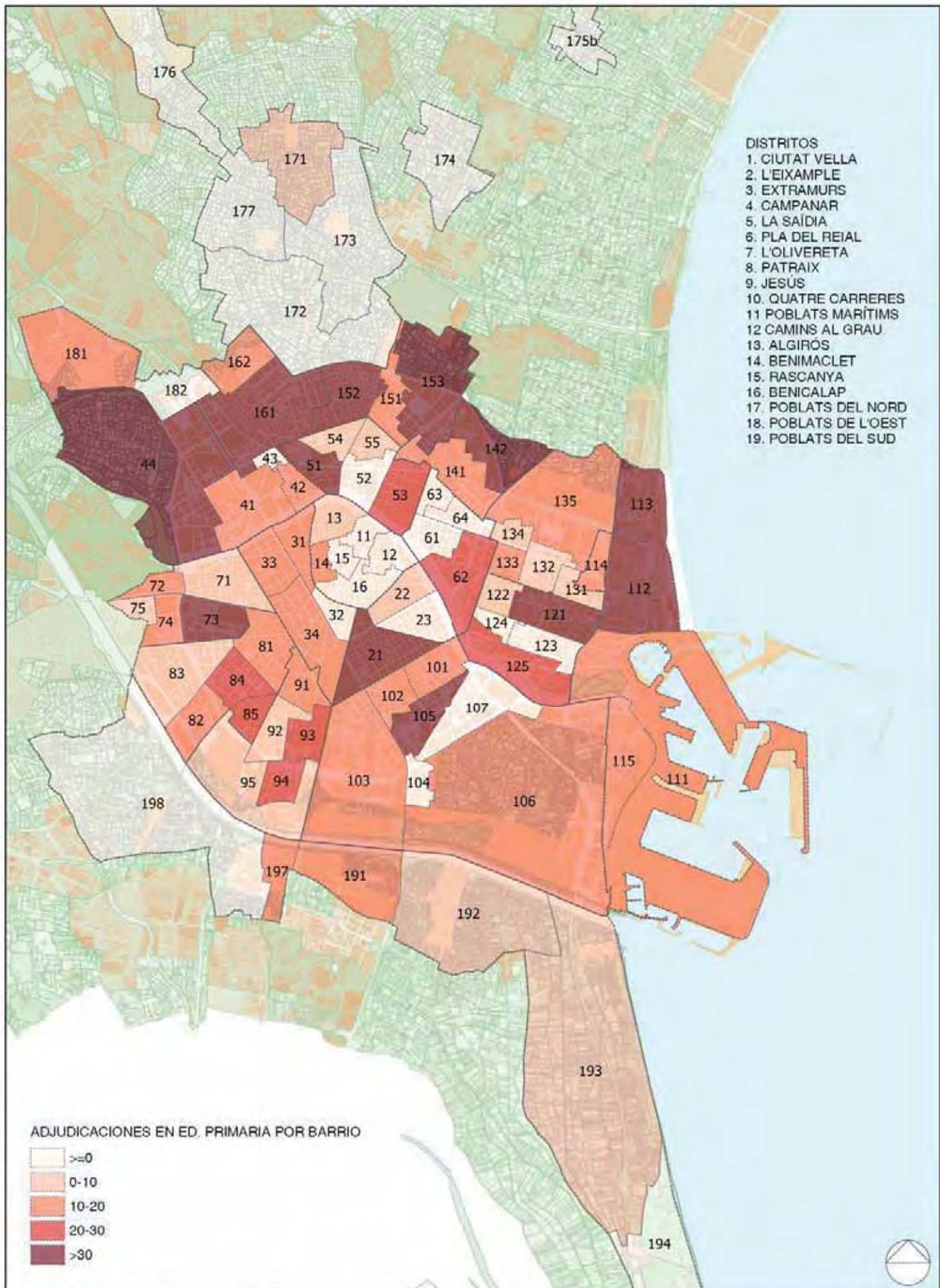
ED. PRIMÀRIA. VACANTES.
DOTACIÓ ESCOLAR POR BARRIO.

ETRS89 UTM Huso 30N. Projecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

4.03



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

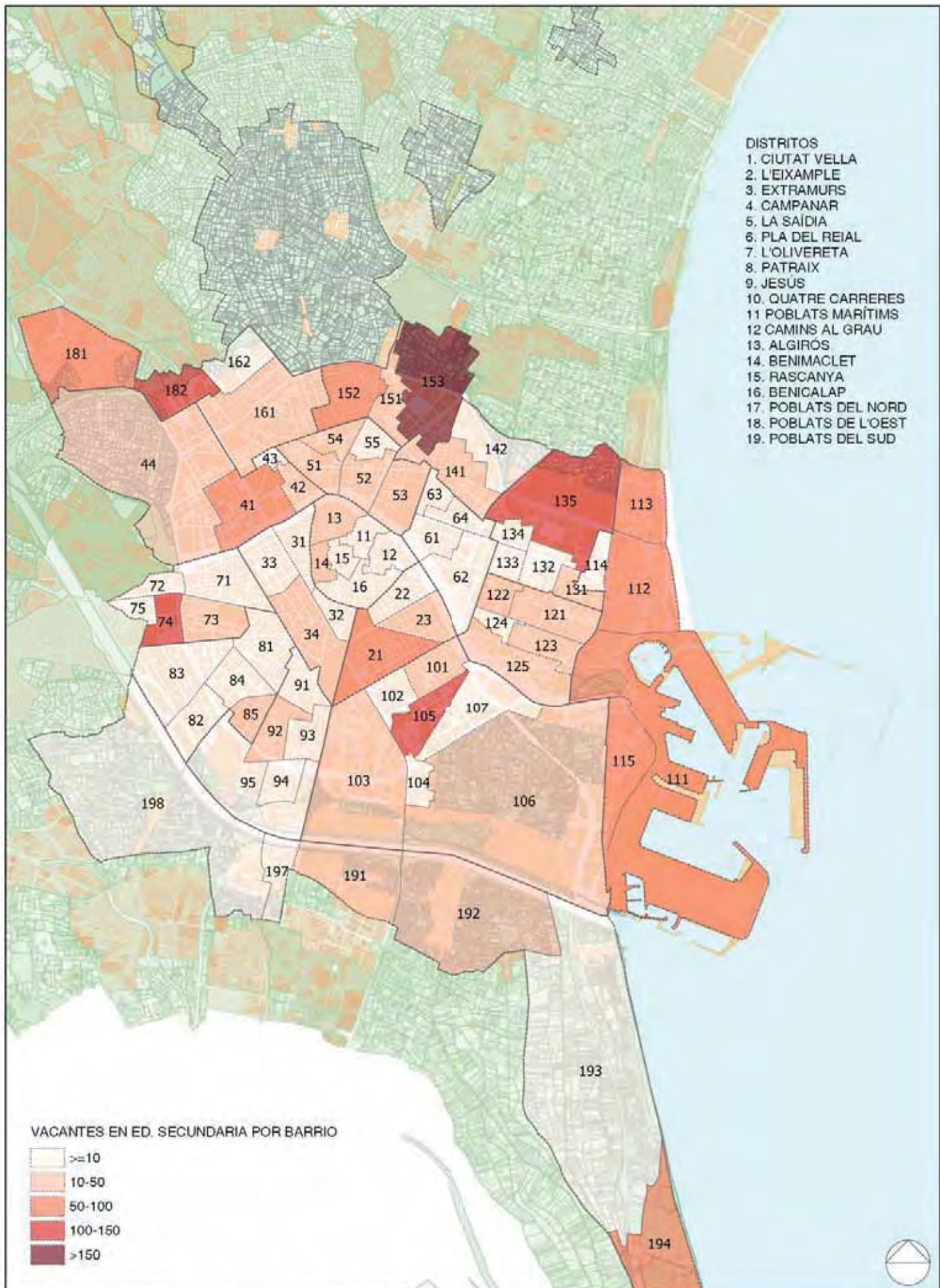
ED. PRIMÀRIA. ADJUDICACIONES.
DOTACIÓ ESCOLAR POR BARRIO.

ETRS89 UTM Huzo 30N. Projecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

4.04



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

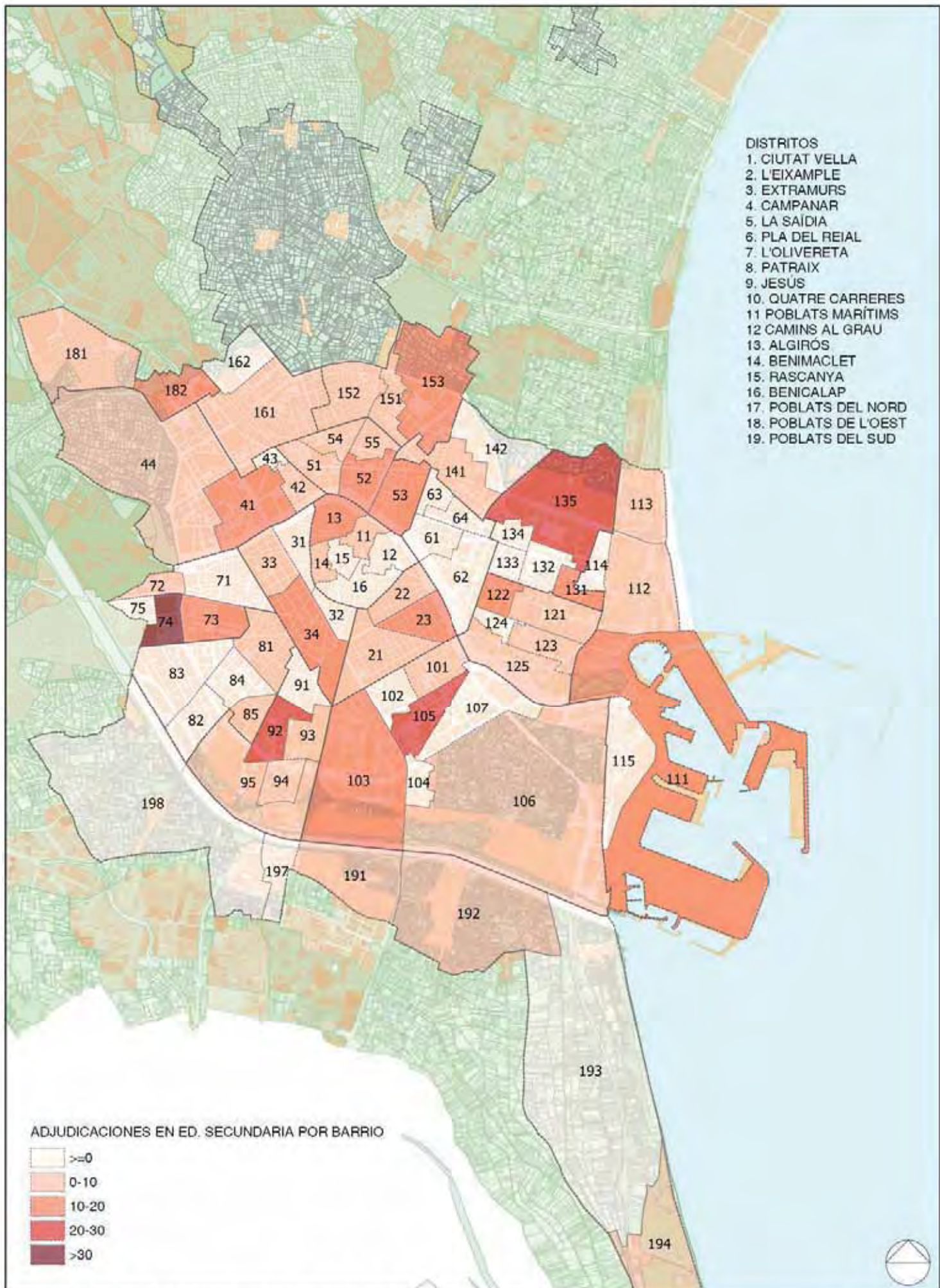
ED. SECUNDARIA. VACANTES.
DOTACION ESCOLAR POR BARRIO.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

4.05



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

ED. SECUNDARIA. ADJUDICACIONES.
DOTACION ESCOLAR POR BARRIO.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

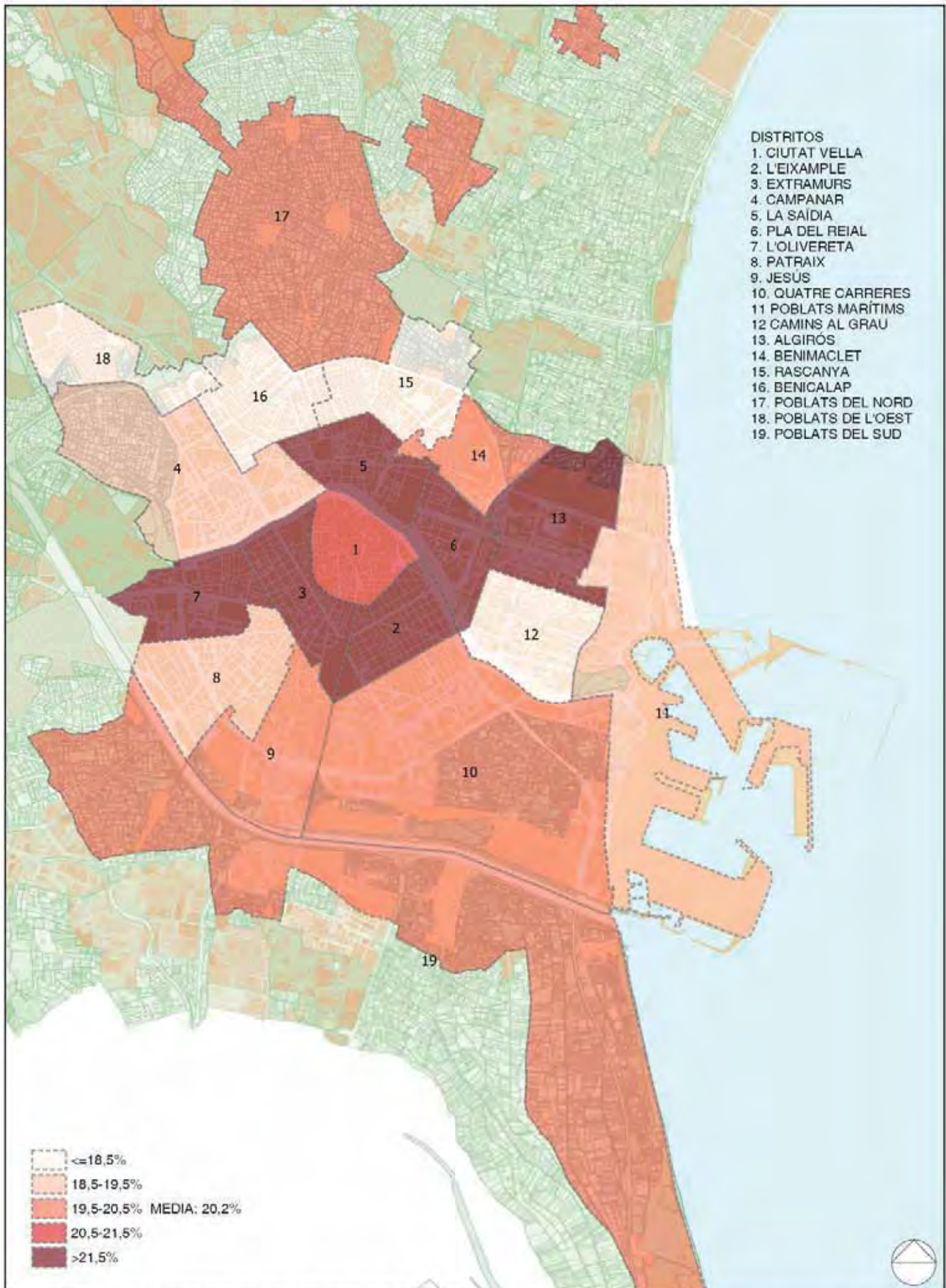
e: 1/70.000

0 0,5 1 km

4.06

5. Indicador Socio-Económico.

- 5.01. Población de 65 o más años que vive sola.
- 5.02. Población de nacionalidad extracomunitaria.
- 5.03. Densidad de Actividades Económicas. IAE.
- 5.04. Nivel de Renta media por habitante. IRPF.
- 5.05. Población desempleada.
- 5.06. Población ocupada en profesiones cualificadas.
- 5.07. Valor Catastral medio de las viviendas.
- 5.08. Superficie media de las viviendas.
- 5.09. Población con nivel de estudios reglados bajo.
- 5.10. Población con nivel de estudios reglados Post-Obligatorios.
- 5.11. Asociacionismo.
- 5.12. Participación electoral. Abstencionismo.
- 5.13. Dimensión 1. Demografía.
- 5.14. Dimensión 2. Capacidad económica.
- 5.15. Dimensión 3. Parque de viviendas.
- 5.16. Dimensión 4. Educación.
- 5.17. Dimensión 5. Participación.
- 5.18. Indicador Socio-Económico Sintético.



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

eNtReCatLeS

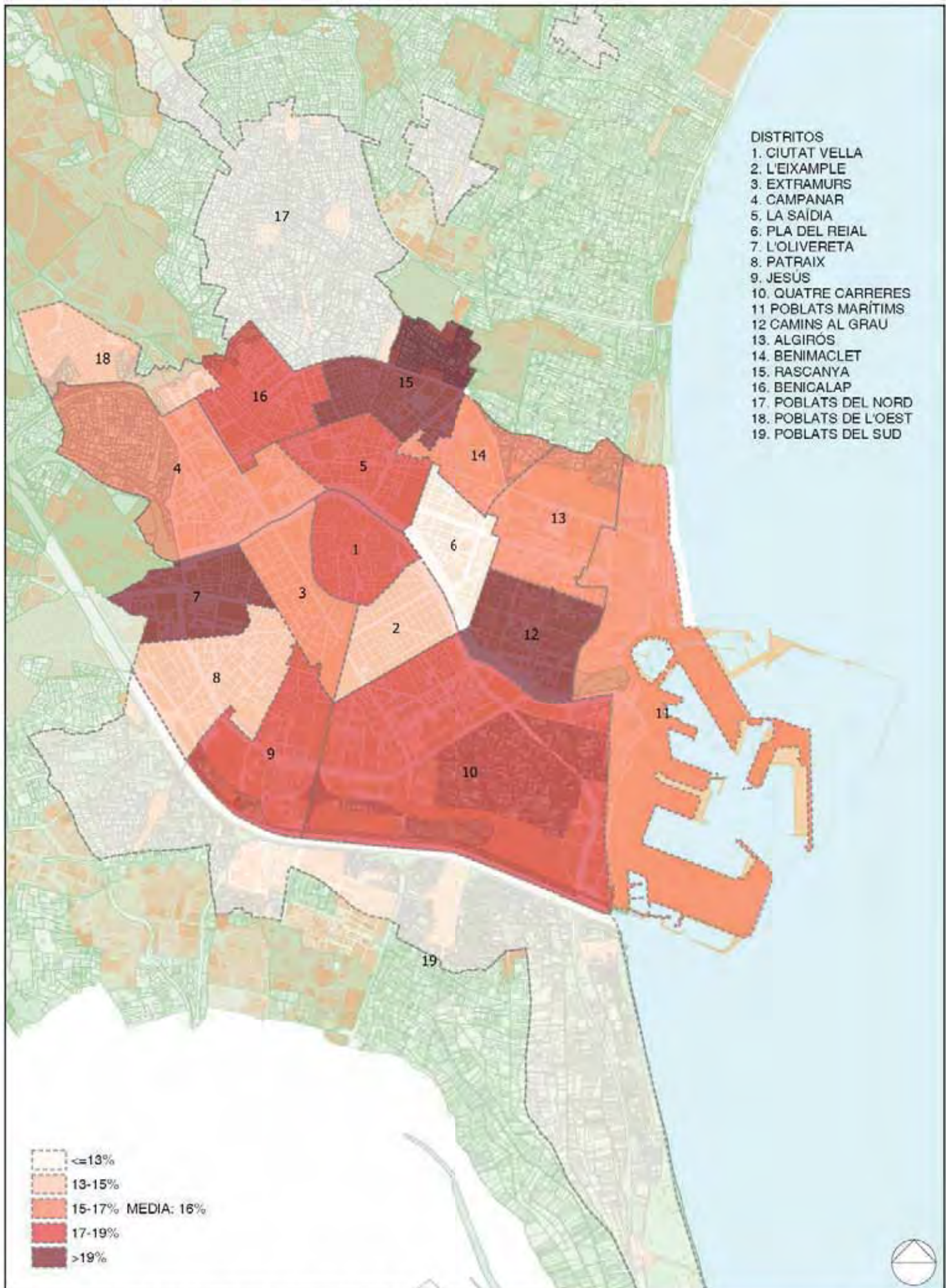
POBLACIÓN DE 65 O MÁS AÑOS QUE VIVE SOLA.
CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS. DISTRITOS.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

5.01



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNtReCol·leS



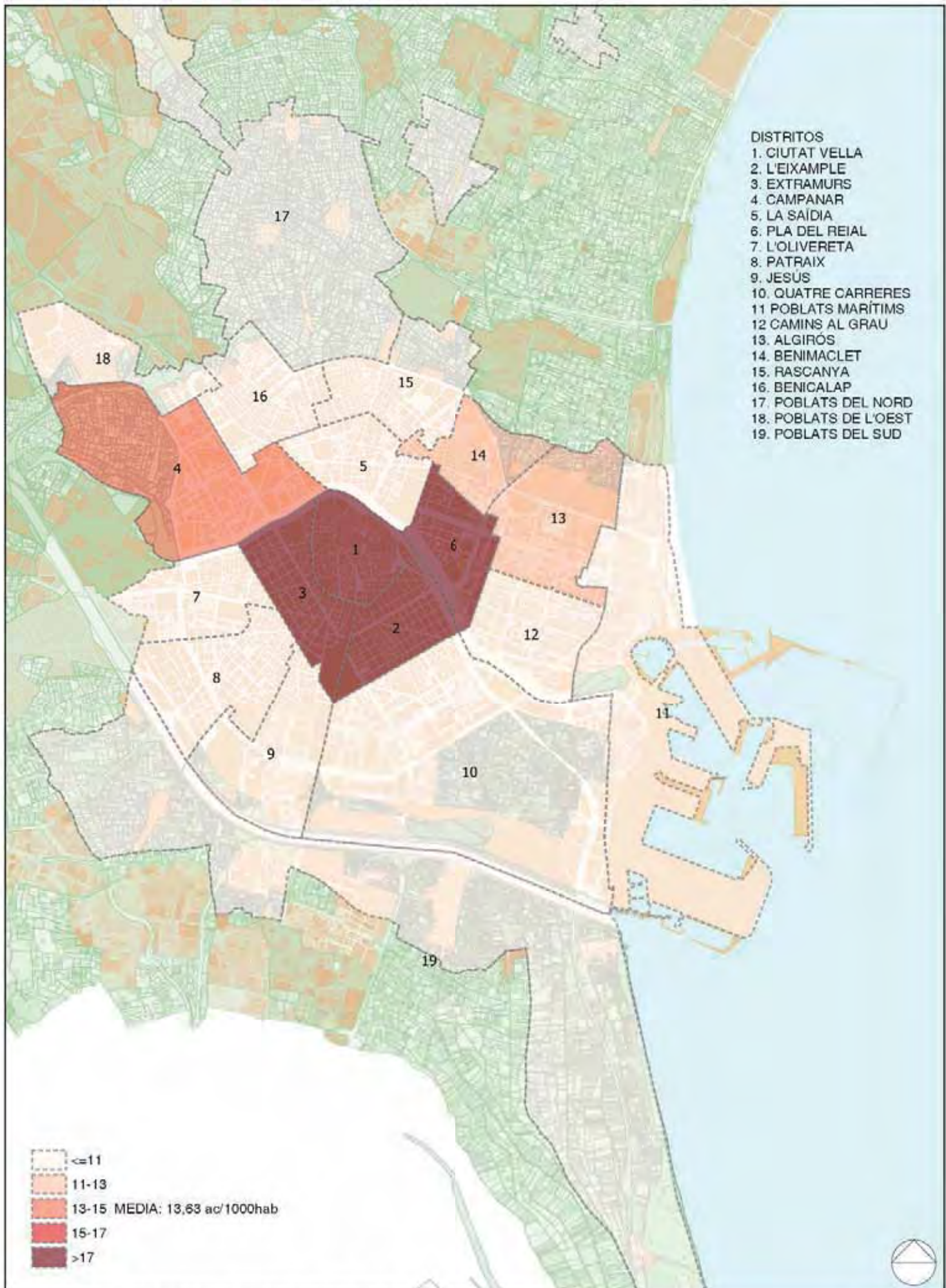
POBLACIÓ DE NACIONALIDAD EXTRACOMUNITARIA.
CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS. DISTRITOS.

ETRS89 UTM Huzo 30N. Projecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0.5 1 km

5.02



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNtReCol·leS



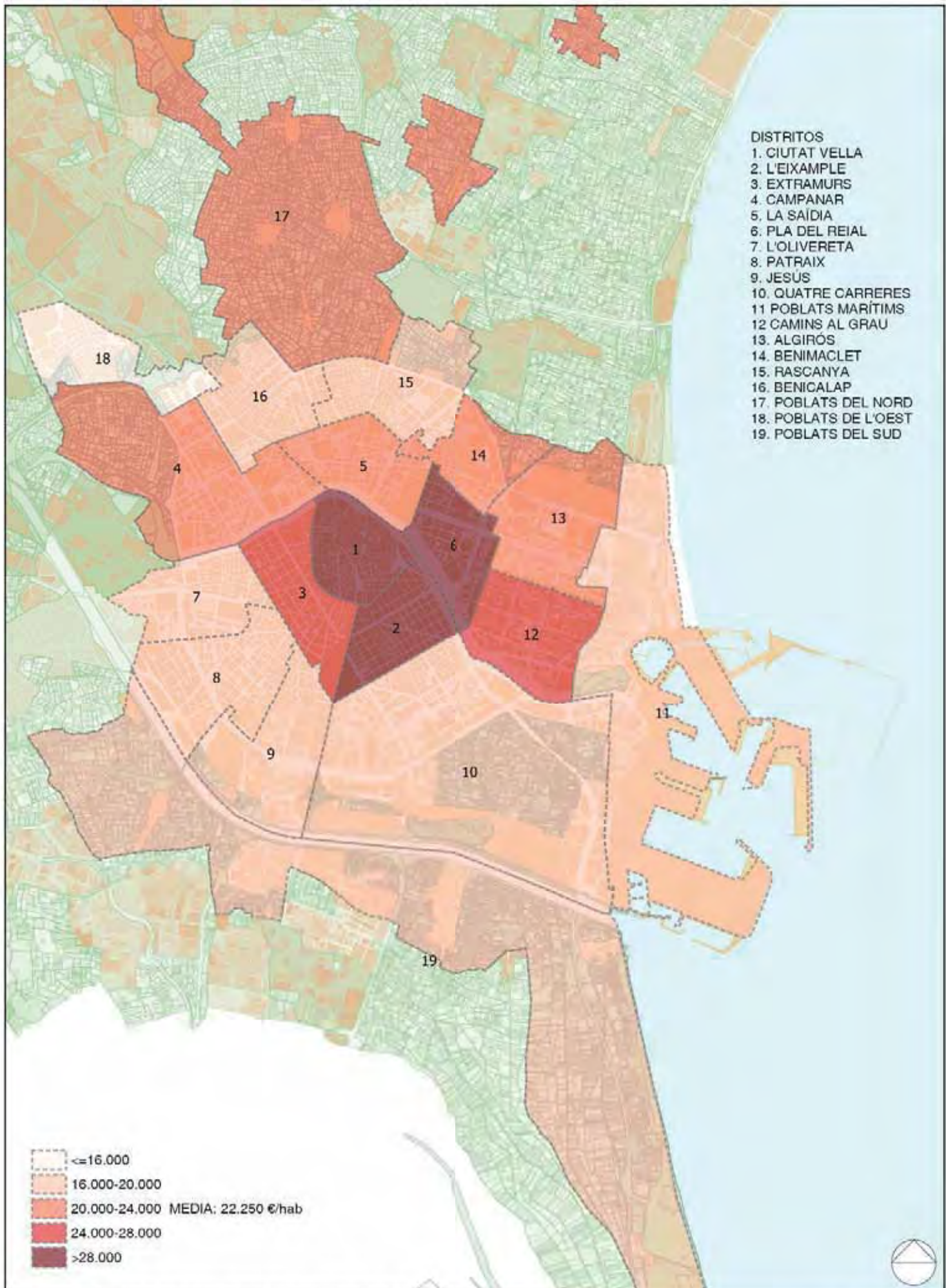
DENSIDAD DE ACTIVIDADES ECONÓMICAS. IAE.
CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS. DISTRITOS.

ETRS89 UTM Huso 30N. Projecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

5.03



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNIReCoLeS



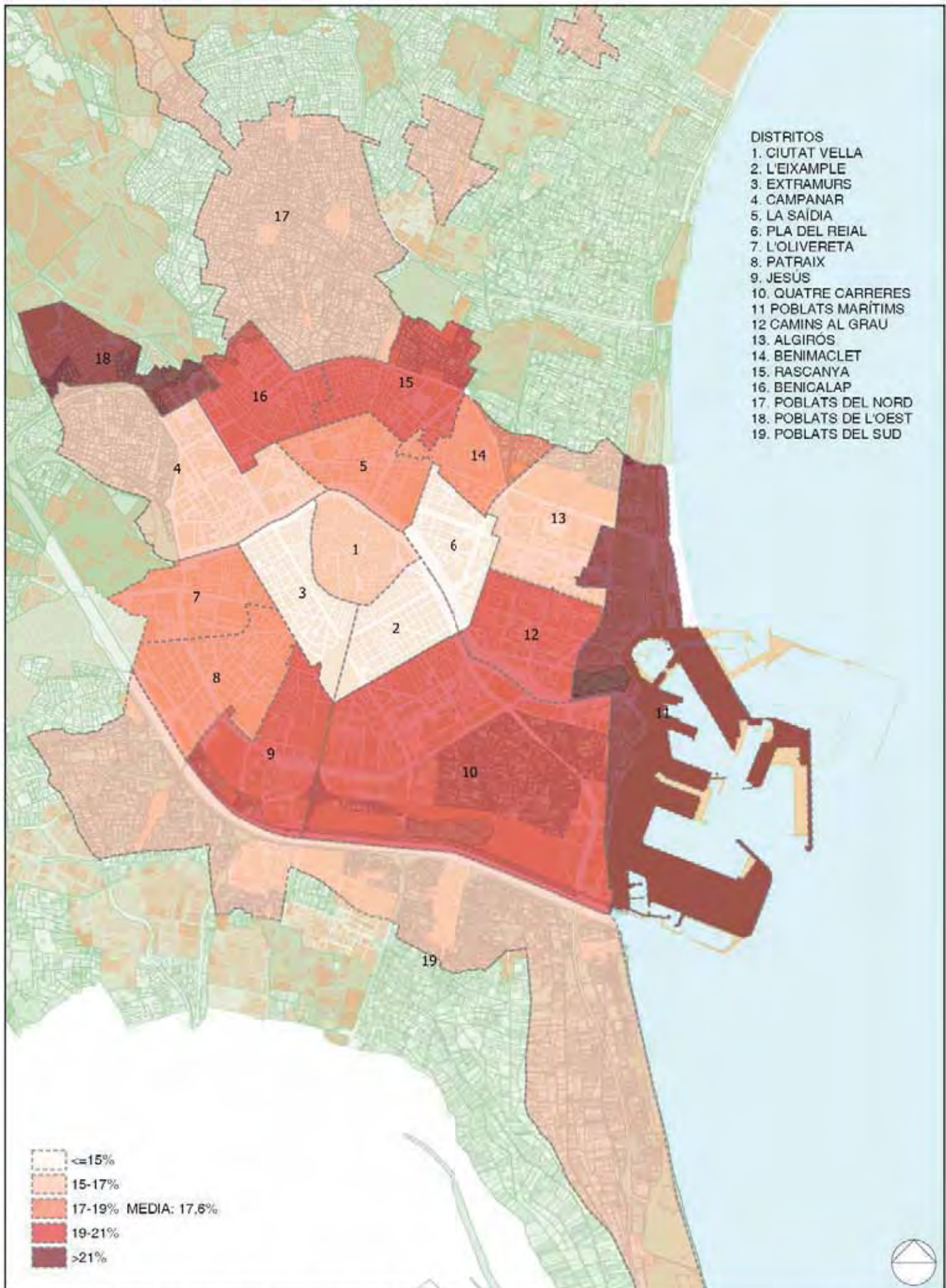
RENDA MÈDIA POR HABITANTE. IRPF.
CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS. DISTRITOS.

ETRS89 UTM Huso 30N. Projecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

5.04



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNIReCatLesL



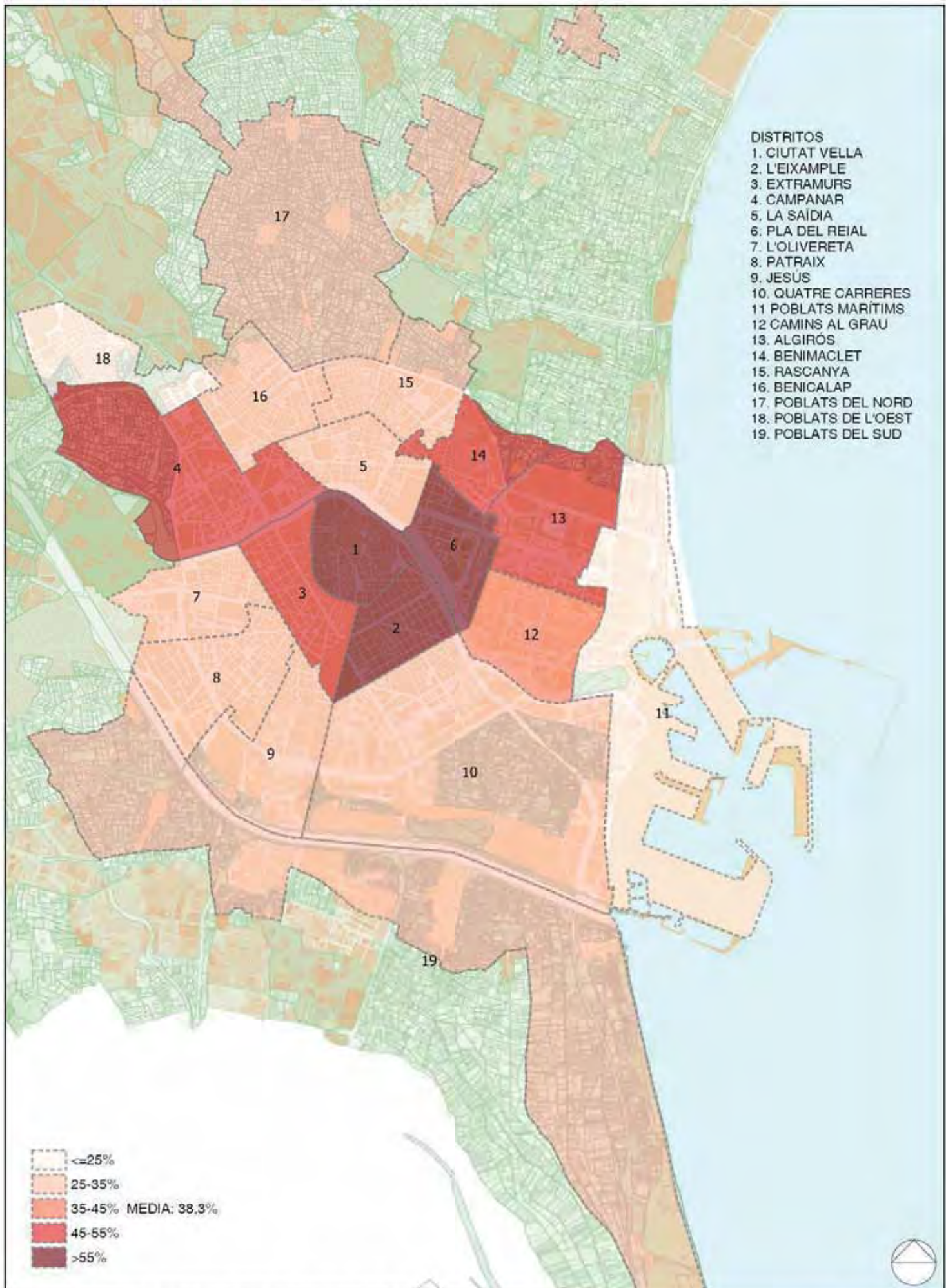
POBLACIÓ DESEMPLEADA.
CARACTERÍSTIQUES SOCIOECONÒMIQUES. DISTRITOS.

ETRS89 UTM Huzo 30N. Projecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

5.05



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

eNIReColLeS

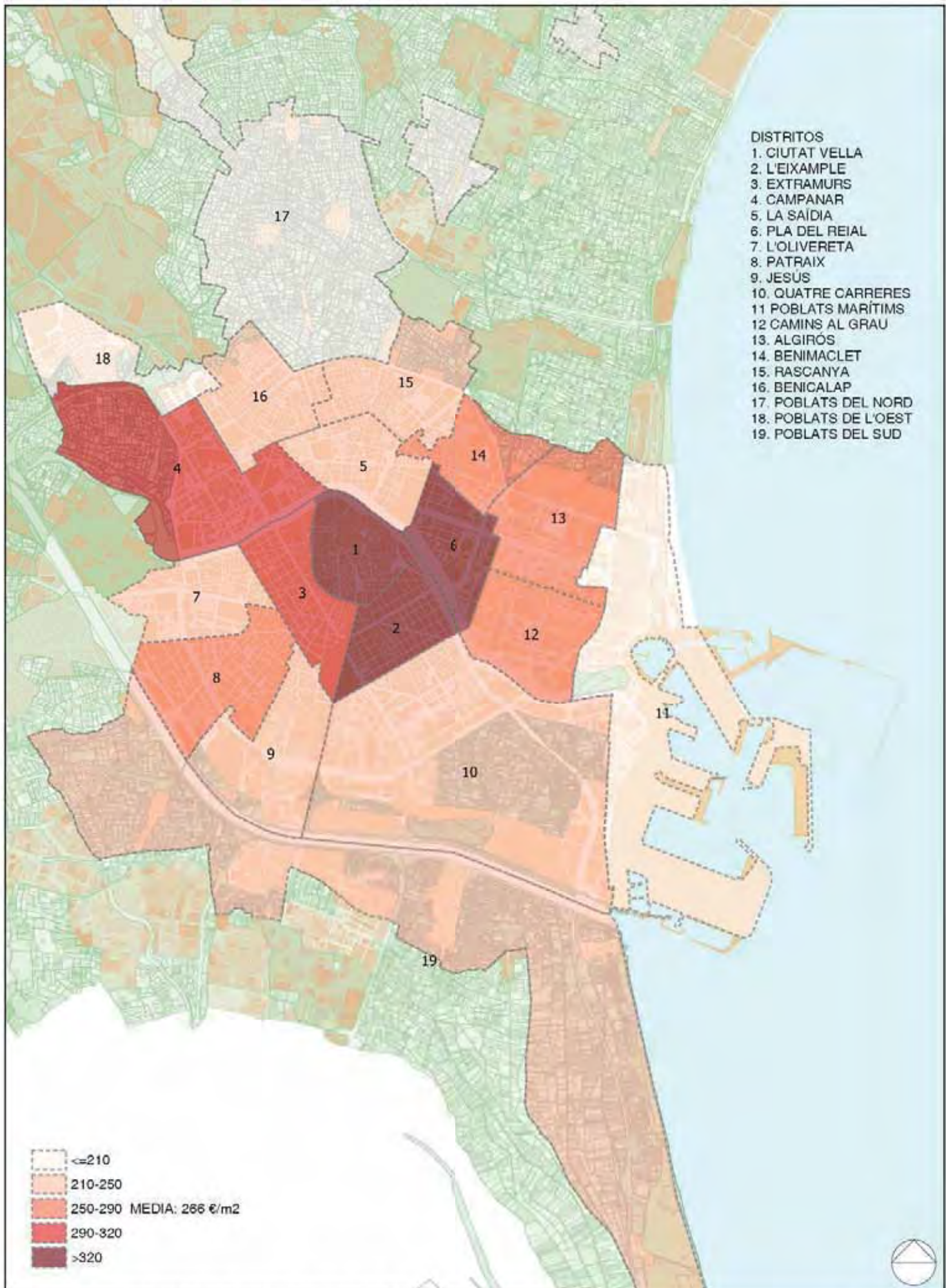
OCUPACIÓN EMPLEADA EN PROFESIONES CUALIFICADAS.
CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS. DISTRITOS

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huzo 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

5.06



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

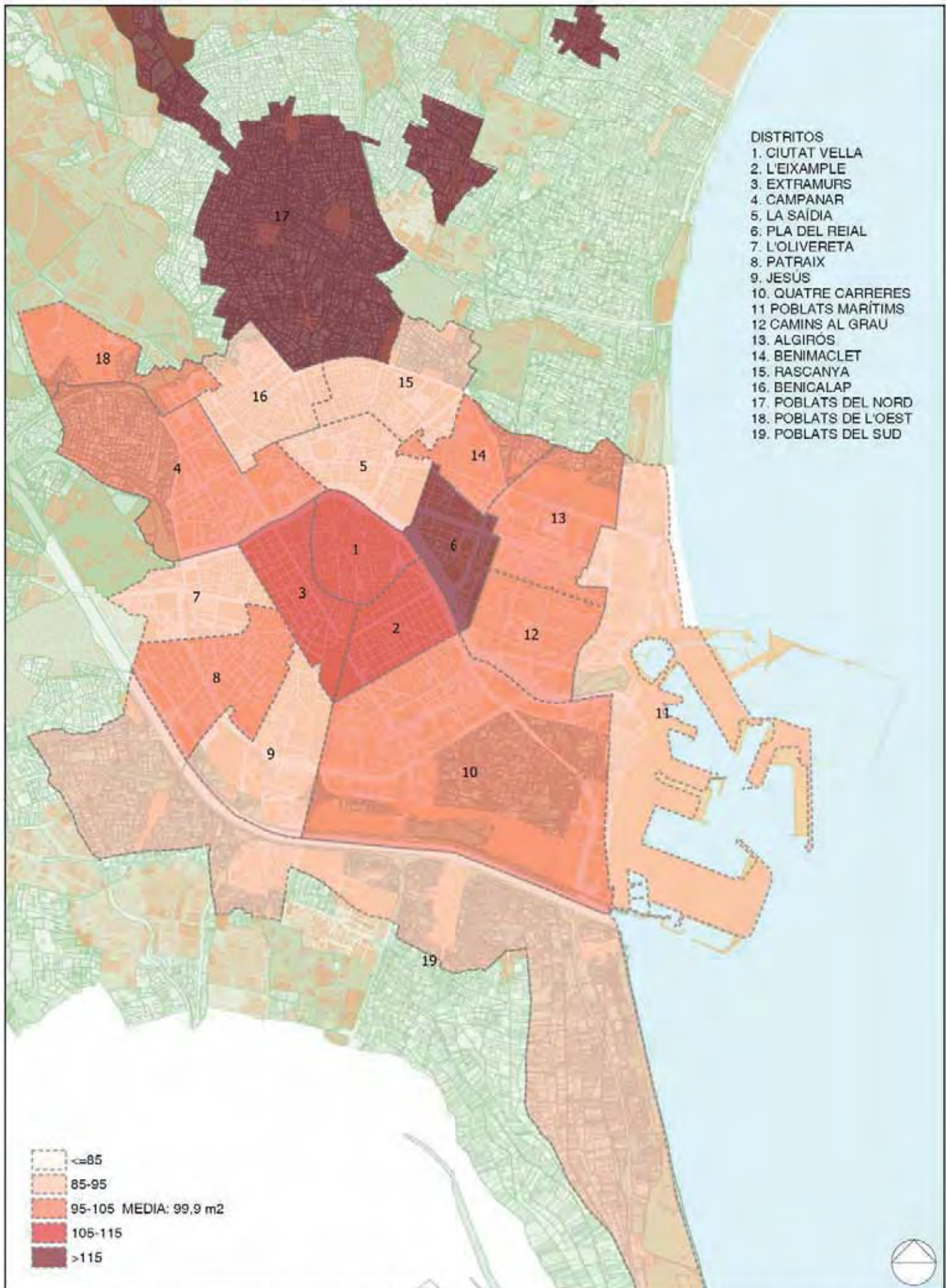
VALOR CATASTRAL MEDIO DE LA VIVIENDA.
CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS. DISTRITOS.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

5.07



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNTReCol·leS



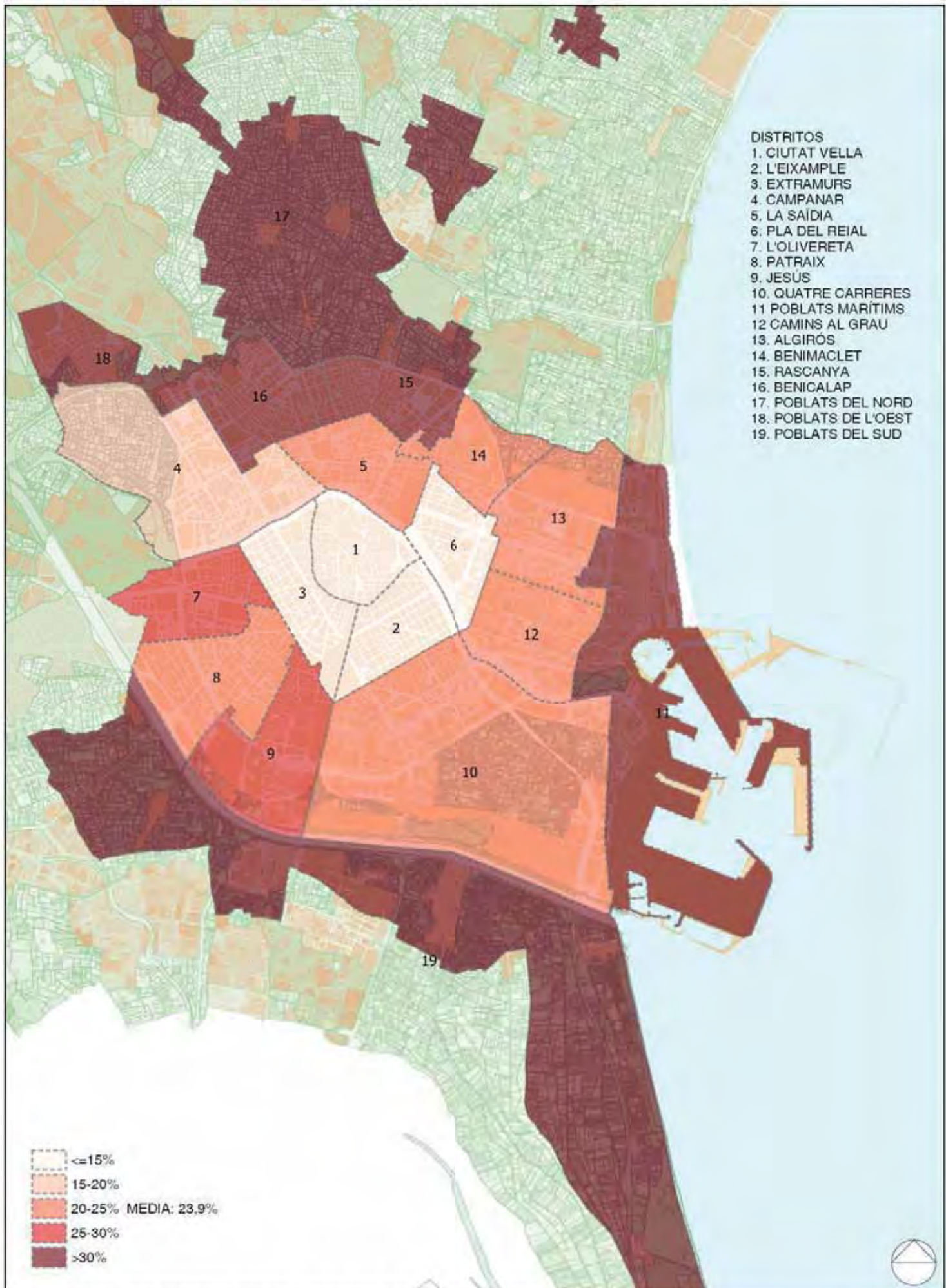
SUPERFÍCIE MÈDIA DE LA VIVIENDA.
CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS. DISTRITOS.

ETRS89 UTM Huzo 30N. Projecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

5.08



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNIReCatLeSL



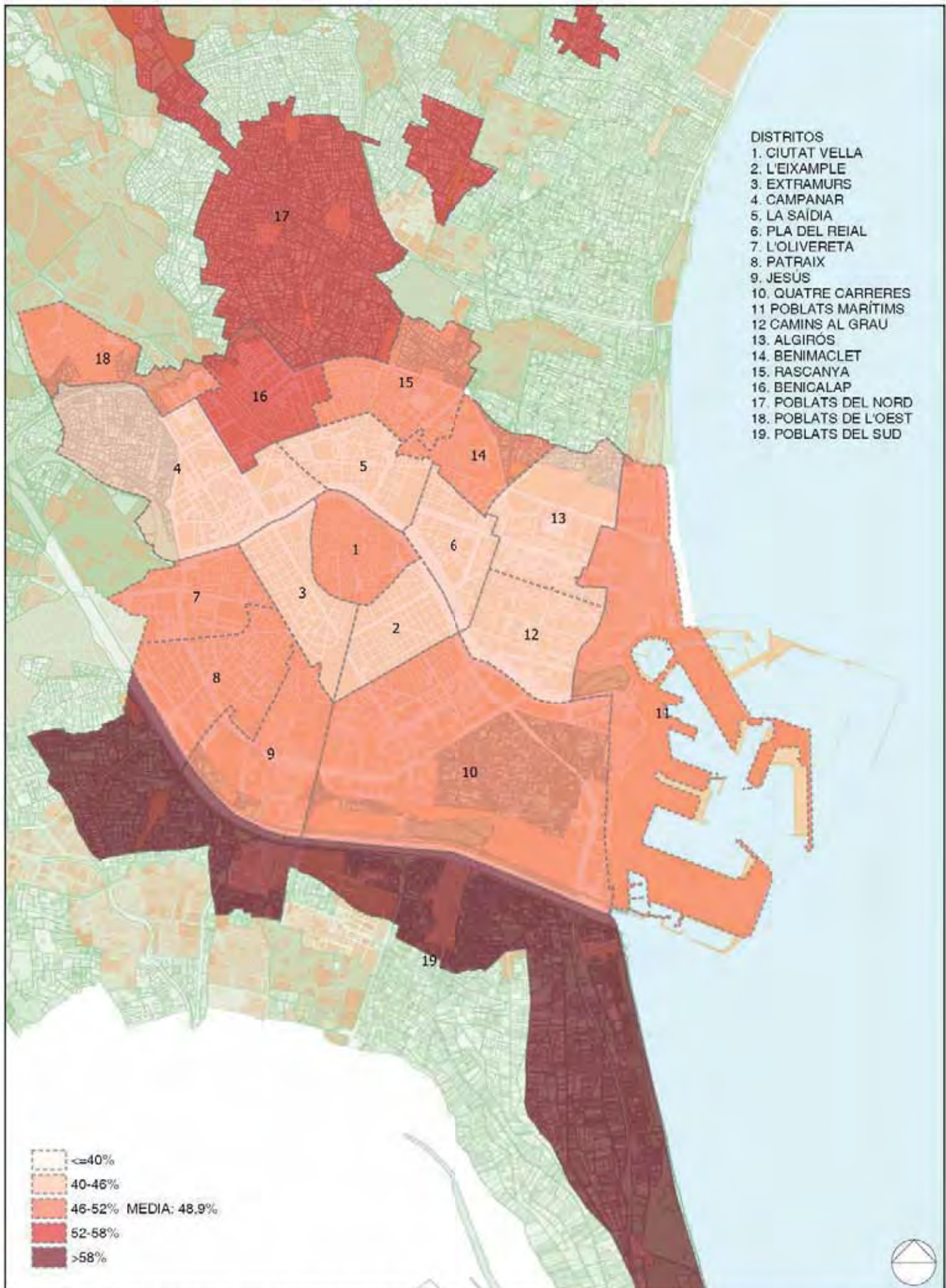
POBLACIÓN CON NIVEL DE ESTUDIOS REGLADOS BAJO.
CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS. DISTRITOS.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huzo 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

5.09



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNIReColLeS



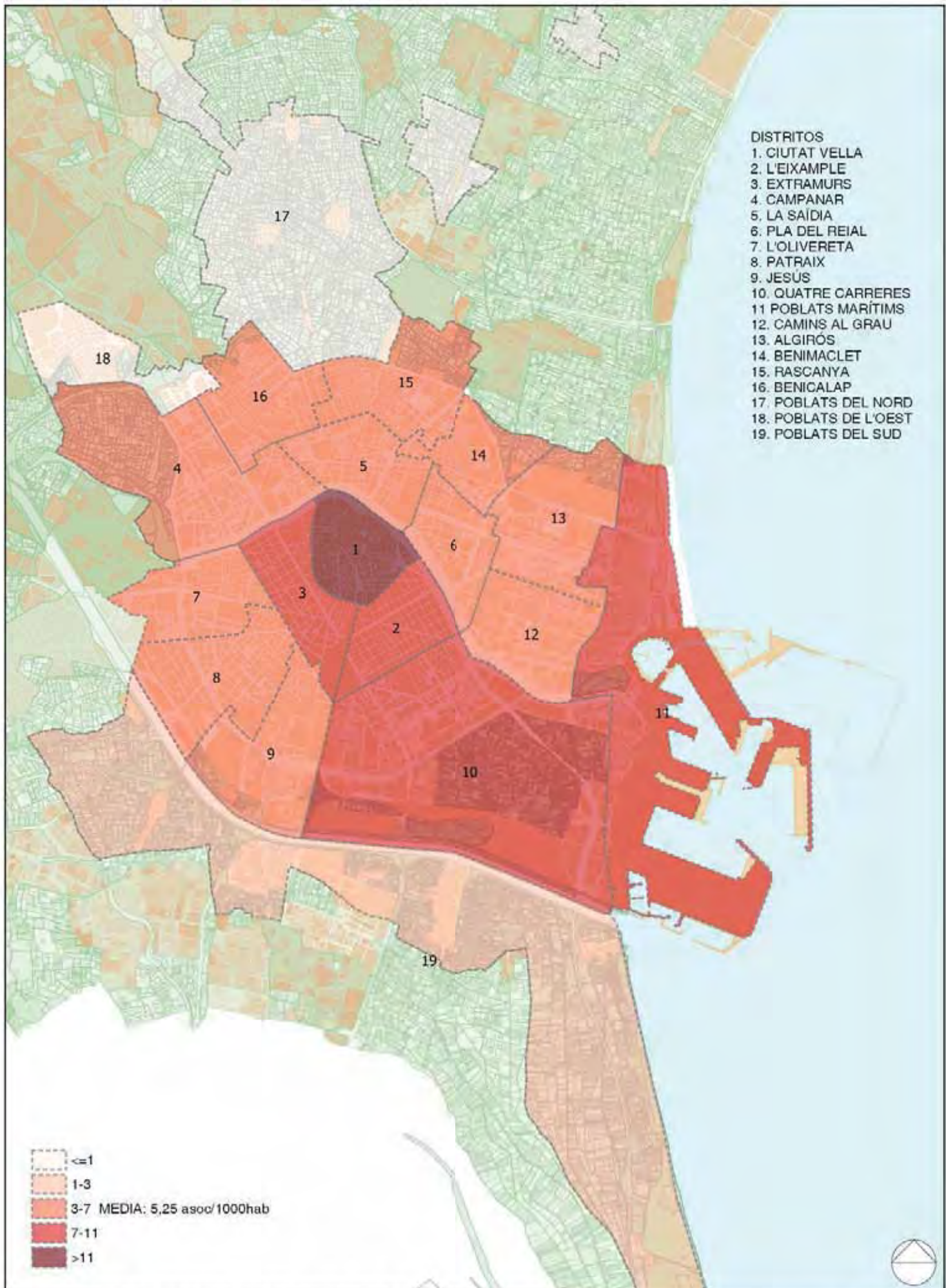
POBLACIÓN CON ESTUDIOS POST-OBLIGATORIOS.
CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS. DISTRITOS.

ETRS89 UTM Huzo 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

5.10



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

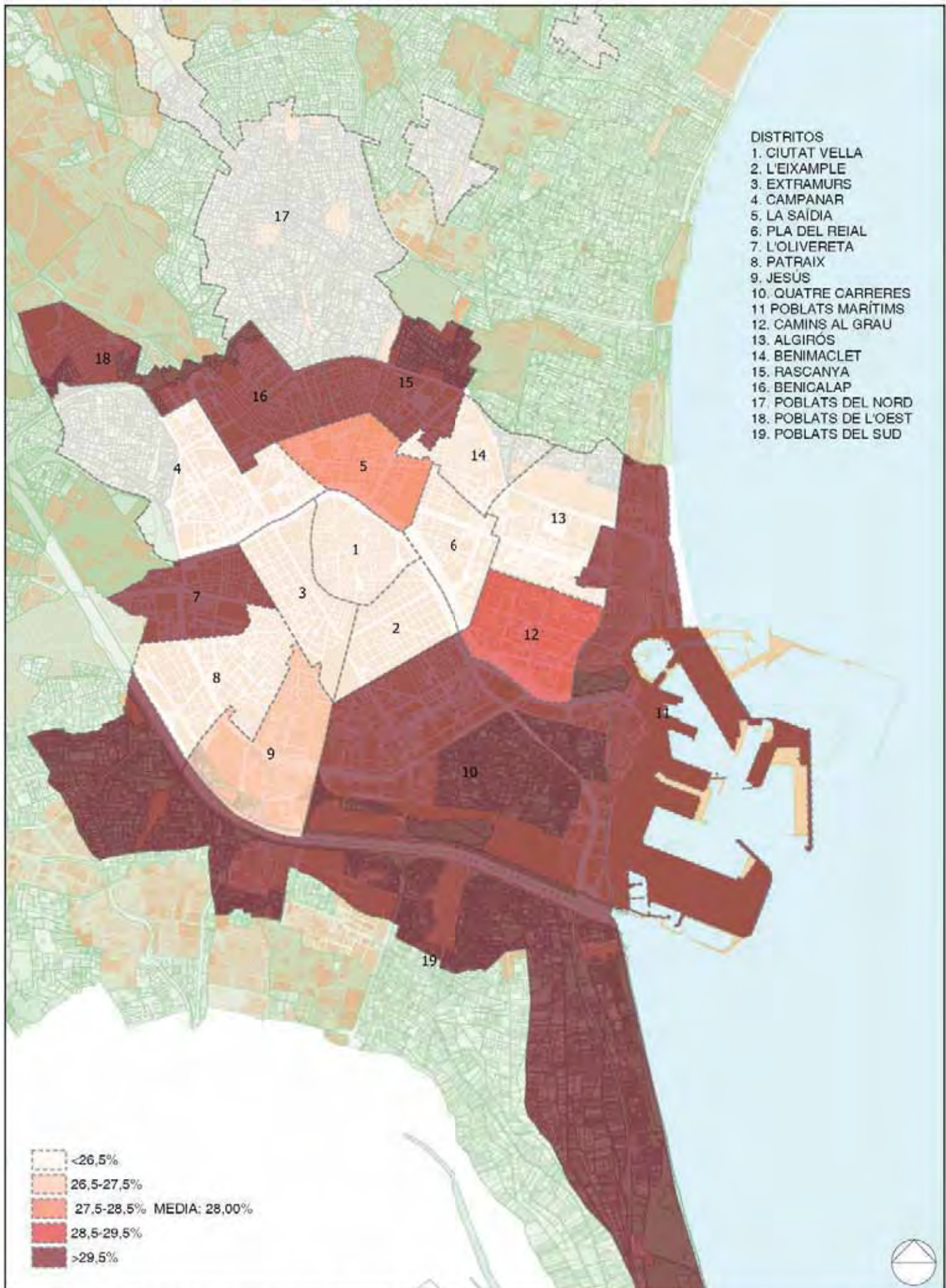
ASOCIACIONISMO
CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS. DISTRITOS.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Projecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

5.11



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNIReCatLeSL



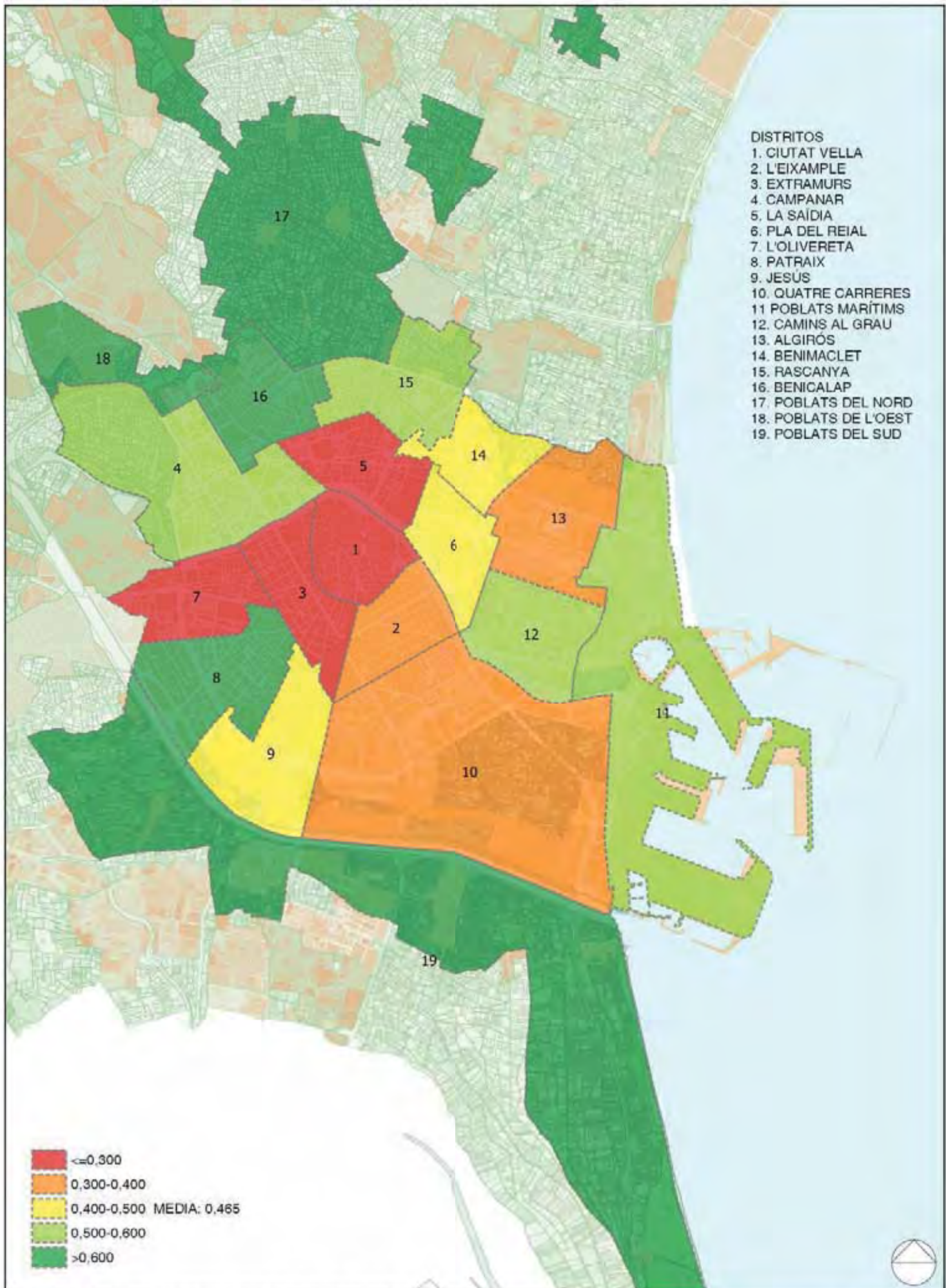
ABSTENCIÓN EN ELECCIONES MUNICIPALES
CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS. DISTRITOS.

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

5.12



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

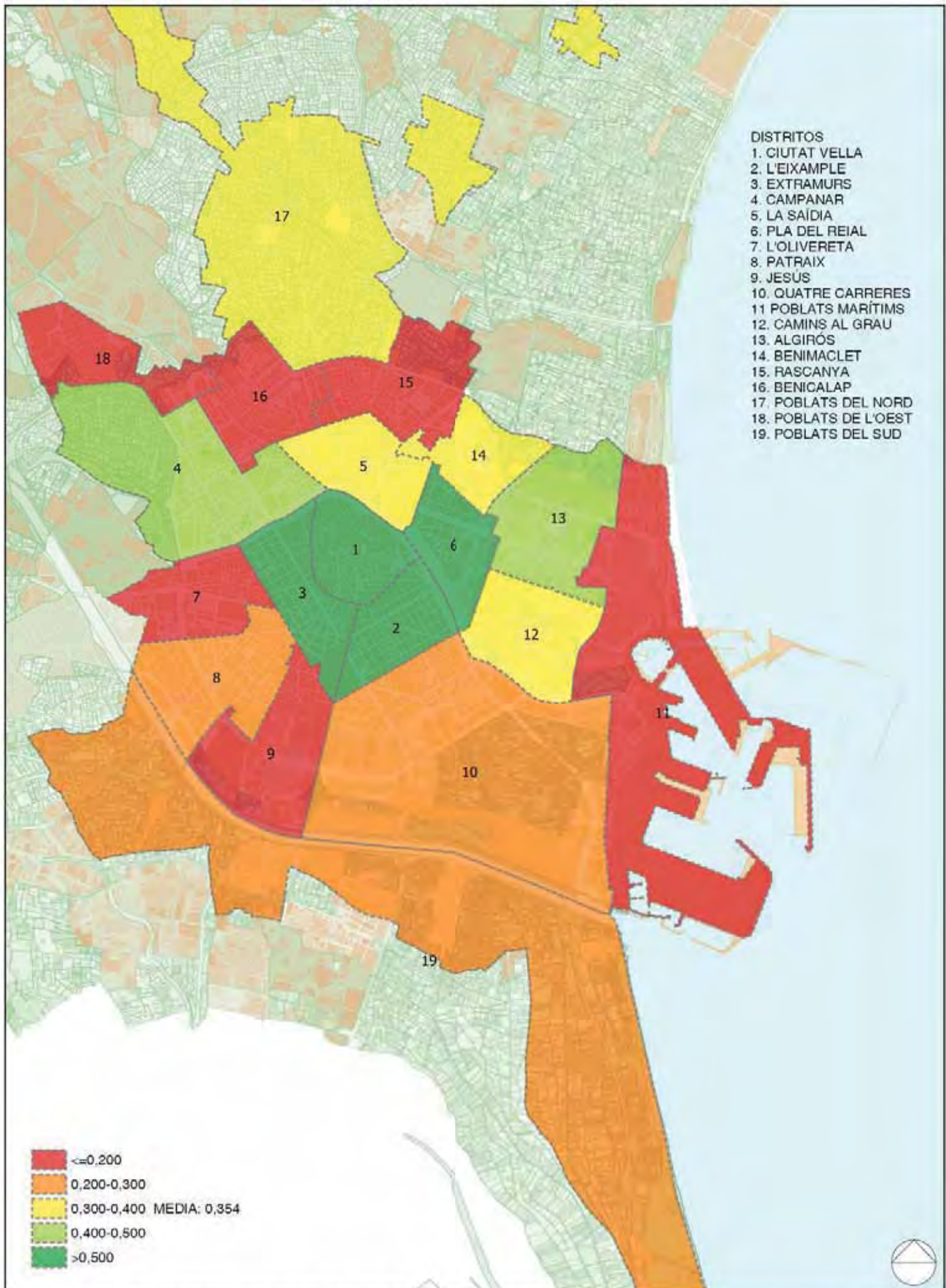
DIMENSIÓN 1. DEMOGRAFÍA.
CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS. DISTRITOS.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

5.13



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNtReCol·leS



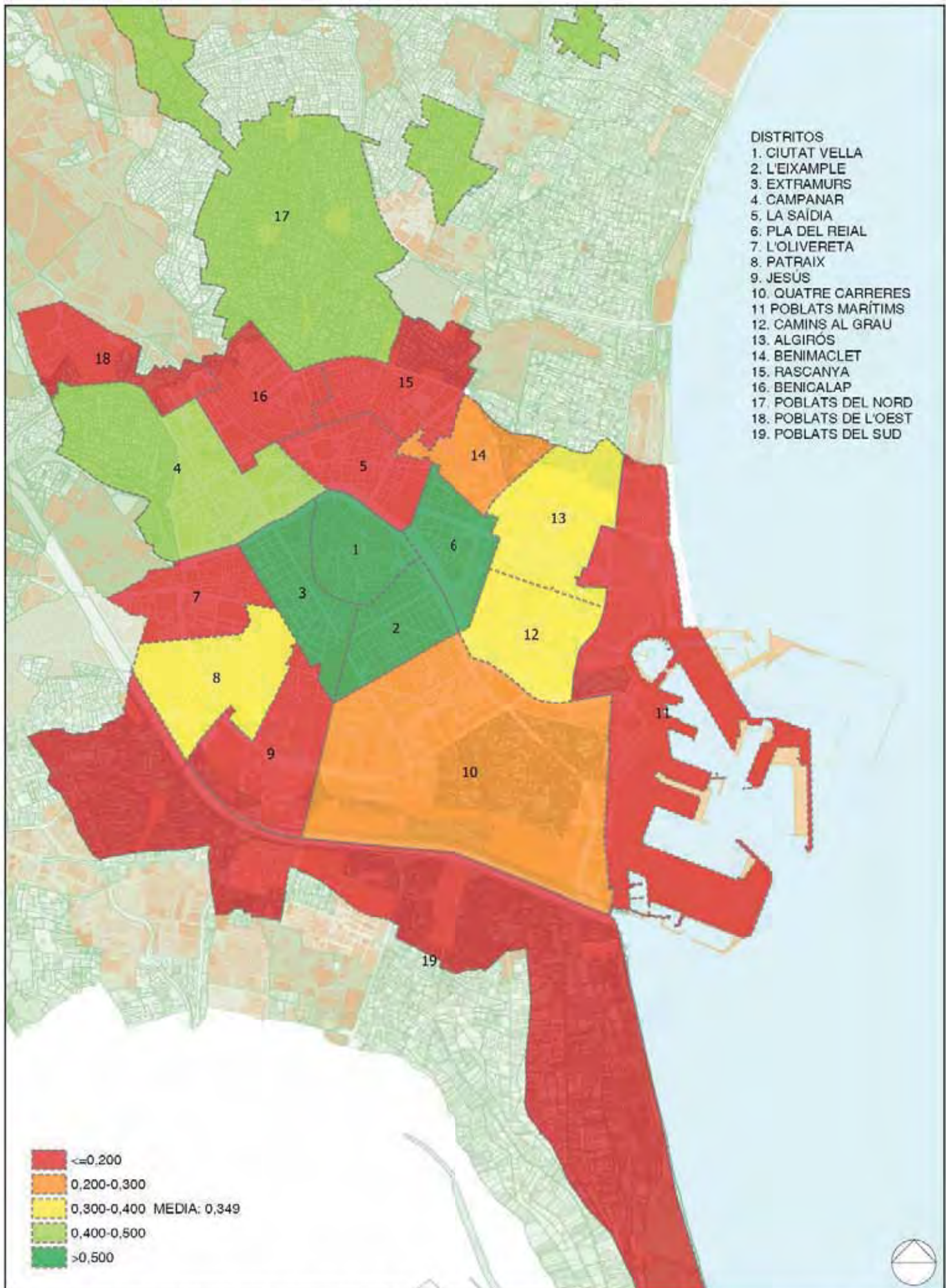
DIMENSIÓN 2. CAPACIDAD ECONÓMICA.
CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS. DISTRITOS.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

5.14



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

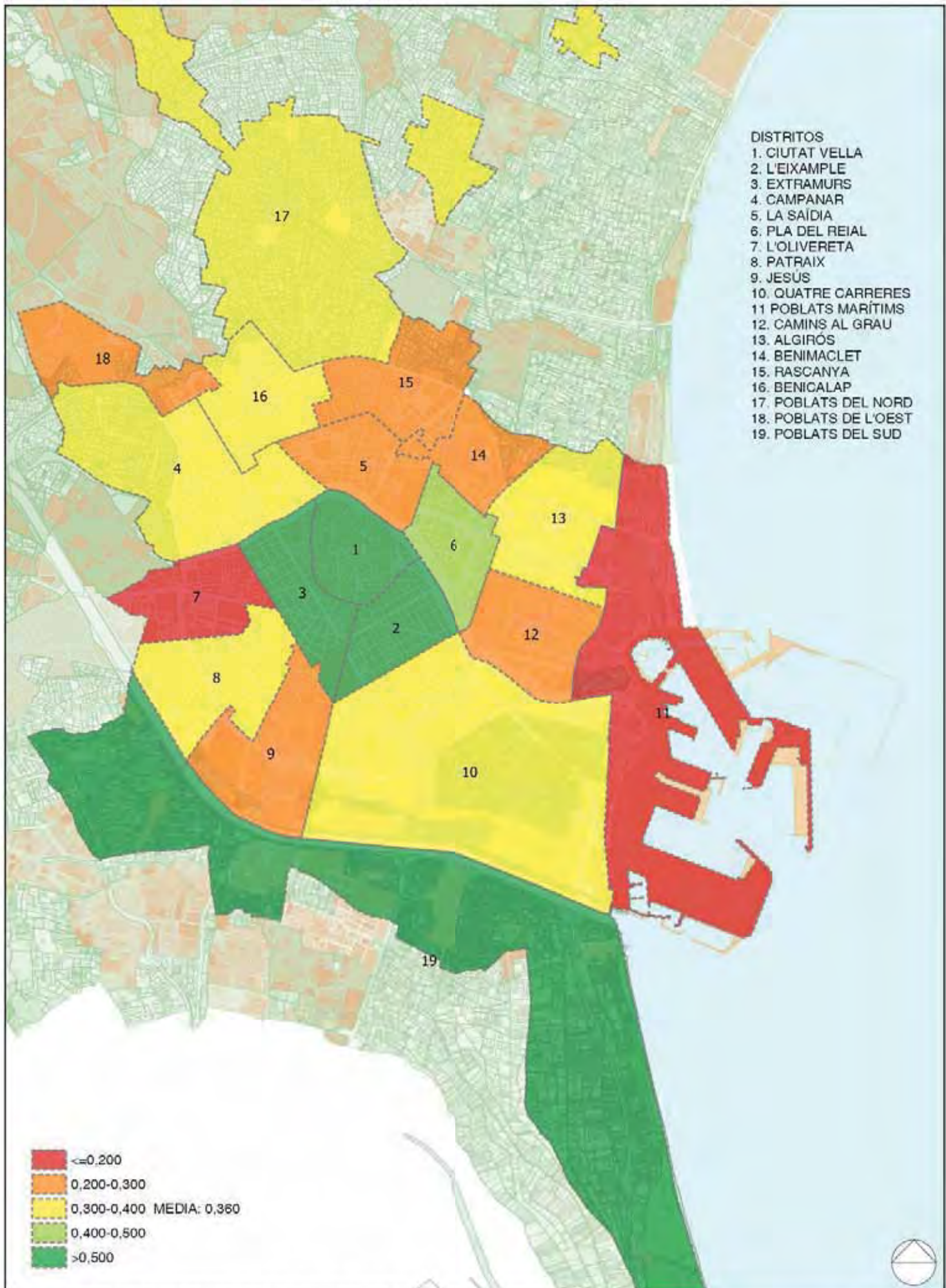
DIMENSIÓN 3. PARQUE DE VIVIENDAS.
CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS. DISTRITOS.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

5.15



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA

eNlReColLeS

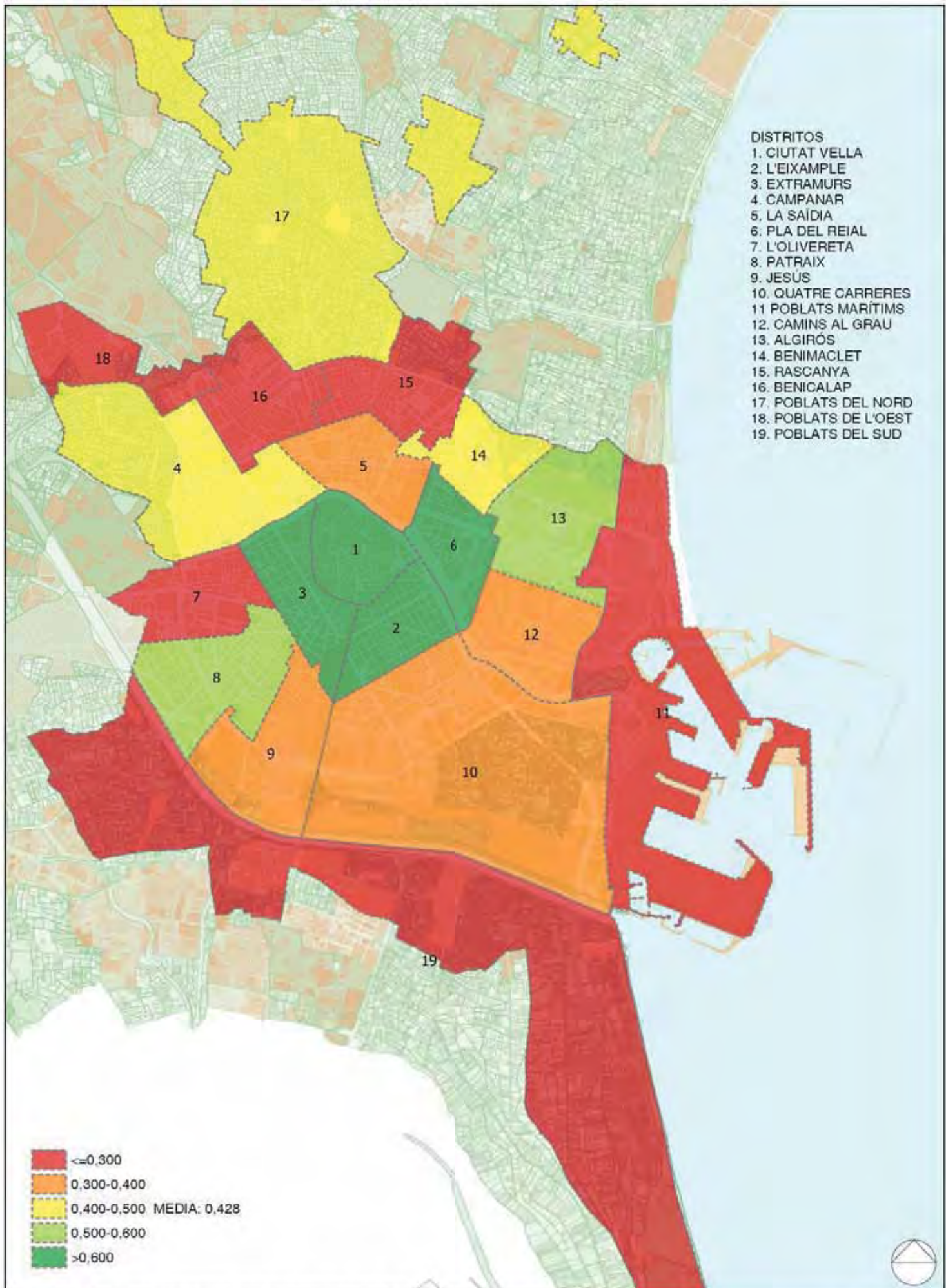
DIMENSIÓ 4. EDUCACIÓ.
CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS. DISTRITOS.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Projecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

5.16



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNTReColLeS



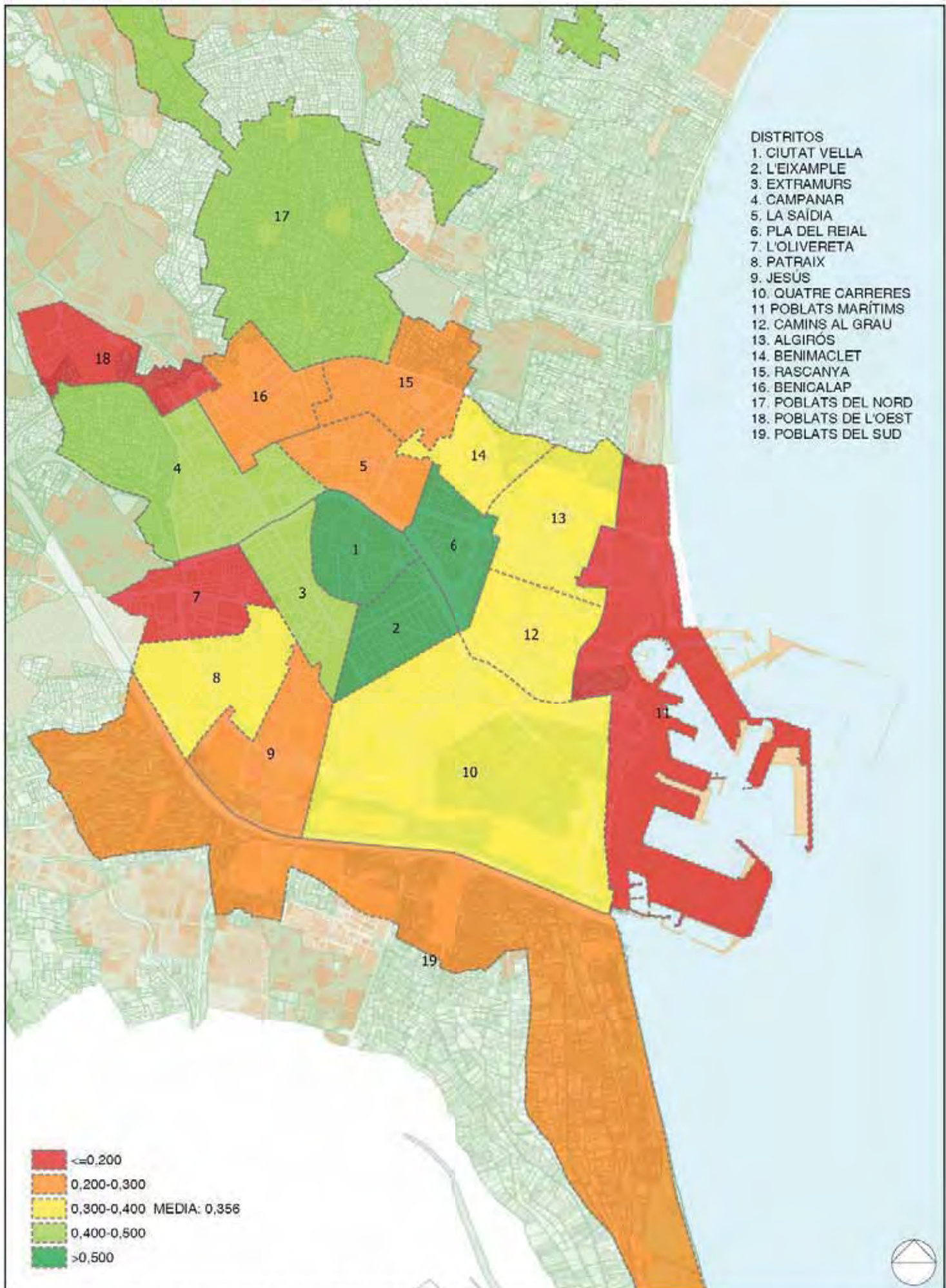
DIMENSIÓN 5. PARTICIPACIÓN.
CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS. DISTRITOS.

e: 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1 km

5.17



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

MARZO 2018



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
AJUNTAMENT DE VALÈNCIA
eNlReCatLesL



INDICADOR SOCIOECONÒMIC SINTÈTIC.
CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS. DISTRITOS.

ETRS89 UTM Huso 30N. Projecció Transversal de Mercator

e: 1/70.000

0 0,5 1 km

5.18

2º INFORME DE INVESTIGACIÓN

Presentado ante el C.E.M. el 03/04/2019

INDICE

1	RESUMEN EJECUTIVO.....	7
2	INTRODUCCIÓN.....	15
2.1	El proyecto de investigación 'Mapa Escolar de Valencia'.....	17
3	LOS PROCESOS DE ELECCIÓN DE CENTRO Y SEGREGACIÓN ESCOLAR.....	23
3.1	El concepto de segregación educativa y la elección de centro: los marcos teóricos de la literatura académica.....	27
3.2	Las políticas de zonificación.....	32
3.2.1	La supresión del criterio de proximidad: el llamado 'distrito único'.....	34
3.2.2	Zonas pequeñas: el modelo del barrio.....	34
3.2.3	A medio camino: zonas escolares ampliadas e internamente heterogéneas.....	35
4	EL CONFLICTO ENTRE LA LIBRE ELECCIÓN DE LAS FAMILIAS Y LA EQUIDAD SOCIAL EN ESPAÑA: ANÁLISIS JURÍDICO-CONSTITUCIONAL.....	37
4.1	La integración dialéctica entre el derecho a la educación y la libertad de enseñanza.....	37
4.1.1	El derecho a la educación como derecho de prestación.....	38
4.1.2	La libertad de enseñanza.....	39
4.2	El ideario educativo constitucional.....	43
4.3	El menor de edad: sujeto de derechos.....	44
4.4	Los llamados "derechos" educativos paternos: facultades instrumentales al servicio de la educación integral del menor.....	45
4.5	La financiación pública de centros docentes privados: un derecho de configuración legal.....	46
4.6	La 'equidad' y la 'igualdad de oportunidades' como fines de la educación.....	49
4.7	La libre elección de centro: un derecho limitable en aras de la equidad.....	50
4.8	Recomendaciones.....	53
5	EL GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN EN LA COMUNITAT VALENCIANA.....	55
5.1	Introducción.....	55
5.2	El gasto público en educación en la Comunitat Valenciana en 2017.....	56
5.3	La evolución del gasto público en educación en el período 2007-2017.....	58
5.4	La evolución del gasto público educativo en conciertos y subvenciones en el período 2007-2017.....	61
6	LA BASE DE DATOS DEL PROYECTO "MAPA ESCOLAR", UNA HERRAMIENTA IMPRESCINDIBLE PARA LA PLANIFICACIÓN EDUCATIVA.....	65
6.1	Introducción.....	65
6.2	Categorías principales de la base de datos.....	66
6.3	Niveles de la base de datos.....	68
6.3.1	Nivel curso.....	68
6.3.2	Nivel centro.....	69
6.3.3	Nivel etapa.....	69
6.4	Indicadores.....	70
6.5	Propuestas.....	71

7	LOS CENTROS ESCOLARES DE LA CIUDAD DE VALENCIA.....	73
7.1	El Mapa escolar de la ciudad de Valencia.....	73
7.2	Los centros escolares de la ciudad de Valencia.....	77
7.2.1	La dotación de centros escolares.....	77
7.2.2	La edad de los centros escolares.....	78
7.2.3	Las instalaciones de los centros escolares.....	79
7.3	Las adscripciones entre centros en la ciudad de Valencia.....	83
7.4	Conexión a la red de transporte público.....	84
7.5	Conclusiones.....	86
8	LOS BAREMOS DE ADMISIÓN EN LA ESCOLARIZACIÓN EN LA CIUDAD DE VALÈNCIA (1986-2019).....	89
8.1	Introducción.....	89
8.2	Análisis de los baremos escolares (1986-2019).....	93
8.3	Conclusiones.....	97
8.4	Propuestas.....	98
9	ZONIFICACIÓN Y ADMISIÓN: UNA SEPARACIÓN NECESARIA.....	101
9.1	Introducción.....	101
9.1.1	Metodología.....	104
9.2	La zonificación escolar de la ciudad de Valencia.....	104
9.3	El proceso de admisión escolar en la ciudad de Valencia.....	111
9.3.1	Los efectos perversos de la cuantificación del derecho de elección.....	112
9.3.2	Los criterios prioritarios de admisión.....	115
9.3.3	Alcance de los criterios de admisión y asignación de puntos.....	126
9.3.4	El efecto de la zonificación en la migración escolar.....	130
9.4	Conclusiones.....	137
10	CONCLUSIONES Y PROPUESTAS.....	139
10.1	El sistema de enseñanza español y valenciano.....	139
10.2	Conclusiones generales.....	142
10.3	Propuestas.....	144
11	INVESTIGADORES VINCULADOS AL PROYECTO MAPA ESCOLAR DE VALENCIA.....	149
11.1	Relación de investigadores/as de la Universidad de Valencia.....	149
11.2	Relación de investigadores/as de otras Universidades.....	150
12	REFERENCIAS.....	151

ANEXO DE MAPAS.

1.	Caracterización de los centros escolares.....	158
1.01.	Centros escolares por década.....	158
1.02.	Centros escolares por legislación educativa.....	159
1.03.	Cumplimiento del Real Decreto 132/2010.....	160
1.04.	Cumplimiento de la Orden de Conselleria 15/05/1992.....	161
2.	Proceso de admisión en los centros escolares de la ciudad de Valencia.....	162
2.01.	Centros escolares por número de solicitudes. Curso 2018-2019.....	162
2.02.	Centros escolares por número de solicitudes. Curso 2014-2015.....	163
2.03.	Centros escolares por número de solicitudes. Curso 2008-2009.....	164
2.04.	Solicitudes con domicilio en el mismo distrito escolar. Curso 2018-2019.....	165
2.05.	Solicitudes con domicilio en el mismo distrito escolar. Curso 2014-2015.....	166
2.06.	Admisiones con domicilio en el mismo distrito escolar. Curso 2018-2019.....	167
2.07.	Admisiones con domicilio en el mismo distrito escolar. Curso 2014-2015.....	168
2.08.	Solicitudes con domicilio en distrito escolar colindante. Curso 2018-2019.....	169
2.09.	Solicitudes con domicilio en distrito escolar colindante. Curso 2014-2015.....	170
2.10.	Admisiones con domicilio en distrito escolar colindante. Curso 2018-2019.....	171
2.11.	Admisiones con domicilio en distrito escolar colindante. Curso 2014-2015.....	172
2.12.	Admisiones sin consignar domicilio completo. Curso 2018-2019.....	173
2.13.	Admisiones sin consignar domicilio completo. Curso 2014-2015.....	174
2.14.	Solicitudes con baja renta de la unidad familiar. Curso 2018-2019.....	175
2.15.	Admisiones con baja renta de la unidad familiar. Curso 2018-2019.....	176

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Evolución del gasto público en educación. España. (Millones de euros)	59
Gráfico 2. Evolución del gasto público en educación. Comunitat Valenciana. (Millones de euros).....	59
Gráfico 3. Evolución del gasto público en educación. (Tasas porcentuales de variación anual).....	60
Gráfico 4. Evolución del gasto público en conciertos educativos. España. (Millones de euros).....	62
Gráfico 5. Evolución del gasto público en conciertos educativos. Comunitat Valenciana. (Millones de euros) .	62
Gráfico 6. Distribución de centros en la ciudad de Valencia por titularidad.	77
Gráfico 7. Distribución de centros en la ciudad de Valencia por etapas educativas.	77
Gráfico 8. Distribución de centros en la ciudad de Valencia por año de alta.	78
Gráfico 9. Distribución de centros en la ciudad de Valencia por año de alta.	79
Gráfico 10. Distribución de centros en la ciudad de Valencia por agrupación de etapas educativas.	80
Gráfico 11. Relación entre solicitantes y solicitudes. Curso 2018-2019.	115
Gráfico 12. Porcentaje de solicitudes que obtienen puntos por hermanos o hermanas en el centro.....	116
Gráfico 13. Porcentaje de solicitudes que obtienen puntos por padres trabajando en el centro.	117
Gráfico 14. Evolución del porcentaje de solicitudes con domicilio en el distrito del centro escolar.	118
Gráfico 15. Evolución del porcentaje de solicitudes pendientes de resolución.....	119
Gráfico 16. Porcentaje de solicitudes con domicilio en el distrito por distrito. Curso 2018-2019.	120
Gráfico 17. Evolución del porcentaje de solicitudes con domicilio en distrito colindante al centro escolar.	120
Gráfico 18. Porcentaje de solicitudes sin domicilio por distrito. Curso 2014-2015	122
Gráfico 19. Porcentaje de solicitudes sin domicilio por distrito. Curso 2018-2019	122
Gráfico 20. Porcentaje de solicitudes que obtienen puntos por renta de la unidad familiar.	123
Gráfico 21. Porcentaje de alumnado con puntos por renta por distrito. Curso 2018-2019.	124
Gráfico 22. Evolución del porcentaje de centros con mayor demanda que oferta.....	127
Gráfico 23. Porcentaje de centros con menor demanda que oferta por distrito.	128
Gráfico 24. Porcentaje de la procedencia de las solicitudes de admisión. Curso 2014-2015.....	131
Gráfico 25. Porcentaje de la procedencia de las solicitudes de admisión. Curso 2018-2019.....	131
Gráfico 26. Porcentaje de la procedencia de las solicitudes admitidas. Curso 2014-2015.	133
Gráfico 27. Porcentaje de la procedencia de las solicitudes admitidas. Curso 2018-2019.	133
Gráfico 28. Procedencia de las solicitudes por distrito escolar. Curso 2014-2014.	135
Gráfico 29. Procedencia de las solicitudes por distrito escolar. Curso 2018-2019.	135
Gráfico 30. Procedencia de las solicitudes admitidas por distrito escolar. Curso 2014-2014.	136
Gráfico 31. Procedencia de las solicitudes admitidas por distrito escolar. Curso 2018-2019.	136

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Principales investigaciones que estiman la magnitud de la segregación escolar desarrolladas en España	31
Tabla 2. Gasto público en educación en la Comunitat Valenciana. Año 2017.	57
Tabla 3. Evolución del gasto público en educación 2007-2017. Millones de euros.	58
Tabla 4. Transferencias de las Administraciones Educativas a centros educativos de titularidad privada. 2007-2017. Millones de euros.....	61
Tabla 5. Evolución del gasto público en conciertos educativos como porcentaje del gasto público total en educación 2007-2017.	63
Tabla 6. Comparativa de los criterios de baremación regulados para la admisión del alumnado en los centros docentes no universitarios de la Comunitat Valenciana	91
Tabla 7. Ordenación de criterios en casos de empate en los distintos Decretos de admisión de la Comunitat Valenciana.....	92
Tabla 8. Alumnado admitido con puntos de renta por ISEC de distrito y titularidad	124

INDICE DE MAPAS

Mapa 1. Centros escolares por cumplimiento las recomendaciones de la Orden 15/05/1992.....	83
Mapa 2. Centros escolares por número de solicitudes. Curso 2018-2019.	114
Mapa 3. Centros escolares con admisiones con baja renta de la unidad familiar. Curso 2018-2019.	125
Mapa 4. Centros escolares por solicitudes en el mismo distrito. Curso 2014-2015.	132
Mapa 5. Centros escolares por solicitudes en el mismo distrito. Curso 2018-2019.	133

1 RESUMEN EJECUTIVO.

Este segundo Informe sobre la situación de la educación obligatoria en la ciudad de Valencia, actualiza los desarrollos teóricos y el análisis empírico del proyecto 'Mapa Escolar de la ciudad de Valencia' a partir del análisis de los nuevos datos a los que hemos tenido acceso. La investigación la está llevando a cabo un nutrido grupo de investigadores e investigadoras de la Universitat de València a través del convenio suscrito con el ayuntamiento de la ciudad. En este informe ejecutivo tratamos de ofrecer una panorámica general de dichos avances y mostrar una visión global del informe que se desarrolla a continuación.

Respondiendo a la gran preocupación que la educación de las nuevas generaciones provoca en la sociedad civil y en la administración, entendemos este segundo Informe como un importante paso hacia adelante de cara a una oferta educativa, tanto pública como privada con concierto educativo, más equitativa y justa para toda la población de la ciudad, sin excepciones de ningún tipo. Para ello, como ponemos de relieve a lo largo del presente informe, es necesario asumir con todas sus consecuencias que **la planificación educativa para la equidad que no se encuentre sostenida por un análisis riguroso de los datos cuantitativos y cualitativos del sistema de enseñanza tenderá, inevitablemente, a reproducir las desigualdades presentes en dicho sistema.** La transparencia y el conocimiento por parte de la ciudadanía de dichos datos es una condición imprescindible para que los diversos agentes y sectores educativos puedan pactar un sistema de enseñanza que contribuya al incremento de la equidad educativa y la cohesión social, así como a la integración efectiva y la mejora en las relaciones entre los diversos grupos étnicos y culturales.

La crisis económica de 2008, y la recesión que provocó, generaron intensos procesos de diferenciación y polarización social que han aumentado la desigualdad social y acentuando los procesos de individualización y pérdida de los vínculos sociales. Este panorama coloca a la escuela en una difícil posición como agente que garantice la igualdad de oportunidades.

Dicha crisis, cuyas consecuencias se alargan en el tiempo, ha situado en riesgo de exclusión social a amplios sectores de la sociedad considerados de clase media, equiparándolos a aquellos sectores de población trabajadora en situación precaria o desempleada. El proceso de erosión del trabajo provoca, a su vez, una voluntad de diferenciación de quienes desean ponerse a salvo de la exclusión social, conduciendo a su huida física de los barrios pobres de la ciudad y sus escuelas, y alimentando procesos de marginación, racismo y xenofobia. Se trata de un proceso mediante el cual la ciudadanía de origen autóctono procura, desde las distintas lógicas prácticas a las que tiene acceso, separar a sus hijos e hijas de los de otras etnias como la gitana, de los hijos e hijas de los inmigrantes procedentes de países pobres o de los de los sectores sociales más golpeados por la crisis económica.

La exclusión social de las familias, o el temor a padecerla, han actuado sobre la demanda educativa, polarizándola, y han debilitado las representaciones sociales de la educación pública como un derecho que promueve la igualdad, que supone un bien común colectivo y que multiplica los espacios de cohesión social. Este proceso, pone en tela de juicio a la institución escolar como instrumento para favorecer la igualdad de oportunidades y la movilidad social.

La segregación escolar, tanto por motivos socioeconómicos, étnicos o de necesidades educativas especiales, y la inequidad que genera son los principales problemas del sistema de enseñanza en la sociedad española. La segregación escolar distribuye desigualmente a los alumnos y alumnas en función del origen social de sus familias, y los separa según el nivel educativo y los recursos económicos y culturales de las mismas. Por lo tanto, **la segregación escolar no solo afecta negativamente al rendimiento escolar, sino también a la cohesión social y la igualdad de oportunidades.**

Sin embargo, **en los últimos veinte años, el análisis de la realidad social y educativa de la ciudad no ha estado presente en los informes del Consejo Escolar Municipal y, en consecuencia, no se han podido poner en marcha políticas educativas que contribuyeran a su transformación.** La primera tarea del mapa escolar consiste en realizar un diagnóstico de la segregación escolar en el territorio. Dicho diagnóstico es imprescindible para diseñar políticas educativas que promuevan la igualdad de

oportunidades atendiendo a la diversidad del alumnado y que se orienten hacia un sistema de enseñanza cada vez más equitativo e inclusivo.

La cartografía del sistema de enseñanza exige transparencia, más y mejores datos para analizar la segregación escolar y una estrecha coordinación entre las universidades públicas y las diferentes administraciones valencianas. El primer paso de en esa dirección debe ser la creación de un Observatorio de Datos e Investigaciones del Sistema de Enseñanza Actual (ODISEA). Nuestro programa de investigación pretende dar un primer paso en esa dirección mediante el diseño de una base de datos dinámica donde se integran los datos facilitados por la Oficina de Estadística y el servicio de educación del Ajuntament de València con los que, hasta ahora, ha proporcionado la Conselleria de Educació, Investigació, Cultura y Esport de la Generalitat Valenciana.

Hemos considerado adecuado incluir en el presente Informe un capítulo dedicado al derecho a la educación, con el propósito de reubicarlo en el orden jurídico tal como se recoge en la jurisprudencia constitucional española, que garantiza su pleno desarrollo por encima de otros derechos vinculados a la educación formal. En dicho capítulo se sostiene que **el derecho de las familias a elegir centro educativo para sus hijos no es un derecho reconocido por la constitución, y se subordina al derecho de los menores a recibir una educación integral orientada al libre desarrollo de su personalidad en el marco del 'ideario educativo constitucional'.**

El rasgo más destacado del artículo 27 de la Constitución española de 1978, es la integración dialéctica del derecho a la educación, cuyo titular es el menor que la recibe, y de la libertad de enseñanza, que se articula en el derecho de las familias a elegir la formación religiosa y moral de sus hijos e hijas, la posibilidad de crear instituciones educativas y la garantía de la libertad de cátedra.

La educación como derecho, tiene como principal objetivo formar ciudadanos y ciudadanas de un estado social y democrático de derecho, por lo que todos los centros están obligados a garantizar la libertad, la igualdad, la justicia social y el pluralismo político. Todas las facultades que componen la libertad de enseñanza son, en este sentido, facultades que tienen un carácter instrumental y temporal, y están subordinadas al reconocimiento y garantía del derecho a la educación del que son titulares los menores de edad en el momento que alcanzan la madurez suficiente.

Por otro lado, la libre elección de centros escolar por parte de las familias es un derecho de libertad o de autonomía que constituye una garantía frente a un posible adoctrinamiento estatal. Este derecho, sin embargo, está subordinado al interés superior

de los menores de recibir una educación de carácter objetivo, crítico y plural dentro del 'ideario educativo constitucional', que les protege, en última instancia, frente a un posible adoctrinamiento paterno.

El gasto público en educación es también objeto de análisis en nuestro informe. Dicho análisis muestra como la evolución del gasto público en educación en la Comunitat Valenciana entre los años 2007 y 2017 guarda un grado de paralelismo elevado con la del conjunto de España, aunque se aprecian algunos elementos diferenciales específicos. El rasgo más sobresaliente es la acusada caída del nivel de gasto, desde algo más de 5.200 millones de euros en 2009, el mayor valor de la serie histórica, hasta el valor menor que se registró en el año 2014, con unos 4.200 millones. **El gasto público educativo en la Comunitat Valenciana, por tanto, se redujo en 1.000 millones de euros en sólo 5 años. Ello supone una contracción del 19%.**

Los drásticos recortes presupuestarios en educación llevados a cabo por la administración valenciana tras la crisis económica apenas tuvieron impacto en la parte destinada a conciertos educativos que, además, había mostrado crecimientos acelerados en los años previos a los recortes presupuestarios. En los años posteriores, el gasto en conciertos volvió a incrementarse rápidamente hasta alcanzar una cantidad mucho más elevada que la que se registraba antes de los recortes presupuestarios aplicados al gasto público educativo a partir del año 2010.

Se observa, además, que los recortes presupuestarios en el gasto público educativo en la Comunitat Valenciana se materializaron ya en ese año, mientras que en el conjunto de España los recortes no se aplicaron hasta el año 2011. A partir de 2015, **la recuperación de los niveles de gasto público en educación también ha sido más modesta en la Comunitat Valenciana que en el conjunto de España.** En 2017, la cifra de gasto público en educación recuperó la magnitud de los 4.600 millones de euros, muy por debajo todavía del nivel de gasto del año 2008.

La ciudad de Valencia ha sufrido una sistemática carencia de escuelas de titularidad pública que, en su mejor momento histórico, ha permitido ofertar tan sólo el 49% de sus plazas escolares. **La oferta escolar pública valenciana ha estado tradicionalmente supeditada a la oferta de titularidad privada y ha condicionado, por tanto, las estrategias escolares de sus ciudadanos.**

A lo largo del siglo XX se han producido diversos intentos modernizadores de la escuela pública en España, de los que la ciudad de Valencia ha quedado fuera por diversas razones. Además, cuando las circunstancias propiciaron un mayor desarrollo de la red educativa valenciana, se primó la puesta en marcha de centros educativos de titularidad

privada que se ubicaron en las mejores posiciones de la trama urbana de la ciudad. La escuela pública se ha extendido principalmente en la periferia de la urbe, y en un buen número de casos, en edificaciones inadecuadas o vinculadas a grupos de vivienda social, en algunos casos en situación de vulnerabilidad económica y social, que han condicionado la imagen de la educación pública que tiene la ciudadanía valenciana.

El mayor impulso a la red escolar de la ciudad se dio en los años 70 y 80 del siglo xx. Desde la aprobación de la LOGSE (1990), que define la estructura del sistema educativo vigente, la oferta escolar pública de la ciudad únicamente se ha incrementado en un 0,3%. El 90% de los centros de titularidad privada con concierto educativo y el 80% de los de titularidad pública son anteriores a dicha ley, lo cual puede proporcionar una idea del grado de obsolescencia de la actual red escolar de la capital valenciana.

En la actualidad, **el 43% de los centros de titularidad privada con concierto educativo que prestan su servicio en la ciudad de Valencia no cumplen con los requisitos mínimos que la legislación vigente establece, y casi el 90% cuenta con unas instalaciones insuficientes para el servicio escolar que desarrollan**, de acuerdo con las recomendaciones establecidas por la administración educativa valenciana.

Con el fin de definir las características que debían reunir los centros escolares destinados a impartir la docencia de los nuevos niveles y ciclos de enseñanza regulados en la LOGSE, se aprobó un Real Decreto en el que se establecían los requisitos mínimos de sus instalaciones. Esta disposición legislativa establecía que únicamente se podían conceder autorizaciones administrativas a centros privados que cumplieran dicha norma y facultaba a la Administración educativa para exigir su cumplimiento a los que estuvieran ya funcionando, pudiendo revocar la autorización a dichos centros en caso de incumplimiento.

En los casi 20 años en que estuvo vigente la ley no tenemos constancia de que se haya instruido expediente alguno y en la actualidad hay 42 centros escolares que no cumplen con la legislación vigente en materia de instalaciones mínimas. El porcentaje de centros de titularidad pública que no cumplen con la legislación vigente apenas supera el 2%.

La concentración de etapas y unidades en los mismos centros produce un efecto de sobreocupación y masificación de la mayor parte de los centros privados con concierto educativo de la ciudad que hace que sus instalaciones no cumplan con las recomendaciones de la administración educativa. El 88,84% de los centros concertados no tienen unas instalaciones adecuadas para el servicio educativo que prestan y cuentan con un número de unidades mayor del recomendable para sus instalaciones. El porcentaje de centros públicos en esta situación no llega al 52%.

Por otra parte, el análisis de los decretos de admisión deja patente cómo **el criterio de baja renta de la unidad familiar ha ido perdiendo peso en los baremos para la asignación de plazas escolares en la Comunitat Valenciana, mientras que los criterios de proximidad y presencia de hermanos o hermanas escolarizados en el centro ha adquirido mayor importancia**. Los baremos para la asignación preferente de plazas escolares pueden ser utilizados como “herramientas ideológicas”, ya que influyen de manera decisiva en la elección de centro escolar por parte de las familias.

Se ha podido constatar cómo los criterios de asignación de puntos no son efectivos para su cometido porque concentran muchas solicitudes en un rango muy reducido de puntuaciones, y propician que muchas de las asignaciones efectivas de plaza escolar en la ciudad de Valencia no se realicen de acuerdo a los criterios prioritarios de admisión establecidos por la legislación vigente. La prioridad en la ordenación de los criterios en situaciones de empates suele ser más decisiva que las puntuaciones del propio baremo, especialmente en los centros con mayor demanda y, en muchas ocasiones, en última instancia se resuelven por sorteo.

El análisis que hemos realizado de los datos y referencias estudiadas en este informe, muestra que **la proximidad del centro escolar al domicilio familiar es el principal mecanismo para garantizar la libertad de elección de centro por parte de las familias**. Para ello resulta de fundamental importancia el desarrollo y aplicación de la zonificación escolar. Las familias valencianas prefieren escolarizar a sus hijos e hijas en centros próximos a sus domicilios y, por tanto, la principal medida que la administración educativa puede implementar para promover la libertad de elección de centro escolar es garantizar la dotación de centros escolares cerca de sus domicilios.

Sin embargo, algunos barrios de la ciudad carecen de dotación escolar, y otros barrios y distritos carecen de la dotación suficiente para sus necesidades escolares. Las infraestructuras escolares, además, se encuentran desigualmente repartidas en el territorio. Por tanto, **es imprescindible una política de zonificación que facilite el estudio de las necesidades de cada sector de la ciudad, garantice el acceso a una escuela de calidad a toda la población, y permita un trayecto entre la escuela y el domicilio corto, fácil y seguro, posibilitando y reforzando los vínculos sociales de la comunidad**.

El análisis de los procesos de admisión permite concluir que el centro elegido en primera opción puede no corresponder necesariamente con el centro más deseado por las familias, sino con el centro con mayores posibilidades de obtención de plaza. También podemos afirmar que el incremento en las opciones de elección en el proceso de admisión no sólo no mejora la capacidad de las familias para ejercer su derecho a elegir

centros escolares para sus hijos e hijas, sino que modifica la percepción de la 'demanda social', otorgando mayor relevancia a las solicitudes realizadas por una minoría de las familias.

Hemos observado que se produce el efecto perverso de que el peso de las elecciones de las pocas familias que han expresado diez opciones en sus demandas de plaza escolar, alcanza mayor relevancia en el cómputo total que el manifestado por la mayoría de las familias que han expresado únicamente una o dos opciones. Es patente, por tanto, que el concepto de 'demanda social' es equívoco en términos objetivos y se usa, con demasiada frecuencia, puramente por intereses políticos.

Por otro lado, **destacamos la existencia de circunstancias aparentemente anómalas en los procesos de admisión de los últimos 10 años**, puesto que se han detectado irregularidades en la concesión de puntos. También se han detectado concentraciones sorprendentes del alumnado con asignación de puntos por renta de la unidad familiar que, en el caso de no ser fruto de prácticas irregulares, merecen un estudio más detallado ya que este grupo de población, supuestamente de bajos recursos, se escolariza en mayor medida en los centros privados. Se han observado también asignaciones dudosas por la consignación del domicilio que se distribuyen de forma aparentemente no aleatoria y se concentran de forma superior a la esperada en centros de perfiles muy determinados.

El análisis realizado proporciona datos incuestionables sobre el hecho de que la eliminación del criterio de proximidad para la asignación de plazas escolares en los centros educativos de Valencia no modifica sustancialmente el comportamiento de las familias de la ciudad a la hora de elegir centro escolar para sus hijos e hijas. Por tanto, **no existe ninguna razón objetiva, desde el punto de vista de la admisión del alumnado, que conduzca a la necesidad de eliminar o restringir el criterio de proximidad para la asignación de plazas escolares en los centros educativos de la ciudad de Valencia mediante el llamado 'distrito único'**. Tanto los centros y distritos que resultan más deseados, que atraen más alumnado con domicilio en otros distritos, como los que resultan menos atractivos, se mantienen prácticamente invariables con los diferentes criterios de proximidad implementados.

Invitamos, en todo caso, a la lectura completa del informe para obtener una información más detallada de los puntos que en este resumen ejecutivo se presentan, así como para consultar los datos y razones que los fundamentan, sobre los que, en último término, se sustentan todas las afirmaciones y conclusiones que aquí se recogen.

2 INTRODUCCIÓN.

El presente informe continúa y desarrolla el análisis de los distritos escolares de la ciudad de Valencia expuesto ante el Consejo Escolar Municipal (CEM) en el primer informe del equipo de investigación sobre el Mapa Escolar de Valencia, de acuerdo al convenio establecido para tal fin. Además, incorpora diversos análisis que pretenden dar respuesta a las alegaciones presentadas al informe anterior por la Federación Católica de Asociaciones de Padres de Alumnos de Valencia (FCAPA), la Federación de Centros de Enseñanza de Valencia (Feceval) y la Federación de Sindicatos Independientes de Valencia (FSIE).

De la primera solicitud, firmada por el representante de FCAPA en el CEM don Vicente Morro, se recoge con mucho interés la propuesta número 2 que solicita un análisis del ordenamiento jurídico vigente en torno a los diferentes derechos educativos recogidos en el artículo 27 de la Constitución Española de 1978. En respuesta a tal requerimiento, se incluye en el presente informe un estudio específico realizado por Ana Valero Heredia, profesora titular de Derecho Constitucional en la Universidad de Castilla-La Mancha y experta en la materia solicitada, que esperamos ayude al Consejo Escolar Municipal a 'tener presente el marco de obligaciones, derechos y libertades en el que se desarrolla nuestro sistema educativo', tal como sugería el señor Morro en su solicitud.

De la alegación presentada por Feceval, suscribimos plenamente la propuesta de realizar estudios basados en datos objetivos no sesgados y actuales del proceso de escolarización de la ciudad. En respuesta a dicha solicitud hemos incorporado en el presente informe un estudio específico que analiza los procesos de admisión en los centros escolares de la ciudad en la última década, desde el curso 2008-2009 hasta el curso 2018-2019.

Con el objetivo de que el CEM pueda valorar el impacto de las puntuaciones obtenidas por los diferentes criterios prioritarios de admisión en los centros escolares de la ciudad de Valencia, y proponer modificaciones si lo considera oportuno, se añade también un análisis de los mismos. En cualquier caso, la potestad de fijar dichos criterios y su prevalencia no es ni municipal, institución que promueve el presente estudio, ni autonómica. Los criterios de admisión en los centros educativos públicos y concertados están fijados por la disposición 60 del artículo único de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), que modifica el artículo 84.2 de la Ley Orgánica de Educación (LOE) vigente para todo el territorio del estado español.

Agradecemos, a su vez, al sindicato FSIE la propuesta que hicieron en su alegación para la zonificación escolar del municipio de Valencia. Pensamos que contiene elementos dignos de consideración y, en consecuencia, la hemos estudiado con detenimiento. Sin embargo, no compartimos los dos fundamentos de dicha propuesta.

Afirma FSIE en su propuesta que *'la reducción de los distritos escolares permite que los alumnos salgan del barrio, lo que se convierte en la mejor manera de integración y eliminación de barreras que llevan a la segregación que se pretende evitar'*. No se aporta, sin embargo, referencia o evidencia alguna que avale tal afirmación que, de acuerdo a la literatura consultada y al análisis de los centros escolares de la ciudad, no resulta cierta.

La segregación escolar es un fenómeno complejo y multidimensional que carece de causas únicas que lo expliquen en su totalidad. Una de las razones más estudiadas desde mediados del siglo pasado con una incidencia relevante en los procesos de segregación escolar y de concentración de población desfavorecida en determinados centros escolares ha sido el fenómeno denominado 'White Flight' (Coleman et al, 1966; Rosell, 1975; Frey, 1978; Ravitch, 1978; Fairlie y Resch, 2002; Renzulli y Evans, 2005; Bråmås, 2006) que en nuestro contexto se entiende mejor si lo denominamos 'fuga paya'. Son precisamente los procesos de huida de la población con mayores recursos los que acrecientan los procesos de concentración de población desfavorecida en determinados centros. Por otra parte, como se expondrá en este informe, los procesos de huida se

producen principalmente dentro del propio distrito ya que las familias de la ciudad de Valencia solicitan de forma mayoritaria centros en su propio distrito.

Afirma también FSIE en su solicitud que *'la ampliación de la zona supone incrementar el número de plazas escolares, con una mayor posibilidad de elección de los padres, de acuerdo con la oferta existente'*. Tal afirmación únicamente resultaría cierta en el caso de que el proceso de admisión en los centros escolares de la ciudad obligara a las familias a escoger solamente entre aquellos ubicados en su propio distrito, circunstancia que, como bien sabe FSIE, no es cierta.

Las familias en España, y por tanto también en la Comunitat Valenciana y en la ciudad de Valencia, disponen de libertad para elegir el centro escolar donde solicitar plaza para sus hijos e hijas. El ordenamiento jurídico vigente no obliga a escolarizar al alumnado en ningún municipio, zona o centro escolar particular. No existen en ningún caso límites territoriales, de titularidad o curriculares que obliguen a las familias a elegir centro escolar alguno, ni coarten o restrinjan su libertad de elección del centro educativo que consideran más adecuado para sus hijos e hijas. Esta libertad, no obstante, no se traduce en el derecho inmediato a obtener plaza en los centros solicitados.

En cualquier caso, la voluntad del equipo de investigación en relación a este tema es recabar y analizar con objetividad y rigor científico el mayor número de datos posible para que las decisiones del CEM se puedan tomar con un conocimiento basado en datos objetivos, no sesgados y lo más actualizados posible. Las razones ideológicas, políticas o de interés económico de cada uno de sus miembros a la hora de tomar sus decisiones quedan totalmente fuera del interés del equipo de investigación y fuera del análisis del presente informe.

2.1 El proyecto de investigación 'Mapa Escolar de Valencia'

El proyecto de investigación 'Mapa Escolar de Valencia' nace de un convenio de colaboración entre el Ajuntament de València y la Universitat de València con un triple objetivo. El primero de ellos consiste en realizar una investigación del conjunto del sistema de educación obligatoria del municipio de Valencia y proponer, si se considera necesario, modificaciones al mapa escolar vigente. En segundo lugar, el proyecto pretende contribuir a la formación específica de estudiantes de la Universitat de València en investigación en sociología y ciencias de la educación. El tercer objetivo pretende divulgar, tanto a la comunidad científica como al conjunto de la ciudadanía, las principales características, problemas y retos del sistema de enseñanza obligatorio de la ciudad de València, así como las perspectivas y propuestas para avanzar en su mejora y resolución.

En el proyecto participan dieciséis profesores y profesoras de la Universitat de València adscritos a las Facultades de Ciencias Sociales, Economía, Pedagogía, Geografía y Magisterio. Así mismo, en el programa de investigación, formación y divulgación del proyecto Mapa Escolar están colaborando, desde su inicio, investigadores de las universidades Complutense y Autónoma de Madrid, de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, de la Universidad de Castilla-La Mancha, de la Universidad de La Coruña y de la Universidad Autónoma de Barcelona.

El trabajo de investigación realizado por el equipo de profesores y profesoras de la Universitat de València se ha concretado en actividades en diversos ámbitos temáticos. A continuación se detallan los más relevantes desarrollados hasta ahora:

1. Análisis de literatura científica sobre los procesos de segregación escolar y elección de centro, estudiando la evolución de diversos aspectos relacionados con la educación, tanto a nivel local como autonómico, nacional, europeo e internacional. Este análisis ha permitido conocer casos, resultados y experiencias similares a los retos a los que se enfrenta el sistema educativo de la ciudad.
2. Análisis de los discursos de los diferentes actores sociales en torno al estado de la educación obligatoria en la ciudad de Valencia. Entre 2017 y 2018 realizamos veintitrés entrevistas en profundidad a la práctica totalidad de los miembros del Consell Escolar Municipal. En diciembre de 2017 se realizaron tres grupos de discusión con familias con hijos cursando la educación secundaria obligatoria en diversos centros de la ciudad. El análisis de dichas entrevistas y grupos de discusión nos ha proporcionado una primera aproximación a las representaciones sociales de la educación que tienen los distintos agentes implicados, y los discursos, ideas, motivaciones e intereses presentes en el debate social sobre la educación en la ciudad, y que configuran su cultura escolar particular.
3. Elaboración de un indicador para la caracterización socioeconómica de los distritos de Valencia, sus barrios y sus secciones censales que nos permitiera superar la carencia de datos desagregados de la población para el análisis de los procesos de segregación escolar en la ciudad.
4. Análisis socio-histórico de la zonificación y de la escolarización obligatoria en la ciudad de València en los niveles de segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y E.S.O. Estos datos proporcionan información sobre la evolución de las distribuciones sociodemográfica y socioespacial del alumnado en los centros y distritos escolares de la ciudad para abordar el debate sobre la zonificación escolar del municipio desde premisas científicas.

5. Elaboración de un informe de análisis de la configuración escolar de los diferentes distritos de la ciudad de Valencia en el que se recogen los principales resultados y conclusiones al respecto (Rodríguez et al, 2018).
6. Análisis de las políticas públicas, revisando la evolución de la legislación vigente en materia de educación, con especial atención en los criterios que regulan la admisión en los centros educativos de Valencia. Dicho análisis muestra el impacto de las políticas públicas en la dinámica de los centros escolares y del alumnado de la ciudad, así como la implicación institucional en el desarrollo y difusión de la educación obligatoria pública valenciana.
7. Análisis del marco jurídico en el que se inscribe la relación entre la equidad educativa y la elección de centro escolar por parte de las familias
8. Análisis básico del gasto público en educación y su evolución en la Comunitat Valenciana.
9. Elaboración de una base de datos dinámica capaz de integrar los datos que producen las diferentes administraciones públicas sobre el sistema de enseñanza en la ciudad de Valencia, así como los procedentes de las investigaciones científicas.
10. Análisis del proceso de escolarización en la ciudad de Valencia. En febrero de este mismo año hemos tenido acceso a los datos sobre los procesos de admisión en los centros educativos de la ciudad en los últimos 10 años, proporcionados por la Consellería de Educació, Investigació, Cultura i Esport de la Generalitat Valenciana. Estos datos nos han proporcionado información muy valiosa sobre diversas circunstancias que sugieren la necesidad de incorporar algunos cambios en la gestión de dicho proceso.
11. Diseño y puesta en práctica de una investigación del clima escolar en diversos centros escolares de la ciudad, basada en nueve etnografías escolares. Los centros se seleccionaron atendiendo a su titularidad, ciclo y características socioeconómicas de la zona. Estas etnografías, en fase de análisis en la actualidad, nos están proporcionando información sobre el entorno físico y material de los centros, las relaciones entre los profesores y sus estrategias educativas, la interacción de los alumnos, los procesos de gestión y toma de decisiones, la cultura, actitudes, implicación y disciplina de los agentes involucrados en la vida de los centros escolares, así como las relaciones entre estos y las comunidades en que se inscriben.

Las tareas del equipo de investigación de la Universitat de València se han realizado en estrecha colaboración con el Servei d'Educació y la Oficina d'Estadística del Ajuntament de València. A su vez, se han mantenido reuniones periódicas con el Consejo Escolar Municipal y con los responsables del área de educación de la Consellería de Educació,

Investigació, Cultura i Esport de la Generalitat Valenciana. En estas reuniones, las diversas instituciones han sido informadas de los avances en los procesos de análisis, y nos han permitido discutir con ellas las principales conclusiones de la investigación.

El objetivo de formación como investigadores en sociología y ciencias de la educación de alumnos y alumnas de la Universitat de València se concretó en 2017 con la realización, a través de ADEIT, de cuatro prácticas extracurriculares con estudiantes de Grado y Master de Magisterio, Historia y Sociología. A lo largo del curso 2017-2018 se formó como investigadores colaboradores a veinte estudiantes de Grado, Master y Doctorado de las Facultades de Sociales, Pedagogía y Magisterio de la Universitat de València.

Estos estudiantes, tras el proceso de formación realizado en colaboración con el Instituto Emigra de la Universidad Autónoma de Barcelona, realizaron un análisis del clima escolar mediante nueve etnografías grupales, tuteladas por miembros del equipo de investigación, desarrolladas en el primer trimestre del curso 2018-2019 en diversos centros escolares de la ciudad de València. En el segundo trimestre del curso 2018-2019, el alumnado participante en el proceso de investigación ha recibido formación para el análisis de los datos obtenidos. Todos los estudiantes que han participado en el proyecto han sido remunerados por su colaboración.

Para la difusión y discusión pública de los resultados de la investigación hemos realizado en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universitat de València cuatro seminarios abiertos a lo largo de los años de vigencia del convenio de investigación. En ellos, hemos presentado la problemática sobre el 'Mapa escolar' de la ciudad de València, las principales líneas de investigación desarrolladas y los resultados provisionales alcanzados. También hemos tenido la oportunidad de conocer las experiencias e investigaciones desarrolladas por otros investigadores sobre la realidad de los sistemas de enseñanza de otros contextos territoriales.

En cuanto a la divulgación científica de los objetivos, procesos y resultados de la investigación hemos publicado un artículo sobre el proyecto de investigación Mapa Escolar de Valencia en la revista *Arxius de Ciències Socials* (De Madaria et al, 2018) y hemos realizado diversas presentaciones en los siguientes eventos:

- XXII Congreso de Sociología en Castilla-La Mancha, en 2017.
- IX Congreso Andaluz de Sociología. 'Sociedades y fronteras', en 2018.
- International School Choice and Reform Conference de Lisboa, en 2019.
- Hemos presentado, y han sido aceptadas, seis comunicaciones sobre el programa de investigación en el XIII Congreso de Sociología de la Federación Española de Sociología que se celebrará en Valencia el próximo mes de julio.

La perspectiva del equipo de investigación parte del reconocimiento de la educación como un derecho que debe ser gratuito, tal y como establece el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), y como recoge la Constitución Española en el artículo 27.4. La investigación del Mapa escolar en la ciudad de Valencia parte de este reconocimiento y lo complementa con dos consideraciones más.

La primera apunta a que el conocimiento generado sobre la realidad educativa valenciana sólo puede abordarse con rigor científico. Ello significa que debe ser elaborado mediante los tres principios que guían el método científico: objetividad, inteligibilidad y contrastación empírica. Consideramos que saber lo que acontece en el campo de la educación desde una perspectiva científica es imprescindible para la planificación escolar y la implementación de las políticas educativas, ya que únicamente de este modo se pueden generar procesos democráticos de toma de decisiones informadas y transparentes.

Cuando la planificación educativa se lleva a cabo sin tener en cuenta la consideración anterior, queda a merced de aquellos sectores sociales que tienen la capacidad de imponer sus intereses económicos, políticos, ideológicos o religiosos. Como apuntó el sociólogo francés Pierre Bourdieu, sabemos que el ejercicio de la ciencia social puede ser muy molesto en la medida que desvela esos mismos intereses religiosos, ideológicos, políticos o económicos. La denuncia judicial del presente convenio, así como la persecución política y mediática que lleva padeciendo desde su firma en 2017, es una muestra clara del impacto que el ejercicio de la sociología de la educación tiene como ciencia que molesta.

La segunda consideración nos recuerda que dicho conocimiento científico del sistema de enseñanza es imprescindible si se busca contribuir a consolidar la educación como un derecho fundamental, como un factor clave para el desarrollo humano y como condición necesaria, aunque no suficiente, para equilibrar las desigualdades sociales y la democratización de nuestras sociedades. Las sociedades occidentales son sociedades que expulsan lo distinto (Byung-Chul Han, 2017), resultando cada día más incapaces de integrar y relacionarse con las diferencias. La crisis de nuestras escuelas muestra ejemplarmente esta incapacidad y, con ello, la crisis de nuestro propio sistema democrático.

Creemos que es imprescindible y urgente revertir estos procesos. En este sentido, nuestro equipo de investigación hace suyas las palabras de Fernando Álvarez-Uría (2007), uno de los más relevantes sociólogos de la educación españoles, cuando sostiene que no es posible la democracia sin unas instituciones destinadas a la formación de ciudadanos y ciudadanas libres, autónomos y críticos. En consecuencia,

una sociedad democrática sólo puede subsistir con una ciudadanía libre y reflexiva, que haya recibido en los centros de enseñanza una formación científica, una moralidad plural, solidaria y sin dogmatismos religiosos, así como una capacitación suficiente para poder pensar por sí mismos.

3 LOS PROCESOS DE ELECCIÓN DE CENTRO Y SEGREGACIÓN ESCOLAR.

En el presente capítulo precisamos y ampliamos la revisión de la literatura académica que realizamos en el informe anterior. Repasamos someramente las investigaciones más relevantes para los objetivos de nuestro trabajo y presentamos las evidencias científicas y las conclusiones más significativas en torno a la relación entre la elección de centro educativo, la equidad educativa y la segregación escolar. Comenzamos con una breve caracterización de los rasgos más significativos del sistema de enseñanza en la sociedad española y las reformas educativas que han marcado su evolución reciente.

En los últimos veinticinco años, el sistema de enseñanza ha sufrido intensas transformaciones políticas, sociales y económicas del sistema de enseñanza. Entre las primeras, tal y como señala Julio Carabaña (2015: 501-503), son destacables los cambios de orden administrativo vinculados a las transferencias gubernativas en educación a las comunidades autónomas, la creciente importancia que ha ido cobrando el papel de la educación en el debate público y mediático, y la centralidad de la dimensión económica de la educación por encima de las cuestiones sociales y ciudadanas.

Esta dimensión económica, promovida por las organizaciones supranacionales, especialmente la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Unión Europea (UE), ha convertido a la educación en un elemento central en las políticas gubernamentales. Por esta razón cumplir con los objetivos a medio plazo de la política económica de la UE, expresados en términos de indicadores, ha devenido un objetivo prioritario de las políticas educativas de los diversos gobiernos, tanto nacionales como regionales.

Por último, dentro de las transformaciones políticas, es necesario señalar aquellas de orden legislativo, vinculadas a la proliferación de leyes estatales y autonómicas; decretos, órdenes y circulares que han ido regulando y evaluando en estas últimas décadas la vida de los centros, del profesorado, del alumnado y de sus familias.

En términos sociales, los cambios anteriores no se han traducido en una mayor equidad del sistema de enseñanza en la sociedad española. Por el contrario, como señalan numerosas investigaciones (Alegre, 2017; UNICEF, 2017; Bonal, 2018; Murillo y Martínez Garrido, 2018; Martínez y Ferrer, 2018), el sistema de enseñanza en la sociedad española actual muestra grandes dificultades para consolidar y garantizar la igualdad de oportunidades. También se caracteriza por importantes procesos de segregación, fragmentación y desigualdad social, que han dificultado la movilidad social ascendente de la ciudadanía a través de la escuela, y han contribuido a reproducir las diferencias sociales de las familias de origen de los escolares, limitando severamente el derecho a una educación equitativa y de calidad para todos.

Los trabajos del sociólogo de la educación José Saturnino Martínez han dado cuenta de la relevancia de los factores socioeconómicos y culturales ajenos al aula (2013), y han destacado el gran déficit de equidad del sistema educativo español (2017: 93). Se trata de un déficit que explica, en parte, el aumento del fracaso escolar. En 2018, según la encuesta publicada por la oficina de estadística europea Eurostat, España se situó de nuevo a la cabeza de Europa en tasa de abandono escolar temprano. Esta tasa, que refleja el porcentaje de la población de 18 a 24 años que no ha completado la segunda etapa de la educación secundaria y no continúa ningún tipo de educación-formación, se situó en el 17,9% en el caso de España, más de siete puntos por encima de la media del conjunto de la Unión Europea, que alcanzó el 10,6%.

Dicha tasa no se distribuye por igual entre los chicos y chicas de nuestra juventud ni entre diferentes sectores y clases sociales. El logro de la titulación básica es mayor en las mujeres que en los hombres, mayor en las clases profesionales y de “cuello blanco” que en las obreras, y mayor también en éstas que en las agrarias (Martínez, 2015: 560). En la Comunitat Valenciana, el abandono temprano de la educación y la formación se

sitúa por encima de la media nacional alcanzando un 20,2% y, siguiendo la misma pauta, representa un 24,2% para los hombres y un 16,1% para las mujeres.

El contexto económico que ha acompañado la evolución del sistema educativo en los últimos años, como sabemos, se ha caracterizado por una grave crisis que ha generado intensos procesos de diferenciación y polarización social, intensificando la desigualdad social entre los que más y los que menos tienen, y acentuando los procesos de individualización y pérdida de los vínculos sociales.

La crisis económica, como ha puesto de relieve el sociólogo de la educación Xavier Bonal (2012: 19), ha situado o ha puesto en riesgo de exclusión social a amplios sectores de las clases medias. Estos sectores se han añadido a aquellos trabajadores que ya ocupaban una posición social laboral precaria o que han sido expulsados del mercado de trabajo y no cuentan con el subsidio del paro u otros recursos económicos. Aunque, como también señala Bonal, el carácter estructural de esta crisis ha activado los lazos de solidaridad hacia los más desposeídos, también se ha traducido en un aumento intenso en la competencia por los recursos escasos y en un refuerzo de las estrategias de diferenciación y distinción social.

Las consecuencias para el sistema de enseñanza han sido tanto de tipo económico como social. Las económicas se han expresado en el fuerte incremento de los recortes del gasto público en educación. Así, mientras que en el conjunto de los países de la UE-21, entre 2010 y 2012 el gasto público en educación se redujo a un 3%, en España representó el 12%. (Comité español de la UNICEF, 2017). Dichos recortes han afectado a dos pilares básicos del sistema de enseñanza: profesorado e infraestructuras educativas.

Según los datos del informe de la Federación de enseñanza de CCOO sobre el envejecimiento del profesorado (2014), el sistema educativo español perdió 13.868 plazas de profesorado menor de 30 años entre los cursos 2005-2006 y 2012-2013, mientras que en ese mismo periodo temporal el colectivo mayor de 50 años creció en 31.758 docentes. Como se destaca en este mismo informe, la OCDE considera que el resultado de dividir el número de docentes menores de 30 años entre el número de docentes mayores de 50 debe ser igual a 0,5. Sin embargo, en el sistema educativo español dicho cociente era mucho menor y se situaba en 0,17. Las consecuencias económicas también han afectado gravemente a las infraestructuras educativas.

La inversión en infraestructuras educativas no llegó en el año 2017, tal y como apunta un informe de la Fundación BBVA-Ivie (2017), a superar la mitad de la inversión realizada en 2009 y fue inferior, en un 12%, a los niveles del año 2000. En esta misma dirección abundan los datos del 'Informe 2017 sobre el estado del sistema educativo' publicado

por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y el Consejo Escolar del Estado (2018). Dicho informe indica que la reducción del gasto público en educación fue del 16'8% entre 2009 y 2014. En definitiva, con estos recortes del gasto público destinado a la educación, resulta muy difícil justificar su papel como impulsora del desarrollo económico a largo plazo.

En Valencia, estos recortes se superponen al déficit endémico de infraestructuras escolares que sufre la ciudad desde hace más de un siglo. Los drásticos recortes presupuestarios en educación llevados a cabo por la administración valenciana tras la crisis económica apenas tuvieron impacto en la parte destinada a conciertos educativos, que alcanzó un valor mínimo de 5.650 millones en el año 2013, con una reducción acumulada de solo un 4% en cuatro años. Desde entonces, el gasto en conciertos volvió a incrementarse rápidamente hasta casi alcanzar los 6.200 millones en 2017. Esta cifra supone una cantidad mucho más elevada que la que se registraba antes de los recortes presupuestarios aplicados al gasto público educativo a partir del año 2010.

Los efectos sociales de la crisis se han traducido en una intensificación de los procesos de inequidad en el sistema de enseñanza en España. La exclusión social de las familias o el temor a padecerla han actuado sobre la demanda educativa, polarizándola, y han debilitado las representaciones sociales de la educación pública como un derecho que promueve la igualdad, que supone un bien común colectivo y que multiplica los espacios de cohesión social. La crisis económica y las dinámicas de segregación escolar que la han acompañado han puesto también en crisis a una institución escolar que fue considerada un instrumento privilegiado para favorecer la igualdad de oportunidades y la movilidad social en las sociedades occidentales durante la segunda mitad del siglo pasado.

El sistema educativo valenciano no ha sido una excepción. Tal y como concluye un reciente informe (Ariño y Pillán, 2018: 387), el derecho a la educación en la sociedad valenciana está repartido desigualmente, con una gran polarización respecto a las enseñanzas del régimen general y un porcentaje elevadísimo de abandono educativo. Esta dualidad se produce en un sistema educativo dividido en una doble red de centros públicos y privados que acentúan la selección social.

Ante esta realidad, no resulta extraño que la percepción de estas desigualdades esté presente en un porcentaje muy significativo de la población de la ciudad de Valencia. Según el último barómetro de la Oficina de Estadística del Ayuntamiento de Valencia (2019), en torno al 37% de la ciudadanía entrevistada está de acuerdo en que el sistema educativo contribuye a mantener las desigualdades sociales.

Para finalizar este somero balance destacamos las siguientes conclusiones:

- Un sistema de enseñanza con las características que hemos definido anteriormente no contribuye a las dinámicas de cohesión social y amenaza la equidad del conjunto de la sociedad. Dificulta que el conjunto del alumnado tenga trayectorias educativas exitosas y contribuye a mantener las menores oportunidades de los sectores más vulnerables.
- Siguiendo las recomendaciones de la Comisión de la Unión Europea y el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la ONU, en sus últimas observaciones al gobierno de España (Consejo de la UE, 2018), es necesario implementar políticas que aborden la segregación y sean capaces de reforzar la cohesión social en las aulas mediante una educación inclusiva dirigida, a apoyar las necesidades de los niños y niñas procedentes de los contextos socioeconómicos más vulnerables.
- El reto más importante que tiene la educación española es el de la equidad, por encima, del de la calidad, tal y como señala la reciente investigación de F. Murillo y C. Martínez–Garrido (2018: 54-55).
- El sistema educativo de la sociedad valenciana se inscribe en el contexto anterior, se caracteriza por una fuerte polarización, un alto porcentaje de abandono educativo y una doble red de centros públicos que intensifica la segregación socioeconómica.

3.1 El concepto de segregación educativa y la elección de centro: los marcos teóricos de la literatura académica

El concepto académico de segregación escolar hace referencia a una red educativa que en un mismo territorio escolariza a perfiles marcadamente distintos de alumnos (Síndice de Greuges, 2008 y 2016). Define una situación proclive a la homogeneidad social intra-escolar y a la heterogeneidad social inter-escolar, es decir, conduce a un tipo de red escolar con un perfil de alumnado homogéneo dentro de los centros y heterogéneo entre los diferentes centros (Síndice de Greuges, 2016: 9; Benito y González, 2007).

La segregación escolar nos permite entender la concentración en determinadas escuelas de alumnado cuyas familias tienen unos niveles económicos y culturales más elevados o de escolares procedentes de familias socialmente desfavorecidas, alumnado inmigrante o con necesidades educativas especiales. En el extremo, la alta concentración en un mismo centro escolar de alumnado con un perfil socioeconómico desfavorable da lugar a centros de alta complejidad, que cuando no es objeto de atención decidida por parte de la administración conduce a los llamados ‘centros gueto’, una denominación que refleja el claro estigma social que soportan.

La OCDE señala la importancia capital de esta cuestión y advierte que la segregación escolar reduce las probabilidades de interacción de niños y niñas con iguales de otros contextos sociales y disminuye sus oportunidades de adquirir aptitudes sociales y vitales completas (Musset, 2012). En suma, el fenómeno de la segregación escolar compromete la función de igualación de oportunidades propia de la educación.

Como señala el Informe 'Mézclate conmigo' de Save The Children (Martínez y Ferrer, 2018: 16), la segregación escolar por motivos socioeconómicos alcanza en España un índice de 0,31. Este dato indica que para eliminar dicha segregación escolar sería necesario cambiar al 31% del alumnado de unos centros a otros. Dicho índice sitúa a España en el sexto lugar de los países más segregados de la Unión Europea.

Al analizar el índice de las distintas comunidades autónomas, se observa que casi todas ellas se encuentran por debajo del índice del conjunto del estado excepto la Comunidad de Madrid que, con un índice de 0,36, lidera el ranking también a nivel europeo. El índice de la Comunitat Valenciana alcanza un valor de 0,22. En conjunto, en los últimos diez años, el índice de segregación escolar en España ha aumentado un 13'4%.

Desde el punto de vista de los resultados educativos, la segregación escolar acarrea tres consecuencias negativas (Alegre, 2017: 2):

1. Un incremento de la desigualdad educativa. El efecto 'compañeros' (*peer effect*) provoca que un alumno favorecido o desfavorecido obtenga peores resultados en un centro mayoritariamente desfavorecido que en un centro heterogéneo o mayoritariamente favorecido.
2. Una reducción de la efectividad global de la red escolar. El efecto 'compañeros' es asimétrico: para un alumno favorecido escolarizarse en un centro mayoritariamente favorecido o en un centro heterogéneo no marca tanto la diferencia como para un alumno desfavorecido estudiar en una escuela mayoritariamente desfavorecida.
3. Los centros con una composición escolar desequilibrada, donde predomina una población escolar con necesidades educativas especiales, tienden a ser poco deseados por las familias del entorno. Si no se corrige este efecto, dicho desequilibrio se incrementa curso tras curso.

En este sentido, el 'efecto composición', vinculado al perfil socioeconómico y académico del alumnado del centro, es clave como factor de condicionamiento de los resultados escolares. Por el contrario, una reducción de la segregación escolar puede favorecer una gestión más eficiente de los recursos materiales y humanos de los centros. En suma, equilibrando la composición social de los centros, se nivelan las necesidades docentes y la capacidad de los maestros de hacer su trabajo. Y en el caso de las familias, menos

segregación implica menos preocupación por la composición social de las escuelas en la elección de centro y más énfasis en criterios de elección fundamentados en la oferta educativa o en la proximidad.

En la literatura académica internacional, la investigación sobre la segregación escolar cuenta ya con varias décadas de recorrido. Su inicio suele fecharse en los Estados Unidos con la sentencia judicial del caso 'Brown vs Board of Education' en el año 1954, que declaraba ilegal la segregación de los estudiantes en función del color de su piel. En las décadas siguientes, las investigaciones se centraron en evaluar tanto la magnitud de la segregación racial, comprender sus causas y relacionarlas con el rendimiento y la elección de centro (Coleman et al., 1966), como en la segregación de los estudiantes por el nivel socioeconómico de sus familias o por su origen nacional.

En los años ochenta tuvieron un desarrollo notable las investigaciones sobre la elección de centro muy influenciadas por economistas liberales como Milton Friedman, contribuyendo a la proliferación de las políticas pro-elección en la administración educativa norteamericana. En este conjunto de investigaciones, podemos distinguir tres corrientes (Rodríguez, 2015: 526-528):

- una corriente de investigaciones basada en encuestas, que se preocupó por las motivaciones en la elección de centro y señaló la importancia clave de los criterios de calidad y proximidad del centro al hogar
- otra rama de estudios, centrada en los efectos de segregación que comportaba la libertad de elección de las familias, que concluían que las familias con más recursos económicos y educativos tienden a elegir centros privados o públicos 'de calidad' más alejados del que les correspondería.
- una tercera corriente vinculada a la economía de la educación, centrada en el estudio de las posibles mejoras para el sistema educativo que implicarían determinados diseños institucionales basados en la libertad de elección de centros.

En otras líneas de investigación más recientes (Bonal, 2018) se han apuntado otras dimensiones en los procesos de segregación escolar. Entre ellas, destacaremos dos particularmente relevantes para nuestro trabajo. La primera atiende a las consecuencias de la introducción progresiva del mecanismo de cuasi-mercado en la educación (Grand, 1991), que ha polarizado el acceso al sistema educativo y ha propiciado procesos de fuga (*White Flight*) de muchos sectores de población de clases populares y medias de aquellas escuelas en las que la concentración de minorías étnicas era mayor. (Bagley, 1996).

La segunda dimensión se centra en la diferenciación institucional como un factor decisivo para explicar la segregación escolar. Desde esta perspectiva, los sistemas educativos que optan por diferenciar antes los itinerarios educativos dan lugar a fuertes procesos de segregación del alumnado. Así mismo destacan como la competitividad entre los centros para atraer al alumnado es también una causa importante en la segregación socioeconómica y étnica de los sistemas educativos.

Desde diferentes perspectivas (OCDE, 2017; Maroy, 2008; Van Zanten, 2015, Carrasco y Ngaire, 2018) se ha señalado como la combinación de la elección de los padres con una capacidad de selección de los alumnos por parte de los centros escolares multiplican la segregación escolar y las desigualdades. Por tanto, la posibilidad de combinar la elección de las familias con la equidad educativa exige políticas públicas decididas.

En la sociedad española, las investigaciones sobre segregación escolar son más recientes. La causa de este retraso, como han indicado Javier Murillo y Guillermina Belavi (2018), se debe a una combinación de dos factores muy negativos. Por una parte, es relevante la falta de datos representativos para el conjunto del Estado. Esta carencia dificulta gravemente los análisis rigurosos del sistema de enseñanza y contribuye al mantenimiento de sus problemas. Por otra parte, existe un cierto abandono y desinterés por parte de las diversas administraciones públicas por conocer en profundidad la inequidad del sistema educativo español.

Con las limitaciones anteriores, las primeras investigaciones realizadas (Sancho et al, 1989; Fuenmayor et al, 2003), coincidían al concluir que la elección escolar entre centros públicos y concertados está muy condicionada por los factores socioeconómicos de las familias y da lugar a centros escolares muy diferentes en cuanto a su composición social. Estas diferencias entre centros públicos y centros concertados, como se ha señalado posteriormente (Pérez-Díaz y Rodríguez, 2011), afectan negativamente al sistema de enseñanza en su conjunto.

En la última década, la posibilidad de contar con mejores bases de datos que aportaban una información más desagregada ha permitido investigaciones más exhaustivas. Tal y como refleja la tabla 1, la mayoría de estas investigaciones han centrado su atención en la segregación por el nivel de estudios de los padres, el nivel socioeconómico de las familias o el origen nacional de los estudiantes. La estimación de la magnitud de la segregación escolar se ha realizado utilizando los diversos índices habituales en estos trabajos, tales como Aislamiento, Contacto, Disimilitud, Gorard, Hutchens y Polarización.

Tabla 1. Principales investigaciones que estiman la magnitud de la segregación escolar desarrolladas en España

Estudio	Tipo de segregación	Población	Base de datos	Índice
Benito y González-Baetbó (2007)	Estudios de los padres Origen nacional	Municipios en Cataluña	Generalitat de Catalunya 2004	G, P
Sánchez Hugalde (2007a)	Origen nacional	Municipios en Cataluña	Generalitat de Catalunya 2002	D
Alegre, Benito y González-Baetbó (2008)	Origen nacional	Municipios en Cataluña	Generalitat de Catalunya 2005	G
Ferrer (2008)	Nivel socioeconómico y cultural Estudios de los padres	España y Cataluña	PISA 2003	D
Síndic (2008)	Origen nacional	Cataluña	Generalitat de Catalunya 2001-2006	D, A, H
Valiente (2008)	Origen nacional	Cataluña	Generalitat de Catalunya 2001 y 2006	D, A, H
Mancebón-Torrubia y Pérez-Ximénez (2009)	Estudios de los padres Origen nacional	España	PISA 2006	D, C
Mancebón-Torrubia y Pérez-Ximénez (2010)	Nivel socioeconómico y cultural	España	PISA 2006	D
Ferrer, Castejón, Castel y Zancajo (2011)	Nivel socioeconómico y cultural	España y CCAA	PISA 2009	D
Bonal (2012a, 2012b)	Origen nacional	Municipios en Cataluña	Generalitat de Catalunya 2010	D
Murillo, Martínez-Garrido y Belavi (2017)	Origen nacional	España y CCAA	PISA 2015	G
Murillo y Martínez-Garrido (2018)	Nivel socioeconómico y cultural	España y CCAA	PISA 2015	G, A

Nota: A: índice de Aislamiento. C: índice de Contacto. D: índice de Disimilitud. G: índice de Gorard. H: índice de Hutchens. P: índice de Polarización.

Fuente: (Murillo y Belavi, 2018)

Atendiendo a sus resultados podemos concluir que España es uno de los países más segregados de Europa. La segregación escolar en España es análoga a algunos de los países del Este, y muy alejadas de los países de su contexto más cercano (Murillo y Martínez-Garrido, 2018). El análisis de los datos sobre la segregación escolar en las comunidades autónomas indica que algunas, como Baleares, Galicia y Aragón, se encuentran entre las más bajas de Europa. Otras, como la Comunidad Valenciana, se sitúan en una situación intermedia, y destaca el caso de la Comunidad de Madrid que alcanza una de las segregaciones más altas de la Unión Europea. Conclusiones semejantes se obtienen en otras investigaciones sobre la equidad educativa en España a partir de los datos proporcionado por el informe PISA de 2015 (Sicilia y Simancas, 2018).

De particular interés para nuestros propósitos resulta la investigación de la Universidad Autónoma de Madrid (Murillo, Martínez Garrido y Belavi, 2017). Dicho trabajo proporciona evidencias sobre la incidencia de las políticas educativas respecto a los criterios de admisión de centros en la segregación escolar. Sus conclusiones destacan

cómo políticas como el fomento de la educación privada, la competencia de centros mediante la publicación de rankings o la eliminación del criterio de proximidad para la asignación de plazas pueden configurar sistemas educativos inequitativos que contribuyen a mantener y ampliar los procesos de segregación escolar.

3.2 Las políticas de zonificación

Hay diferentes acciones y políticas que regulan el proceso de elección de centros escolares y la asignación de plazas en ellos. Algunas tienen como objetivo de planificación el mero ajuste entre oferta y demanda. Otras pretenden la satisfacción de las preferencias de las familias como consumidoras de un servicio mercantilizado (Laval, 2004). Por desgracia, aun son escasas la que tratan de gestionar el equilibrio en las condiciones de escolarización y en la composición social de los diferentes centros en clave de equidad.

Las llamadas políticas de zonificación son un elemento fundamental de conexión entre la situación socioeconómica de un territorio y las características del alumnado de sus centros. Como ha destacado el relevante informe del Instituto Ivàlua (Alegre, 2017: 7) estas políticas se ocupan, por una parte, de definir los límites de las áreas geográficas para el análisis de la oferta, los centros que forman parte de ellas, y mecanismos de asignación de plazas en ellos. Por otra parte, pretenden establecer el nivel de prioridad otorgado en el proceso de admisión a la proximidad existente entre la escuela y la residencia de las familias.

Todo ello hace de la política de zonificación un mecanismo clave a la hora de planificar el ajuste entre la oferta y la demanda de plazas escolares. Por ello, este criterio está muy presente en el marco regulador de la asignación de plazas escolares en la mayoría de países de la OCDE (Musset, 2012).

El diseño y la implementación de las políticas de zonificación pueden tomar formas diversas, según combinen tres elementos (Alegre, 2017: 7). El primero de ellos se refiere al tamaño de las áreas de influencia de los centros educativos, sus límites y, por tanto, al número y tipología de centros entre los que se suele delimitar la prioridad por proximidad.

El segundo elemento es el momento de aplicación del criterio de proximidad. Así, se puede instrumentar como un mecanismo de restricción 'ex ante', con asignación inicial o por defecto de la escuela que corresponde en un área de influencia determinada, aunque con alguna posibilidad de elección alternativa. También se puede establecer un criterio de priorización 'ex post', mediante una variable de desempate entre familias que solicitan escuelas con mucha demanda.

Por último, el tercer elemento de las políticas de zonificación tiene que ver con la ponderación del criterio de proximidad. Remite al peso relativo que se otorga a la cercanía del centro escolar al domicilio del alumnado en relación con otros criterios de priorización utilizados en el proceso de admisión escolar, como la renta básica de la unidad familiar, la presencia de hermanos escolarizados en el centro, la cercanía al lugar de trabajo de los progenitores o tutores, o determinadas condiciones sociales como la condición de familia numerosa o monoparental, la concurrencia de diversidad funcional y determinadas enfermedades o, incluso, criterios con cierto margen de arbitrariedad por parte de los centros (Sancho et al, 1989; West et al, 2004; Síndic de Greuges, 2016).

Según diversos autores, la configuración de las áreas o zonas de influencia para la asignación de plazas escolares se ha realizado atendiendo a cuatro modelos regulativos básicos de elección escolar (Olmedo y Andrada, 2008: 1). El primero es un modelo de 'zonificación forzada', en el que la adjudicación de centro se condiciona por la inclusión del lugar de residencia de la familia en el área de influencia de cada uno de ellos.

El modelo de 'zonificación no forzada' es una evolución del modelo anterior, en el que los gestores públicos establecen el mapa de las zonas de influencia de cada centro educativo en base al cual el alumnado es asignado por defecto, aunque se permite a las familias acceder a escuelas fuera de la zona por vías extraordinarias.

En el llamado modelo de 'elección restringida', se ofrece un amplio margen en la elección de escuela mediante una solicitud en que se expresa un orden preferencial y en el que la proximidad es un criterio aplicable en caso de sobredemanda en los centros. Este es el modelo que recomienda la OCDE (Musset, 2012: 39) y que, con diversas delimitaciones territoriales, se ha empleado en la ciudad de Valencia.

Por último, el modelo de 'libre elección' o de 'open choice' permite que las familias puedan optar por cualquiera de los centros públicos o privados, tanto subvencionados como libres, y que las escuelas dispongan de autonomía para definir los criterios de priorización de solicitudes y acceso. Este modelo no está contemplado por ninguna legislación educativa en nuestro país para las escuelas sostenidas con fondos públicos por sus efectos socialmente insostenibles en términos de equidad, y se aplica exclusivamente en la escuela privada.

Dentro del modelo de elección restringida, se pueden establecer áreas más pequeñas para implementar el criterio de proximidad o incluir todo el municipio en una zona o distrito único que, en la práctica, supone la eliminación del criterio de proximidad en la admisión en los centros escolares de un determinado territorio.

3.2.1 La supresión del criterio de proximidad: el llamado ‘distrito único’

La eliminación de la proximidad como criterio para la asignación de plazas escolares puede alimentar dinámicas de segregación escolar, sobre todo cuando se implementa en territorios grandes con una oferta escolar diferenciada y una realidad urbana segregada. Las políticas de libre elección benefician a las familias de mayor capital educativo y económico en la medida en que pueden desplegar estrategias más intensas de información y selección (Parsons et al, 2000; Gayo et al, 2019). En este contexto, emergen las desigualdades sociales inherentes al proceso de elección escolar, bien por las barreras económicas que experimentan algunas familias a la hora de acceder a determinados centros por el pago de cuotas o el coste del transporte, o bien por las desigualdades en el acceso y en el uso estratégico de información privilegiada sobre el campo de elección, o por la existencia de preferencias y patrones de elección condicionados social y culturalmente (Alegre, 2017: 9).

Esta relación entre el incremento de la libertad de elección, la ‘deszonificación’ y segregación escolar, tanto económica como étnica o académica, ha sido puesta de manifiesto en estudios realizados en diversos países (Ladd y Fiske, 2001, 2009; Woodfield y Gunby, 2003; Burgess et al, 2005, 2007; Hsieh y Urquiola, 2006; Jacott y Maldonado, 2006; Böhlmark y Lindahl, 2007; Elacqua, 2009; Riedel et al, 2009; Allen, 2007; Schindler, 2007; Watson y Ryan, 2009; Zimmer et al, 2009; Söderström y Uusitalo, 2010; Murillo y Martínez-Garrido, 2018). Estos autores concluyen que el incremento de la libertad de elección de centro escolar y la ‘deszonificación’ han supuesto un incremento en los niveles de segregación académica, socioeconómica y étnica entre los centros.

3.2.2 Zonas pequeñas: el modelo del barrio

Parece existir un cierto consenso en que los modelos de zonas pequeñas que definen un área de influencia diferenciada para cada escuela también pueden resultar perjudiciales en la lucha contra la segregación, especialmente cuando se aplican en contextos urbanos con niveles de segregación residencial elevados (Alegre, 2017: 8). Puede suceder que el incremento de la segregación escolar sea fruto de las decisiones residenciales de las familias. Diversos estudios internacionales también han aludido a los mecanismos concretos para sortear el inconveniente de la zonificación, como la compra o alquiler de viviendas dentro de las áreas deseadas o los empadronamientos ficticios.

Allí donde la proximidad entre el centro y el domicilio es determinante, algunas familias privilegiadas pueden elegir dónde vivir en función de la calidad y la composición social de las escuelas de los diversos barrios (Maroy, 2008: 3; Lauder y Hughes, 1999). Si partimos de la situación de que las escuelas más favorecidas se encuentran en los barrios más favorecidos, entonces se produce un proceso de selección que alimenta la

segregación residencial y la segregación escolar entre las escuelas de los diferentes barrios.

Pero también, cuando se definen zonas escolares pequeñas, éstas comprenden núcleos residenciales socialmente homogéneos. Así, la posibilidad de acceder a un centro socialmente heterogéneo depende de la capacidad que puedan tener las familias de huir de la oferta educativa de su entorno. En zonas desfavorecidas, esta fuga se encuentra principalmente en manos de las familias con más recursos económicos y educativos. Allí donde tienen lugar estos movimientos en la elección de escuela, los niveles de segregación escolar, principalmente por razón socioeconómica, suelen superar la segregación residencial subyacente y generan procesos de estigmatización de determinadas escuelas.

La literatura destaca la elevada presencia de centros privados concertados en zonas socioeconómicas con más ventajas, lo que explicaría la mayor participación de un determinado perfil de capital socioeconómico y cultural de alumnado en este tipo de centros. En los centros concertados se da una mayor participación de alumnado procedente de familias de 'entornos sociales aventajados' (Fernández y Múñiz, 2012: 108), con ocupaciones más cualificadas (Villarroya y Escardíbul, 2008: 13), con mayor nivel educativo familiar (Sancho et al, 1989: 115; Pérez-Díaz et al, 2001) o con rentas superiores (Fuenmayor et al, 2003: 385; Calero y Escardíbul, 2005).

Además, diferentes investigaciones (Bonal y Alabaigés, 2009; Bernal y Lorenzo, 2012; Pérez Díaz et al, 2001) destacan la existencia de mecanismos de selección económica en los centros concertados. A pesar de su supuesta gratuidad, las familias realizan pagos bastante generalizados por diversos conceptos, como uniformes o actividades extraescolares, o se encarecen los servicios básicos como el comedor. Por ello, en el Estado español se observa una fuerte concentración del alumnado extranjero en centros públicos (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2018: 57).

3.2.3 A medio camino: zonas escolares ampliadas e internamente heterogéneas

Entre el modelo de pequeñas áreas de influencia y la supresión total de la asignación por proximidad mediante el denominado 'distrito único', debe existir una política capaz de dibujar zonas escolares amplias e internamente diversas desde un punto de vista socioeconómico y cultural. Este tipo de zonificación puede permitir a las familias disponer de un conjunto suficientemente heterogéneo de centros entre los cuales elegir, sin incentivar la fuga a escuelas privadas o estrategias residenciales generadoras de segregación urbana (Alegre, 2017: 10). De este modo, un sistema de zonas ampliadas puede ser positivo en la reducción de los niveles de segregación entre las escuelas de los diferentes barrios, puesto que zonas escolares amplias e internamente diversas

desde un punto de vista social tendrían que permitir que las familias dispusieran de un conjunto suficientemente heterogéneo de centros.

Conviene tener presente que la segregación escolar afecta al rendimiento educativo de los niños y niñas, con particular incidencia en aquellos procedentes de los sectores sociales desfavorecidos. Como indican Murillo y Martínez-Garrido (2018: 54-55), la segregación escolar es un poderoso mecanismo para impedir la igualdad de oportunidades real entre todos los estudiantes, así como para fomentar las desigualdades sociales. La segregación escolar es un proceso complejo, producto de muchos factores entre los que destaca la segregación residencial, pero no es el único. La segregación escolar se promueve también desde decisiones de política educativa, como el fomento de mecanismos de cuasi-mercado potenciando opciones de elección de centro, la eliminación del criterio de proximidad mediante el establecimiento de un 'distrito único', o la publicación de rankings de centros atendiendo a los resultados de pruebas estandarizadas externas a los diversos centros.

Por último, conviene destacar que la planificación educativa y la intervención pública tienen un papel determinante en la corrección de todos estos procesos. Este informe, y la investigación que lo soporta, pretenden ayudar en ese sentido y hacemos nuestras las palabras de la socióloga francesa Agnes Van Zanten señala que el diseño del mapa escolar es mucho más que un instrumento de gestión burocrática. Se trata, por el contrario, de un elemento de las políticas educativas que, a partir de análisis precisos de la distribución social de la población y del seguimiento de los cambios sociales y demográficos de cada localidad, contribuye eficazmente a reducir la segregación escolar (2009: 87).

4 EL CONFLICTO ENTRE LA LIBRE ELECCIÓN DE LAS FAMILIAS Y LA EQUIDAD SOCIAL EN ESPAÑA: ANÁLISIS JURÍDICO-CONSTITUCIONAL.

Ana Valero Heredia

Profesora Titular acreditada de Derecho Constitucional.
Universidad de Castilla La Mancha UCLM

4.1 La integración dialéctica entre el derecho a la educación y la libertad de enseñanza

El derecho a la educación, de conformidad con el artículo 27.1 de la Constitución española¹, está reconocido a “todos”, afirmación que implica una comprensión amplia de su titularidad. En tanto que derecho fundamental, la educación tiene una dimensión objetiva como **garantía institucional** y una dimensión como **derecho subjetivo**.

Resulta evidente que las instituciones democráticas tienen como condición necesaria para su funcionamiento eficaz la necesidad de contar con la participación de unos ciudadanos mínimamente formados e informados. El derecho a la educación, en cuanto garantía institucional, garantiza, por tanto, la realización efectiva de los valores superiores del ordenamiento en un sistema democrático como el español: libertad, igualdad, justicia y pluralismo político.

¹ A partir de ahora CE.

Como derecho subjetivo, el derecho a la educación tiene una naturaleza híbrida: es un derecho tanto de prestación como de libertad y así se refleja en la Constitución, pues todo el artículo 27 supone un claro compromiso entre los principios de igualdad, libertad y participación, creando un auténtico *derecho a la educación en libertad*.

El compromiso con la necesidad de superar el pasado llevó al constituyente de 1978 a un pacto de mínimos en materia educativa que equilibraba los principios y derechos que definen las dos grandes perspectivas existentes en el momento (y que se mantienen en la actualidad) sobre la educación:

- La escuela pública, a través del reconocimiento del **derecho a la educación** y la igualdad en ella, y;
- La escuela privada, a través de la **libertad de enseñanza** y los derechos que la integran.

Así, la Constitución del 78 crea un modelo educativo mixto y flexible y deja abierta al legislador la capacidad de equilibrar ambas percepciones. Pues, sin duda alguna, el rasgo más destacado del artículo 27 CE es la integración dialéctica del derecho a la educación y la libertad de enseñanza, que expresa, a su vez, la dialéctica relación entre los valores de igualdad y libertad.

4.1.1 El derecho a la educación como derecho de prestación

El derecho a la educación como derecho de prestación se concreta en:

La obligación de que la enseñanza básica sea obligatoria y gratuita (art. 27.4 CE), subrayándose así el deber de los poderes públicos de satisfacer el derecho y la correspondiente garantía para su eficacia, a cuyos efectos se determinan la programación general de la enseñanza, la creación de centros docentes (art. 27.5 CE) y la inspección y homologación general del sistema educativo (art. 27.8 CE).

A partir de las observaciones generales del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CDESC) a los artículos 13 y 14 del Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, se pueden identificar cuatro características que debe reunir el sistema educativo en todos sus niveles:

- a. **Disponibilidad:** el Estado debe disponer de centros educativos suficientes:
Por disponibilidad se entiende que “debe haber instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente en el ámbito del Estado. Las condiciones para que funcionen dependen de numerosos factores, entre otros, el contexto de desarrollo, la dotación de instalaciones, la cualificación de los docentes, sus salarios competitivos, la calidad de los materiales de enseñanza, etc.

- b. **Accesibilidad:** las instituciones y los programas de enseñanza han de ser accesibles a todos, sin discriminación, en el ámbito del Estado. La accesibilidad consta de tres dimensiones que coinciden parcialmente: no discriminación, accesibilidad material y accesibilidad económica.
- c. **Aceptabilidad:** la forma y el fondo de la educación han de ser aceptables, sus contenidos deben ser pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad tanto para los estudiantes como para sus padres.
- d. **Adaptabilidad:** la educación debe “adaptarse a las necesidades de las sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados”.

El Tribunal Constitucional español ha reconocido la dimensión prestacional del derecho a la educación:

“en cuya virtud los poderes públicos habrán de promover la efectividad de tal derecho y hacerlo, para los niveles básicos de la enseñanza, en las condiciones de obligatoriedad y gratuidad que demanda el apartado 4 de este Artículo 27 de la norma fundamental. Al servicio de tal acción prestacional de los poderes públicos se hallan los instrumentos de planificación y promoción mencionados en el número 5 del mismo precepto, así como el mandato, en su apartado 9 de las correspondientes ayudas públicas a los Centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca”².

4.1.2 La libertad de enseñanza

Por su parte, la libertad de enseñanza es un principio directriz que deriva del reconocimiento constitucional de la libertad de conciencia -artículo 16 CE- y del pluralismo ideológico -Artículo 1.1 CE- como valor superior del ordenamiento.

Esta libertad de enseñanza se plasma en distintos derechos: el derecho de los padres a elegir la formación religiosa y moral que desean para sus hijos (artículo 27.3 CE); el de los particulares a crear instituciones educativas (artículo 27.6 CE) y dotarles de un ideario propio; y, el derecho a desarrollar la enseñanza con libertad dentro de los límites propios del puesto docente que se ocupa, esto es, la libertad de cátedra (lo que reconoce el artículo 20.1 c) CE).

a) Por lo que respecta al **derecho de creación de centros docentes**, el artículo 27.6 CE establece que: “Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales”.

² STC 86/1985, de 10 de julio de 1985, FJ 3º.

El reconocimiento del derecho de las personas físicas y jurídicas a crear centros docentes encuentra su anclaje en los Tratados Internacionales sobre derechos humanos ratificados por España, en los cuales este derecho se incluye expresamente. Así aparece reconocido en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (artículo 13); en la Convención de la UNESCO relativa a la lucha contra las discriminaciones en el ámbito de la enseñanza, de 14 de diciembre de 1960 (artículo 5.1.b); o, en la Resolución del Parlamento Europeo sobre el Derecho a la Educación y la libertad de enseñanza, de 14 de marzo de 1984.

b) El **carácter propio de los centros docentes privados o concertados** no aparece reconocido de manera explícita en la Constitución, pero surge a partir de la interpretación jurisprudencial y del desarrollo legal que se ha hecho en la materia. Dicho ideario propio cumple una doble función: por un lado, informar toda la actividad educativa del centro, y; por otro, facilitar a los padres el ejercicio de su derecho a elegir el tipo de escuela.

Sin embargo, el derecho a la creación de centros docentes y a dotarlos de ideario está sujeto a límites:

El primero de los cuales es el establecido por el artículo 27.2 CE, en virtud del cual, todos los centros, incluidos los privados, han de orientar su actividad al pleno desarrollo de la personalidad humana y a la materialización de los principios democráticos de convivencia que, según el Tribunal Constitucional, no cumplen una función meramente limitativa, sino también de inspiración positiva³.

El segundo de los límites, vinculado al anterior, reside en la “libre formación de la conciencia de los alumnos”. La protección de este derecho requiere que, aunque los centros privados o concertados puedan orientar ideológicamente la enseñanza en ellos transmitida, debe garantizarse que los alumnos puedan desarrollar libremente su propia ideología y conciencia, lo cual requiere de la implementación del pluralismo en las aulas.

c) En lo que atañe al **derecho de los padres a elegir la formación religiosa y moral de sus hijos**, el artículo 27.3 CE afirma que “Los poderes públicos garantizarán el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones”, en coincidencia con el Artículo 26.3 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y con el Artículo 13.3 del Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales.

³ Sentencia del Tribunal Constitucional 5/1981, de 13 de febrero de 1981, FJ 7º.

En relación con este derecho lo primero que conviene aclarar es que el deber que su garantía comporta para los poderes públicos es de carácter negativo, es decir, de abstención y respeto, pero nunca de prestación. En correlación con la naturaleza jurídica de los derechos fundamentales de los que es proyección o manifestación jurídica -las libertades ideológica y religiosa del artículo 16.1 CE-, el derecho consagrado en el artículo 27.3 CE es un *derecho de libertad o derecho de autonomía frente a los poderes públicos*. Se trata de un derecho de libertad que no atribuye a sus titulares más que la facultad de que se respete un ámbito propio de autonomía y se garantice una correlativa esfera de inmunidad de coacción.

Por lo que los poderes públicos quedan obligados a respetar las convicciones ideológicas y religiosas de los progenitores en el contenido de las enseñanzas transmitidas a los menores y en el método a través del cual las mismas se imparten en el seno de la escuela, evitándose el adoctrinamiento a través de la neutralidad.

Pero ello no significa que el Estado se halle obligado a acomodar, en la programación educativa, las convicciones ideológicas o religiosas de los padres. A ello parece referirse TOMÁS Y VALIENTE cuando, en su importante Voto Particular a la STC 5/1981, de 13 de febrero, dispone:

“Los padres podrán satisfacer su derecho reconocido en el artículo 27.3 tanto a través de la escuela pública, gracias a una instrucción no orientada ideológicamente por el Estado, como por medio de las escuelas privadas, informadas cada una de ellas por una determinada ideología entre las cuales, en principio, podrá elegir cada ciudadano” –FJ 5º-.

De todo lo expuesto se deriva una conclusión en la que el Tribunal Europeo de Derechos Humanos ha incidido en sus pronunciamientos: que el deber de respetar las convicciones paternas queda satisfecho siempre y cuando los poderes públicos no persigan un fin de adoctrinamiento de los educandos en el ejercicio de sus competencias en materia educativa, lo cual exige que los conocimientos que se transmiten a los alumnos deben mantener un carácter objetivo, crítico y plural⁴.

En el mismo sentido, el Tribunal Constitucional español afirma que:

“Cuando el artículo 27.3 garantiza el derecho de los padres para que sus hijos reciban una formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus convicciones, está estableciendo una órbita de libertad privada y de terreno acotado para el poder público, impidiendo formaciones ideológicas imperativamente predisuestas desde el Estado”.

⁴ Sentencias del Tribunal Europeo de Derechos Humanos en el caso *Kjeldsen, Bush Madsen y Pedersen c. Dinamarca*, de 7 de diciembre de 1976; en el caso *Folgero c. Noruega*, de 29 de junio de 2007, y en la reciente Sentencia de 10 de enero de 2017.

Desde esta perspectiva, la potestad educativa que el artículo 27.3 CE atribuye a los progenitores debe interpretarse como un derecho de autonomía que comprende una garantía frente a cualquier intento de adoctrinamiento estatal.

Por otro lado, el derecho constitucional de los padres a que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones –27.3 CE- encuentra plasmación en el artículo 2.1.c) de la Ley Orgánica 7/1980, de 5 de julio, de Libertad Religiosa, que incluye el derecho de toda persona a “elegir sí, y para los menores no emancipados e incapacitados, bajo su dependencia, dentro y fuera del ámbito escolar, la educación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones”, debiendo los poderes públicos “adoptar las medidas necesarias para facilitar (...) la formación religiosa en los centros docentes públicos” -artículo 2.3-.

Aunque en estas páginas se va a eludir el estudio en profundidad del dilatado desarrollo legal y reglamentario que la enseñanza de la religión católica y su alternativa en los centros docentes no universitarios ha recibido en el ordenamiento jurídico español, profundamente condicionada por el tenor del Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales suscrito entre el Estado español y la Santa Sede el 3 de enero de 1979, procede advertir, con gran parte de la doctrina y con la jurisprudencia del Tribunal Supremo, que la Constitución no impone, ni muchísimo menos, un modelo de integración curricular de la enseñanza de la religión en los centros docentes públicos, siendo ésta una de las opciones que tiene el legislador para satisfacer el derecho de los padres a elegir la formación religiosa y moral que desean para sus hijos. Los poderes públicos, sujetos pasivos del derecho reconocido en el artículo 27.3 en relación con el principio de cooperación del artículo 16.3 CE, sólo se hallan constitucionalmente compelidos a establecer los medios que hagan posible la opción por una determinada formación religiosa y moral y no a incluir la religión como una asignatura equiparable al resto de materias fundamentales en los programas formativos de los distintos niveles educativos.

Cabe señalar que es ésta y no otra la interpretación prevalente del derecho en el ámbito internacional. Así en el punto 6 del Comentario General número 22 (48) al artículo 18 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos de 1966, adoptado por el Comité de Derechos Humanos de 20 de julio de 1993, se recoge lo siguiente:

“El Comité señala que la educación obligatoria que incluya el adoctrinamiento en una religión o en unas creencias particulares es incompatible con el párrafo 4 del artículo 18, a menos que se hayan previsto exenciones y posibilidades que estén de acuerdo con los deseos de los padres o tutores”.

Asimismo, en el marco de los tratados y declaraciones internacionales sobre derechos humanos no se establece que este derecho imponga a los Estados parte en tales

tratados la obligación de incluir la enseñanza de la religión en los programas formativos de la escuela pública. En tal sentido se pronuncia el artículo 5.1.b) de la Convención de 15 de diciembre de 1960, sobre la lucha contra la discriminación en la esfera de la enseñanza, adoptada el 14 de diciembre por la UNESCO:

“Los Estados Partes en la presente Convención convienen: (...) En que debe respetarse la libertad de los padres o, en su caso, de los tutores legales (...) de dar a sus hijos, según las modalidades de aplicación que determine la legislación de cada Estado, la educación religiosa y moral conforme a sus propias convicciones”.

Precepto del que se infiere que, respetando la prohibición de adoctrinamiento ideológico o religioso, los Estados pueden articular libremente distintas formas de hacer efectivo el derecho de los padres a que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.

Por lo que cabe concluir que no es correcto considerar que del artículo 27.3 CE deriva la obligación para los poderes públicos de incluir la enseñanza dogmática de la religión en los programas educativos. Esta es una obligación que deriva, por el contrario, en el caso de España, del Acuerdo entre España y la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos Culturales, de 3 de enero de 1979. Por lo que se hace necesaria la denuncia gubernamental de este Tratado internacional para acabar de una vez con todas con algo que vulnera claramente el principio constitucional de laicidad del Estado.

4.2 El ideario educativo constitucional

Es importante tener en cuenta que, en concordancia con lo señalado por el Tribunal Constitucional Español⁵ y por el Tribunal Europeo de Derechos Humanos⁶, existe una relación de **subordinación jerárquica** de los llamados **derechos educativos paternos** al **derecho a la educación**, del que es titular el niño, pues los primeros tienen como límite el derecho de los menores a recibir una **educación integral** que coadyuve al libre desarrollo de su personalidad en el marco de lo que Francisco Tomás y Valiente llamó **“ideario educativo constitucional”**, establecido en el artículo 27.2 CE.

Lo que significa, y esto es muy importante, que todas las facultades que integran el derecho a la educación y la libertad de enseñanza deben orientarse -positivamente- al logro del “pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios

⁵ SSTC 260/1994, de 3 de octubre y 133/2010, de 2 de diciembre.

⁶ Desde su Sentencia *Campbell y Cosans v. Reino Unido*, de 25 de febrero de 1982 hasta la actualidad.

democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”, que constituyen una auténtica ética cívico-democrática.

Esto significa que **la Constitución no es axiológicamente neutral en materia educativa**, pues establece un código de valores que no sólo debe ser respetado por todos los agentes implicados en la educación, sino que debe ser promocionado en orden a cumplir con el mandato constitucional. Por lo que todos los actores implicados en la educación, públicos o privados, tienen la obligación de implementar este ideario educativo constitucional, no sólo a través de la transmisión del mismo sino también a través de su puesta en práctica en el aula.

En consecuencia, el derecho a la educación tiene como principal objetivo formar al individuo para poder ser un “**ciudadano**” en un Estado Social y Democrático de Derecho. Por lo que, tanto los **centros públicos como privados homologados por el Estado** para la prestación de este servicio público que es la educación, están obligados a garantizar que la instrucción que procuran a los alumnos les garantice la obtención de unas capacidades cívicas básicas iguales que les habiliten para la participación libre, plural y en condiciones de igualdad en el proceso de construcción de la voluntad colectiva.

Ello hace del derecho a la educación, más que de cualquier otro derecho fundamental, un instrumento engendrador de paradigmas de igualdad y solidaridad en las conciencias de los educandos.

4.3 El menor de edad: sujeto de derechos

A continuación debemos prestar atención al papel que ocupa el verdadero protagonista del derecho a la educación. Algo en lo que habitualmente no se repara y que conduce a interpretaciones erróneas de las facultades inherentes al mismo.

Se trata de la cuestión relativa a quién es el titular y, por tanto, beneficiario, del derecho a la educación y la influencia que las especiales características de este sujeto pueden tener sobre la función de las libertades educativas paternas.

Pues bien, el verdadero beneficiario de este complejo normativo configurado por el artículo 27 CE es el individuo que ha de recibir la educación que, por regla general, es menor de edad. Por lo que todas las facultades que componen la libertad de enseñanza quedan subordinadas a aquél, siendo facultades instrumentales del derecho a la educación.

El menor de edad es persona y, como tal, titular de los derechos fundamentales reconocidos en la CE, entre ellos el derecho a la educación, tal y como reconoce el

artículo 28.1 de la *Convención de las Naciones Unidas de 20 de noviembre de 1989 sobre los derechos del niño*. Pero el menor de edad no sólo es titular de los derechos fundamentales que la Constitución reconoce sino que, además, puede ejercerlos en la medida en que sus condiciones de madurez se vayan desarrollando progresivamente.

En este sentido, la Convención de los Derechos del Niño de 1989, en el marco del reconocimiento general de los derechos y deberes de los padres de impartir al niño “en consonancia con la evolución de sus facultades, “dirección y orientación apropiadas para que el mismo ejerza los derechos que le reconoce la Convención” -artículo 5-, establece que “los Estados respetarán los derechos y deberes de los padres y, en su caso, de los representantes legales, de guiar al niño en el ejercicio de su derecho de libertad de pensamiento, de conciencia y de religión”, siempre “de modo conforme a la evolución de sus facultades” –artículo 14.2-. En clara consonancia con la Convención, la Ley Orgánica 1/1996 de Protección Jurídica del Menor, asigna a los padres “el derecho y el deber de cooperar para que el menor ejerza su libertad de conciencia de modo que mejor contribuya a su desarrollo integral” -artículo 6.3-.

Se observa cómo la elección de los términos guía y cooperación por parte de los legisladores internacional y nacional impone un carácter muy concreto a las facultades paternas: el de orientación y de acompañamiento, nunca de sustitución.

4.4 Los llamados “derechos” educativos paternos: facultades instrumentales al servicio de la educación integral del menor

Llámense derechos o facultades, lo cierto es que, lo comúnmente conocido como “derechos educativos paternos” son una manifestación de las libertades ideológica y religiosa reconocidas en el artículo 16.1 CE⁷.

Por derechos educativos paternos se entiende: el derecho a elegir para sus hijos una concreta formación religiosa o moral, reconocido en el artículo 27.3 CE; el derecho de creación de centros docentes privados –artículo 27.6 CE- y el de dotación a los mismos de un ideario propio; así como el derecho a elegir centro.

Sin embargo, la adecuación de los derechos educativos paternos a la condición de “sujeto de derechos” del menor de edad, exige establecer ciertos límites a los primeros entre los que se encuentra el **carácter instrumental y temporal de las facultades educativas paternas**.

⁷ Tal y como señaló el Tribunal Constitucional en una de sus primeras Sentencias, la 5/1981, de 13 de febrero, –FJ 7º- y ha reiterado el Tribunal Supremo en sus Sentencias de 31 de enero de 1997, FJ 2º; de 26 de enero de 1998, FJ 2º y de 1 de abril de 1998, FJ 2º.

Carácter instrumental que implica que el ejercicio de las facultades paternas se debe encaminar siempre a la procura del derecho del menor a recibir una educación integral que coadyuve al pleno desarrollo de su personalidad. Esto tiene como consecuencia que los padres no podrán, apelando a sus convicciones ideológicas o religiosas, privar a sus hijos de su derecho a cursar todas las materias del currículo educativo obligatorio. De tal forma que las mal llamadas “objeciones de conciencia paternas” a la educación sexual, a la educación para la ciudadanía, o a la clase de gimnasia, entre otras, o el conocido como *homeschooling* no son constitucionalmente admisibles.

Por otro lado, el **carácter temporal** de las facultades educativas paternas determina que, cuando el menor de edad adquiere el grado de madurez suficiente, tiene derecho a ejercer en plenitud los derechos de los que es titular. Por lo que será a él a quien corresponda elegir centro educativo, decidir si quiere o no cursar las asignaturas voluntarias del currículo, como la asignatura de religión, etc.

A pesar de ello, la legislación educativa española, hasta el día de hoy, viene atribuyendo la titularidad de libertades tales como la de elección de centro o la libre formación religiosa y moral a los padres durante toda la minoría de edad, lo cual contradice claramente esta concepción del menor como sujeto titular y ejerciente progresivo de los derechos que le son propios.

Ello conduce a que en el ámbito educativo no se haya producido una evolución normativa que tenga en cuenta la personalidad del menor y su papel central en el proceso educativo, algo que sí se ha dado en otros ámbitos del Derecho Público y del Derecho Privado, y que lleva a sustituir el criterio de la edad, como criterio para determinar el ejercicio de un derecho fundamental, por el criterio de la madurez. Piénsese, por ejemplo, en la *Ley de Autonomía del Paciente* que en el ámbito sanitario introduce este criterio.

4.5 La financiación pública de centros docentes privados: un derecho de configuración legal

Como es sabido, la libertad de enseñanza -27.1 CE- que, como hemos visto, engloba la libertad de creación de centros docentes con facultad para establecer un ideario o carácter propio por parte de sus titulares -artículo 27.6 CE- y el correlativo derecho de elección de centro distinto a los creados por los poderes públicos, la libertad de cátedra y el derecho de los padres a que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones -artículo 27.3 CE-, viene a dar traslado al ámbito educativo del “principio pluralista” presente en la Constitución.

En palabras del profesor TOMÁS Y VALIENTE en su valioso Voto Particular a la STC 5/1981, de 13 de febrero:

“Al decir en el inciso segundo del artículo 27.1 que se reconoce la libertad de enseñanza, la Constitución está afirmando que el derecho de todos a la educación se ha de realizar dentro de un sistema educativo plural, regido por la libertad. Se trata, pues, de una norma organizativa que sirve de cobertura a varias libertades concretas, de un principio que constituye la proyección en materia educativa de dos de los valores superiores de nuestro ordenamiento: la libertad y el pluralismo”.

También, el Tribunal Europeo de Derechos Humanos ha apreciado que el *pluralismo de ideas y creencias* -concretado en la libertad de enseñanza- es consustancial, junto con los principios de tolerancia y espíritu de apertura, al modelo de sociedad democrática enunciado en el Convenio, que trata de garantizar lo que la doctrina ha denominado “el derecho a la educación en libertad”⁸.

Ahora bien, conviene aclarar que el reconocimiento del derecho de creación de centros docentes no conlleva su financiación por parte de los poderes públicos, ni de la libertad de enseñanza se deriva una obligación de los poderes públicos de realizar conciertos educativos. **La concertación de la escuela privada no es un derecho constitucional**, es una concesión que la legislación puede o no reconocer.

Pues si bien es cierto que el artículo 27.9 CE establece el mandato constitucional de ayuda a los centros docentes al disponer que “los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca”, tal como señaló el Tribunal Constitucional en su temprana jurisprudencia, este mandato no impone el deber automático de ayudar “ni a todos los centros, ni totalmente, sino que queda supeditado a los recursos disponibles y a la obligación de someter el sistema de financiación a unas condiciones objetivas”⁹.

En este sentido el Tribunal Constitucional señala que:

“El que en el artículo 27.9 CE no se enuncie como tal un derecho fundamental a la prestación pública y el que, consiguientemente, haya de ser sólo en la Ley en donde se articulen sus condiciones y límites, no significa, obviamente, que el legislador sea enteramente libre para habilitar de cualquier modo este necesario marco normativo. La Ley que reclama el artículo 27.9 CE no podrá, en particular, contrariar los derechos y libertades educativas presentes en el mismo artículo y deberá, asimismo, configurar el régimen de

⁸ SSTEDH de 22 de octubre de 1981, en el Caso *Dudgeon c. Reino Unido*; de 19 de diciembre de 1994, en el Caso *Verinigung Demokratischer Soldaten Österreichs und Gubi c. Austria*; de 27 de septiembre de 1999, en el Caso *Lustig-Prean y Beckett c. Reino Unido*.

⁹ STC 86/1985, FJ 3º.

ayudas en el respeto al principio de igualdad como vinculación positiva. Además, el legislador habrá de atenerse en este punto a las pautas constitucionales orientadoras del gasto público, porque la acción prestacional de los poderes públicos ha de encaminarse a la procuración de los objetivos de igualdad y efectividad en el disfrute de los derechos que ha consagrado nuestra Constitución”¹⁰.

Lo que significa que el legislador, al desarrollar el artículo 27.9 CE, ha de ajustarse a los siguientes criterios: a) la ley que regule la concesión de ayudas a los establecimientos de titularidad privada no puede contrariar los derechos y libertades fundamentales; b) debe sujetarse a los requerimientos del principio de igualdad, y; c) debe respetar las pautas orientadoras del gasto público.

Así pues, como ha señalado el Tribunal Constitucional:

“el derecho a la educación no comprende el derecho a la gratuidad educativa en cualesquiera centros privados, porque los recursos públicos no han de acudir, incondicionalmente, allá donde vayan las preferencias individuales”¹¹.

Algo reiterado por el Tribunal Supremo cuando afirma que:

“el derecho a obtener una enseñanza básica gratuita no comprende que se preste en centros docentes determinados”¹².

La ayuda referida está condicionada, pues, a que los centros cumplan determinados requisitos como: la gratuidad de la enseñanza; el establecimiento de las condiciones necesarias para que la igualdad y la libertad sean reales y efectivas; o, la participación de padres, profesores y alumnos en la gestión de los centros, a las que se refiere el artículo 27.7 CE.

Por lo que, en la realización de conciertos, se deberán seguir las orientaciones que la propia Constitución impone para el gasto público en general, “porque la acción prestacional de los poderes públicos ha de encaminarse a la procura de los objetivos de igualdad y efectividad en el disfrute de los derechos que ha consagrado la Constitución, pudiendo atenderse, entre otras circunstancias, a las condiciones económicas y sociales de los destinatarios finales de la educación a la hora de señalar los criterios con arreglo a los que habrán de dispensarse las ayudas”¹³.

¹⁰ Sentencia 86/1985, de 10 de julio de 1985, FJ 3º.

¹¹ STC 86/1985, FJ 4º.

¹² STS, contencioso-administrativo, de 9 de marzo de 1992.

¹³ STC 86/1985, FJ 3º, de 10 de julio de 1985.

4.6 La 'equidad' y la 'igualdad de oportunidades' como fines de la educación

En dicho marco, ha de tenerse en cuenta que la dotación de conciertos a colegios privados debe realizarse de tal modo que la prestación del servicio público educativo en condiciones de gratuidad, igualdad y calidad esté asegurada. Porque, como ha señalado el Tribunal Constitucional: "la acción prestacional de los poderes públicos ha de encaminarse a la procuración de los objetivos de igualdad y efectividad en el disfrute de los derechos que ha consagrado la Constitución"¹⁴.

En garantía de lo cual, los centros concertados deben estar sujetos a controles básicos por parte de la Administración educativa, especialmente relativos a la calidad y a la escolarización equitativa del alumnado con especiales necesidades educativas. Y ello porque el modelo educativo diseñado por la Constitución es un modelo de equilibrio entre el derecho de creación de centros docentes y el mandato a los poderes públicos de ofrecer una educación de calidad a todos los ciudadanos. Lo que implica que los centros que reciben financiación del Estado ven reducida su autonomía pudiendo las administraciones educativas intervenir en sus políticas de admisión para garantizar la equidad y la igualdad de oportunidades.

Sin embargo, los datos a día de hoy, y tras la alternancia de distintas leyes educativas, evidencian que existe una preocupante concentración del alumnado socialmente vulnerable en la escuela pública. Así:

En relación con la concentración de estudiantes inmigrantes, los datos son los siguientes: en cinco Comunidades Autónomas la red pública de centros educativos escolariza a más del 90% del total de alumnado inmigrante extranjero (Melilla, Ceuta, Andalucía, Extremadura y Castilla-La Mancha); seis registran entre el 80% y el 90% (Murcia, Canarias, Valencia, Cataluña, Baleares y Galicia), otras seis entre el 70% y el 80% (Asturias, Aragón, Navarra, La Rioja, Madrid y Castilla-León) y dos entre el 65% y el 70% (Cantabria y País Vasco)¹⁵.

Pero la segregación escolar no sólo está vinculada a la nacionalidad sino también al perfil socioeconómico, pues nueve de cada diez centros que concentran al alumnado de perfil socioeconómico bajo son públicos¹⁶. Todo ello produce una segregación escolar con consecuencias nefastas para la cohesión social y cultural de nuestra sociedad.

Esta situación se explica por la conjunción de diferentes factores, entre los que destacan:

¹⁴ STC 86/1985, de 10 de julio de 1985, FJ 3º y STC 77/1985, de 27 de junio de 1985, FJ 11º.

¹⁵ <file:///Users/anavaleroheredia/Downloads/3155Cobo.pdf>
<file:///Users/anavaleroheredia/Downloads/287-289-1-PB.pdf>

¹⁶ https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/mezclate_conmigo.pdf

- El hecho de que los centros concertados suelen localizarse en barrios o zonas geográficas con elevados niveles de renta. Pero la segregación residencial no es el único de los factores determinantes;
- Así, otro factor importante es el hecho de que muchos centros educativos concertados ofrecen servicios complementarios, como el comedor escolar o las actividades extraescolares, a un precio muy superior al de la oferta escolar pública; o cobran cuotas indebidas que, bajo el carácter formal de voluntarias, se exigen de manera pseudo-obligatoria al no informarse de su carácter voluntario. Todo esto desincentiva a las familias con menos recursos económicos;
- El tercer factor a tener en cuenta es que se han detectado procesos irregulares en el acceso a los centros concertados, por lo que, muy a menudo, estos consiguen evitar el acceso de niños de familias de rentas bajas;
- Y, otro de los factores es, sin duda, la interpretación expansiva del derecho a la libre elección de centro.

4.7 La libre elección de centro: un derecho limitable en aras de la equidad

Aunque no se encuentra reconocido constitucionalmente, el Tribunal Constitucional, apoyándose en la normativa internacional, ha afirmado que del artículo 27 CE se desprende el derecho a la elección de centro educativo vinculado con el derecho a elegir formación religiosa y moral -STC 77/1985, de 27 junio, FJ 5º-.

Sin embargo, para determinar el alcance del derecho a elegir centro escolar debe partirse de dos premisas:

- De un lado, que la escolarización garantizada no lo es en “cualesquiera centros privados, porque los recursos públicos no han de acudir, incondicionalmente, allá donde vayan las preferencias individuales”¹⁷.
- Y, de otro, que “la Constitución no ampararía un sistema de destinos forzoso sin haber tenido en cuenta las preferencias mostradas por los interesados”¹⁸.

De ello se desprende que el derecho a la libre elección de centro docente exige:

- Que las familias puedan mostrar su preferencia por un determinado centro y;
- Que el sistema educativo esté configurado de tal modo que la opción realizada sea tomada en consideración.

¹⁷ STC 86/1985, FJ 4º.

¹⁸ STC 77/1985, FJ 5º

Pero la libre elección de centro no tiene mayor alcance pues, como ha señalado el Tribunal Constitucional, “la plaza escolar finalmente atribuida puede no corresponderse siquiera con las preferencias mostradas y ello no implica que se esté asignando un “destino forzoso” que vulnere derecho fundamental alguno. Pues no existe un derecho constitucionalmente reconocido a ocupar preferentemente una plaza en un determinado centro docente”¹⁹.

En concordancia con ello, el Tribunal Constitucional ha afirmado en su jurisprudencia, por ejemplo, que: no hay un derecho constitucional a elegir centros en los que se eduque en lengua determinada²⁰; ni un “derecho a la igual distancia física de todos los centros públicos respecto de los lugares de residencia de los alumnos”. Por ello, no constituye discriminación que el resultado del proceso selectivo haga que el centro escolar resulte más cercano a casa a unos que a otros”²¹.

En el mismo sentido el Tribunal Supremo ha afirmado:

“En líneas generales puede aceptarse que el derecho de los padres o tutores a elegir centro de enseñanza para sus hijos o pupilos constituye un ingrediente habitual del derecho a la educación, pero cuando choca con las conveniencias didácticas, el ejercicio de ese derecho sólo puede ser satisfecho como manifestación de preferencia que debe ser satisfecha siempre que sea posible”²².

“Este derecho no puede tener un valor absoluto, de modo que en todo caso deba respetarse la voluntad paterna, por encima de cualesquiera circunstancias. Por el contrario, obvias razones materiales y presupuestarias hacen limitados tanto los centros existentes como las plazas en ellos disponibles”²³.

Al igual que el derecho a elegir la formación religiosa y moral acorde con las convicciones paternas, del que trae causa, **el derecho a la libre elección de centro escolar es un derecho de libertad no de prestación**, lo que implica que no existe la obligación de los poderes públicos de proporcionar los medios materiales que garanticen su satisfacción. Por lo que, en consecuencia, no cabe apelar a él para justificar la concertación con centros educativos privados.

Algo que, sin embargo, ha hecho la vigente Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de Mejora de la Calidad Educativa LOMCE, a través de la introducción del criterio de la llamada “demanda social”.

¹⁹ STC 77/1985 FJ 4º.

²⁰ STC 195/1989, FJ 3º.

²¹ STC 195/1989, FJ 4º.

²² " Sentencia de 29 de marzo de 1993.

²³ Sentencia de 5 de octubre de 1999.

Partiendo del tenor literal del Preámbulo de la Ley, puede observarse la clara voluntad del legislador de otorgar un papel predominante a las familias en la educación de sus hijos:

“La realidad familiar en general, y en particular en el ámbito de su relación con la educación, está experimentando profundos cambios. Son necesarios canales y hábitos que nos permitan restaurar el equilibrio y la fortaleza de las relaciones entre alumnos y alumnas, familias y escuelas.

Las familias son las primeras responsables de la educación de sus hijos y por ello el sistema educativo tiene que contar con la familia y confiar en sus decisiones”.

Por su parte, el artículo 109.2 de la Ley dispone que:

“Las Administraciones educativas programarán la oferta educativa de las enseñanzas que en esta Ley se declaran gratuitas, teniendo en cuenta la programación general de la enseñanza, las consignaciones presupuestarias existentes y el principio de economía y eficiencia en el uso de los recursos públicos y, como garantía de la calidad de la enseñanza, una adecuada y equilibrada escolarización de los alumnos y alumnas con necesidad específica de apoyo educativo, tomando en consideración la oferta existente de centros públicos y privados concertados y la **demandasocial**. Asimismo, las Administraciones educativas garantizarán la existencia de plazas suficientes”.

Con ello, el diseño del modelo de programación de la red de centros escolares queda subordinado a la demanda de centros específicos por parte de las familias. De modo que, si éstas solicitan más plazas en la escuela privada de las plazas concertadas disponibles, la Administración educativa debe proceder a realizar más conciertos, lo que coloca a **la escuela pública en un lugar subsidiario respecto de la concertada**.

Pues bien, el primero de los errores en los que incurre la LOMCE es el de dotar de un papel secundario al Estado en materia educativa frente al papel protagonista de las familias. Algo que no es constitucionalmente admisible si se tiene en cuenta todo lo señalado anteriormente en relación con el verdadero objeto de la educación y el marco en el que ésta debe desarrollarse que no es otro que el “ideario educativo constitucional” previsto por el artículo 27.2 CE.

En la medida en que la educación es un instrumento clave para la construcción de sociedades justas, los poderes públicos están obligados a satisfacer el derecho a la educación integral de “todos” en condiciones de equidad y calidad, y a ello debe destinar prioritariamente la disponibilidad de los recursos públicos. Lo que implica que, ante una situación como la que arrojan los datos en España sobre la segregación escolar, las Administraciones Públicas están legitimadas para limitar el derecho de libre elección de

centro en aras a garantizar la igualdad de oportunidades de los alumnos, verdaderos titulares del derecho fundamental a la educación.

En la medida en que las preferencias paternas han de ser ponderadas con la obligación de los poderes públicos de garantizar la igualdad de oportunidades y la equidad en el sistema educativo, querer dotar de una protección preeminente y plena a tal derecho resulta constitucionalmente inadmisibile. Y ello porque:

- Dicha interpretación puede poner el riesgo el derecho del menor a recibir una educación integral en los términos descritos anteriormente, del cual los derechos de los padres son siempre instrumentales;
- Y porque la no atención a la equidad en el acceso implica una discriminación “en origen” que puede tener efectos directos de desigualdad en la inserción social de quienes sufren la segregación.

4.8 Recomendaciones

1. El menor de edad es el titular del derecho a la educación, por lo que las decisiones relativas a la elección de centro educativo, a la elección de la formación religiosa y moral, etc- deben ser ejercidas por él cuando reúna unas condiciones de “madurez” intelectual y volitiva suficientes. Las facultades educativas paternas sólo deben activarse cuando no se cumpla el requisito de la madurez.
2. La concertación con la escuela privada sólo debe realizarse cuando se cumplan los siguientes requisitos:
 - a. Cuando quede garantizada la “formación integral” del menor de edad en el “ideario educativo constitucional” del artículo 27.2 CE, integrado por los principios democráticos de convivencia y los derechos y libertades fundamentales. Este mínimo común ético-cívico es exigido por la Constitución a todos los actores educativos, sean públicos o privados.
 - b. Dicha formación integral exige no sólo la transmisión de dicho ideario sino también su puesta en práctica en el aula.
3. En consecuencia, la Administración educativa podrá optar por no concertar con escuelas privadas cuyo ideario educativo sea tan estricto y dogmático que dificulte la implementación del “ideario educativo constitucional”.
4. La libre elección de centro es un derecho de libertad no de prestación, en consecuencia, la Administración educativa no está obligada a proporcionar en todo caso una plaza escolar en el centro solicitado.

5. La libre elección de centro ha de ser ponderada con el deber que tienen los poderes públicos de garantizar a “todos” los menores su derecho a la educación en condiciones de igualdad, gratuidad y calidad, primando siempre este último.
6. La concertación no debe estar subordinada a la “demanda social” sino al interés de los poderes públicos por garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso y en la escolarización.
7. Dicho interés público justifica que la Administración educativa adopte políticas tendentes a erradicar la segregación educativa, entre las que puede encontrarse la priorización de la escuela pública sobre la concertada.
8. Los poderes públicos deben velar porque los centros privados concertados garanticen la prestación del servicio público educativo en estrictas condiciones de igualdad, gratuidad y calidad. En consecuencia, no debe concertarse con aquellos centros que adopten prácticas más o menos encubiertas que desincentiven a determinado tipo de familias -carácter obligatorio de las actividades extraescolares, exigencia de materiales adicionales, etc-.

5 EL GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN EN LA COMUNITAT VALENCIANA

5.1 Introducción

El gasto público dedicado a la educación indica el volumen de recursos que la sociedad decide colectivamente destinar para satisfacer las necesidades educativas de la ciudadanía. El gasto público en educación refleja el importe destinado a educación por las Administraciones y Universidades públicas, proveniente de fondos públicos, independientemente de si se ejecuta en centros públicos o privados. El Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España (MEFP) publica los resultados de esta operación estadística del Plan Estadístico Nacional realizada por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio en cooperación con los servicios estadísticos de las Consejerías o Departamentos de Educación de las Comunidades Autónomas, y con la colaboración de la Oficina Presupuestaria del Ministerio.

El MEFP proporciona anualmente información sobre el gasto público destinado a todos los niveles de educación por el conjunto de las Administraciones Públicas. El gasto aparece desagregado de acuerdo con diversos criterios, como el tipo de administración, la actividad educativa o la naturaleza económica del mismo. En este informe analizamos el gasto público en educación en la Comunitat Valenciana en 2017, año al que corresponden los últimos datos publicados, así como la evolución del gasto público en educación en España y en la Comunitat Valenciana entre 2007 y 2017.

5.2 El gasto público en educación en la Comunitat Valenciana en 2017.

El gasto público en educación de la Comunitat Valenciana alcanzó en el año 2017 los 4632 millones de euros. La mayor parte del gasto total, unos 4577 millones de euros, fue ejecutada por la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport, mientras que sólo 55 millones fueron ejecutados por otras consellerias. El detalle de la distribución del gasto público en educación de la Comunitat Valenciana se muestra en la Tabla 2.

Por tipos de actividades educativas, el gasto público en educación infantil y primaria alcanzó los 1357 millones, que representan el 30% del total, en educación secundaria y formación profesional se gastaron 1584 millones de euros, el 35% del total, y a la educación universitaria se destinaron 1186 millones²⁴, el 26% del total. Volúmenes de gasto mucho más reducidos recibieron las enseñanzas de régimen oficial (80,6 millones), la educación especial (56,6 millones), la educación de adultos (18 millones) de euros. Los servicios complementarios generaron un gasto de 167 millones (123 para comedor y residencia, 43 para transporte), las actividades extraescolares alcanzaron los 29 millones y la formación y perfeccionamiento del profesorado los 19 millones de euros.

Los principales capítulos de gasto de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport fueron los gastos de personal (2904 millones) que representan el 63,4% del total de gasto de la Conselleria, las transferencias corrientes (863,5 millones) que suponen el 18,9%, la compra de bienes y los gastos de funcionamiento (409 millones), un 8,9%, y las inversiones reales (268 millones) que representaron casi un 6% del gasto total de la Conselleria.

²⁴ La cifra que proporciona el MEFP para el gasto público en educación universitaria en la Comunitat Valenciana incorpora 23 millones de la Conselleria y 36 millones del Ministerio destinados a becas por exención de precios académicos, además de 205 de financiación de origen privado de las Universidades.

Tabla 2. Gasto público en educación en la Comunitat Valenciana. Año 2017.²⁵

Estadística del Gasto Público en Educación									Año 2017 (provisional)								
Comunitat Valenciana (Consejería de Educación, Cultura y Deporte/Universidades)																	
(miles de euros)																	
	TOTAL	CAP.1	CAP.2	CAP.3	CAP.4	CAP.6	CAP.7	CAPs.8,9		TOTAL	CAP.1	CAP.2	CAP.3	CAP.4	CAP.6	CAP.7	CAPs.8,9
TOTAL	4.577.340,8	2.904.207,1	408.976,1	15.896,0	863.561,1	267.902,7	12.051,2	104.746,6									
EDUCACIÓN NO UNIVERSITARIA	3.391.037,4	2.273.993,2	237.423,6	0,0	829.840,8	42.354,8	7.425,0	0,0									
E. Infantil y E. Primaria	1.357.353,2	945.775,0	27.405,6	0,0	352.356,8	31.691,7	124,1	0,0									
E. Secundaria y F. Profesional	1.583.981,8	1.139.633,0	84.048,1	0,0	349.940,0	9.902,4	458,3	0,0									
EE. de Reg. Especial	80.627,2	64.643,5	4.056,5	0,0	11.460,4	466,8	0,0	0,0									
Educación Especial	56.632,9	23.510,8	938,6	0,0	32.183,5	0,0	0,0	0,0									
Educación de Adultos	18.833,4	14.149,8	1.251,2	0,0	3.432,4	0,0	0,0	0,0									
Educación en el Exterior	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0									
Servicios complementarios	167.324,0	0,0	99.483,9	0,0	67.840,1	0,0	0,0	0,0									
- Comedor y Residencia	123.531,3	0,0	58.236,0	0,0	65.295,3	0,0	0,0	0,0									
- Transporte	43.792,7	0,0	41.247,9	0,0	2.544,8	0,0	0,0	0,0									
Educación Compensatoria	1.999,4	0,0	1.350,0	0,0	649,4	0,0	0,0	0,0									
Actividades extraescolares y anexas	29.170,6	16.137,7	4.417,7	0,0	8.615,2	0,0	0,0	0,0									
Formación y perfeccionamiento del profesorado	19.236,6	13.828,2	5.408,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0									
Investigación educativa	2.559,2	0,0	2.449,4	0,0	109,8	0,0	0,0	0,0									
Administración General	73.319,1	56.315,2	6.614,2	0,0	3.253,2	293,9	6.842,6	0,0									
EDUCACIÓN UNIVERSITARIA (1)	1.185.703,4	630.213,9	171.552,5	15.896,0	33.120,3	225.547,9	4.626,2	104.746,6									
Consejería	849.070,0	935,6	99,8	0,0	730.843,5	0,0	117.191,1	0,0									
Ptos. de Universidades públicas	1.182.711,0	629.278,3	171.452,7	15.896,0	31.181,5	225.547,9	4.608,0	104.746,6									
BECAS Y AYUDAS	23.644,0	0,0	0,0	0,0	23.644,0	0,0	0,0	0,0									
- No universitarias	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0									
- Universitarias excepto comp.	600,0	0,0	0,0	0,0	600,0	0,0	0,0	0,0									
- Compensación de precios académicos	23.044,0	0,0	0,0	0,0	23.044,0	0,0	0,0	0,0									
(1) Incorpora 23.044 mil del Departamento , 36.321 mil del MECD de becas por exención de precios académicos y 205.202 mil de financiación de origen privado de las Universidades.																	
Otras Consejerías																	
miles de euros																	
	TOTAL	CAP.1	CAP.2	CAP.3	CAP.4	CAP.6	CAP.7	CAPs.8,9		TOTAL	CAP.1	CAP.2	CAP.3	CAP.4	CAP.6	CAP.7	CAPs.8,9
TOTAL	55.286,8	1.789,1	1.960,6	0,0	51.537,1	0,0	0,0	0,0									
EDUCACIÓN NO UNIVERSITARIA (1)	208	0,0	208,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0									
Infantil (0-2)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0									
Infantil y Primaria	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0									
E. Secundaria y F. Profesional	208,4	0,0	208,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0									
EE. de Reg. Especial	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0									
Educación Especial	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0									
Educación de Adultos	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0									
Educación en el Exterior	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0									
Servicios complementarios	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0									
Educación Compensatoria	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0									
Actividades extraescolares y anexas	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0									
Formación y perfeccionamiento del profesorado	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0									
Investigación educativa	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0									
Administración General	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0									
EDUCACIÓN UNIVERSITARIA	2.089,3	1.789,1	300,2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0									
FORMACIÓN OCUPACIONAL	52.989,1	0,0	1.452,0	0,0	51.537,1	0,0	0,0	0,0									

Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España.

²⁵ El gasto por capítulos se distribuye como sigue: Capítulo 1. Gastos de personal, Capítulo 2. Gastos corrientes en bienes y servicios, Capítulo 3. Gastos financieros, Capítulo 4. Transferencias corrientes, Capítulo 6. Inversiones reales, Capítulo 7. Transferencias de capital, Capítulos 8 y 9. Activos y pasivos financieros.

5.3 La evolución del gasto público en educación en el período 2007-2017

El gasto público en educación presenta en el periodo considerado una evolución claramente marcada por las consecuencias de la crisis financiera internacional que se desencadenó tras la quiebra de Lehman Brothers en septiembre de 2008, a raíz de las severas pérdidas acumuladas por la compañía en el mercado de valores y de la devaluación de sus activos por las principales agencias de calificación de riesgos. La situación dio inicio a una cascada de quiebras en el sector financiero estadounidense que se difundió globalmente y puso en riesgo al conjunto del sistema económico mundial.

En la Unión Europea, los gobiernos acudieron al rescate de los bancos para evitar el hundimiento de las economías nacionales ante los riesgos de una nueva “Gran Depresión” de escala global. Tanto los gobiernos conservadores como los socialdemócratas buscaron fórmulas para financiar los extraordinariamente elevados costes de los rescates. En general, los rescates se financiaron mediante planes de austeridad presupuestaria, planes de austeridad que fueron aplicados en toda Europa con fórmulas y denominaciones diversas, pero con consecuencias muy parecidas: la contracción del estímulo de las políticas públicas y la traslación de sus objetivos hacia el sector privado, con el consiguiente debilitamiento del Estado de Bienestar europeo.

La respuesta política que se dio en España a las consecuencias de la crisis financiera internacional consistió básicamente en el rescate, con fondos públicos, del sector bancario por un importe de 60000 millones de euros. La financiación del rescate a la banca exigió que se practicasen severos recortes presupuestarios que se tradujeron en reducciones drásticas y generalizadas de los recursos públicos destinados a financiar los servicios públicos esenciales y, entre ellos, los servicios públicos educativos.

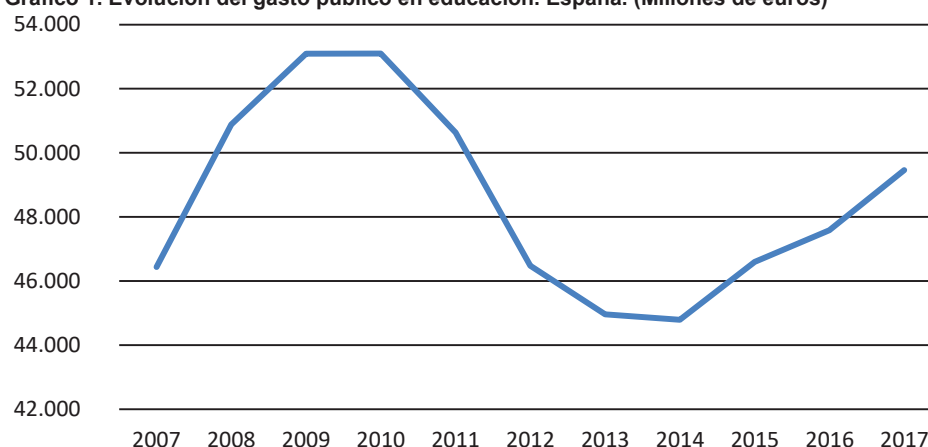
Tabla 3. Evolución del gasto público en educación 2007-2017. Millones de euros.

Año	ESPAÑA	COMUNITAT VALENCIANA
2007	46.434	4.321,0
2008	50.880	4.861,2
2009	53.092	5.227,5
2010	53.099	4.965,0
2011	50.631	4.656,2
2012	46.476	4.210,8
2013	44.958	4.207,7
2014	44.789	4.204,8
2015	46.598	4.285,5
2016	47.582	4.381,1
2017	49.458	4.632,9

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España.

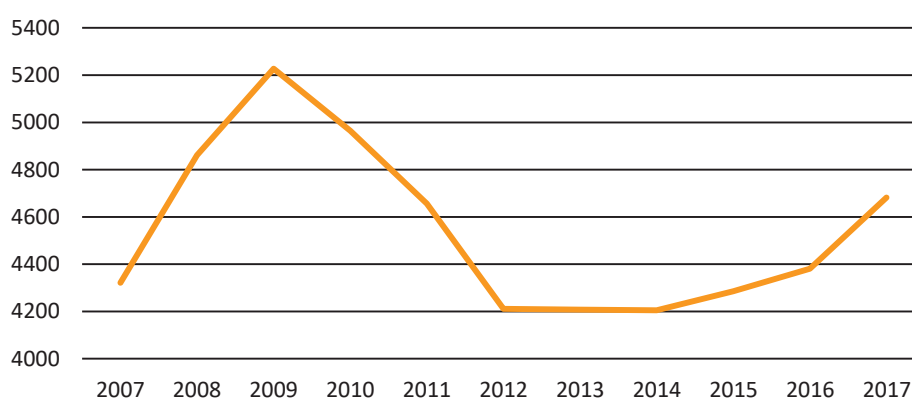
Desde los comienzos del siglo XXI, el gasto público en educación en España venía registrando una trayectoria netamente expansiva que condujo a superar los 53000 millones de euros en los años 2009 y 2010. A partir de 2010, y como consecuencia de los recortes presupuestarios, el gasto público en educación experimentó una contracción acelerada que se prolongó hasta 2014, año en que la magnitud alcanzó el valor mínimo de la serie, situándose por debajo de los 45000 millones. Es decir, entre 2010 y 2014 el gasto público español en educación se redujo en más de 8000 millones de euros, un descenso superior al 15%. Desde 2015 se observa una cierta reactivación del crecimiento del gasto público educativo en España; no obstante, en 2017, último año para el que se dispone de datos, el gasto público en educación fue de 49500 millones, todavía lejos de recuperar los niveles previos a los recortes presupuestarios aplicados entre 2010 y 2014.

Gráfico 1. Evolución del gasto público en educación. España. (Millones de euros)



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España.

Gráfico 2. Evolución del gasto público en educación. Comunitat Valenciana. (Millones de euros)



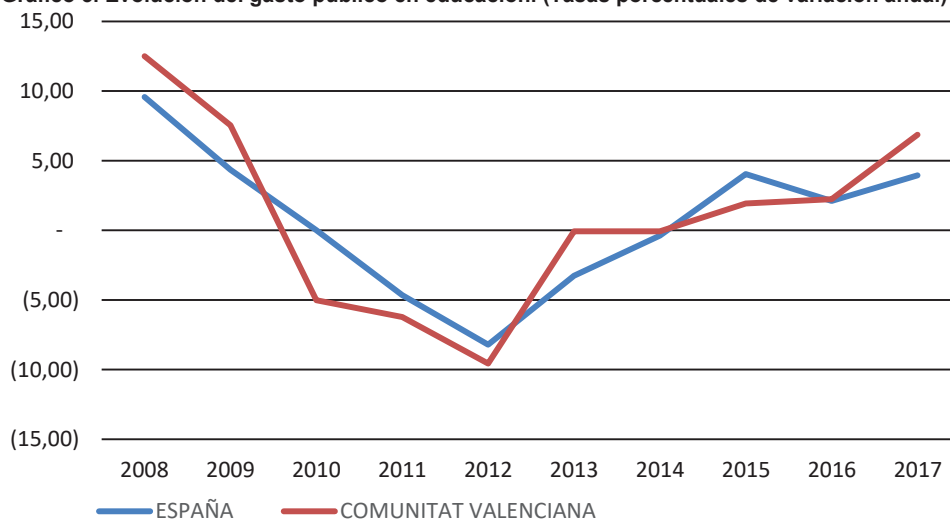
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España.

La evolución del gasto público en educación la Comunitat Valenciana entre 2007 y 2017 guarda un grado de paralelismo elevado con la del conjunto de España, aunque se

aprecian algunos elementos diferenciales específicos. El rasgo más sobresaliente vuelve a ser la acusada caída del nivel del gasto desde el mayor valor de la serie histórica, que se alcanzó en 2009 con algo más de 5200 millones de euros de gasto público en educación, hasta el valor menor, unos 4200 millones, que se registró en el año 2014. Es decir, el gasto público educativo en la Comunitat Valenciana se redujo en 1000 millones de euros en sólo 5 años, una contracción del 19%.

Se observa, además, que los recortes presupuestarios en el gasto público educativo se materializaron ya en el año 2010 en la Comunitat Valenciana, mientras que en el conjunto de España los recortes no se aplicaron hasta el año siguiente, 2011. A partir de 2015, la recuperación de los niveles de gasto público en educación también ha sido más modesta en la Comunitat Valenciana que en el conjunto de España. En 2017 la magnitud recuperó la cota de los 4600 millones de euros, muy por debajo todavía del nivel de gasto público de 2008.

Gráfico 3. Evolución del gasto público en educación. (Tasas porcentuales de variación anual)



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España.

El análisis comparado de las tasas de variación anual del gasto público en educación en España y en la Comunitat Valenciana refleja tanto las semejanzas en la evolución general de la magnitud gasto público total en educación como las diferencias ya destacadas en la cronología de la aplicación de los recortes presupuestarios y en la senda de recuperación de los niveles de gasto previos a la crisis.

En el conjunto España, la tasa de variación del gasto público en educación pasó del 9,6% en 2008 al -8,2% en 2012, mientras que en la Comunitat Valenciana la variación pasó del 12,6% en 2008 al -9,6% en 2012. Las tasas de variación del gasto total evidencian que la aplicación de los recortes en los presupuestos públicos valencianos de educación fue más temprana y también más intensa que en el conjunto de España.

5.4 La evolución del gasto público educativo en conciertos y subvenciones en el período 2007-2017.

Es sabido que en España y en la Comunitat Valenciana una parte significativa del gasto público en educación no se ejecuta directamente en centros educativos de titularidad pública sino que se transfiere a centros de titularidad privada a través del sistema de conciertos educativos y de otras subvenciones. La tabla 4 muestra la evolución del gasto público destinado a centros educativos de titularidad privada mediante conciertos educativos y subvenciones en España y en la Comunitat Valenciana durante el periodo 2007-2017.

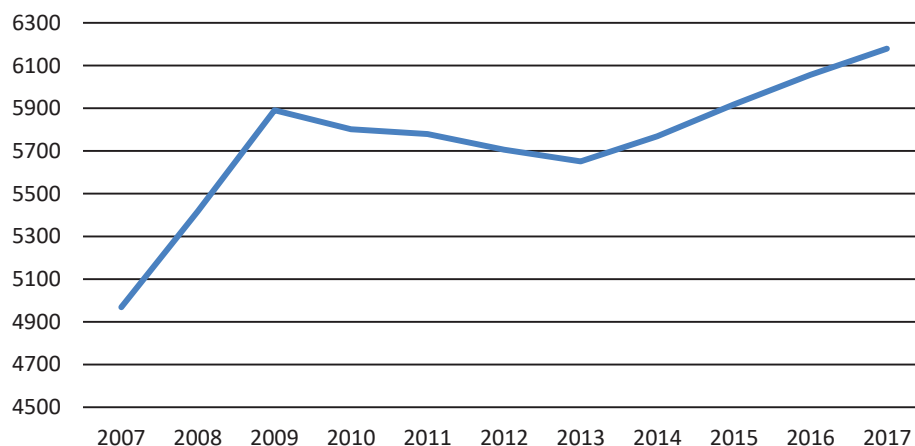
Tabla 4. Transferencias de las Administraciones Educativas a centros educativos de titularidad privada. 2007-2017. Millones de euros.

Año	ESPAÑA	COMUNITAT VALENCIANA
2007	4.968,0	573,6
2008	5.418,4	623,1
2009	5.891,0	674,7
2010	5.801,6	673,9
2011	5.779,1	654,2
2012	5.705,8	629,0
2013	5.651,1	655,3
2014	5.768,5	661,5
2015	5.918,0	673,1
2016	6.056,4	677,8
2017	6.179,4	694,9

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España

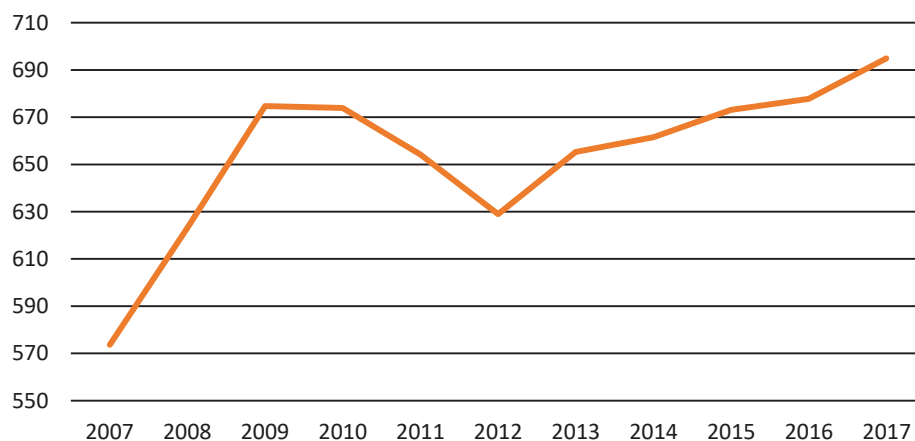
Los datos permiten apreciar cómo el gasto público en educación destinado a conciertos en España venía aumentando a un ritmo acelerado antes de la crisis, pasando de 4900 millones en 2007 a 5900 en 2009, un incremento superior al 20% en solo dos años. Sin embargo, los drásticos recortes presupuestarios que afectaron al gasto público total en educación a partir de 2010 solo tuvieron un leve reflejo en la parte destinada a conciertos educativos, que alcanzó un valor mínimo de 5650 millones en 2013, lo que representa una reducción de solo un 4% en cuatro años. Desde entonces, el gasto en conciertos volvió a incrementarse rápidamente hasta casi alcanzar los 6200 millones en 2017, monto mucho más elevado que los que se registraban antes de los recortes presupuestarios aplicados al gasto público educativo a partir del año 2010.

Gráfico 4. Evolución del gasto público en conciertos educativos. España. (Millones de euros)



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España.

Gráfico 5. Evolución del gasto público en conciertos educativos. Comunitat Valenciana. (Millones de euros)



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España.

La evolución del gasto público en conciertos educativos en la Comunitat Valenciana también muestra crecimientos acelerados en los años previos a los recortes presupuestarios, pasando de 574 millones de euros en 2007 a 679 millones en 2009, un incremento superior al 18% en solo dos años, seguidos de una leve reducción en los peores años de los recortes, que situaron la magnitud en 629 millones de euros en 2012, el valor mínimo de la serie, lo que representa un decremento cercano al 8% en tres años. Desde 2013, el gasto público en conciertos educativos en la Comunitat Valenciana ha vuelto a incrementarse de manera sostenida hasta alcanzar los 695 millones de euros en 2017, una cantidad claramente superior que los mayores valores que se alcanzaron antes de los recortes presupuestarios aplicados desde 2010.

Las consecuencias de la evolución divergente del gasto público en conciertos educativos y del gasto público total en educación han determinado que el primero represente porcentajes crecientes del segundo a lo largo del periodo considerado tanto en la Comunitat Valenciana como en el conjunto de España, como se puede observar en la Tabla 5.

Tabla 5. Evolución del gasto público en conciertos educativos como porcentaje del gasto público total en educación 2007-2017.

Año	ESPAÑA	COMUNITAT VALENCIANA
2007	10,7%	13,3%
2008	10,6%	12,8%
2009	11,1%	12,9%
2010	10,9%	13,6%
2011	11,4%	14,1%
2012	12,3%	14,9%
2013	12,6%	15,6%
2014	12,9%	15,7%
2015	12,7%	15,7%
2016	12,7%	15,5%
2017	12,5%	15,0%

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España

En efecto, en la Comunitat Valenciana se destinaba a conciertos el 13,3% del gasto público en educación en 2007, porcentaje que se ha ido incrementando –crisis mediante– hasta alcanzar el 15,0% en 2017. En el conjunto de España, donde el gasto en conciertos supone un porcentaje menor del gasto público en educación que en la Comunitat Valenciana, la proporción se ha elevado desde un 10,7% hasta un 12,5% en el mismo periodo.

6 LA BASE DE DATOS DEL PROYECTO “MAPA ESCOLAR”, UNA HERRAMIENTA IMPRESCINDIBLE PARA LA PLANIFICACIÓN EDUCATIVA

6.1 Introducción

En el siguiente apartado se detalla el procedimiento seguido para sistematizar la información del Mapa Escolar de la ciudad de Valencia. El objetivo es facilitar su análisis para conocer la situación y evolución histórica del alumnado y del sistema educativo en la educación obligatoria.

Se parte de la explotación de varios registros públicos y administrativos que recogen información anonimizada del periodo 2009-2018. La información ha sido facilitada por la Consellería de Educació, Investigació, Cultura i Esport de la Generalitat Valenciana y el Servei d’Educació y la Oficina de Estadística del Ajuntament de València. Dichas bases de datos contienen información básica sobre el alumnado matriculado por curso, etapas y el número de plazas de los centros escolares, así como diversa información de carácter administrativo de los mismos.

En una primera fase se ha unificado la información de las diferentes fuentes en una única base de datos con el objetivo de poner en relación todas las categorías: el distrito administrativo, el barrio, el distrito escolar, la titularidad del centro o el idioma en el que se imparte la enseñanza, etc. Esta estructura es flexible y admite el crecimiento tanto horizontal como vertical.

El crecimiento horizontal refiere a la incorporación de nuevas variables, incrementando la riqueza de la información de los cursos ya incluidos en la base de datos, por ejemplo: la nacionalidad, la nota media de cada curso, las ayudas de comedor o indicadores socioeconómicos del barrio o distrito. El crecimiento vertical hace referencia a la incorporación sucesiva de la información de los futuros cursos, permitiendo la realización de análisis longitudinales básicos para comprender la evolución del sistema educativo de la ciudad.

En una segunda fase se ha comprobado la consistencia de los datos comparándolos con los datos agregados de la Oficina de Estadística, el resultado de esta comparación ha revelado algunas diferencias entre las que podemos destacar: la ausencia de una gran parte del alumnado del primer curso de infantil, la falta de información del alumnado de secundaria en el periodo 2009-2014 y la ausencia de datos en algunos centros.

En una tercera fase se ha procedido a realizar una serie de cálculos a partir de los valores absolutos, por ejemplo, el Índice de ocupación de cada curso (alumnado matriculado/número de plazas), el porcentaje de residentes de procedencia extranjera por cada centro o el porcentaje de Ayudas comedor.

6.2 Categorías principales de la base de datos

Finalmente, para facilitar las consultas se han creado tres bases de datos y sus respectivas tablas dinámicas en función de la información disponible (centro, etapa curso), las tres tienen en común las siguientes categorías:

AÑO: Se corresponde con el inicio y fin de cada curso escolar. Los datos de infantil y primaria están disponibles desde el curso 2009-2010 hasta 2017-2018, sin embargo, para el primer curso de infantil solo se dispone de datos de algunos centros; los datos de secundaria están disponibles desde el curso 2014-2015 hasta 2017-2018.

COD_CENTRO: Es el código numérico asociado a cada centro y que sirve fundamentalmente para poder cruzar la información disponible de distintos registros administrativos.

AREA_ESCOLAR: Es el código alfanumérico empleado por la Conselleria d'Educació para clasificar las zonas escolares.

DT_ESCOLAR: Es el código, en números romanos, empleado por el Ayuntamiento de València para clasificar las zonas escolares. La descripción de sus límites y configuración puede consultarse en el primer informe fruto de esta investigación (Rodríguez et al, 2018: 102).

NOM_DT_ESCOLAR: Contiene el código del distrito escolar y el nombre.

DT_ADM: Es el código numérico oficial de cada distrito de la ciudad de València.

NOM_DT_ADM: Contiene el código del distrito administrativo y el nombre oficial del distrito.

ISEC_DT_ADM: Es un indicador de renta entre 0 y 1, se calcula con la media de las puntuaciones del conjunto de secciones que forman el distrito. Valores próximos a cero indican una peor situación. Para la construcción del indicador socioeconómico sintético se han partido de un conjunto de variables: demográficas, capacidad económica, parque de viviendas, educación y participación (Rodríguez et al, 2018: 41).

NIVEL_RENTA_DT: Es una agrupación de las puntuaciones ISEC en diferentes rangos, las equivalencias son las siguientes:

BAJA:	Puntuaciones entre 0,05 y 0,20
MEDIA-BAJA:	Entre 0,20 y 0,30
MEDIA:	Entre 0,30 y 0,45
MEDIA-ALTA:	Entre 0,45 y 0,65
ALTA:	Más de 0,65

COD_BARRIO: Es el código numérico oficial del barrio asignado por el Ayuntamiento.

NOM_BARRIO: Contiene el código del barrio y el nombre oficial del barrio.

ISEC_DT_BARRIO: Es el indicador de renta entre 0 y 1, para el conjunto de secciones que forman el barrio. Valores próximos a cero indican una peor situación.

NIVEL_RENTA_BARRIO: Es la misma agrupación de las puntuaciones ISEC del distrito.

CENTRO_ESCOLAR_AYTO: Es el nombre del centro escolar según los registros del Ayuntamiento de València.

SUPERFICIE: Es la superficie del centro escolar medida en metros cuadrados.

TFNO: Contiene el número de teléfono de cada centro.

AÑO_FUNDACIÓN: Año de referencia en el que se puso en marcha el centro escolar.

IDIOMA_CENTRO: Es el idioma en el que se imparte la enseñanza, contiene las siguientes categorías: Castellano, Valenciano, Bilingüe, otros.

ORIENTACIÓN: Recoge la orientación de la enseñanza que puede ser Religiosa (REL) o Laica (LAI).

TITULARIDAD: Es el tipo de titularidad del centro, concertado o público.

CENTRO_ESCOLAR_GVA: Es el nombre del centro escolar según los registros de la Conselleria d'educació de la Generalitat.

DIRECCIÓN: Es la dirección postal de cada centro.

LOCALIDAD: Es la localidad o pedanía donde se ubica el centro.

PROP_EXT_DTO: Es la proporción de residentes extranjeros en el distrito.

PROP_EXT_BARRIO: Es la proporción de residentes extranjeros en el barrio.

6.3 Niveles de la base de datos

Una vez expuesta la estructura de la base de datos detallamos a continuación las categorías específicas que se pueden consultar en los siguientes niveles.

6.3.1 Nivel curso

Las consultas a este nivel permiten conocer la distribución del alumnado por cada curso, solo se ha calculado el Índice de ocupación.

COD_ETAPA: Es el número de etapa de la enseñanza (0,1 y 2).

NOM_ETAPA: Contiene el número de etapa y su nombre (0. Infantil, 1. Primaria, 2. Secundaria)

COD_CURSO: Contiene el número de etapa, el nivel y el nombre del curso.

IDIOMA_CURSO: Es el idioma en el que se imparte la enseñanza por cada curso.

AA. MATRICULADO: Es el alumnado matriculado en cada curso.

UNIDADES: Es el número de unidades asignadas a cada centro, sirve para calcular el número de plazas (1 unidad equivale a 25 plazas para las etapas de infantil y primaria, para secundaria equivale a 30 plazas).

PLAZAS: Es el número de plazas disponibles para cada curso.

6.3.2 Nivel centro

Las consultas a este nivel permiten conocer la distribución del alumnado por cada centro y calcular un mayor número de indicadores.

AA. EXTRANJEROS: Alumnado matriculado con nacionalidad extranjera.

S. ADMISIÓN: Son las solicitudes de admisión que ha recibido cada centro.

S. ADMITIDAS: Son las solicitudes admitidas por cada centro como resultado de la aplicación de los criterios de selección.

S. PENDIENTES: Son las solicitudes que a fecha del volcado de la información contenida en los archivos no se habían resuelto.

S. DENEGADAS: Son las solicitudes que no han superado el proceso de selección.

ADMISIONES_RENTA: Son las solicitudes admitidas por el centro que han obtenido puntuación en el requisito de renta.

AYUDAS_COMEDOR: Son las ayudas de comedor que han sido aceptadas por las Administración.

AA. MATRICULADO: Es el alumnado matriculado en cada curso.

MATRICULA_SOBREVENIDA: Es el alumnado que ha obtenido plaza fuera del periodo de matriculación.

UNIDADES: Es el número de unidades asignadas a cada centro, sirve para calcular el número de plazas (1 unidad equivale a 25 plazas para las etapas de infantil y primaria, para secundaria equivale a 30 plazas).

PLAZAS: Es el número de plazas disponibles para cada curso.

6.3.3 Nivel etapa

AA. EXTRANJEROS: Alumnado matriculado con nacionalidad extranjera.

S. ADMISIÓN: Son las solicitudes de admisión que ha recibido cada centro.

S. ADMITIDAS: Son las solicitudes admitidas por cada centro como resultado de la aplicación de los criterios de selección.

S. PENDIENTES: Son las solicitudes que a fecha del volcado de la información contenida en los archivos no se habían resuelto.

S. DENEGADAS: Son las solicitudes que no han superado el proceso de selección.

ADMISIONES_RENTA: Son las solicitudes admitidas por el centro que han obtenido puntuación en el requisito de renta.

AA. MATRICULADO: Es el alumnado matriculado en cada etapa.

PLAZAS: Es el número de plazas disponibles para cada etapa.

COD_ETAPA: Es el número de etapa de la enseñanza (0,1 y 2).

NOM_ETAPA: Contiene el número de etapa y su nombre (0. Infantil, 1. Primaria, 2. Secundaria)

6.4 Indicadores

A nivel curso, se ha calculado el Índice de ocupación, es el cociente del alumnado matriculado entre el número de plazas disponibles. Lo ideal es que se aproxime a 1. Por debajo de ese valor se estaría en una situación de subocupación y por encima de sobreocupación.

La diferencia entre el alumnado matriculado y las plazas disponibles da como resultado el número de vacantes sin cubrir o en valores negativos el exceso.

A nivel centro, además de los indicadores mencionados a nivel curso (índice de ocupación y vacantes), se ha calculado: 1) la proporción de alumnado con nacionalidad extranjera sobre el total del alumnado matriculado; 2) la proporción del alumnado que ha recibido una Ayuda Comedor sobre el total del alumnado matriculado; 3) la proporción del alumnado sobrevenido sobre el total y 4) la proporción de solicitudes admitidas por el centro que han obtenido puntuación en el requisito de renta sobre el total de solicitudes admitidas.

A nivel etapa, además del índice de ocupación y vacantes, se han calculado: 1) la proporción de alumnado con nacionalidad extranjera sobre el total del alumnado y 2) la proporción de solicitudes admitidas por el centro que han obtenido puntuación en el requisito de renta sobre el total de solicitudes admitidas.

6.5 Propuestas

En el siguiente apartado se enumeran las propuestas que mejorarían la fiabilidad y calidad de los datos y facilitarían el análisis de la información a un nivel más detallado.

1. Sería recomendable definir una fecha fija para la publicación o volcado de información de los registros públicos, esto permitiría comparar los datos entre los diferentes años con mayor rigor.
2. Seguir el mismo criterio de equivalencia entre plazas y unidades, veinticinco o treinta alumnos por unidad según proceda. En algunos centros los criterios no son homogéneos.
3. Incluir el código de centro en los volcados de los registros cuando la información se presente desagregada a ese nivel.
4. En la medida que sea posible, el formato de los archivos debería ser en formato Excel.
5. Recuperar, si es posible, los datos faltantes, en concreto, la información del alumnado del primer curso de infantil para el periodo 2009-2018 y la del alumnado de secundaria para el periodo 2009-2014.
6. No se ha obtenido a nivel desagregado información relevante que facilitaría el análisis a un nivel más detallado: 1) el sexo del alumnado o la edad media; 2) información referida al rendimiento escolar por curso, etapa o centro; 3) el número de alumnos con necesidades específicas.

7 LOS CENTROS ESCOLARES DE LA CIUDAD DE VALENCIA.

7.1 El Mapa escolar de la ciudad de Valencia.

La ciudad de Valencia ha sufrido una sistemática carencia de escuelas de titularidad pública para atender a su población en edad escolar. A comienzos del S. XX había tan sólo 13 escuelas públicas en la ciudad, once de ellas laicas y dos de carácter mixto laico-religioso, frente a las 240 escuelas privadas con que contaba el término municipal (Canes, 1986: 11). Aún permanecen en servicio 4 de estas escuelas públicas construidas en las dos primeras décadas del S. XX. Se trata de las Escuelas Graduadas Cervantes y Luis Vives, proyectadas en 1907 y 1915, y construidas en el distrito de Extramurs. Poco después se construyó también el grupo Balmes en el distrito de Eixample. En 1919, se construyeron las Escuelas Olóriz, gracias a la donación que en su testamento hizo el Doctor Rafael Olóriz para sufragar la enseñanza primaria de la ciudad.

En los años 20 del siglo XX el número de escuelas públicas había crecido considerablemente, sumando 122 de las 290 escuelas existentes en los nueve distritos de la ciudad de Valencia (López, 1990: 83). La mayor parte de las escuelas construidas en estos años eran escuelas unitarias o se encontraban en edificios inadecuados y ninguna de ellas permanece hoy en servicio.

Debido a las grandes carencias educativas del país, la dictadura de Primo de Rivera asumió la creación de escuelas como un objetivo prioritario de su política educativa. Sin embargo, a pesar del incremento del número de escuelas en el país, la planificación educativa, o su ausencia, condujo a la construcción de muchas escuelas donde ya había dotación suficiente y únicamente una de ellas en la ciudad de Valencia (Ibidem: 84). Tampoco sigue en uso como escuela pública en la actualidad. Fue cerrada en los años 90 tras la aprobación de la LOGSE.

Cuando se proclamó la 2ª República, la escuela pública de Valencia tenía capacidad únicamente para escolarizar al 30% del censo escolar de la ciudad (Fernández y Mayordomo, 1987: 74). Las escuelas de titularidad privada podían atender a otro 30% (López, 1990: 94), por lo que el 40% de los escolares valencianos no tenía acceso a la educación. La mayoría de esas escuelas, además, se encontraban en locales alquilados o en un lamentable estado de conservación (Ibidem, 100).

En el año 1933, se presentó al ayuntamiento de Valencia un ambicioso *Plan General de Instrucción Pública* para implantar 16 grupos escolares en el ensanche de la ciudad de Valencia y otros en la periferia, con la voluntad de resolver el ‘acuciante problema educativo de la ciudad’ (Sánchez, 2013: 104). Sin embargo, el exceso de celo, los sucesivos reparos y las trabas administrativas planteados por los técnicos municipales demoraron la implementación del plan, que pasó al olvido con el estallido de la guerra civil (Fernández y Mayordomo, 1987: 65). Si la Segunda República Española supuso un gran impulso en la construcción de centros escolares de titularidad pública en España, este impulso no se notó en la ciudad de Valencia. Su revolución educativa, una de las principales apuestas por la escolarización pública en la historia española, no tuvo ningún efecto en la ciudad del Turia.

Tras la contienda bélica, la necesidad de centros educativos seguía siendo acuciante y las administraciones públicas pusieron en marcha durante los años 40 un plan de construcción de edificios escolares que incrementó en 8 centros la dotación escolar de la red pública del municipio. Sin embargo, la mayor parte de los centros se construyeron en la periferia de la ciudad.

Estos centros se encuentran prácticamente todos en servicio en la actualidad. Se trata del CEIP Les Arenes y el CEIP San José de Calasanz, construidos por la Dirección General de Regiones Devastadas en los poblados marítimos a principios de los años 40. A lo largo de la década se construyeron también los centros Padre Manjón en el barrio de la Torre; Salvador Tuset en Benicalap, José Senent en Massarrojos y Luis de Santángel en el Saler. Los únicos centros ubicados en el ensanche de la ciudad fueron el grupo escolar San Fernando, proyectado en 1943 en el grupo de viviendas Francisco

Franco de la calle Alboraya, que ocupó parte del solar previsto inicialmente tan sólo para el centro escolar (Gaja, 1989: 60), y el Teodoro Llorente, construido en 1948 en el distrito de Extramurs.

Fue la iglesia católica la que aprovechó la existencia de suelo vacante en el ensanche de la ciudad y, en el transcurso de los años 40 y 50, edificó buena parte de su red escolar en estos distritos, consolidando su hegemonía como institución educativa de las clases medias valencianas (Muñoz, 2013: 121). Se trata de los colegios de Nuestra Señora de Loreto y de los hermanos Maristas, construidos en 1940 y 1944 en el distrito de Eixample, el colegio de los padres salesianos, edificado en 1941 en el distrito de Quatre Carreres, y el colegio de las esclavas, construido en 1942 en el distrito de Pla del Real. A esos nuevos centros escolares, hay que añadir las reformas de los colegios de los padres salesianos del distrito de Saïdia y de las madres escolapias del distrito de Extramurs.

A lo largo de los años 50 del siglo XX se construyeron, además, los colegios de Jesús-María, Santo Tomás de Villanueva, San Pedro Pascual y Nuestra señora del Socorro en el distrito de Extramurs, los colegios San José de Calasanz, Nuestra Señora del Pilar y Guadalaviar en el distrito de Pla del Real, el colegio de Santa Ana en el distrito de Camins al Grau y el de Pureza de María en el distrito de l'Olivereta. Además, se ampliaron o reformaron el colegio de San Vicente Ferrer en el distrito de Eixample y las Escuelas Pías y el colegio la Santísima Trinidad en Ciutat Vella.

El final de los años 50 y los años 60 del siglo XX estuvieron marcados por las consecuencias de la riada de 1957 y el crecimiento desordenado provocado por la masiva inmigración de los años del desarrollismo. Los centros escolares construidos por la administración pública se realizaron mediante planes de emergencia o vinculados a grupos de vivienda social, en algunos casos de carácter marginal, de la periferia de la ciudad. El llamado 'Plan Riada' posibilitó la construcción de seis escuelas en zonas periféricas que no tenían dotación escolar o la habían perdido con el desbordamiento trágico del río Turia. Una cantidad considerable de las escuelas puestas en marcha en este periodo se construyeron en los polígonos de viviendas sociales de la Malvarrosa, la Fuensanta, la Amistad, Tres Forques y, posteriormente, la Avenida de la Plata.

Muchos de estos centros, principalmente de titularidad pública pero también algunos privados con concierto educativo, al estar ubicados en barrios de gran complejidad social, están en la actualidad estigmatizados socialmente y han sufrido un proceso de 'fuga paya' similar al 'white flight' de las escuelas estadounidenses (Frey, 1978; Ravitch, 1978). Presentan, por tanto, graves problemas de concentración de población con

necesidades educativas especiales y muchos de ellos han sido transformados en Centros de Acción Educativa Singular (CAES).

A principios de los años 70, cuando se instauró la educación universal, obligatoria y gratuita con la aprobación de la Ley General de Educación en el período final de la dictadura franquista, las escuelas de titularidad pública de la ciudad de Valencia ofertaban el 28,73% de las plazas escolares en la educación preescolar y el 41,38% en la educación obligatoria. El 26,90% y el 25,34% respectivamente constituían la oferta de las escuelas pertenecientes a la iglesia católica, y el 44,37% y 32,98% restantes en cada etapa los proporcionaba la escuela de titularidad privada. (Instituto de Ciencias de la Educación, 1975: 56; *Ibidem*, 1980: IV). El 27,48% del alumnado matriculado en preescolar se escolarizaba en centros de titularidad pública, el 27,70% en centros eclesiásticos y el 44,82% se escolarizaba en escuelas privadas. En la Educación General Básica, la proporción de alumnos matriculados en la escuela pública era del 42,79%, mientras que el 29,61% se escolarizaba en las escuelas religiosas y el 27,60% en centros de titularidad privada (*Ibidem*, 1975: 59; *Ibidem*, 1980: VIII-XIX).

Pese al gran esfuerzo público realizado en la construcción de escuelas en la ciudad de Valencia durante los años 70 y 80 del S. XX, el porcentaje de unidades escolares de titularidad pública en la Educación General Básica apenas se incrementó hasta alcanzar en 1990 el 48,85% del total de las plazas escolares de la ciudad.

Al llegar el Partido Popular al gobierno de la Generalitat Valenciana, el porcentaje de unidades públicas en la Educación primaria disminuyó hasta el 45,98% y se ha mantenido en torno a esta cifra desde entonces, con un máximo del 49% en 2006. En la Educación Secundaria Obligatoria, el porcentaje ha ido disminuyendo paulatinamente desde el 50,17% en el año 1998, hasta el mínimo del 41,62% que supusieron las unidades de titularidad pública respecto del total de la ciudad en el curso 2012-2013. En la etapa de Educación Infantil el descenso ha sido más acusado, pasando del 56,06% en el año 1996, hasta un mínimo del 29% en el año 2010.

En la actualidad, como reflejan los datos del primer informe fruto de esta investigación (Rodríguez et al, 2018: 58), las plazas escolares públicas suponen el 49% de la oferta educativa de la ciudad en las etapas de educación infantil y primaria y el 43% en la etapa de educación secundaria obligatoria.

Es bien sabido que los sistemas sociales se objetivan y legitiman mediante las instituciones que las sostienen y desarrollan, condicionando en gran medida la acción de la ciudadanía. La 'demanda social' de las familias valencianas que optan en mayor medida por escolarizar a sus hijos e hijas en las escuelas privadas con concierto educativo de la ciudad responde, por tanto, también a razones de consolidación histórica

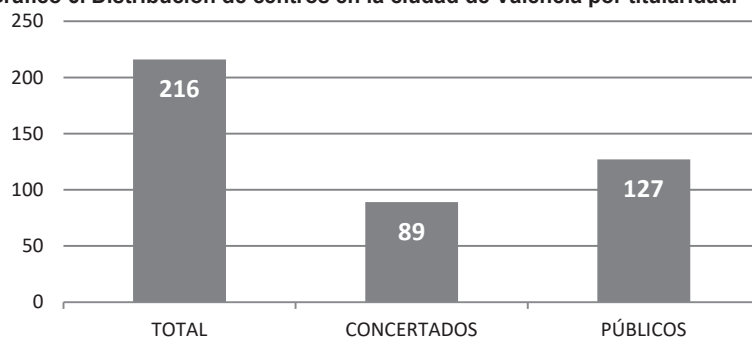
y no sólo a la afinidad ideológica con el carácter propio de los centros o con sus programas educativos.

7.2 Los centros escolares de la ciudad de Valencia.

7.2.1 La dotación de centros escolares.

La dotación escolar del municipio de Valencia sostenida con fondos públicos que constituye el mapa escolar de la ciudad está formada por 216 centros de diversas etapas, características y titularidad. Como refleja el gráfico 6, 127 de esos centros son de titularidad pública, lo que constituye el 58,80% del parque escolar estudiado. Los 89 centros restantes son de titularidad privada. El porcentaje de centros que cuentan con concierto educativo en la ciudad de Valencia asciende, por tanto, al 41,20%.

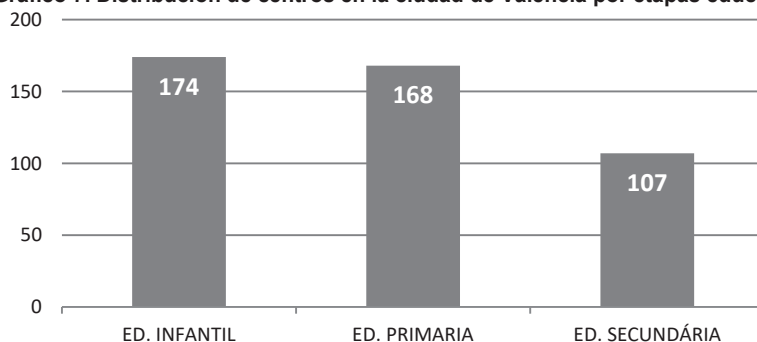
Gráfico 6. Distribución de centros en la ciudad de Valencia por titularidad.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Si atendemos a las etapas educativas que ofrecen, 174 de los 216 centros escolares de la ciudad ofertan el segundo ciclo de educación infantil, 168 centros ofertan educación primaria y 107 tienen oferta de educación secundaria. Esas cifras suponen el 80,56%, 77,78% y 49,54% de total de centros respectivamente para cada etapa. Estos datos se encuentran grafados en el gráfico 7.

Gráfico 7. Distribución de centros en la ciudad de Valencia por etapas educativas.

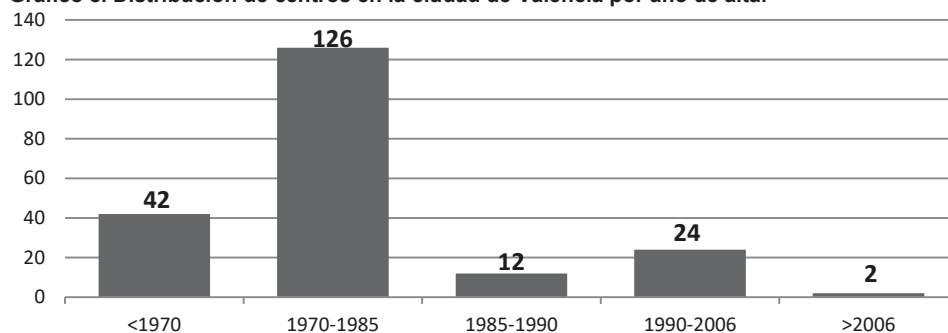


Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

7.2.2 La edad de los centros escolares.

Si observamos la distribución de centros atendiendo al año en que se dieron de alta en la administración educativa, como refleja el gráfico 8, observamos cómo casi el 80% de los centros educativos de la ciudad de Valencia son anteriores al año 1985. Este dato indica que la mayor parte de la dotación escolar de la ciudad fue concebida y construida de acuerdo a los requisitos escolares que estableció la Ley General de Educación (LGE), aprobada en 1970 todavía en plena dictadura franquista. Por tanto, desde que la administración autonómica valenciana tiene transferidas las competencias educativas y está en disposición de 'dignificar una enseñanza pública insuficientemente atendida durante muchos años', tal como estableció la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) aprobada en 1985, su efecto se ha notado en el 21% de la red escolar de la ciudad.

Gráfico 8. Distribución de centros en la ciudad de Valencia por año de alta.



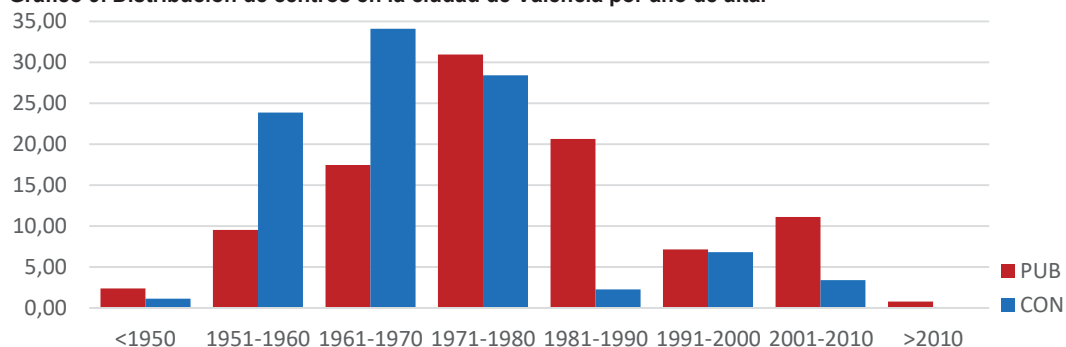
Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Estos datos también indican que en los últimos 20 años se han incorporado tan solo el 10,28% de los centros escolares a la red educativa del municipio. Y ello a pesar del ciclo de bonanza económica que ha supuesto un gran desarrollo urbanístico en la ciudad de Valencia, modificando la distribución de la población en varios de sus distritos, con la consiguiente modificación en la distribución de las necesidades educativas dentro del territorio municipal.

Si analizamos la edad de los centros por titularidad, tal como muestra el gráfico 9, observamos un desarrollo diferente de la doble red escolar que proporciona la educación obligatoria en la ciudad de Valencia. La red de centros de titularidad privada que cuenta en la actualidad con conciertos educativos estaba prácticamente completa con anterioridad al año 1980, cuando ya estaban prestando servicio el 87,50% de los centros. De los 11 centros escolares con concierto educativo que han entrado en servicio con posterioridad a 1980, el 72,72% son escuelas de educación infantil. Para alcanzar ese grado de consolidación, la red pública tuvo que esperar hasta el año 2000, cuando el

88,10% de los centros estatales con que cuenta la red valenciana en la actualidad estaba ya en funcionamiento.

Gráfico 9. Distribución de centros en la ciudad de Valencia por año de alta.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

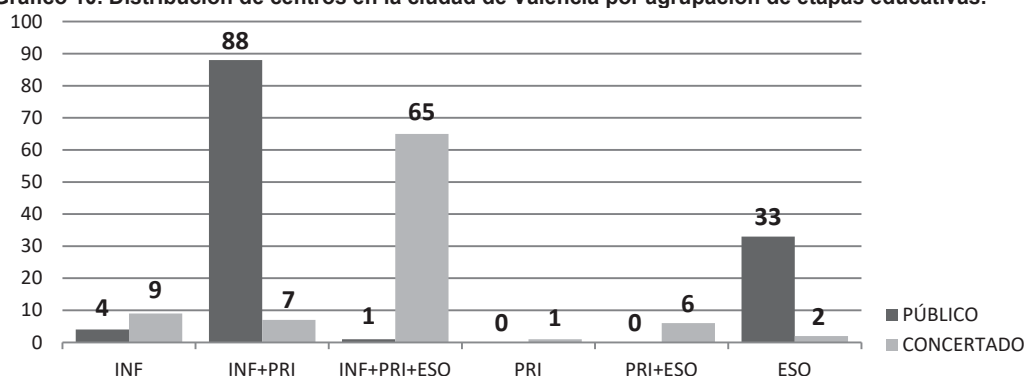
Si tenemos en cuenta que la configuración de etapas y niveles que conforman la estructura del sistema educativo actual tiene su origen en la Ley General de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE) aprobada en el año 1990, podemos constatar que casi el 90% de los centros escolares de titularidad privada con concierto educativo y más del 80% de los centros de titularidad pública se construyeron de acuerdo a unas necesidades educativas que no se corresponden con las actuales.

7.2.3 Las instalaciones de los centros escolares.

La oferta de las diversas etapas educativas se encuentra agrupada de modo diverso en los distintos centros, tal como se muestra en el gráfico 10. La mayor parte de los centros públicos combina la educación infantil y la educación primaria, desarrollando la etapa de educación secundaria obligatoria en centros independientes. Sin embargo, la mayoría de los centros privados con concierto educativo agrupan todas las etapas en las mismas instalaciones. Tan solo 13 centros, que suponen el 6,02% del parque escolar, ofrecen únicamente educación infantil. En este caso, el 69,23% son centros concertados. Finalmente, y de manera casi residual, 6 centros concertados ofrecen educación primaria y secundaria y un centro público ofrece únicamente educación primaria.

Esta diversa agrupación de etapas tiene como resultado centros educativos de tamaño muy diverso, desde centros muy pequeños que no llegan a tener siquiera una línea completa de educación infantil y ofertan 50 plazas, hasta grandes centros escolares que ofertan hasta 1.380 plazas en las tres etapas educativas. El tamaño de los centros puede parecer una variable neutra, pero a mayor tamaño de los centros, mayor debe ser el tamaño de su área de influencia para mantener el equilibrio entre oferta y demanda. En Valencia algunos de los grandes centros educativos alcanzan un tamaño que supone casi el 30% de la demanda potencial de su distrito.

Gráfico 10. Distribución de centros en la ciudad de Valencia por agrupación de etapas educativas.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por el Ajuntament de València.

Si observamos la distribución por titularidad de los 20 mayores centros educativos en cada etapa, comprobamos que en educación infantil 15 son de titularidad concertada por 5 centros públicos. En esta etapa, el tamaño medio de los centros concertados de la ciudad es de 130 plazas escolares por centro. Este tamaño es un 17% mayor que el tamaño medio de los centros públicos, que apenas alcanza las 111 plazas por centro.

En educación primaria observamos la misma tendencia, 16 grandes centros son concertados y 4 públicos. En esta etapa, el tamaño medio de los centros concertados es de 290 plazas escolares por centro, resultando un 20% mayor que el tamaño medio de los centros públicos, que es de 242 plazas por centro.

En educación secundaria, sin embargo, la tendencia se invierte, y Valencia cuenta con 15 institutos de educación secundaria públicos entre los más grandes de la ciudad, por 5 centros privados concertados. En esta etapa, el tamaño medio de los centros concertados es de 238 plazas escolares por centro y el de los institutos públicos es de 386 plazas por centro. Estos datos suponen que los institutos de educación secundaria de carácter público son, de media, un 62% más grandes que el tamaño medio de los centros privados concertados en esa etapa. Si analizamos el tamaño agrupando todas las etapas, los 20 mayores centros de la ciudad son todos de titularidad privada concertada.

Con el fin de establecer los requisitos mínimos que debían reunir los centros escolares destinados a impartir la docencia de los nuevos niveles y ciclos de enseñanza regulados en la LOGSE, se aprobó en el mismo año el Real Decreto 1004/1991, de 14 de junio, por el que se establecían los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias. Esta disposición legislativa establecía que únicamente se podían conceder autorizaciones administrativas a centros privados que cumplieran los requisitos mínimos establecidos por la misma. A pesar de este requerimiento legal, más de la mitad de los centros privados con fecha de alta posterior al citado Real Decreto no cumplen con sus exigencias en cuanto a superficie mínima del patio de juegos.

Dicho Real Decreto facultaba a la Administración educativa para instruir un expediente a los centros escolares que no cumplieran con los requisitos mínimos establecidos con el fin de otorgarles un plazo para subsanar las deficiencias y cumplir con la legislación, pudiendo revocar la autorización a dichos centros en caso de incumplimiento. Un total de 35 centros escolares no cumplen con las exigencias mínimas legales en cuanto a superficie mínima del patio de juegos. Tan sólo uno de ellos es de titularidad pública, y los restantes 34 centros suponen casi el 39% de la red escolar con concierto educativo. Sin embargo, no tenemos constancia de que se hayan instruido nunca los expedientes correspondientes, y los 35 centros continúan en servicio en la actualidad.

El Real Decreto 1004/1991 fue derogado con la entrada en vigor, 19 años después, del Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria. Esta nueva disposición legislativa es más restrictiva en cuanto a sus exigencias mínimas, y se ha incrementado a 42 el número de centros que incumplen los requisitos mínimos vigentes. Únicamente tres de estos centros son de titularidad pública, suponiendo el 2,38% de la red escolar de titularidad estatal. Los restantes 38 centros que incumplen con las exigencias mínimas vigentes alcanzan el 43,18% de la red escolar de titularidad privada con concierto educativo.

Sin embargo, esta disposición legislativa no sólo ya no faculta a la administración educativa a instruir expedientes para la adecuación de los centros a las exigencias legales, sino que en su disposición adicional primera expresamente exime de su cumplimiento a los centros autorizados con anterioridad a su entrada en vigor. De este modo se consolida y perpetúa la educación de un considerable número de escolares valencianos en unos centros con instalaciones deficientes.

Otra disposición legal que estableció requerimientos funcionales a las instalaciones docentes en el ámbito de la comunidad valenciana es la Orden de la Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia, de 15 de mayo de 1992, por la que aprueba los programas de necesidades para la redacción de proyectos de construcción de centros de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Infantil y Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Educación Secundaria completa, de titularidad de la Generalitat Valenciana. Aunque los requerimientos establecidos no son de obligado cumplimiento, nos permiten analizar la adecuación de las instalaciones escolares a unos estándares considerados óptimos por la administración educativa.

Los resultados que proporcionan los datos de los centros escolares de la ciudad de Valencia son francamente significativos y, en cierto modo, alarmantes. Más de la mitad

de los centros escolares de titularidad pública en la ciudad de Valencia no cumplen con los requerimientos establecidos por la citada orden. Al analizar los centros de titularidad privada con concierto educativo, la cifra se eleva a casi el 90%. La falta de ajuste a los requerimientos recomendados por la administración educativa se debe, principalmente, a la falta de superficie de las parcelas de los centros escolares.

La citada orden establece unas recomendaciones de superficies de parcela adecuadas a los diversos perfiles docentes, que oscilan entre los 1000m² que requiere un centro con dos unidades de Educación Infantil hasta los 14000m² en los que se puede incorporar cualquier combinación de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Ciclos Formativos.

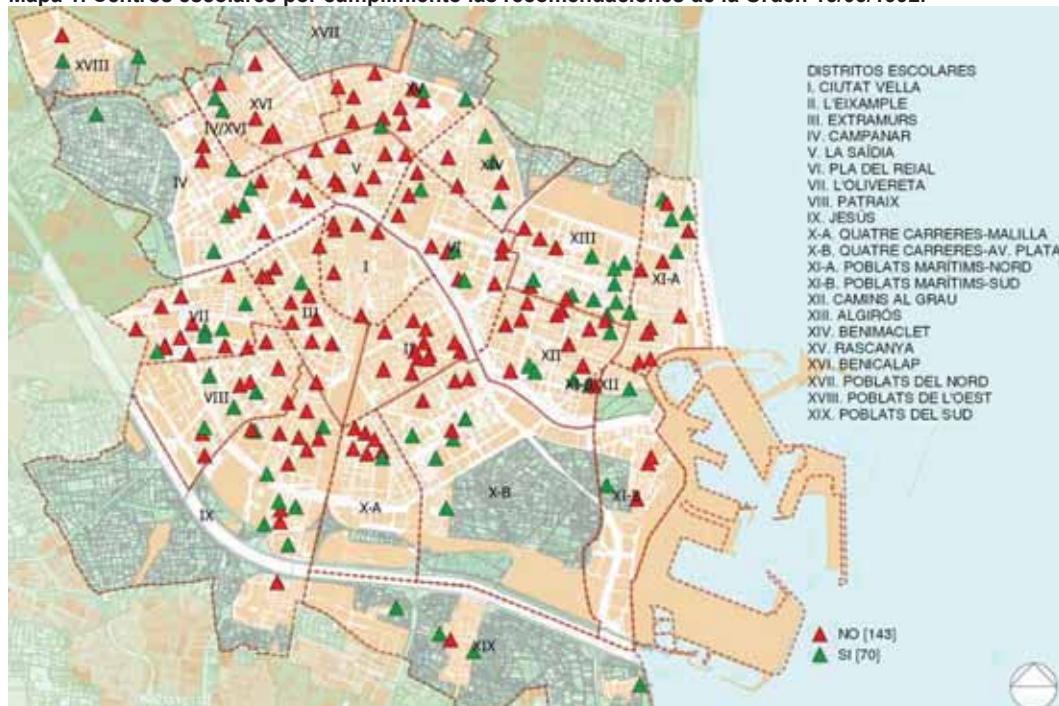
Los 65 centros de titularidad pública que no se ajustan a las superficies recomendables para sus perfiles docentes oscilan entre la simple falta de 14m² en un centro de 4486m², cuya superficie debería ser de 4500m²; hasta el defecto de 9557m² en un centro de 4443m² que debería contar con 14000m². La media del defecto de superficies en los centros de titularidad pública es de 2281m² por centro.

Por su parte, los 78 centros de titularidad privada con concierto educativo que no se ajustan a las superficies recomendables para sus perfiles docentes oscilan entre los 148m² en un centro de 8856m², cuya superficie debería ser de 9000m²; hasta el defecto de 11833m² en un centro cuya parcela tiene 2167m² cuando para su perfil debería contar con un mínimo de 14000m². La media de superficie que les falta a los centros de titularidad privada con concierto educativo para ajustarse a las recomendaciones de la administración educativa es de 5437m² por centro.

Estas cifras indican, por tanto, que el 51,59% de los centros públicos de la ciudad de Valencia y el 88,84% de los centros concertados no tienen unas instalaciones adecuadas para el servicio educativo que prestan y cuentan con un número de unidades mayor del recomendable para sus instalaciones.

Al observar la distribución de los centros en el territorio, según muestra el mapa 1, observamos cómo el grado de cumplimiento de las recomendaciones de la Orden de la Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia 15/05/1992 se reparte por todos los distritos de la ciudad, pero se concentra especialmente en los distritos centrales. Muchos de los centros que no cumplen con dichas recomendaciones se encuentran entre los más demandados por las familias valencianas. Por tanto, podemos inferir que la denominada 'demanda social' presiona al sistema escolar de la ciudad a la escolarización de los niños y niñas valencianos en unas condiciones que, de acuerdo a las recomendaciones de la administración educativa, no son las más adecuadas.

Mapa 1. Centros escolares por cumplimiento las recomendaciones de la Orden 15/05/1992.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

La conclusión es clara. Nos encontramos en la ciudad de Valencia con una gran mayoría de centros escolares obsoletos y sobreocupados. Esta circunstancia alcanza un grado alarmante en las escuelas de titularidad privada con conciertos educativos cuyas instalaciones se encuentran muy lejos de lo recomendable. Y no se trata de una situación sobrevenida y nueva. Es una realidad, como se ha visto, con la que han convivido los estudiantes de la ciudad de Valencia durante, al menos los últimos 100 años.

Urgen, por tanto, acciones decididas por parte de la administración educativa en favor de la escuela pública para mejorar sus instalaciones, legitimar su oferta, incrementar su uso y, con el tiempo, consolidar una 'demanda social' en condiciones de equidad, igualdad y justicia social para toda la ciudadanía.

7.3 Las adscripciones entre centros en la ciudad de Valencia.

Como se ha expuesto anteriormente, la mayoría de los centros privados con concierto agrupan todas las etapas educativas en las mismas instalaciones, y su alumnado puede desarrollar toda su vida escolar sin necesidad de cambiar de centro educativo. Para facilitar las transiciones de los escolares entre los centros que no cuentan con todas las etapas, y garantizarles un puesto escolar a lo largo de toda su trayectoria escolar, la administración adscribe los centros que cuentan con la etapa de educación infantil a

centros que cuentan con la etapa de educación primaria, y éstos a centros que cuentan con la etapa de educación secundaria obligatoria.

Los nueve centros concertados de educación infantil que no cuentan con la etapa de educación primaria están adscritos a otros centros concertados. La distancia a la que éstos se encuentran oscila entre 250 y 650m en los distritos centrales de Eixample y Extramurs, y entre 650m y 3km en los distritos periféricos de la ciudad. Los centros privados con concierto educativo que no cuentan con la etapa de educación secundaria obligatoria están adscritos a institutos de educación secundaria de titularidad pública. Todos estos centros se encuentran en distritos periféricos de la ciudad. Las distancias entre los centros de adscripción y los centros adscritos oscilan entre 400m y 1200m.

Las escuelas de educación infantil de titularidad pública que no cuentan con la etapa de educación primaria están adscritas, salvo un caso, a otros centros públicos. Las distancias entre ellos oscilan entre 240m y 750m. La razón de que exista una escuela pública adscrita a un centro de educación primaria de titularidad privada es que ambas comparten el mismo edificio y, por tanto, la distancia entre ellas es nula.

Todos los centros públicos de educación primaria de la ciudad se encuentran adscritos a institutos de educación secundaria. Las distancias entre ambos oscilan entre ser nulas, al estar ambos centros ubicados en la misma parcela, y los 6,5km. El 32% de estos centros tienen sus institutos adscritos a una distancia igual o superior a un kilómetro, y el 26% están adscritos a institutos que no son el más próximo al centro escolar de origen.

Pero la situación más alarmante se da en un centro escolar de titularidad pública que no se encuentra adscrito a ningún instituto de educación secundaria. Ello significa que los alumnos que terminan la etapa de educación primaria en él no tienen garantizada una plaza escolar de educación secundaria obligatoria en ningún instituto de la ciudad. Como se trata de un centro que escolariza mayoritariamente población de etnia gitana, se puede inferir que la administración educativa valenciana discrimina 'oficialmente' a este colectivo y legitima mediante el diseño de la red escolar de la ciudad de Valencia el abandono escolar temprano del alumnado de etnia gitana.

7.4 Conexión a la red de transporte público.

Hay consenso en nuestra sociedad en que la mejor forma de ir a la escuela es caminando. De este modo se garantiza el derecho de las familias a una educación gratuita y accesible para toda la ciudadanía en términos de equidad, y se fomenta y facilita la autonomía de los alumnos y alumnas para poder acudir a la escuela sin necesidad de acompañamiento adulto. Para garantizar o facilitar esta posibilidad es necesario que los centros escolares se encuentren en la proximidad de sus domicilios.

Cuando esta circunstancia no se produce, cuando las familias deciden escolarizar a sus hijos e hijas en centros más alejados de sus domicilios, o cuando el alumnado cambia de etapa y centro escolar, la conexión de los mismos a la red de transporte público deviene fundamental para garantizar la accesibilidad de los centros y la autonomía de los niños, niñas y adolescentes de la ciudad de Valencia.

Prácticamente la totalidad de los centros escolares de la ciudad cuentan con paradas de la red de transporte público de la Empresa Municipal de Transportes (EMT) de Valencia en un radio de 300m a su alrededor. Las distancias oscilan entre tener la parada más cercana en la propia entrada principal del centro y los 500m. Únicamente un centro de titularidad pública de la pedanía de Benifaraig tiene la red de transporte público urbano de la ciudad a más de un kilómetro de distancia.

Si analizamos las distancias medias a las paradas de la EMT por distritos, observamos que la red escolar y la red de transporte de autobús urbano están distribuidas de forma relativamente homogénea para el casco urbano de la ciudad. Las menores distancias medias se encuentran tanto en la periferia de la ciudad, con 77m de distancia en el distrito escolar de Malilla y 133m en el de Quatre Carreres, como en el centro, con distancias medias de 100 y 125m en los distritos de Extramurs y Eixample. La mayor distancia media de los centros escolares a la red de transporte de la EMT dentro del casco urbano de la ciudad se obtiene en el distrito de Benimaclet, con 244m. En los distritos pedáneos, las distancias son mayores, oscilando entre los 220m del distrito de Poblats del Sud hasta el kilómetro medio de distancia en el distrito de Poblats del Nord.

La cercanía a la red garantiza, al menos, la accesibilidad mínima, pero una buena conexión se produce mediante el acceso a un mayor número de paradas y, sobretodo, a un mayor número de líneas que posibiliten la conectividad con un ámbito territorial más amplio. En este caso ya aparecen diferencias más notables entre los distintos centros escolares en función de su ubicación en el territorio, desde no tener conexión con la red hasta tener hasta 28 paradas de la EMT en un radio de 300m. En general, un mayor número de paradas garantiza el acceso a un mayor número de líneas de transporte y, por tanto, una mayor conectividad con las distintas partes de la ciudad.

En el peor de los casos se encuentran los cinco centros escolares que no tienen acceso a la red en un radio de 300m. Son todos centros ubicados en la periferia de la ciudad y el 80% de ellos son de titularidad pública. En el escalón siguiente se encuentran los 27 centros escolares que tienen acceso únicamente a una parada y a una única línea. Se trata también de centros escolares ubicados en la periferia de la ciudad y, de nuevo, el 70% de ellos son de titularidad pública.

En el extremo contrario se encuentran los 16 centros que cuentan con acceso a más de 10 líneas de la red de la EMT en un radio de 300m en torno suyo. Se encuentran todos, salvo un caso, en los distritos centrales de mayor renta de la ciudad y, en este caso, los porcentajes se invierten y tan sólo el 31% de los centros con máxima accesibilidad a la red de transporte urbano municipal son de titularidad pública.

Estos centros escolares son los que más atraen a población de fuera de sus distritos y, pese a contar con la infraestructura de transporte público necesaria para ello, son los que aparentemente dependen en mayor medida de la movilidad de su alumnado en transporte privado. Por tanto, se produce la paradoja de que algunos de los centros escolares con mejores condiciones de accesibilidad a la red de transporte público son, sin embargo, los que más afección provocan a la efectividad y rapidez del servicio de los autobuses urbanos de la ciudad de Valencia.

7.5 Conclusiones.

Como hemos visto, la ciudad de Valencia ha sufrido una sistemática carencia de escuelas de titularidad pública, que en su mejor momento histórico ha permitido ofertar tan sólo el 49% de sus plazas escolares. La oferta escolar pública valenciana ha estado históricamente supeditada a la oferta de titularidad privada y ha condicionado, por tanto, las estrategias escolares de sus ciudadanos.

Desde la aprobación de la LOGSE, que define la estructura del sistema educativo vigente, la oferta escolar pública de la ciudad únicamente se ha incrementado en un 0,3%. El 90% de los centros de titularidad privada con concierto educativo y el 80% de los de titularidad pública son anteriores a dicha ley.

Al observar las instalaciones educativas de la ciudad observamos cómo el 43% de los centros de titularidad privada con concierto educativo que prestan su servicio en la actualidad no cumplen con los requisitos mínimos que la legislación vigente establece. El porcentaje de centros de titularidad pública en la misma situación apenas supera el 2%.

Además, casi el 90% de los centros privados con concierto educativo de la ciudad cuenta con unas instalaciones insuficientes para el servicio escolar que desarrollan, de acuerdo con las recomendaciones establecidas por la administración educativa valenciana. El porcentaje de centros de titularidad pública en estas condiciones no llega al 52%.

Esta circunstancia se produce por la concentración de etapas y unidades en los mismos centros que produce un efecto de sobreocupación y masificación de la mayor parte de los centros con concierto educativo de la ciudad. Para evitar esta masificación, las escuelas de titularidad pública recurren a la separación de la etapa de educación

secundaria obligatoria de las etapas anteriores, garantizando las plazas escolares al alumnado mediante la adscripción entre centros.

Sin embargo, esta adscripción se realiza en el 32% de los casos a centros situados a más de un kilómetro del centro de referencia, y en el 26% de los casos a centros que no son el centro escolar más próximo. Además, hay alumnos en la ciudad de Valencia que no tienen garantizada su plaza en la educación secundaria obligatoria porque su centro de educación primaria no se encuentra adscrito a ningún instituto.

Casi la totalidad de los centros escolares de la ciudad tienen acceso cercano a la red de transporte público de la EMT. Sin embargo, los centros ubicados en la periferia de la ciudad, en su mayoría de titularidad pública, se encuentran peor conectados a dicha red. Por el contrario, los centros escolares ubicados en los distritos centrales de la ciudad, mayoritariamente privados, pese a estar mejor conectados con la red de transporte público urbano son más dependientes del transporte privado al atraer población escolar de los distritos periféricos.

8 LOS BAREMOS DE ADMISIÓN EN LA ESCOLARIZACIÓN EN LA CIUDAD DE VALÈNCIA (1986-2019)

8.1 Introducción

La equidad en educación se consigue, fundamentalmente, por la aprobación y puesta en marcha de políticas educativas que tengan como finalidad última hacer de cada espacio escolar un lugar en el que cualquier persona, independientemente de sus características sociales, económicas, culturales o individuales, se sienta integrada y cuente con las máximas garantías para un completo desarrollo académico y personal. En este sentido, la escolarización en los centros educativos es el primer paso para garantizar una igualdad de oportunidades formativas, tanto en el acceso al sistema educativo como en los resultados a la salida del mismo, para cada alumno y alumna.

En la Comunitat Valenciana y, en concreto, en la ciudad de València, desde la llegada de los primeros gobiernos democráticos, las políticas de admisión del alumnado han sido un tema que ha preocupado y ocupado a las instituciones educativas y que, dicho sea de paso, no deja indiferentes a los agentes implicados en el sistema educativo, sean de carácter público o privado, de la administración o de la ciudadanía. Y esto es así, porque tal y como se ha señalado anteriormente en este informe, a nivel local son numerosos los factores que acaban promoviendo distintos patrones de distribución del alumnado en los centros escolares.

Elementos como la segregación residencial en el municipio, la definición de los límites de las áreas o zonas geográficas de asignación, la prioridad en los criterios de baremación, el establecimiento de cuotas, la asignación por proximidad, etc. condicionarán una distribución más o menos equitativa del alumnado entre los centros educativos sostenidos con fondos públicos. Es decir, se favorecerá en mayor o menor medida, un ajuste más adecuado entre la oferta y la demanda, una gestión más equilibrada en las condiciones de escolarización, así como en las composiciones sociales de los diferentes centros educativos.

La concreción máxima a la hora de inscribir a un niño o niña en un colegio, es el baremo, un mecanismo que computa, según una serie de criterios y valores, los puntos que regulan el proceso de elección y asignación de plaza escolar. Pese a su apariencia neutral en cuanto a su función cuantificadora y sistematizadora, los baremos de admisión distan mucho de ser instrumentos carentes de ideología y de intereses partidistas, ya que, en su diseño y su aplicación, entran en juego distintas concepciones sobre la educación, el acceso a la misma, la defensa de la escuela pública o de la privada, el derecho a la educación para todos y todas y el derecho de las familias a elegir centro, entre otros temas.

En este apartado vamos a analizar los diversos baremos que se han aplicado en los procesos de admisión y asignación de plaza escolar desde la publicación del primer decreto en 1986, hasta el decreto de 2016, vigente en la actualidad, y que rige la admisión en los centros educativos valencianos, reflejados en la tabla 7. Este análisis nos permitirá observar de qué manera los distintos gobiernos valencianos han regulado, a través de la puntuación de criterios, una distribución más o menos equitativa y equilibrada de la educación, así como la respuesta social que en algunos casos ha tenido, hecho que ha incidido en las variaciones en los criterios y en las puntuaciones asignadas. Finalizamos este capítulo del Informe planteando unas conclusiones a modo de propuestas en plena consonancia con el resto del documento, en aras de conseguir un sistema de elección y asignación de centro lo más justa socialmente para el conjunto de la población, sin excepciones ni privilegios de ningún tipo, atendiendo al pleno cumplimiento del derecho a la educación de todas las personas y que modulen los efectos de la segregación escolar que se explicita en las páginas anteriores.

En las siguientes dos tablas, se recoge de forma resumida y visual, todo el análisis comparativo que se ha realizado de los distintos decretos que han ido rigiendo la organización escolar valenciana y, por lo tanto, de la ciudad de València, incidiendo, de forma especial, en la aplicación del distrito único.

Tabla 6. Comparativa de los criterios de baremación regulados para la admisión del alumnado en los centros docentes no universitarios de la Comunitat Valenciana

CRITERIOS	DECRETO 40/2016 DE 15 DE ABRIL	DECRETO 42/2013 DE 22 DE MARZO	DECRETO 33/2007 DE 30 DE MARZO	DECRETO 27/1998 DE 10 DE MARZO	DECRETO 186/1994 DE 13 DE SEPTIEMBRE	DECRETO 11/1986 DE 10 DE FEBRERO
Domicilio familiar* El puesto de trabajo del padre, de la madre o del tutor podrá ser considerado, a instancia del solicitante, con los mismos efectos que el domicilio familiar.	10 (área de influencia) 5 (área limítrofe)	5 (área de influencia) 2 (área limítrofe) 1 (otros municipios de la provincia)	5 (área de influencia) 2 (área limítrofe) 0 (otros municipios de la provincia)	4 (área de influencia) 2 (área limítrofe) 1 (otras zonas del municipio)	4 (área de influencia) 2 (área limítrofe) 0 (otras zonas del municipio)	4 (área de influencia) 3 (área limítrofe) 2 (mismo distrito o zona) 1 (ninguna de las circunstancias anteriores)
Hermanos o hermanas matriculados en el centro**	15 (por cada uno de los hermanos)	8 (primer hermano) 3 (por cada uno de los restantes hermanos)	5 (primer hermano) 3 (por cada uno de los restantes hermanos)	4 (primer hermano) 2 (por cada uno de los restantes hermanos)	3 (primer hermano) 1 (por cada uno de los restantes hermanos)	2 (primer hermano) 1 (segundo hermano) 0,3 (por cada hermano siguiente)
Padre o madre trabajadora del centro docente	5	5	5	5		
Renta	2 (igual o inferior a 2 veces el IPREM)	1 (igual o inferior a 1,5 veces el IPREM)	0,5 (igual o inferior al IPREM)	2 (igual o inferior al IPREM) 1 (Superior al IPREM que no sobrepasen el doble del mismo)	2 (igual o inferior al IPREM) 1 (Superior al IPREM que no sobrepasen el doble del mismo)	4 (inferior al IPREM) 3 (igual o el doble del IPREM) 2 (entre el doble y el cuádruple del IPREM) 1 (Superior al cuádruple del IPREM)
Familia numerosa	5 (especial) 3 (general)	5 (especial) 3 (general)	5 (especial) 3 (general)	1,5	1	1
Familia monoparental						
Discapacidad de los padres, madres o hermanos/as del alumno, por cada uno	3 (entre 33% i 64%) 5 (= o > 65%)	3 (entre 33% i 64%) 5 (= o > 65%)	1,5 (entre 33% i 64%) 3 (= o > 65%)	1,5 (= o > 33%) 2,5 (= o > 65%) 3 (> 75%)		1
Discapacidad del alumnado	4 (entre 33% i 64%) 7 (= o > 65%)		3 (entre 33% i 64%) 5 (= o > 65%)		1	1
Antiguos alumnos/as****		1				
Circunstancia específica***		1	1	1		1
Simultaneidad de estudios (junto con enseñanzas de régimen especial)		1,5	1,5	1	1	
Condición de deportista de elite		2	2	1	1	
Estar el alumno/a ya matriculado en otro nivel del mismo centro.				1	1	
Situación laboral de los padres de alumnos de Educación Infantil, cuando el padre y la madre, o tutores, en su caso, sean trabajadores en activo*****				1,5	2	
Situación laboral de desempleo*****				1,5		
Condición de emigrante retornado del alumno, de sus padres o tutores en los tres últimos años						1

* Cuando los progenitores tienen domicilios diferentes, el domicilio a efectos de baremación será el del progenitor que tenga la custodia. Si la custodia es compartida, se considerará como residencia donde esté empadronado el alumno o alumna.
 ** Si estos están cursando enseñanzas sostenidas totalmente con fondos públicos en el y van a continuar asistiendo al mismo, en el curso escolar para el que se solicita la admisión.
 *** Cada centro podrá asignar 1 punto al alumno en quien concurre la circunstancia específica determinada por el órgano competente del Centro.
 **** Si el propio alumno, su padre, madre, tutor o tutora legal o alguno de los hermanos o hermanas del solicitante tiene la condición de antiguo alumno o antigua alumna del centro para el que solicita la plaza.
 ***** Se contempla también para familias monoparentales.

Tabla 7. Ordenación de criterios en casos de empate en los distintos Decretos de admisión de la Comunitat Valenciana

	DECRETO 40/2016 DE 15 DE ABRIL	DECRETO 42/2013 DE 22 DE MARZO	DECRETO 33/2007 DE 30 DE MARZO	DECRETO 27/1998 DE 10 DE MARZO	DECRETO 186/1994 DE 13 DE SEPTIEMBRE	DECRETO 11/1986 DE 10 DE FEBRERO
CRITERIOS EN CASO DE EMPATE	1. Existencia de hermanos o hermanas matriculados en el centro. 2. Padre, madre o tutores legales trabajadores en el centro docente. 3. Proximidad del domicilio o del lugar de trabajo de alguno de sus padres, madres o tutores legales. 4. Renta per cápita de la unidad familiar. 5. Condición legal de familia numerosa. 6. Concurrencia de discapacidad en el alumnado, en sus padres, madres, tutores, hermanos o hermanas. 7. Familia monoparental. 8. Expediente académico, solo en enseñanzas postobligatorias. 9. Sorteo efectuado por la Consejería competente en materia de educación	1 Hermanos o hermanas matriculados en el centro. 2 Proximidad del domicilio. 3 Padres, madres, tutores o tutoras legales trabajadores del centro. 4 Discapacidad del alumno o alumna. 5 Discapacidad del padre, madre del alumno o alumna. 6 Renta per cápita en la unidad familiar. 7 Familia numerosa. 8 Familia numerosa en cualquiera de sus categorías como madre gestante. 9 Padres, madres, tutoras o tutores legales, hermanos o hermanas, antiguos alumnos del centro. 10 Simultaneidad de estudios. 11. En Bachillerato: nota media del expediente académico de la Educación Secundaria Obligatoria. 12. Sorteo ante el Consejo Escolar del centro.	1. Hermanos matriculados en el centro. 2. Padres trabajadores del centro. 3. Discapacidad del alumno. 4. Discapacidad del padre/madre del alumno. 5. Renta per cápita en la unidad familiar. 6. Familia numerosa. 7. En Bachillerato: nota media del expediente académico. 8. Sorteo ante el Consejo Escolar del centro.	1. Mayor puntuación obtenida en el apartado de hermanos matriculados en el centro. 2. Mayor puntuación obtenida en el apartado de proximidad domiciliaria. 3. Menor renta anual per cápita en la unidad familiar. 4. Estar escolarizado el alumno en el mismo centro o recinto escolar en otro nivel educativo no sostenido con fondos públicos. 5 Sorteo ante el Consejo Escolar del centro.	1 Mayor puntuación obtenida en el apartado de hermanos matriculados en el centro. 2 Mayor puntuación obtenida en el apartado de proximidad domiciliaria. 3 Sorteo público ante el consejo escolar del centro.	No aparece regulado ni en el Decreto ni en las sucesivas Ordenes.

8.2 Análisis de los baremos escolares (1986-2019)

La Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE), de 1985, estableció un modelo de acceso a los centros educativos sostenidos con fondos públicos que supeditaba la libertad de elección de centro a la disponibilidad de plazas (Alegre, Benito y González, 2008). Según este modelo, las familias pueden solicitar plaza escolar en cualquier centro mientras exista oferta suficiente, pero si la demanda supera la oferta, la legislación regula unos criterios prioritarios de acceso tales como: tener hermanos/as matriculados en el centro, la renta o la proximidad al domicilio. En función a estos tres criterios prioritarios (existen otros de carácter complementario regulados y elaborados por las comunidades autónomas, ya que son estas las encargadas de elaborar la baremación), se ha ido regulando y modulando el peso relativo asignado a cada uno de ellos según el partido político que ha aprobado las distintas leyes educativas y decretos de admisión.

A partir de la LODE, y de la regulación estatal del sistema de conciertos, los cuales se regirán por los mismos principios que lo centros de titularidad pública a la hora de aceptar alumnado, se estableció un baremo de aplicación a toda solicitud realizada en caso de falta de plazas, en un claro intento estatal de controlar el acceso a los centros concertados. Por esta razón se puede entender que los baremos, desde sus inicios, han sido una “herramienta ideológica” que llevará a resultados muy distintos en función de los criterios que se regulen y de la priorización que se les den (Olmedo Reinoso, 2008).

Ya no solo son importantes los elementos evaluables y la puntuación que se le da a cada uno de ellos, sino la jerarquización de los mismos en caso de empate, porque la posición que ocupa cada criterio en la tabla puede ser más importante que su valor numérico y que ha ido cambiando a lo largo de los diferentes decretos. Estos criterios se reflejan en la tabla 6. Hay que tener presente que, en el proceso de admisión de la ciudad de Valencia, alrededor del 60% se resuelve por criterios de desempate.

Según la normativa de admisión, en los centros con exceso de demanda, la adjudicación de plaza escolar se realiza mediante la baremación de criterios prioritarios y/o complementarios. Las plazas disponibles son otorgadas al alumnado que obtiene mayor puntuación, mientras que el alumnado con menos puntos son reasignados a escuelas con plazas vacantes.

Se puede observar en la tabla 6 cómo el criterio de proximidad al domicilio familiar ha ido ganando peso en el conjunto de indicadores de la baremación, junto con la presencia de hermanos/as en el centro y, en cambio, el indicador de renta ha ido disminuyendo su puntuación relativa en la baremación a lo largo de los años. Esto nos lleva a hacer dos consideraciones, por un lado, en los años en el que la renta económica se ha situado en

el mismo nivel de puntos que la proximidad de domicilio (Decreto de 1986), permite inferir una intencionalidad de contrarrestar los efectos de las diferencias en la distribución por razones socioeconómicas, y, por lo tanto, podría considerarse como una medida equitativa al dar prioridad a las familias con menos recursos.

Sin embargo, la existencia de segregación urbana en los municipios conlleva a una división social en los distintos barrios, lo que disminuye la heterogeneidad en los centros educativos de ciertas zonas, aumentando así los niveles de segregación escolar. Sin embargo, los costes adicionales que supondría el desplazamiento de las familias con menores ingresos a otros centros más alejados de su domicilio, conllevaría a “efectos no deseados” como la dispersión escolar de los barrios y la pérdida de la escuela como agente integrador y erradicación de las desigualdades en determinadas zonas (Olmedo Reinoso, 2008).

En este sentido, el diseño de políticas educativas y la responsabilidad de la administración en la división final del territorio, configurando el número de zonas y la interacción entre las mismas en cada municipio son más importantes que el propio baremo, porque establecen el “tablero de juego” sobre el que se desarrollarán posteriormente las reglas del mismo, limitando o potenciando la creación de distintas dinámicas de segregación o inclusión en base a la aplicación de los criterios de la baremación (Alegre, et al. 2008).

En el Decreto de 1994, último regulado por el equipo de gobierno socialista, se observa una disminución del criterio de renta tanto en la baremación como en la priorización en caso de empate por un lado, y, por otro, se considera de manera prioritaria, la cercanía al domicilio²⁶. Esto supone un giro ideológico, pues la elección de centro bajo el criterio de proximidad puede tener efectos perversos al reproducir la estructura social en la que se sitúan los centros. Pero también, la proximidad al centro escolar tiene otro enfoque, crear lazos comunitarios y vínculos sociales necesarios para la integración de las familias en el barrio donde residen. La escuela, no solo es un espacio de aprendizajes académicos, es también un espacio de socialización, y por esta razón, la escolarización en los centros más próximos al domicilio familiar favorece y facilita la construcción de vínculos sociales y comunitarios.

En este sentido, el criterio de proximidad afecta al conjunto de las familias implicadas en la elección de centro escolar, y la zonificación escolar, es decir la delimitación de las

²⁶ No solo se considera el domicilio familiar, sino también se empieza a considerar el domicilio del puesto de trabajo del padre, la madre o tutor/a legal del alumno/a. En Valencia, las familias que utilizan el domicilio del lugar del trabajo no supone más del 2% del total.

áreas geográficas de influencia de cada escuela y que determina la puntuación que reciben las familias, tiene también relevancia a la hora de la adjudicación y asignación de plaza escolar, de ahí la necesidad de implementar una política de zonificación donde existan unas áreas de influencia amplias e internamente heterogéneas que contrarresten o modulen la segregación escolar de los municipios (Alegre, 2017; Bonal y Cuevas, 2018).

Por esta razón, es importante establecer el nivel de prioridad otorgado al criterio de proximidad entre la residencia de las familias y la escuela en el proceso de admisión, por un lado, y por otro, definir los límites de las áreas geográficas o en su defecto el conjunto de centros que van a formar parte de la elección por proximidad según la residencia de las familias. En este sentido, en el diseño de las políticas de admisión del alumnado, habrá que tener en cuenta (a) el momento de aplicación del criterio de proximidad (si será un criterio de restricción ex ante; o de desempate ex post); (b) el peso relativo que se otorga a la proximidad en el marco de la baremación de otros criterios prioritarios utilizados en el proceso de admisión escolar y (c) la definición de la amplitud de las áreas geográficas que hace referencia la tipología y número de centros delimitados por la prioridad en el criterio de proximidad (Alegre, 2017)

Con la entrada del Partido Popular (PP) en la Comunitat Valenciana (1995) y en el Estado español (1996), se produce un giro radical en los mecanismos de elección de centro por parte de las familias, “garantizando y ampliando, al mismo tiempo, la posibilidad de elección del centro” (Preámbulo Decreto 27/1998 de 10 de marzo). En este sentido, se aumenta la posición de los criterios de proximidad y de hermanos/as matriculados en el centro, relegando el indicador de renta a una posición más baja. Asimismo, se introduce la posibilidad de que el centro asigne un punto de forma discrecional en base a criterios públicos y objetivos, lo que puede suponer la entrada de un alumno o alumna en caso de empates, posibilitando a los propios centros la elección de su alumnado, lo que vulnera la libre elección de centro escolar. Son medidas que se mantienen en los decretos posteriores, no solo incorporando nuevos criterios y modulando los puntos en cada uno de ellos (la renta pasa a puntuar 0,5 y la proximidad 5), sino también relegando el indicador de Renta a posiciones más bajas en los casos de empate. Se mantiene también el punto del indicador de circunstancia específica otorgado por el propio centro y se introduce el de padre o madre trabajadora del centro.

Una de las novedades del decreto de 2007 y en consonancia con el art. 67 de la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006 (Equilibrio en la admisión de alumnos), es la posibilidad de incrementar en un 10% el número máximo de alumnado por aula y centro para dar respuesta a las necesidades de asignación de plazas escolares de incorporación tardía, atendiendo a al principio de distribución equilibrada. No nos cabe

duda que estas medidas eran necesarias, pues ya en el curso 2006/2007 el incremento sucesivo de alumnado de incorporación fuera del plazo ordinario de matriculación en la ciudad de València se había incrementado hasta 1435, la mayoría de ellos de nacionalidad extranjera (Horcas y López, 2009).

Sin embargo, la escolarización de la matrícula viva ha sido asumida y lo sigue siendo, en gran medida, por determinados centros y mayoritariamente de titularidad pública. Los datos de escolarización de los últimos cursos ofrecidos por Oficina de escolarización del Ajuntament de València, nos revelan el desajuste que existe entre la concertada y la pública en la escolarización de la matrícula viva. En el curso 2014-2015, el porcentaje de alumnado de incorporación tardía escolarizado en centros públicos fue del 73,9%; en el curso 2015-2016 del 70,5%, en el curso 2016-2017 del 76% y, finalmente, en el curso 2017-2018 ascendió al 73,7%. El alumnado que se incorpora fuera del plazo ordinario en los centros escolares de la ciudad de Valencia es en su mayoría de origen extranjero no comunitario.

En el Decreto de 42/2013 de 22 de marzo se produce una de las mayores modificaciones y de mayor calado ideológico en la zonificación escolar, el distrito escolar único. Su implementación se hizo de forma gradual, en el caso de la capital valenciana, se pasó de 19 zonas a 4 zonas de escolarización, con el propósito, según sus defensores, de ampliar las posibilidades de las familias a la hora de formalizar las matrículas de sus hijos e hijas en aquellos centros más acordes con sus expectativas, eliminándose la proximidad del domicilio como factor importante a la hora de computarse. Todo ello en base al supuesto de garantizar el “derecho” a la elección de centro sin cortapisas.

Los cambios más relevantes bajo el distrito único en materia de admisión del alumnado se centran, por un lado, en la ampliación del número de centros a seleccionar por las familias pasando de tres centros en la normativa anterior a diez centros, de entre todos los colegios e institutos públicos y privados con conciertos que hay en su población o ciudad. Por otro lado, se incrementa la puntuación por hermanos/as matriculados en el centro (8 puntos) respecto a la proximidad del domicilio familiar o de trabajo de los progenitores (5) y se introducen otras pautas como ser antiguo alumno/a del centro y el punto otorgado a criterio del propio centro anteriormente explicado. Se amplían así, el margen de actuación de los equipos directivos para elegir al alumnado que forme parte de sus centros, colocando a las familias en un lugar de desventaja, consiguiéndose de este modo el efecto contrario que, en principio, se pretendía con la eliminación de las zonas escolares. En los casos de empate, vuelve a relegarse el criterio de renta por debajo del criterio de proximidad al domicilio familiar.

Por último, en este decreto de admisión se reguló uno de los aspectos más controvertidos por su tendencia conservadora, el otorgar puntuación en los casos de madres gestantes. Así se recogía en dicha normativa: “los solicitantes cuya madre se encuentre en estado de gestación, se beneficiarán de una puntuación idéntica a la que obtendrían si ya hubiera nacido su nuevo hermano o hermana”. Este aspecto podría incidir tanto en el cómputo de la renta como en el de la familia numerosa.

Tres años después y de la mano del cambio del gobierno autonómico producido unos meses antes, se publicó el Decreto 40/2016 del 15 de abril, en vigor actualmente, con el que se produce un giro mayor en relación a las valoraciones de los distintos indicadores de la baremación. Se contempla, de manera taxativa, el criterio de proximidad como el más importante a la hora de valorar las solicitudes de plaza junto a la presencia de hermanos/as matriculados en el centro. Por cercanía del domicilio al centro se pasa de 5 a 8 puntos y en el segundo criterio se aumenta de 8 a 15. En la misma línea renovadora, se introducen nuevos puntos de valoración, como considerar a las familias monoparentales con los mismos derechos que las familias numerosas. Por último, se eliminan aquellos elementos que se utilizaban de manera arbitraria por parte de las instituciones educativas para otorgar ciertos puntos y permitir la perversión de ser el alumnado elegido por el colegio y no al revés, estos eran los puntos por antiguo alumno/a y el punto que otorgaba el centro por “circunstancias específicas”.

Otras de las novedades de este Decreto es la reserva de dos plazas, en todos los centros sostenidos con fondos públicos, para escolarizar al alumnado con NEE, y otra plaza, como mínimo, para alumnado con necesidades de compensación educativa. Dichas medidas van encaminadas a distribuir al alumnado de manera equilibrada entre todos los centros educativos del municipio, asumiendo que una repartición más equitativa del alumnado y una escuela menos segregada y más inclusiva, mejora la cohesión social tan necesaria en la actualidad.

8.3 Conclusiones

A través de este análisis de los baremos de escolarización valencianos desde una perspectiva de equidad, nos centramos en las desigualdades que se producen en el acceso (Bonal y Zancajo, 2019), siendo uno de los momentos clave en el proceso de escolarización de una persona. En esta línea entendemos que la utilización de baremos provoca una serie de situaciones que, en ocasiones, aleja a la población en edad escolar de contar con las mismas oportunidades que el resto a la hora de elegir centro educativo y una educación de calidad. A continuación, enumeramos una serie de conclusiones para después, apuntar unas recomendaciones que entendemos pueden ayudar a la hora

de mejorar la planificación educativa en la ciudad de València, bajo un marco de equidad y justicia social.

1. Los baremos, en sí mismos, no disciernen, ya que se producen un elevado número de empates que en última instancia se han de resolver en el sorteo.
2. Las puntuaciones dentro del rango del mismo criterio son bastante similares.
3. Los baremos se han constituido como herramientas ideológicas al servicio del Gobierno de turno, con el propósito de regular la libertad de elección de las familias, permitiendo o no a los centros contar con autonomía para la selección de su alumnado, acción completamente excluyente y contraria a la equidad en el acceso al sistema educativo.
4. Los criterios más determinantes son los de proximidad y renta, con diferente puntuación según los baremos, produciéndose más diferencias en la forma de computar los ingresos.
5. Acciones ilícitas realizadas por parte de algunas familias a la hora de conseguir la máxima puntuación en el baremo de escolarización:
6. Renta: El 75% de las solicitudes entran por renta, por lo que no discrimina mucho. Las personas en régimen de autónomos no declaran todos los ingresos a la hora de matricular a sus hijos e hijas y presentan, posteriormente, una declaración de la renta complementaria.
7. Proximidad: empadronar a los niños/as en domicilios de familiares cercanos al centro; privilegios de quienes pueden optar a dos centros por proximidad (vivienda habitual y trabajo, ej. Centros cercanos a la Universitat, segregación en los centros)
8. El punto del centro, durante el distrito único, que ampliaba el abanico a los centros, dotándoles de autonomía para elegir al alumnado.
9. Distrito único o la “deszonificación”, tal y como señalan diversos estudios (Alegre, 2017; Bonal, 2018), que suprime el criterio de proximidad tanto (ex ante) como (ex post) pueden incrementar la segregación escolar, especialmente en entornos urbanos grandes y con elevados niveles de segregación urbana.

8.4 Propuestas

Si bien regular el acceso a los centros escolares es una necesidad perentoria para una buena planificación escolar, creemos que las incorporaciones de las siguientes propuestas ayudarán, en buena medida, a que el proceso sea lo más equitativo posible:

- Creación de Oficinas Municipales de Escolarización para el proceso de admisión. Esta responsabilidad no puede dejarse a la arbitrariedad de los centros escolares, y los equipos directivos, los que, en última instancia gestionan las

solicitudes, la ponderación de los puntos del alumnado y resuelven las reclamaciones que se puedan producir.

- Mejorar los canales de información y acompañamiento a las familias en los procesos de escolarización de los niños y niñas. Crear la figura de acompañamiento escolar en los procesos de información y realización de la matrícula de forma telemática.
- Revisar los baremos de modo que se busque una discriminación real, incidiendo en la proximidad (zonificando más aún, por km, es decir cercanía real y no por delimitación administrativa por distritos) y la renta.
- Confeccionar una guía con toda la información para la escolarización, incidiendo en la etapa infantil, al inicio, en varios idiomas (castellano, valenciano, inglés, árabe, rumano, etc.), con datos claros y objetivos y que lleguen a todas las familias que tengan que escolarizar a niños o niñas.
- Rediseñar la zonificación escolar, donde centros públicos y concertados compartan un mismo diseño de ubicación en la ciudad y estableciendo zonas heterogéneas desde el punto de vista socioeconómico para modular la segregación urbana.
- Revisar las adscripciones entre los centros de primaria a secundaria, evitando que centros con dificultades o población escolar vulnerable estén adscritos a Institutos también con dificultades.
- Implementar una buena política de reserva de plazas para alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y planificar una reserva de plazas para gestionar la matrícula viva, evitando que sean los mismos centros los que asumen el esfuerzo de escolarizar al alumnado de incorporación tardía.
- La normativa permite un aumento de ratio del 10% en cada aula de cada centro. Una buena gestión en este aspecto puede tener efectos positivos sobre la segregación escolar al permitir gestionar la escolarización de alumnado NEAE, NEE y la matrícula viva.
- Aumentar el control contra los empadronamientos fraudulentos, ya que el criterio de proximidad tiene mucho peso en las valoraciones de las solicitudes de escolarización. Ejercer mecanismos de vigilancia y contraste de información sobre los datos de las declaraciones de la renta, ya que se dan ciertas disparidades entre centros situados en zonas socioeconómicas altas y las solicitudes aceptadas donde el criterio renta ha sido, aparentemente, muy bajo y ha resultado determinante para entrar en el centro escolar.

9 ZONIFICACIÓN Y ADMISIÓN: UNA SEPARACIÓN NECESARIA.

9.1 Introducción

Cada año, miles de familias valencianas se enfrentan al proceso de seleccionar el centro educativo en el que escolarizar a sus hijos e hijas. La creciente vinculación entre posibilidades de éxito profesional o ascenso social y formación académica ha incrementado la importancia de esta selección para las estrategias de reproducción social de cada familia y, por tanto, la presión que tienen por realizar una elección 'correcta' o adecuada. Por ello, muchas de ellas viven este momento como una de las decisiones más relevantes que deben tomar a lo largo de su proceso vital.

Las familias en España, y por tanto también en la Comunitat Valenciana y en la ciudad de Valencia, disponen de libertad para elegir el centro escolar donde solicitar plaza para sus hijos e hijas. El ordenamiento jurídico vigente no obliga a escolarizar al alumnado en ningún municipio, zona o centro escolar particular. Únicamente establece dos restricciones al ejercicio pleno de esta potestad familiar. El primero es que el centro elegido esté reconocido oficialmente para ejercer la función docente dentro del marco jurídico y constitucional español. Esto significa que la educación no puede realizarse por las propias familias en el hogar, o fuera del marco del currículo oficial reconocido por la administración. La educación en España es obligatoria, y obligatoriamente debe realizarse en un centro educativo reconocido por el estado.

La segunda restricción a la libertad de elección de las familias en el momento de realizar el proceso de admisión es que disponen 'únicamente' de diez opciones de elección de un centro escolar que se adapte a sus requerimientos. Las familias, por tanto, tienen hasta diez posibilidades de elegir cualquier centro escolar reconocido ubicado en cualquier parte del territorio. Por tanto, la legislación española no contempla la posibilidad de adscripción forzosa del alumnado a ningún centro escolar. No existen en ningún caso límites territoriales, de titularidad o curriculares que obliguen a las familias, coarten o restrinjan su libertad de elección de centro educativo para sus hijos e hijas.

Diversos estudios, tanto en la ciudad de Valencia (Sancho et al, 1989: 45) como en comunidades autónomas vecinas (Alegre et al, 2010: 68), destacan la proximidad al domicilio del estudiante o el lugar de trabajo de sus progenitores como la razón más frecuente por la que las familias eligen centro escolar para sus hijos e hijas. Nuestro análisis de los procesos de admisión de los últimos diez años, sobre datos procedentes de la Consellería de Educació, Investigació, Cultura i Esport de la Generalitat Valenciana, confirma que el porcentaje de solicitudes en centros ubicados en el mismo distrito del domicilio familiar ha sido mayoritario, incluso con la implementación del llamado 'distrito único'. Por tanto, de acuerdo con los datos disponibles, la proximidad del centro escolar al domicilio familiar es el principal mecanismo para garantizar la libertad de elección de centro por parte de las familias y, en consecuencia, la principal acción de la administración para garantizar un mayor ejercicio de esta libertad de elección es incrementar la cercanía de los centros educativos a sus domicilios.

Para ello, es fundamental una distribución equilibrada de los centros escolares en el territorio y una política de zonificación que facilite el estudio de la oferta y la demanda escolar en el mismo, y ofrezca las soluciones más ajustadas para cada caso. Esta política está ineludiblemente ligada con el mandato de programación de la enseñanza a la que está obligada constitucionalmente la administración educativa. La legislación vigente²⁷ obliga a la administración a disponer de plazas educativas suficientes para toda la población escolar de cada área educativa. Cuanto menor sea la delimitación territorial, más preciso y cercano será el ajuste, pero también más rígido y con menor capacidad de maniobra para responder a las variaciones en la distribución de la población y, por tanto, de la demanda de plazas escolares en el territorio.

²⁷ LOE. Art. 81.3. 'En la educación primaria, las administraciones educativas garantizarán a todos los alumnos un puesto escolar gratuito en su propio municipio o zona de escolarización establecida.'

Sin embargo, la libertad de elección de centro escolar no es, ni puede ser de acuerdo a la doctrina constitucional española, garantía de obtención de plaza inmediata en algunos centros, porque reciben más solicitudes que las plazas escolares que tienen disponibles. La posibilidad de incrementar la oferta escolar en estos centros con mayor demanda tampoco es una solución viable porque la capacidad de sus instalaciones es limitada, encontrándose ya la mayoría de ellos sobreocupados y masificados, como se ha expuesto en otra sección del presente informe.

Para resolver la admisión del alumnado en los centros con más demanda que oferta es necesario, por tanto, establecer criterios que prioricen unas solicitudes respecto de otras de tal forma que se 'garantice el derecho a la educación, el acceso en condiciones de igualdad y la libertad de elección de centro por parte de padres o tutores' de manera reglada evitando arbitrariedades por parte de los centros escolares.

Para ello, la legislación establece que, cuando no existan plazas suficientes, el proceso de admisión se regirá (en imperativo, y no se podrá regir...) por los criterios prioritarios de existencia de hermanos matriculados en el centro; padres, madres o tutores legales que trabajen en el mismo; proximidad del domicilio o del lugar de trabajo de alguno de sus padres, madres o tutores legales; renta per cápita de la unidad familiar; condición legal de familia numerosa; situación de acogimiento familiar del alumno o alumna; y concurrencia de discapacidad en el alumno, alumna o en alguno de sus padres, madres o hermanos, sin que ninguno de ellos tenga carácter excluyente²⁸. Estos criterios se aplican, en todo caso, sobre las solicitudes que resultan de la libre elección previa de las familias.

La legislación pretende el equilibrio en la admisión de alumnos para asegurar la calidad educativa para todos, la cohesión social y la igualdad de oportunidades. Por tanto, establece además que 'las administraciones garantizarán una adecuada y equilibrada escolarización del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo', pudiendo 'reservarle hasta el final del periodo de preinscripción y matrícula una parte de las plazas de los centros públicos y privados concertados'. También 'podrán autorizar un incremento de hasta un diez por ciento del número máximo de alumnos por aula en los centros públicos y privados concertados para atender necesidades inmediatas de escolarización del alumnado de incorporación tardía'.²⁹

En consecuencia, la distribución equilibrada de plazas escolares en un determinado territorio y la distribución equilibrada del alumnado en dichas plazas es un proceso

²⁸ LOMCE. Modificación del Art. 84.2. de la LOE

²⁹ LOE. Art. 87. Equilibrio en la admisión de alumnos

complejo en el que la delimitación territorial y la aplicación de los criterios de baremación condicionan el comportamiento estratégico de las familias en el momento de elegir centro escolar para sus hijos e hijas. Diversos componentes de ese proceso se analizan a continuación en el presente estudio.

9.1.1 Metodología.

El presente estudio se ha realizado mediante el análisis de los datos de los procesos de admisión en los distritos del municipio de Valencia que conforman el conjunto urbano de la ciudad. Se han excluido del análisis las pedanías periféricas por no disponer de los datos correspondientes a sus procesos de admisión. Los datos han sido proporcionados por la Conselleria de Educació, Investigació, Cultura i Esport de la Generalitat Valenciana, y contienen información sobre las solicitudes de plaza en cada centro escolar realizadas por las familias valencianas. Entre dicha información se encuentran los puntos obtenidos en función de los diferentes criterios de admisión y una referencia de la localización de sus domicilios mediante el distrito postal.

Los datos proporcionados no facilitan información del orden de preferencia de las solicitudes ni permiten, de modo sencillo, agrupar las diferentes solicitudes de cada solicitante. Estas dos posibilidades enriquecerían mucho el análisis que se podría hacer del conjunto de datos, facilitando la investigación de los criterios de elección de las familias. El análisis de las procedencias de las solicitudes según el código postal reflejado en ellas se ha realizado para los cursos 2014-2015 y 2018-2019, con el fin de trazar posibles variaciones en el comportamiento de las familias con diversas configuraciones de aplicación del criterio de proximidad. Por último, el proceso de filtrado y análisis de las más de 20.000 solicitudes realizadas para agruparlas en los 5726 solicitantes de un puesto escolar en los centros de la ciudad de Valencia, se ha realizado únicamente para el curso 2018-2019.

9.2 La zonificación escolar de la ciudad de Valencia.

La zonificación escolar es, como se ha explicado anteriormente, un mecanismo vinculado a la programación de la oferta educativa. Hay abundante literatura (Comer et al, 1999; Subirats, 2000; Castanys y Planes, 2002) que propugna un aprendizaje en comunidad, donde el entorno inmediato participa y se involucra en las dinámicas educativas del centro escolar. Para ello, es necesaria una escuela de proximidad con una fuerte imbricación en el barrio o comunidad residencial en el que el centro se ubica.

Diversos estudios, incluso en la ciudad de Valencia (Sancho et al, 1989: 45), destacan que la mayoría de la población establece el criterio de proximidad al domicilio del alumnado o el lugar de trabajo de sus progenitores como la principal razón para la

elección de centro escolar para sus hijos e hijas. De hecho, en la mayoría de países de la OCDE, la proximidad del domicilio familiar a la escuela es el principal criterio de asignación de plazas escolares a los estudiantes. Este método se entiende como el 'de mayor probabilidad de garantizar el acceso a una escuela financiada públicamente para todos los estudiantes, con un trayecto escuela-domicilio corto, seguro y conveniente, y reforzar los lazos comunitarios' (Musset, 2012: 12).

Todas esas razones sugieren la necesidad de disponer de escuelas de educación infantil y primaria en todos los barrios de la ciudad para garantizar la proximidad a toda la ciudadanía y para que, por tanto, puedan ejercer con libertad su derecho de elección de centro escolar. Sin embargo, en la ciudad de Valencia, de los 88 barrios existentes, hay once que carecen de escuelas de educación infantil y educación primaria, por lo que todos los niños y niñas residentes en ellos se ven obligados a desplazarse a diario fuera de sus barrios para acudir a los centros escolares donde cursan sus estudios.

Muchos de estos barrios son pedanías periféricas que, posiblemente, no dispongan de población escolar suficiente para sostener una escuela. Se trata de los barrios de Poble Nou, Carpesa, Cases de Barcena, Mauella-Tauladella y Borbotó en el distrito de Poblats del Nord; y de El Palmar, El Perellonet y Faitanar en el distrito de Poblats del Sud.

Además, existen tres barrios del centro de la ciudad que carecen también de centros escolares para la población escolar más joven y, por tanto, más necesitada de centros en las proximidades de sus domicilios. Se trata de los barrios de El Mercat y Sant Francesc en el distrito de Ciutat Vella, y del barrio de El Calvari en el distrito de Campanar.

Si nos centramos en la oferta pública, que garantiza en mayor medida el derecho universal a una educación gratuita, otros 18 barrios carecen de oferta escolar pública de educación infantil y primaria. En este caso la carencia de oferta se concentra mayormente en los barrios centrales de la ciudad. Además de los barrios que no tienen ninguna escuela comentados anteriormente, carecen de escuelas públicas los barrios de La Seu, La Xerea y El Pilar en el distrito de Ciutat Vella; los barrios de Pla del Remei y Gran Vía en el distrito de Eixample; el barrio de La Roqueta en el distrito de Extramurs; el barrio de Les Tendetes en el distrito de Campanar; el barrio de Morvedre en el distrito de Saïdia, y los barrios de Exposició, Jaume Roig y Ciutat Universitària en el distrito de Pla del Real.

Además, existen siete barrios en la periferia de la ciudad que carecen de centros escolares públicos de educación infantil y primaria. Se trata de los barrios de Soternes y la Font Santa en el distrito de l'Olivereta; el barrio de La Creu Coberta en el distrito de Jesus; los barrios de En Corts y la Fonteta de Sant Lluís en el distrito de Quatre

Carrereres; el barrio de Camí Fondo en el distrito de Camins al Grau y el barrio de Beniferri en el distrito de Poblats de l'Oest.

Como se ha expuesto anteriormente, cuanto menor sea la delimitación territorial, más preciso y cercano será el ajuste entre la oferta y la demanda de plazas escolares, pero también más rígido y con menor capacidad de maniobra para responder a las variaciones en la distribución de la población y la demanda de plazas escolares en el territorio. Además, la delimitación de muchos barrios en la ciudad de Valencia no se ajusta completamente a la continuidad espacial de sus tramas urbanizadas o a la distribución demográfica de su población y, por tanto, parece pertinente una delimitación de ámbito territorial mayor que permita más flexibilidad en la disposición de la oferta escolar sin mermar las condiciones de proximidad. Es por ello que, desde el punto de vista del análisis territorial para la previsión y distribución de la oferta de plazas escolares, en la ciudad de Valencia parece adecuada la escala de la división del territorio a nivel de distrito.

En Valencia existen en la actualidad 21 distritos escolares que, tal como reflejan los datos del primer informe fruto de esta investigación realizado con datos de escolarización del curso 2016-2017 (Rodríguez et al, 2018: 109), parecen simplemente un ajuste de los distritos administrativos y no producen una mejora considerable en los desequilibrios de dotación, características y oferta de plazas escolares por titularidades que la desigual implantación de centros escolares en el territorio provoca.

No parece que la delimitación de los distritos escolares de Valencia haya sido realizada con la voluntad de equilibrar las desigualdades en la distribución de la oferta escolar de la ciudad y la población residente en edad de escolarización. Algunas de las modificaciones que incorporan los distritos escolares no sólo no resuelven dichas desigualdades, sino que parecen incrementarlas. Estos desequilibrios provocan diferencias en el comportamiento estratégico de las familias al enfrentarse al proceso de admisión y conducen a movimientos migratorios del alumnado entre los diversos distritos de la ciudad.

Según el primer informe sobre el mapa escolar de la ciudad de Valencia (ibídem: 66), el **distrito escolar I (Ciutat Vella)** es de tamaño, en términos poblacionales, pequeño, con una dotación muy baja de centros escolares de educación infantil y primaria, aunque con una dotación media de educación secundaria. Presenta un balance muy desfavorable para la escuela de titularidad pública frente a la de titularidad privada con concierto educativo. Aunque es un distrito con mayor oferta que demanda, sus centros escolares tienen un índice de ocupación muy alto. Es un distrito del que migran alumnos equivalentes a 7 unidades de educación infantil y 3 de primaria, pero captador de

alumnos externos para llenar 11 unidades de secundaria, por lo que presenta un balance total de ligera ganancia de alumnos.

El **distrito escolar II (Eixample)** es de tamaño mediano, con una dotación media de centros escolares de educación infantil y primaria, y una dotación alta de educación secundaria. Presenta un balance muy desfavorable de centros públicos y, aunque es un distrito con mayor oferta que demanda, sus centros escolares tienen un índice de ocupación alto. Es un distrito del que migran unos pocos alumnos en las etapas de educación infantil y secundaria, pero captador de alumnos externos equivalentes a 4 unidades de educación primaria, con un balance total de ligera ganancia de alumnos.

El **distrito escolar III (Extramurs)** es de tamaño mediano-grande, con una dotación medio-alta de centros escolares de educación infantil y primaria, y una dotación alta de educación secundaria. Presenta un balance muy desfavorable de escuela pública frente a la concertada. Aunque es un distrito con mayor oferta que demanda, sus centros escolares tienen un índice de ocupación muy alto. Es un distrito captador de alumnos externos en todas las etapas, equivalentes a 8 unidades de educación infantil, 30 de primaria y 6 de secundaria.

El **distrito escolar IV (Campanar)** es de tamaño mediano, con una dotación media de centros escolares de educación infantil y primaria, aunque con una dotación muy alta de educación secundaria. Presenta un balance desfavorable de centros públicos frente a los concertados y, aunque es un distrito con mayor oferta que demanda, tienen un índice de ocupación alto. Es un distrito del que migran alumnos equivalentes a 13 unidades de educación infantil, pero captador de alumnos externos que suponen una ganancia de 7 unidades en la etapa de educación primaria y 11 en la de secundaria. Su balance total es de ligera ganancia de alumnos.

El **distrito escolar V (Saïdia)** es de tamaño mediano, con una dotación alta de centros escolares en todas las etapas. Presenta un balance muy desfavorable de centros públicos frente a los concertados. Aunque es un distrito con mayor oferta que demanda, sus centros escolares tienen un índice de ocupación alto. Es un distrito captador de alumnos externos en todas las etapas, equivalentes a 16 unidades de educación infantil, 34 de primaria y 10 de secundaria.

El **distrito escolar VI (Pla del Reial)** es de tamaño mediano, con una dotación medio-alta de centros escolares de educación infantil y primaria, y una dotación alta de educación secundaria. Presenta un balance desfavorable para la escuela de titularidad pública frente a la concertada. Aunque es un distrito con mayor oferta que demanda, sus centros escolares tienen un índice de ocupación muy alto. Es un distrito captador de alumnos externos en todas las etapas, equivalentes a 14 unidades de educación infantil, 36 de primaria y 23 de secundaria.

El **distrito escolar VII (l'Olivereta)** es de tamaño mediano, con una dotación muy alta de centros escolares en todas las etapas educativas. Presenta un balance muy favorable de centros públicos frente a los de titularidad privada sostenidos con fondos públicos. Aunque es un distrito con mayor oferta que demanda, sus centros escolares tienen un índice de ocupación muy alto. Es un distrito captador de alumnos externos en todas las etapas, equivalentes a 5 unidades de educación infantil, 20 de primaria y 11 de secundaria.

El **distrito escolar VIII (Patraix)** es de tamaño grande, con una dotación medio-alta de centros escolares de educación infantil y primaria, y una dotación baja de educación secundaria. Presenta un balance muy favorable de centros públicos frente a los concertados. Es un distrito cuya oferta no puede cubrir su demanda, y sus centros escolares tienen un índice de ocupación alto. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 13 unidades de educación infantil, 36 de primaria y 63 de secundaria.

El **distrito escolar IX (Jesús)** es de tamaño grande, con una dotación muy alta de centros escolares de educación infantil y primaria, y una dotación alta de educación secundaria. Presenta un balance equilibrado entre centros públicos y centros concertados. Es un distrito cuya oferta no puede cubrir su demanda, pero sus centros escolares tienen un índice de ocupación medio. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 17 unidades de educación infantil, 26 de primaria y 24 de secundaria.

El **distrito escolar X-A (Quatre Carreres-Malilla)** es de tamaño pequeño, con una dotación muy baja de centros escolares de educación infantil y primaria, y una dotación baja de educación secundaria. Presenta un balance equilibrado entre centros de titularidad pública y concertada. Es un distrito cuya oferta no puede cubrir su demanda y sus centros escolares tienen un índice de ocupación muy alto. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 4 unidades de educación infantil, 5 de primaria y 2 de secundaria.

El **distrito escolar X-B (Quatre Carreres-Avenida de la Plata)** es de tamaño grande, con una dotación baja de centros escolares en todas las etapas educativas. Presenta un balance favorable para los centros públicos frente a los concertados y, pese a ser un distrito cuya oferta no puede cubrir su demanda, sus centros escolares tienen un índice de ocupación bajo. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 22 unidades de educación infantil, 48 de primaria y 36 de secundaria.

El **distrito escolar XI-A (Poblats Marítims-Nord)** es de tamaño mediano, con una dotación alta de centros escolares en todas las etapas educativas. Presenta un balance desfavorable para la escuela pública frente a la concertada y es un distrito con mayor oferta que demanda en las etapas de educación infantil y primaria, y una oferta

insuficiente de educación secundaria para cubrir su demanda. Sus centros escolares tienen un índice de ocupación muy bajo. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 7 unidades de educación infantil, 5 de primaria y 12 de secundaria.

El **distrito escolar XI-B (Poblats Marítims-Sud)** es de tamaño muy pequeño, con una dotación muy baja de centros escolares en todas las etapas educativas. Presenta un balance equilibrado entre centros públicos y concertados. Es un distrito cuya oferta no puede cubrir su demanda, pero sus centros escolares tienen un índice de ocupación muy bajo. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 6 unidades de educación infantil, 9 de primaria y 12 de secundaria.

El **distrito escolar XII (Camins al Grau)** es de tamaño muy grande, con una dotación muy alta de centros escolares de educación infantil y primaria, y una dotación alta de educación secundaria. Presenta un balance favorable de centros públicos frente a los concertados. Es un distrito cuya oferta no puede cubrir su demanda, pero sus centros escolares tienen un índice de ocupación medio. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 18 unidades de educación infantil, 35 de primaria y 46 de secundaria.

El **distrito escolar XIII (Algirós)** es de tamaño mediano, con una dotación alta de centros escolares de educación infantil y primaria, pero una dotación baja de educación secundaria. Es un distrito que apenas cuenta con centros de titularidad privada sostenidos con fondos públicos, y cuya oferta no puede cubrir su demanda. Pese a ello, sus centros escolares tienen un índice de ocupación medio. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 7 unidades de educación infantil, 10 de primaria y 15 de secundaria.

El **distrito escolar XIV (Benimaclet)** es de tamaño pequeño, con una dotación muy baja de centros escolares de educación infantil y primaria, y una dotación baja de educación secundaria. Presenta un balance favorable para la escuela pública frente a la concertada. Es un distrito cuya oferta no puede cubrir su demanda, pero sus centros escolares tienen un índice de ocupación medio. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 7 unidades de educación infantil, 10 de primaria y 14 de secundaria.

El **distrito escolar XV (Rascanya)** es de tamaño grande, con una dotación media de centros escolares de educación infantil y primaria, y una dotación baja de educación secundaria. Presenta un balance favorable de centros de titularidad pública y es un distrito cuya oferta no puede cubrir su demanda, aunque sus centros escolares tienen un índice de ocupación medio, aunque muy desigual por etapas. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 24 unidades de educación infantil, 45 de primaria y 40 de secundaria.

El **distrito escolar XVI (Benicalap)** es de tamaño grande, con una dotación baja de centros escolares en todas las etapas educativas. Presenta un balance desfavorable de centros públicos frente a los de titularidad concertada y es un distrito cuya oferta no puede cubrir su demanda, aunque sus centros escolares tienen un índice de ocupación bajo. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 25 unidades de educación infantil, 33 de primaria y 44 de secundaria.

El **distrito escolar XVII (Poblats del Nord)** es de tamaño muy pequeño, con una dotación muy baja de centros escolares en todas las etapas educativas. Es un distrito que no tiene ningún centro de titularidad privada sostenido con fondos públicos y cuenta con mayor oferta que demanda en la etapa de educación infantil, pero una oferta insuficiente en las etapas de educación primaria y secundaria para cubrir su demanda. Sus centros escolares tienen un índice de ocupación muy bajo. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a una unidad de educación infantil, 5 unidades de primaria y 11 de secundaria.

El **distrito escolar XVIII (Poblats de l'Oest)** es de tamaño muy pequeño, con una dotación muy baja de centros escolares en todas las etapas educativas. Presenta un balance favorable de centros públicos frente a los concertados y es un distrito cuya oferta no puede cubrir su demanda, aunque sus centros escolares tienen un índice de ocupación muy bajo. Es un distrito del que emigran alumnos en todas las etapas, equivalentes a 9 unidades de educación infantil, 16 de primaria y 12 de secundaria.

El **distrito escolar XIX (Poblats del Sud)** es de tamaño muy pequeño, con una dotación muy baja de centros escolares de educación infantil y primaria, y una dotación baja de educación secundaria. Presenta un balance muy favorable de escuela de titularidad pública, es el único distrito periférico con mayor oferta que demanda, y sus centros escolares tienen un índice de ocupación bajo. Es un distrito captador de alumnos externos equivalentes a 4 unidades de educación infantil y 7 de primaria. Por el contrario, es un distrito del que emigran alumnos equivalentes a 2 unidades de educación secundaria. Su balance total es de ligera ganancia de alumnos.

Los datos agregados nos dibujan un mapa escolar en el que emigran de sus distritos escolares alumnos equivalentes a 60 líneas de educación infantil, 48 líneas de educación primaria y 45 líneas de educación secundaria. De ellos, se quedan en otros distritos de la ciudad un número de alumnos equivalentes a 16 líneas de educación infantil, 23 líneas de educación primaria y 40 líneas de educación secundaria obligatoria. La diferencia nos proporciona una aproximación al número de líneas educativas que los alumnos de la ciudad de Valencia están ocupando en los municipios colindantes o en la escuela privada. Son 44 líneas de educación infantil, 25 líneas de educación primaria y 5 líneas de educación secundaria obligatoria. Ni más ni menos que entre 12 y 25 centros escolares.

La ubicación de los centros escolares en los diferentes distritos escolares y la asignación de puntos por pertenencia a cada uno de ellos generan de hecho numerosos agravios comparativos en la supuesta asignación de puntos por proximidad. Tampoco garantizan la posibilidad de escolarización de la población en edad escolar en el propio distrito. Esta falta de plazas escolares en algunos distritos parece ser una de las causas que favorecen la movilidad del alumnado entre los diferentes distritos de la ciudad. En este sentido, la implantación del llamado 'distrito único', cuyo objetivo manifiesto se vincula a la admisión de alumnos, ha permitido en realidad ocultar o minimizar el déficit de dotación escolar en algunos distritos de la ciudad de Valencia, y pretende condicionar el mandato que tiene la administración para la programación de la oferta educativa.

La delimitación de los distritos escolares en sí misma no debe ser un elemento de la política de asignación de plazas escolares en la ciudad, sino que debe circunscribirse a la programación de la oferta educativa. Por tanto, la delimitación de distritos escolares del mapa escolar de la ciudad y la adscripción de centros escolares a cada uno de ellos debe ser profundamente revisada si la política educativa municipal tiene como objetivo conseguir un mejor balance entre oferta y demanda y disminuir la migración de alumnos entre los diferentes distritos. Pero una modificación de la delimitación debe ir siempre acompañada con otro tipo de políticas. Entre ellas, una de las que tienen una incidencia mayor en la composición de los centros escolares es la que regula el proceso de admisión en ellos.

9.3 El proceso de admisión escolar en la ciudad de Valencia.

La evolución de los criterios de baremación para la admisión de alumnado en los centros escolares de la Comunitat Valenciana y, por tanto, en la ciudad de Valencia se analizan con detenimiento en otra sección del presente informe, por lo que aquí referiremos únicamente sus aspectos más relevantes que contribuyan a comprender su efecto en el propio proceso de admisión.

El Decreto 11/1986, de 10 de febrero, del Consell de la Generalitat Valenciana, por el que se regulan los criterios de admisión de alumnos en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos fue el primero en establecer las condiciones generales de admisión en los centros sostenidos con fondos públicos de acuerdo con los principios que inspiran la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE), aprobada el año anterior. Estas condiciones pretenden establecer una valoración objetiva para cada uno de los alumnos que, garantizando el derecho a la elección de centro escolar por parte de las familias, impidan una selección arbitraria del alumnado por parte de los centros escolares.

Las condiciones establecidas por dicho decreto son de aplicación sólo para el supuesto de que no haya plazas suficientes en los centros escolares para atender todas las

solicitudes de ingreso y se aplican, en cualquier caso, sobre las solicitudes previas realizadas por las familias. En años sucesivos se han ido aprobando y derogando sucesivos decretos de admisión hasta llegar al Decreto 40/2016, de 15 de abril, del Consell, vigente en la actualidad.

En la última década, la administración educativa ha procesado un promedio de 100.000 solicitudes anuales para la admisión en los centros educativos de la ciudad de Valencia. Entre el 20,75% y el 34,03% de esas solicitudes se han convertido en matrículas en algún centro educativo de la ciudad. Un dato relevante de la evolución de este proceso es que mientras que el número de matriculaciones se ha incrementado en un 32,34% entre el 2010 y el 2018, el número de solicitudes lo ha hecho en un 72,69%. Este incremento diferencial se corresponde con el aumento, de tres a diez, en el número de opciones de elección en cada solicitud. En el curso 2009-2010 el porcentaje de admisiones respecto del número de solicitudes era del 34,03% y se ha ido reduciendo hasta alcanzar el 20,75% en el curso 2018-2019. Este cambio en las opciones de elección introduce efectos en el proceso de admisión que trataremos de analizar.

A los efectos de este informe, resulta de especial relevancia e interés el proceso de admisión en el momento de ingreso a la educación obligatoria sostenida con fondos públicos. Este momento se produce a los tres años, con el inicio de la segunda etapa de educación infantil, supone en torno al 20% de las solicitudes presentadas cada año, y entre el 58,11 y el 64,71% de todas las solicitudes tramitadas para la escolarización obligatoria.

Los datos de admisión analizados en el presente informe responden a tres criterios diferentes establecidos por tres normativas sucesivas. El Decreto 33/2007, de 30 de marzo, del Consell, afecta a los cursos 2008-2009, 2009-2010, 2010-2011, 2011-2012 y 2012-2013. El Decreto 42/2013 de 22 de marzo del Consell, y la posterior Orden 14/2013 de 4 de abril de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, afectan a los cursos 2013-2014, 2014-2015 y 2015-2016. Por último, el Decreto 40/2016 de 15 de abril del Consell, establece los criterios de admisión para los cursos 2016-2017, 2017-2018 y 2018-2019.

9.3.1 Los efectos perversos de la cuantificación del derecho de elección.

Entre los años 2008 y 2013 se podían incluir hasta tres opciones en la solicitud de admisión. No todas las familias agotaban esta posibilidad y, por tanto, la ratio entre admisiones y solicitudes se mantuvo en torno a 2,5 opciones para cada solicitud. La mayoría de esas opciones obtenían menos de un punto según los criterios de admisión establecidos, por lo que se pueden calificar como 'ilusiones de elección', ya que las

posibilidades de obtener plaza con tan reducida puntuación eran muy reducidas, en torno al 5%.

Estas solicitudes 'ilusorias', al constituir la mayoría de las realizadas, pueden interpretarse como la segunda o tercera opción de cada solicitante de plaza escolar en el sistema. Estas solicitudes se realizan sin muchas posibilidades reales de conseguir plaza, pero pueden ser utilizadas en previsión de un golpe de fortuna que permitiera la entrada en los centros más demandados. Se puede justificar, por tanto, que los centros más deseados por las familias valencianas pueden no ser aquellos solicitados en primera opción, donde se requiere una elección con altas posibilidades de éxito, sino aquellos que se solicitan a pesar de no tener grandes posibilidades de admisión.

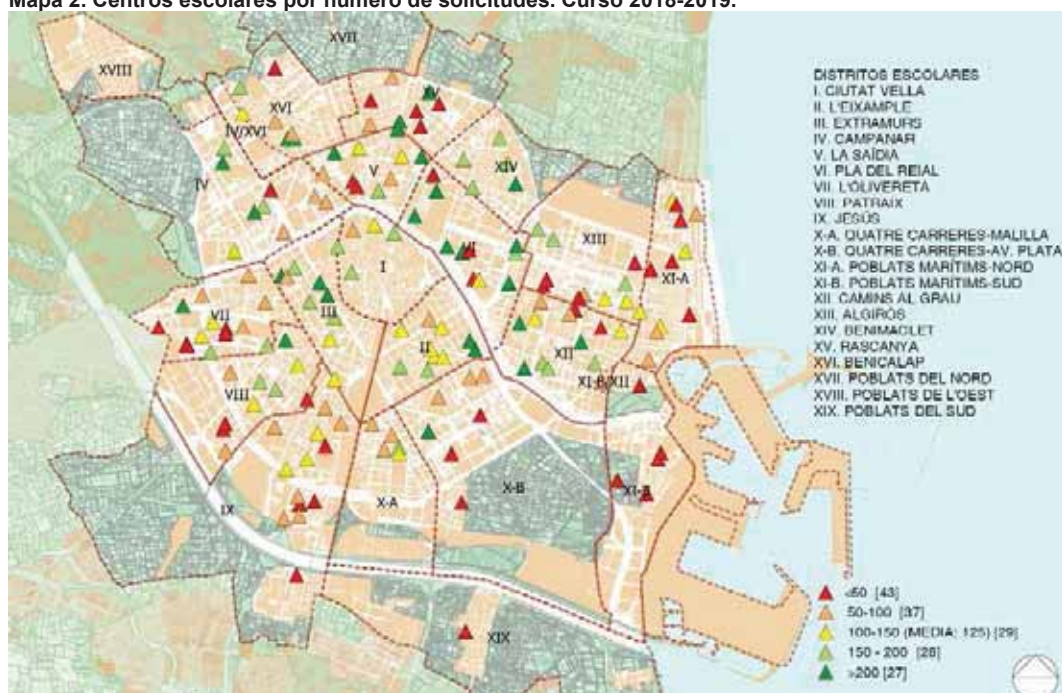
Con esos criterios de baremación, los diez centros 'más demandados' por las familias valencianas se repartían normalmente entre 8 distritos diferentes, con mayor presencia de distritos periféricos, generalmente cinco, frente a los distritos centrales. La mayoría de los centros más demandados son de titularidad privada con concierto educativo, pero la presencia de los centros públicos entre ellos oscila, en estos años, entre el 20 y el 45%. La distribución territorial de los centros según el número de solicitudes que recibieron en el curso 2008-2009 se muestra en el mapa 2.

A partir del año 2013 se pueden incluir hasta 10 opciones en la solicitud con el supuesto objetivo de incrementar las posibilidades de elección de las familias. De este modo, se redujo la ratio de admisiones y solicitudes hasta casi 3 opciones para cada solicitud. Estos datos nos indican que la mayoría de las familias no agotan el número de opciones y que la desigual manifestación de preferencias puede introducir sesgos que es necesario tener en cuenta al interpretar los datos.

La primera consecuencia de este incremento de opciones es que el número de solicitudes que obtienen menos de un punto se multiplican, llegando casi al 70% en el curso 2013-2014. Al incrementar el número de estas 'solicitudes ilusorias', disminuye la posibilidad de obtener plaza en los centros solicitados. Menos de un 4% de ellas obtuvieron un puesto escolar con tan reducida puntuación.

Pero el efecto más relevante de esa desigual manifestación de preferencias se refleja en los centros más demandados, tal como refleja el mapa 2. El rango de distritos de los diez centros más solicitados por las familias valencianas se reduce a cinco, concentrados en cuatro de los distritos centrales de la ciudad. Alguno de estos distritos, a su vez, concentra varios centros escolares entre los más demandados. Aunque la mayoría de centros ve multiplicadas sus solicitudes, lo hacen en mayor medida determinados centros privados concertados, de modo que la presencia de los centros públicos entre los más demandados se reduce.

Mapa 2. Centros escolares por número de solicitudes. Curso 2018-2019.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

Una lectura simple de estos datos lleva a concluir que, al ampliar las posibilidades de elección, las familias valencianas eligen mayormente determinados centros concertados. Sin embargo, una interpretación más adecuada de estos datos es que aquellas familias que optan por los centros con mucha demanda, aumentan sus opciones de elección anticipando la posibilidad de no obtener plaza. Según esta interpretación, el incremento de las opciones de elección no refleja, por tanto, un incremento en la libertad de elección sino una disminución en las posibilidades de obtención de plaza.

El análisis detallado del proceso de admisión del curso 2018-2019 demuestra que la mayoría de las familias, el 34,89% del total, introduce una única opción en su solicitud, alcanzando casi el 70% las que manifiestan hasta tres opciones. El 30% restante se reparte entre aquellas que expresan entre 4 y 10 opciones al realizar su solicitud de plaza en los centros escolares de la ciudad de Valencia.

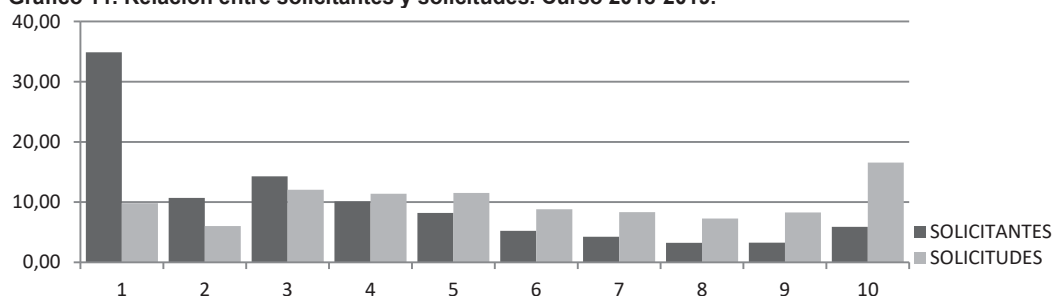
Además, las familias que pueden elegir porque disponen de los puntos suficientes para entrar en cualquier centro, optan más por una única opción. Casi el 65% de las solicitudes que muestran una única opción se encuentran en la mitad superior del rango de puntuaciones. Este porcentaje disminuye conforme se incrementan las opciones de elección, y para las solicitudes que expresan diez opciones alcanza la cifra del 5,64%.

Por tanto, la cantidad de opciones no expresa un mayor desarrollo del derecho de elección por parte de las familias sino una menor precisión en su ejercicio. No reflejan tanto la expresión de ser admitidos en determinados centros cuanto la voluntad de no ser

excluidos de alguno de ellos. Esta circunstancia es bastante plausible dada la baja puntuación que en mayor medida atesoran.

Sin embargo, como refleja el gráfico 11, se produce el efecto perverso de que el peso de las elecciones de las 337 familias que han expresado diez opciones, alcanza mayor relevancia en el cómputo total, con 3.370 solicitudes, que el expresado por las 2.610 familias que han expresado una o dos opciones, sumando 3.222 solicitudes. La consecuencia de ello es que el peso que en el cómputo total de la 'demanda social' tiene el 5,89% de las familias de la ciudad es mayor que el correspondiente al 45,58% de ellas que optan por una solicitud más ajustada. Es patente, por tanto, que el concepto de 'demanda social' es equívoco en términos objetivos y se usa, con demasiada frecuencia, puramente por intereses políticos.

Gráfico 11. Relación entre solicitantes y solicitudes. Curso 2018-2019.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

9.3.2 Los criterios prioritarios de admisión.

Podemos clasificar los criterios prioritarios de admisión en tres familias. Por un lado, se encuentran aquellos que pretenden facilitar la conciliación de la vida familiar y laboral en su relación con la escuela. Se trata básicamente de los criterios de existencia de hermanos o hermanas en el centro y de padres o madres trabajando en el mismo. En segundo lugar, tenemos los criterios que pretenden facilitar los lazos comunitarios, incrementar la autonomía de los alumnos y alumnas, y reducir el impacto ecológico del sistema educativo en su conjunto. Estos objetivos se canalizan básicamente mediante el criterio de proximidad. Por último, se encuentran los criterios orientados a igualar las oportunidades de todo el alumnado mediante el reequilibrio social. En este paquete se incluyen la renta y las situaciones familiares que implican un mayor riesgo de vulnerabilidad social.

De manera general, se puede decir que la evolución de los diferentes decretos de admisión vigentes en la Comunitat Valenciana muestra que los criterios más determinantes han sido los de proximidad, renta de la unidad familiar y hermanos o hermanas escolarizados en el centro. El criterio de hermanos o hermanas escolarizados en el centro ha ido ganando peso a lo largo del tiempo y, por el contrario, el criterio de

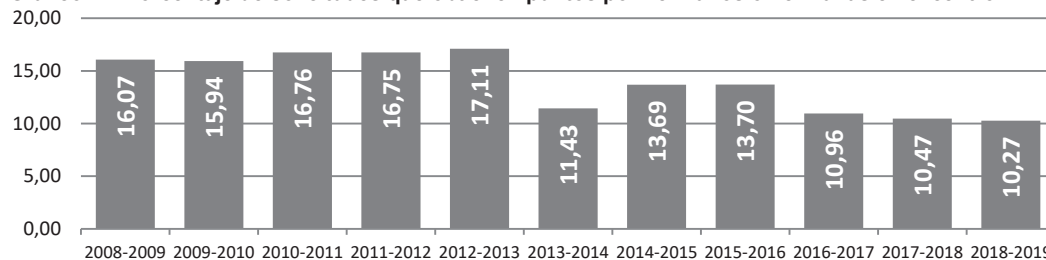
renta ha sufrido una pérdida continuada de peso en los sucesivos decretos de admisión. Un caso singular lo constituye el criterio de proximidad porque, aunque ha ido incrementándose el número de puntos que se asignan por él, en términos relativos ha ido perdiendo peso frente al cómputo total de puntos.

La evolución de los criterios y las puntuaciones que se han podido obtener por cada uno de ellos en los diversos decretos que han regulado la admisión en los centros escolares de la Comunitat Valenciana, desde el año 1986 hasta la actualidad, se pueden observar en la tabla 1 de este informe. Los criterios de desempate se encuentran reflejados en la tabla 2.

9.3.2.1 Criterios de conciliación: familiares en el mismo centro escolar.

Los dos criterios más importantes, según la prelación establecida por el artículo 84.2 de la LOE en su redacción modificada por la LOMCE, son los criterios de hermanos y progenitores trabajando en el centro. Por el primero de ambos criterios se otorgan, según el vigente decreto de admisión en la Comunitat Valenciana, 15 puntos por cada hermano o hermana ya escolarizado en el centro. Esta puntuación sitúa las solicitudes que declaran la presencia de tan solo un hermano o hermana en la condición de obtener la plaza solicitada en el 100% de los casos, por lo que los 15 puntos que se otorgan por cada hermano o hermana adicionales tienen, en la práctica, un efecto casi nulo en la admisión. El criterio afecta a una población escolar comprendida entre el 10% y el 17% a lo largo de los últimos 10 años. Por tanto, tiene un carácter que efectivamente prioriza el segmento de alumnado que responde al criterio de admisión considerado.

Gráfico 12. Porcentaje de solicitudes que obtienen puntos por hermanos o hermanas en el centro.

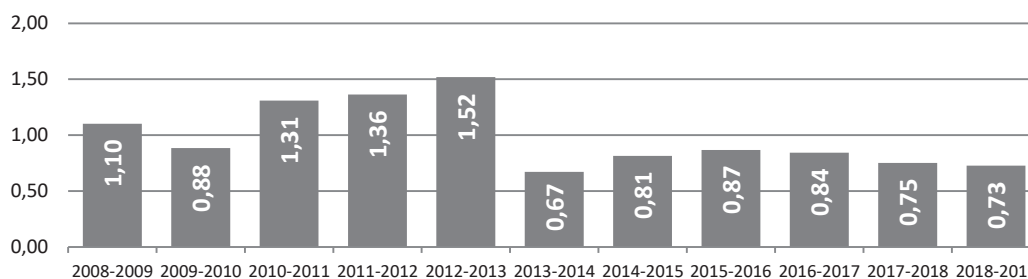


Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Consellería d'Educació.

El criterio de padres madres o tutores legales que trabajen en el centro escolar otorga 5 puntos a las solicitudes que se encuentran en dicha situación. Esta puntuación, por sí misma, no permite la asignación directa de plazas escolares porque queda por debajo de la otorgada por otros criterios prioritarios de admisión, como la proximidad. Sin embargo, todas las solicitudes que se encuentran en esta situación consiguen plaza, o pueden conseguirla, porque pueden obtener también los 10 puntos por proximidad que les proporciona el hecho de tener progenitores trabajando en el distrito. Por tanto, en la

práctica, estas solicitudes obtienen la plaza solicitada. Este criterio, a pesar de ser prioritario y primar al sector de población considerado, tiene muy poca incidencia en el proceso de admisión porque afecta únicamente en torno al 1% de las solicitudes.

Gráfico 13. Porcentaje de solicitudes que obtienen puntos por padres trabajando en el centro.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

9.3.2.2 La 'proximidad'. Un criterio equívoco en su configuración actual.

Como se ha expuesto anteriormente en este informe, uno de los criterios más relevantes en todos los sistemas educativos para regular la admisión en los centros escolares es el criterio de proximidad al centro del domicilio familiar del alumno o alumna, o del lugar de trabajo de sus progenitores. Este criterio es también uno de los criterios prioritarios de admisión en la legislación educativa española.

El criterio de proximidad permite asignar plazas escolares en los centros educativos de la ciudad con la voluntad de fortalecer los lazos comunitarios, incrementar la autonomía de los alumnos y alumnas en sus desplazamientos a los centros escolares, y reducir el impacto ecológico del sistema educativo en su conjunto. Por este criterio se otorgan, según el decreto de admisión vigente, 10 puntos si el domicilio consignado en la solicitud pertenece al mismo distrito del centro escolar y 5 puntos en el caso de que se encuentre en el distrito colindante.

El decreto de admisión aprobado en el año 1986 facultaba a la administración educativa para delimitar un área de influencia para cada centro de acuerdo con su capacidad y la población escolar de su entorno. En base a esa delimitación particular para cada escuela, la ponderación de la proximidad del domicilio familiar a cada centro se realizaba según estuviera ubicado en su área de influencia, en un área de influencia vecina o limítrofe, en su distrito, municipio, comarca o en ninguno de los casos anteriores.

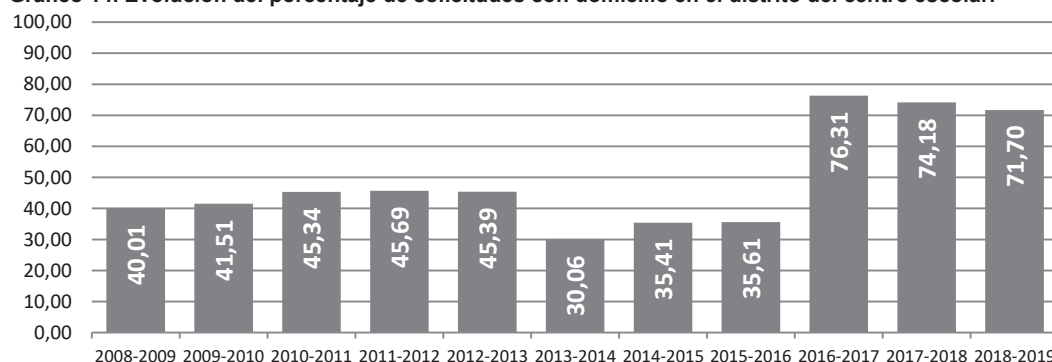
El Decreto de admisión aprobado en el año 1994 establecía además que la delimitación de dichas áreas de influencia se realizara con el objetivo de reducir el tiempo dedicado al desplazamiento del alumnado al centro escolar. En la práctica, sin embargo, las áreas de influencia de cada centro escolar se han agrupado e identificado con el distrito en el que se encuentra ubicado cada centro. De este modo, se confunde el criterio de proximidad

con la zonificación escolar pervirtiendo su capacidad selectiva porque, en lugar de otorgarse puntos específicos para cada centro según su área de influencia, se otorgan los mismos puntos para todos los centros y para todos los alumnos de un mismo distrito independientemente de su proximidad al mismo. Además, esta configuración del criterio de proximidad penaliza al alumnado con domicilio más próximo al centro escolar pero ubicado en otros distritos.

La interferencia entre la zonificación y el criterio de proximidad, dos conceptos con objetivos y funciones muy diferentes, dificulta la movilidad entre los distritos colindantes y ha permitido la aparición de multitud de agravios comparativos entre el alumnado, puesto que el 75% de los centros públicos y el 88% de los concertados tienen un área de influencia inmediata que afecta a más de un distrito. De este modo se ha propiciado y legitimado el discurso en favor de una zonificación única que no sólo ha permitido ocultar o minimizar un considerable déficit de dotación escolar en algunos distritos de la ciudad de Valencia, sino que mantiene viva una situación de conflicto respecto al sistema escolar de la ciudad que favorece a intereses muy determinados.

El porcentaje de solicitudes que obtienen los puntos por pertenencia del domicilio familiar al mismo distrito del centro escolar entre los cursos 2008-2009 y 2018-2019 está reflejado en el gráfico 14. En él se observa cómo este porcentaje sufre variaciones significativas con los tres decretos de admisión vigentes durante el periodo estudiado. Entre 2008 y 2013, cuando se podían manifestar tres opciones en la solicitud, el dato oscila entre el 40,01% y el 45,69%. Entre los años 2013 y 2016, cuando se podían manifestar hasta 10 opciones y se eliminó el criterio de proximidad en las solicitudes realizadas en la ciudad de Valencia mediante el llamado 'distrito único', el porcentaje de solicitudes en estas condiciones desciende, oscilando entre el 30,06% y el 35,61%. Con el decreto de admisión vigente a partir de 2016, los porcentajes se incrementan de nuevo, oscilando entre el 71,70% y el 76,31%.

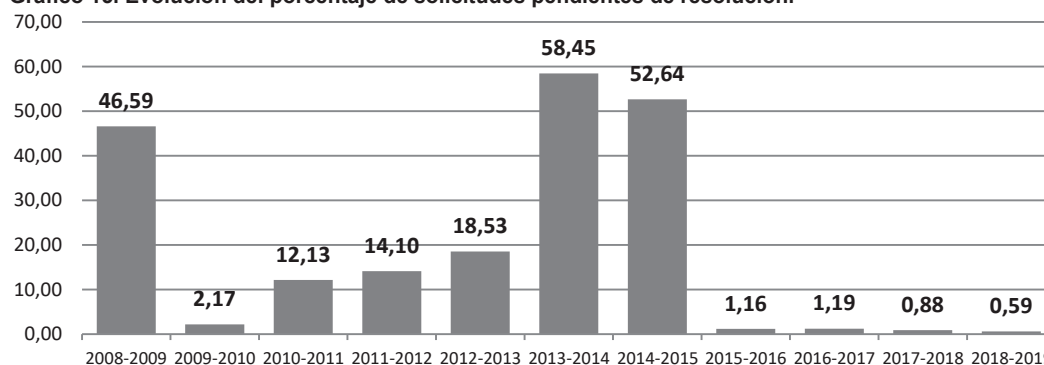
Gráfico 14. Evolución del porcentaje de solicitudes con domicilio en el distrito del centro escolar.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Consellería d'Educació.

El incremento del porcentaje de solicitudes en el mismo distrito del centro escolar respecto a los cursos anteriores a 2013 se corresponde con el incremento de las opciones de elección. Sin embargo, la disminución del porcentaje de solicitudes realizadas en el mismo distrito del domicilio familiar en los años 2013 y 2014 resulta contradictoria porque, al otorgar los mismos puntos por proximidad a todas las solicitudes realizadas en el municipio de Valencia, el porcentaje debería haberse incrementado considerablemente. Esta disminución parece deberse al incremento de las solicitudes que quedan pendientes de resolución, tal como refleja el gráfico 15.

Gráfico 15. Evolución del porcentaje de solicitudes pendientes de resolución.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

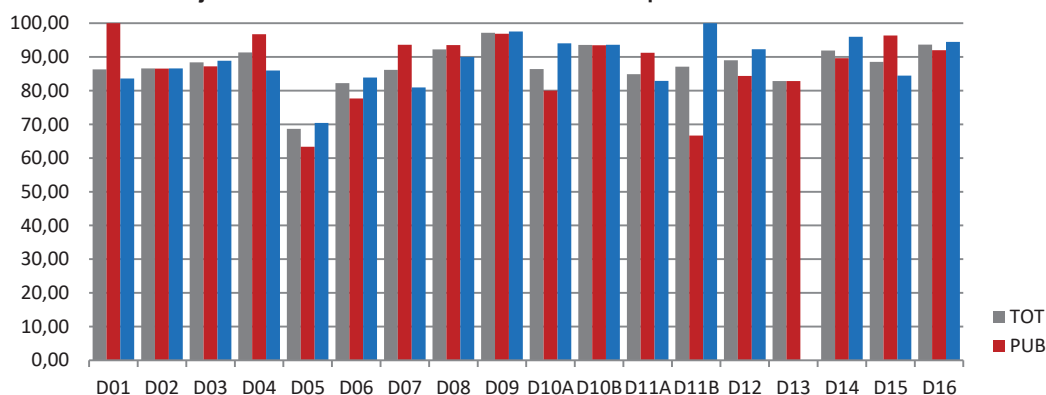
El porcentaje de solicitudes pendientes en los años en que se comenzó a implementar el llamado 'distrito único' se triplicó respecto de los años anteriores, superando incluso el porcentaje de resoluciones pendientes en el curso en el que se implementó por vez primera la admisión mediante el programa Itaca. Este dato resulta difícil de interpretar, pero aventuramos dos opciones.

La primera es que más de la mitad de las solicitudes se quedó sin resolver por no ser necesario tramitar hasta la décima opción en un sistema que primaba el orden de solicitud. Esta circunstancia demuestra, de paso, la inutilidad práctica de las diez opciones en la solicitud de admisión. La segunda posibilidad es que, por diversas circunstancias, se pudieron generar conflictos en la admisión cuya resolución no queda recogida en la base de datos que la Conselleria de Educació, Investigació, Cultura i Esport de la Generalitat Valenciana ha facilitado al equipo investigador para su análisis.

Al analizar los datos por distritos y por titularidad, tal como refleja el gráfico 16, observamos cómo el distrito de Saïdía concentra un porcentaje de solicitudes con domicilio en el distrito particularmente bajo, que sugiere una fuerte atracción de alumnado de distritos colindantes. En cuanto a la distribución por titularidad no observamos grandes variaciones en la distribución por titularidades salvo en algunos casos particulares. Destaca el caso del distrito XI-B (Poblats marítims-Sud) con una diferencia entre ambas titularidades de más de 30 puntos. Este dato sugiere un proceso

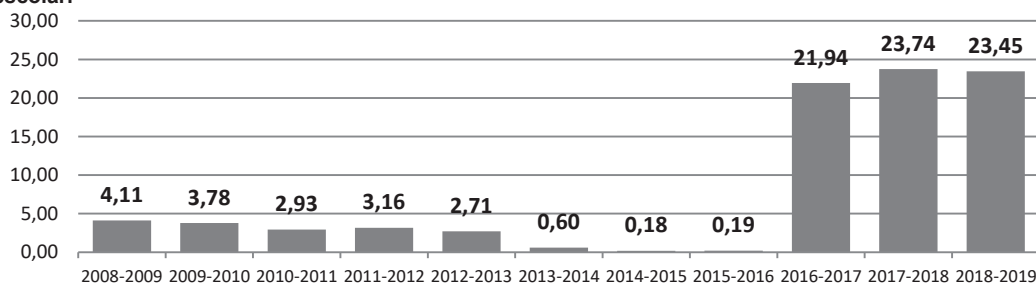
de huida de los centros de titularidad pública del distrito, que se encuentran entre los más estigmatizados de Valencia.

Gráfico 16. Porcentaje de solicitudes con domicilio en el distrito por distrito. Curso 2018-2019.



Si analizamos los porcentajes de solicitudes realizadas por familias con domicilio en distritos colindantes al del centro escolar, tal como refleja el gráfico 17, observamos como la cifra se sitúa siempre por debajo del 5% entre los años 2008 y 2016, con porcentajes cercanos al 0% los años en que se eliminó el criterio de proximidad en la ciudad de Valencia. El dato se ha incrementado muy considerablemente desde el 2016, oscilando entre el 21,94% y el 23,74%. Este dato indica un incremento considerable en las familias valencianas por escolarizarse en centros escolares situados en el distrito colindante a sus domicilios. Consideramos que esta circunstancia debe ser tenida en cuenta para la delimitación de los diferentes distritos escolares de la ciudad y debe regularse mediante el establecimiento de otra forma de evaluar el criterio de proximidad.

Gráfico 17. Evolución del porcentaje de solicitudes con domicilio en distrito colindante al centro escolar.



Al analizar la evolución de la asignación de puntos por proximidad observamos otras circunstancias que mueven a la reflexión. Desde el año 2007 hasta el 2013, el supuesto criterio de proximidad podía otorgar hasta 5 puntos en los procesos de admisión realizados en los cursos y suponía alrededor del 20% de la puntuación máxima que podía obtener el alumnado que no disponía de hermanos en el centro. Durante esos años, se otorgaban 5 puntos por tener los domicilios de referencia en el mismo distrito

escolar que la escuela y 3 puntos si se ubicaba en un distrito colindante. Sin embargo, los datos disponibles reflejan un porcentaje que oscila entre el 4% y el 14% de solicitudes con el máximo de puntos por proximidad pese a consignar domicilios fuera de Valencia o domicilios incompletos sin referencia a la localidad en la que se ubica.

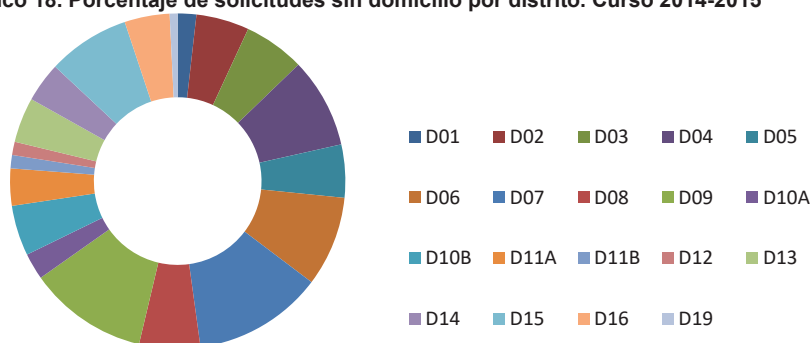
Además, estos porcentajes se incrementaban al analizar únicamente las solicitudes admitidas, llegando a superar el 26% de las admisiones, como ocurrió en el proceso de admisión del curso 2011-2012. Entre los cursos de los años 2013 y 2015, los porcentajes de puntos por proximidad en esta situación se redujeron drásticamente, suponiendo tan sólo el 1% de las solicitudes presentadas y en torno al 3% de las solicitudes admitidas.

A partir del decreto de admisión que entró en vigor en el año 2016 se otorgan 10 puntos por domicilios en el distrito escolar donde se ubica el centro escolar y 5 puntos por domicilios en el distrito colindante. Esta puntuación puede suponer hasta un 34,5% de la puntuación máxima que pueden obtener alumnos o alumnas que no dispongan de hermanos o hermanas en el centro.

En los tres cursos que está en vigor el nuevo decreto de admisión, la puntuación máxima por proximidad otorgada a solicitudes sin consignar adecuadamente el domicilio o de fuera de la ciudad se ha incrementado un poco hasta suponer en torno al 4%, tanto de las solicitudes presentadas como de las finalmente admitidas. Sin embargo, las solicitudes que obtienen la puntuación máxima por domicilio en distrito colindante consignando un domicilio que no da derecho a dicha puntuación se reducen hasta un porcentaje que oscila entre el 0 y el 2% a lo largo de todo el periodo estudiado.

Se ha analizado esta circunstancia de modo individualizado para cada centro escolar, según la titularidad y el distrito escolar en el que se encuentran incluidos, en los procesos de admisión de los cursos 2014-2015 y 2018-2019. En el primero de los cursos estudiados el porcentaje medio de solicitudes presentadas en la ciudad sin referencia completa del domicilio fue del 2,31%, con repartos muy cercanos al 50% según la titularidad de los centros. Al analizar los datos por distritos, se observa cómo únicamente dos centros situados en los distritos centrales de la ciudad superan una concentración de solicitudes superior al 5%. En los distritos periféricos, concentraciones superiores al 5% se producen en 20 centros. En el gráfico 18 se observa cómo las solicitudes que no consignan el domicilio de forma completa están distribuidas de forma relativamente homogénea entre los diferentes distritos de la ciudad. Únicamente los distritos de l'Olivereta y Jesús presentan una concentración superior al 10%.

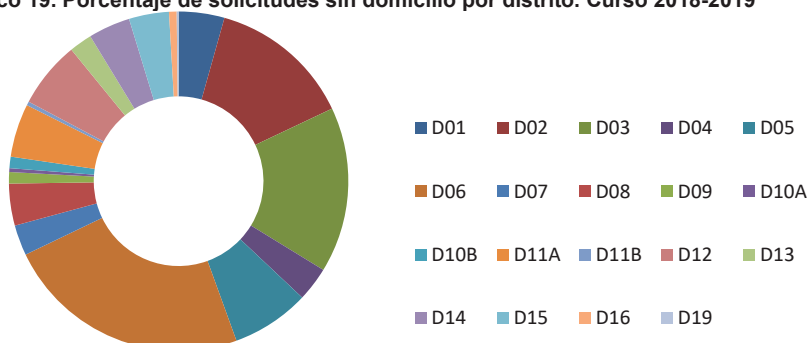
Gráfico 18. Porcentaje de solicitudes sin domicilio por distrito. Curso 2014-2015



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

Sin embargo, en el proceso de admisión del curso 2018-2019 el reparto por titularidades se desequilibra pese a que la media de la ciudad se mantiene en 2,72%, con una concentración de solicitudes en estas circunstancias del 78% en los centros concertados frente al 22% de los centros públicos. Al analizar los datos por distritos, se observa que el número de centros escolares en estas circunstancias ha aumentado a 14 en los distritos centrales, pero disminuye a 9 en los distritos periféricos. El gráfico 19 muestra la proporción de solicitudes sin domicilio en los diferentes distritos y se observa cómo más del 50% de las solicitudes en estas circunstancias se concentran en los distritos de Eixample, Extramurs y Pla del Reial.

Gráfico 19. Porcentaje de solicitudes sin domicilio por distrito. Curso 2018-2019



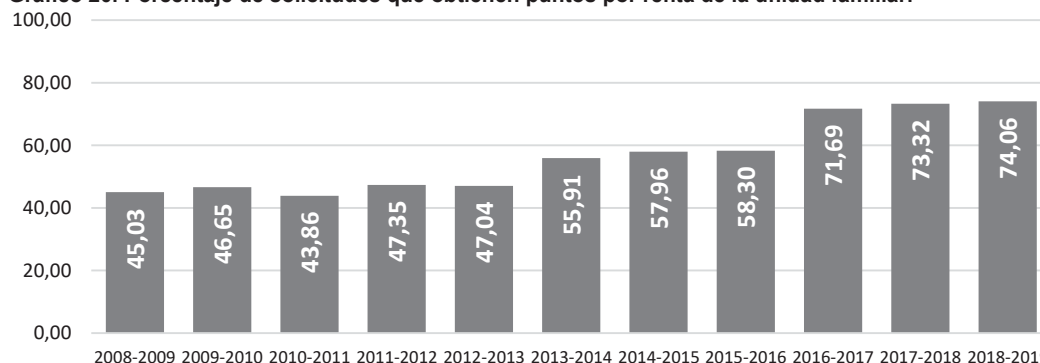
Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

Al estudiar esta circunstancia por centro escolar, también se observan cifras anormalmente altas y coincidentes en algunos centros de un perfil muy determinado, que sugieren un análisis más detallado para el que, de momento, carecemos de datos suficientes. En cualquier caso, parece necesaria una supervisión más minuciosa del proceso de admisión a los centros escolares de la ciudad por parte de la administración educativa que controle, impida y sancione las posibles prácticas irregulares en la asignación de puntos.

9.3.2.3 Criterios de equidad: la renta de la unidad familiar.

Dentro de los criterios prioritarios de admisión cuyo objetivo es fomentar la igualdad de oportunidades en dicho proceso, merece mención especial la asignación de puntos por renta de la unidad familiar. En el caso de los centros escolares de la ciudad de Valencia en los años objeto del presente estudio, la evolución de dicha asignación de puntos se refleja en el gráfico 20. En él se observa cómo ha ido aumentando el porcentaje de solicitudes que obtienen puntos por renta de la unidad familiar con los diferentes decretos de admisión.

Gráfico 20. Porcentaje de solicitudes que obtienen puntos por renta de la unidad familiar.

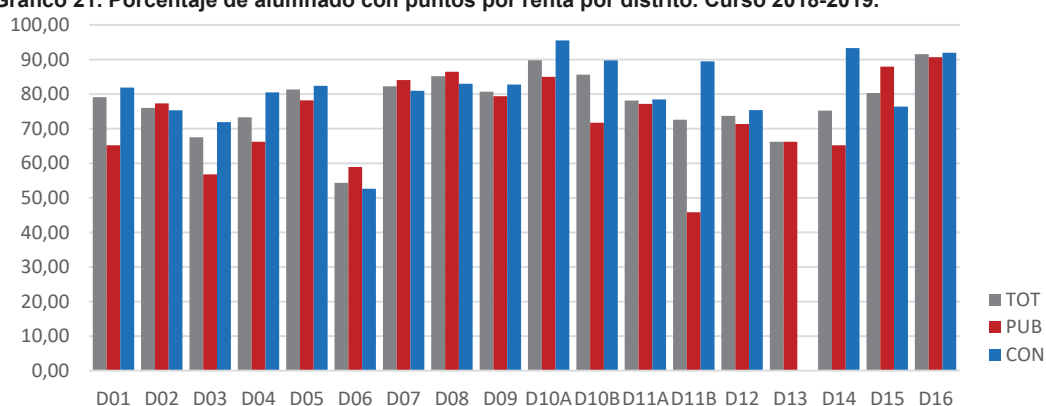


Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

En el decreto vigente entre los años 2008 y 2013 se puntuaban aquellas familias que declaraban ingresos iguales o inferiores al salario mínimo interprofesional anual, que se incrementó desde 8.400€ en el año 2008 hasta 8.974€ en 2012. El porcentaje total de estas familias oscilaba entre el 44 y el 47%. El decreto que entró en vigor en el año 2013 puntuaba aquellas familias que declaraban ingresos inferiores a una vez y media el Indicador Público de Renta de Efectos Múltiples (IPREM), que en 2013 equivalía a 11.182,71€ al año por unidad familiar. El porcentaje de familias en esta situación se incrementó, oscilando entre el 56 y el 58%. El decreto vigente en la actualidad puntúa ingresos inferiores a dos veces el IPREM, equivalentes a 15.039,18€ al año por unidad familiar y el porcentaje se ha incrementado hasta el 72-74%.

De acuerdo con el artículo 37.4 de la Orden 7/2016, de 19 de abril, de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport de la Generalitat Valenciana, por la que se regula el procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunitat Valenciana, la renta de la unidad familiar se determina dividiendo los ingresos entre el número de miembros que la componen. Esta valoración supone que el criterio no prioriza efectivamente al alumnado con bajas rentas, puesto que sitúa el punto de corte para la asignación de puntos en 30.039,18€ al año para las familias monoparentales y en 45117,54€ al año para las familias con dos progenitores.

Gráfico 21. Porcentaje de alumnado con puntos por renta por distrito. Curso 2018-2019.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

Al comparar por distritos los porcentajes de alumnado admitido con puntos por renta de la unidad familiar, tal como muestra el gráfico 21, se observa cómo en algunos distritos de Índice Socio-económico Sintético muy alto, como Ciutat Vella o l'Eixample, se producen concentraciones mayores de este tipo de población que en otros distritos de Índice Socio-económico Sintético muy bajo, como Poblat's marítims-Sud.

Tabla 8. Alumnado admitido con puntos de renta por ISEC de distrito y titularidad

NIVEL RENTA DISTRITO	TITULARIDAD	ADMITIDOS CRITERIO RENTA	% AA. ADMITIDOS CRITERIO RENTA
0. BAJA	Concertado	536	9,86%
	Público	397	7,30%
Total 0. BAJA		933	17,16%
1. MEDIA-BAJA	Concertado	963	17,71%
	Público	802	14,75%
Total 1. MEDIA-BAJA		1.765	32,46%
2. MEDIA	Concertado	402	7,39%
	Público	829	15,25%
Total 2. MEDIA		1.231	22,64%
3. MEDIA-ALTA	Concertado	589	10,83%
	Público	318	5,85%
Total 3. MEDIA-ALTA		907	16,68%
4. ALTA	Concertado	386	7,10%
	Público	215	3,95%
Total 4. ALTA		601	11,05%
Total general		5.437	100,00%

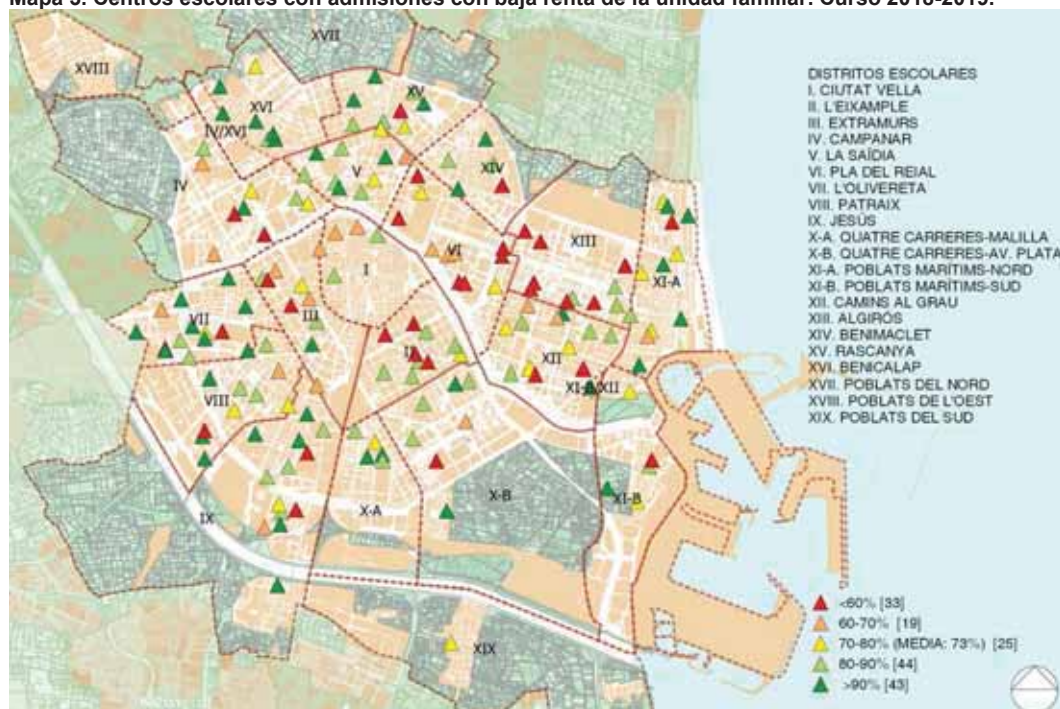
Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

La tabla 8 refleja, los porcentajes de alumnado admitido en los centros de titularidad pública y concertada de los diferentes distritos agrupados según su índice socioeconómico. En ella observamos como la diferencia entre ambas titularidades es mayor en los distritos de índice socioeconómico medio y medio-alto. También observamos cómo casi un 30% de las solicitudes que obtienen puntos por renta de la unidad familiar se realizan en los distritos de índices socio-económicos mayores.

Al analizar los datos por titularidad de los centros, observamos cómo el porcentaje de alumnado con puntos por renta de la unidad familiar admitido en los centros privados con

conciertos educativos es del 77,13%, más de dos puntos porcentuales superior al alumnado de estas características admitido en los centros de titularidad pública. Si observamos esta situación en los distintos distritos escolares de la ciudad, observamos que se produce en la mayoría de distritos independientemente de su condición socioeconómica. Esta circunstancia, siempre que esa concentración no sea fruto de irregularidades, convierte a la ciudad de Valencia en un caso digno de estudio particular, puesto que la escolarización de alumnado a la que se otorga prioridad por cuestiones de renta de la unidad familiar se estaría produciendo de modo completamente opuesto al de la mayoría de casos estudiados. Y a la lógica.

Mapa 3. Centros escolares con admisiones con baja renta de la unidad familiar. Curso 2018-2019.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

Si analizamos los porcentajes de admisión de alumnado con puntos por renta de la unidad familiar en los diferentes centros escolares, tal como refleja el mapa 3, observamos cómo su concentración en algunos centros donde se escolariza tradicionalmente la burguesía de la ciudad es mayor que en muchos centros escolares ubicados en barrios menos favorecidos. Se da el caso de un centro que escolariza alumnos adscritos al área de mayor renta de la ciudad con un porcentaje cercano al 90% de alumnado con puntos por 'supuesta' baja renta.

Ante estos datos surgen varias reflexiones. La primera concierne a la amplitud de la población afectada. Resulta extraño que casi tres cuartas partes de las solicitudes de plaza escolar se encuentren en una situación de renta de la unidad familiar que sugiera su prioridad en el acceso a los centros escolares. Parece evidente que la voluntad del legislador valenciano no ha sido dar prioridad en el acceso a los centros escolares al

alumnado de menos recursos económicos de modo que se pudieran compensar las desigualdades que esa condición produce. La segunda reflexión concierne a la distribución de la población afectada en los distintos centros y distritos escolares, contraria a la tendencia observada en la mayoría de estudios.

Estas circunstancias sugieren indicios de posibles prácticas irregulares que la administración educativa encargada de supervisar el proceso debería investigar. En caso de no existir irregularidades, resulta un criterio de asignación de puntos claramente ineficiente. En primer lugar, porque en lugar de jerarquizar a la población en diferentes puntuaciones de acuerdo a distintos niveles de renta, genera empates masivos. Y, en segundo lugar, porque no parece muy adecuado emplear un criterio dicotómico para valorar una variable de tipo continuo.

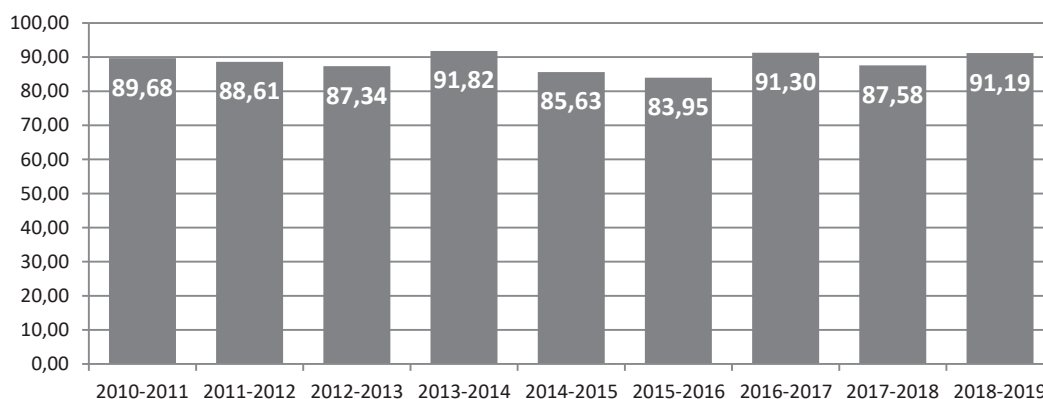
Un criterio de puntuación que estableciera diferentes estratos de asignación de puntos distribuiría la población solicitante de manera más equilibrada, continua y homogénea, facilitando la asignación de plazas escolares y priorizando a aquel alumnado cuyas circunstancias económicas le sitúen, en principio, en situación de desventaja. La incorporación para el curso académico 2019-2020 de un punto adicional para los alumnos y alumnas cuyas familias perciban la renta valenciana de inclusión es un tímido progreso en este sentido.

9.3.3 Alcance de los criterios de admisión y asignación de puntos.

9.3.3.1 Los centros escolares en que se aplican los criterios de admisión.

El establecimiento de criterios de admisión y la asignación de puntos para regular la adjudicación de plazas escolares adquiere vigencia únicamente en aquellos centros dónde se registra un número mayor de solicitudes por parte de las familias que el de plazas que tienen disponibles. En el gráfico 22 se observa cómo el porcentaje de centros escolares que se encuentran en esta situación y donde, por tanto, se aplican los criterios de admisión es muy elevado, oscilando entre un mínimo del 84% y un máximo del 92%. Aunque la diferencia no es muy significativa, destaca el hecho de que el porcentaje de centros escolares en los que se aplicó el baremo de admisión descendió en los dos cursos en los que estuvo vigente el distrito único. Una posible explicación a este hecho se encuentra en la concentración de solicitudes en un número menor de centros por el fenómeno de huida de solicitudes de determinados centros con algún tipo de estigma social.

Gráfico 22. Evolución del porcentaje de centros con mayor demanda que oferta.



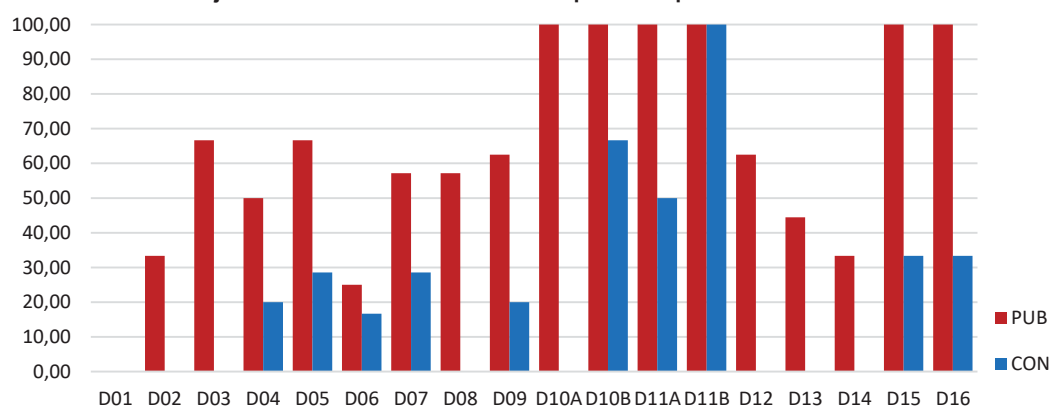
Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

Sin embargo, el carácter 'ficticio' de muchas de estas solicitudes conduce a que, en realidad, el número de centros que no cubren sus plazas disponibles y, por tanto, tienen una demanda efectiva menor a su oferta sea más elevado. Si analizamos la diferencia entre los alumnos admitidos en los centros escolares de la ciudad de Valencia y las plazas teóricas disponibles, observamos que los porcentajes casi se invierten. El 79,87% de los centros escolares de la ciudad incorporan menos alumnado que el número de plazas de las que disponen en el proceso de admisión.

En cualquier caso, este dato resulta un poco impreciso porque la admisión de alumnado con necesidades educativas especiales lleva aparejada una reducción de ratio y, por tanto, de las plazas escolares reales ofertadas en cada unidad. Por tanto, una aproximación más fiable a los centros que han tenido mayor oferta que demanda en el proceso de admisión surge de las vacantes que se declaran tras dicho proceso. Según estos datos, el 45,28% de los centros escolares de la ciudad de Valencia declaran disponer de plazas vacantes tras el proceso de admisión. Ello reduce al 54,72% el porcentaje de centros en los que realmente se aplican los criterios de admisión.

Estos porcentajes varían tanto si atendemos a la titularidad de los centros como si analizamos su variación entre los diferentes distritos escolares de la ciudad, tal como refleja el gráfico 23. En el 78,38% de los centros concertados de la ciudad es necesario implementar el criterio de puntos para asignar las plazas escolares disponibles. Sin embargo, este porcentaje se reduce al 34,12% en el caso de los centros públicos. Por tanto, se produce la paradoja de que los centros que en mayor medida representan los intereses de aquellos que defienden la libertad de elección y se manifiestan en contra de establecer criterios prioritarios de admisión, son aquellos en los que en mayor medida se implementan los baremos para controlar la admisión.

Gráfico 23. Porcentaje de centros con menor demanda que oferta por distrito.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

Las diferencias entre los diversos distritos escolares de la ciudad varían mucho y son mucho más acusadas. En el distrito de Ciutat Vella, todos los centros tienen mayor demanda que oferta y deben implementar, por tanto, los baremos para la asignación de plazas, mientras que en el distrito de Poblat Maritims-Sud, la totalidad de los centros escolares quedan con plazas vacantes tras el registro de todos los alumnos que han solicitado plaza en ellos durante el proceso de admisión. La media de centros con vacantes en los distritos centrales de la ciudad es del 24,22% mientras que en los distritos periféricos, asciende al 59,77%.

9.3.3.2 La cuestión de los empates.

Los criterios de puntuación que se han empleado a lo largo de los años en la admisión de los centros escolares en la ciudad de Valencia tienen efectos diversos. Los criterios prioritarios orientados a la conciliación de la vida familiar y laboral parecen discriminar bien a su población potencial y permiten su acceso prioritario a los centros escolares elegidos. Sin embargo, el resto de criterios distribuyen a los solicitantes de plazas en muy pocos puntos produciendo empates masivos. Esta circunstancia disminuye la eficacia de los criterios de asignación preferente de plaza porque, en la práctica, una parte considerable de dicha asignación se debe realizar mediante un sorteo. En la Comunitat Valenciana, este sorteo se realiza mediante la elección al azar de la inicial con la que debe comenzar el apellido de la persona a la que se otorga prioridad de entrada. El resto de asignaciones se realiza siguiendo un orden alfabético de apellidos.

Entre los años 2008 y 2013, más del 50% de las solicitudes empataban con menos de un punto. El siguiente paquete de empates se producía entre 5 y 6,5 puntos, donde se concentraban entre el 22 y el 28% de las solicitudes. En este mismo intervalo de puntos se concentraban entre el 40 y el 50% de las solicitudes admitidas. Entre los 10 y los 11,5

puntos se concentraban otro número importante de admisiones, alcanzando entre el 24 y el 29%.

Con el baremo de puntos establecido por el decreto aprobado en el año 2013, las puntuaciones donde se concentraba un mayor número de solicitudes se diversifican, aunque la mayor concentración se produce entre cero y un puntos, con porcentajes que oscilan entre el 57 y el 69% del número total de solicitudes de admisión. Durante los años 2013, 2014 y 2015, los empates masivos en las solicitudes admitidas se produjeron entre los 5 y los 7 puntos, donde se acumulaba en 42% de ellas.

El hecho de que se produzca un gran número de empates en los criterios prioritarios de admisión, otorga un carácter decisivo a la puntuación obtenida por otros criterios. Durante estos años, los centros escolares podían otorgar un punto de libre asignación que, en la práctica, les proporcionaba un gran margen de maniobra para priorizar la asignación de plazas a determinados alumnos o alumnas.

A partir de 2016, los criterios han vuelto a variar. Desaparece el punto de libre asignación de los centros, que tenía potenciales efectos negativos para la equidad del proceso, pero se incrementa la concentración de las solicitudes en menores rangos de puntos. En los tres últimos procesos de admisión, más del 60% de las solicitudes se concentran entre 10 y 12 puntos y en torno al 50% de las solicitudes admitidas lo hacen en 12 puntos.

Esta circunstancia, como se ha explicado anteriormente, proporciona un valor incalculable a un único punto de diferencia, incrementando la presión tanto a las familias para obtenerlos como a los centros escolares para otorgarlos. Tanto una como otra acción, de acuerdo a los datos analizados, no se ha realizado siempre del modo más ortodoxo según lo establecido legalmente.

9.3.3.3 El reparto irregular de puntos.

Como se ha explicado en la sección anterior, entre los años 2007 y 2013 la máxima puntuación que podía alcanzar una solicitud de plaza escolar en un centro donde no se escolarizase ningún hermano o hermana era de 23,5 puntos. En el caso de tener un hermano escolarizado en el centro, la puntuación máxima ascendía a 28,5 puntos, y se incrementaba en 3 puntos más por cada hermano o hermana más con plaza en el centro.

Si observamos las puntuaciones obtenidas por las solicitudes presentadas en el curso 2008-2009, observamos puntuaciones hasta los 625 puntos, equivalentes a alumnado con 200 hermanos o hermanas matriculados en el centro. Este exceso de puntos tenía orígenes diversos. Al analizar los datos, encontramos 233 admisiones en centros escolares con puntuación superior a los 0,5 puntos máximos por renta de la unidad

familiar, 102 admisiones con una puntuación superior a los 10 puntos máximos por domicilio en el distrito, y 26 solicitudes con puntuación superior a los dos puntos máximos por domicilio en el distrito colindante. Irregularidades similares se producen en la asignación de puntos por el resto de criterios, y esta circunstancia se repite en el proceso de admisión del curso siguiente 2009-2010.

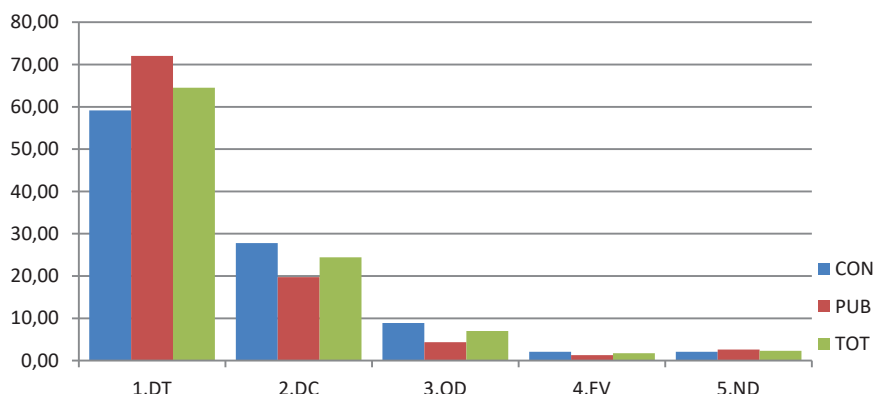
Aunque la asignación irregular de puntos no es muy relevante en términos cuantitativos, sí lo es en términos de agravios comparativos entre familias, dada la transcendencia que la admisión en unos centros u otros tiene para el futuro de sus hijos e hijas. Es necesario un celo especial en la inspección de todo tipo de irregularidades en este proceso. Y sería muy recomendable transferir la gestión del proceso de admisión a un organismo que no fuera parte interesada en el mismo, como ocurre actualmente con los centros escolares que participan en una parte fundamental del mismo al ser los receptores y verificadores de la documentación presentada en cada solicitud de admisión.

9.3.4 El efecto de la zonificación en la migración escolar.

Existe una corriente de pensamiento que vincula la desregulación de la admisión en los centros educativos y el incremento de la libertad de elección de centro escolar por parte de las familias. Una de las principales reivindicaciones de los defensores de esta tesis es la eliminación de la proximidad como criterio de asignación de puntos en dicho proceso. A esta eliminación del criterio de proximidad la denominan eufemísticamente 'distrito único'. De este modo, sostienen, las familias pueden elegir cualquier centro educativo de la ciudad. Sin embargo, como se ha comentado anteriormente en este informe, los datos indican que las familias prefieren principalmente llevar a sus hijos e hijas a centros escolares que se encuentren en la proximidad de sus domicilios.

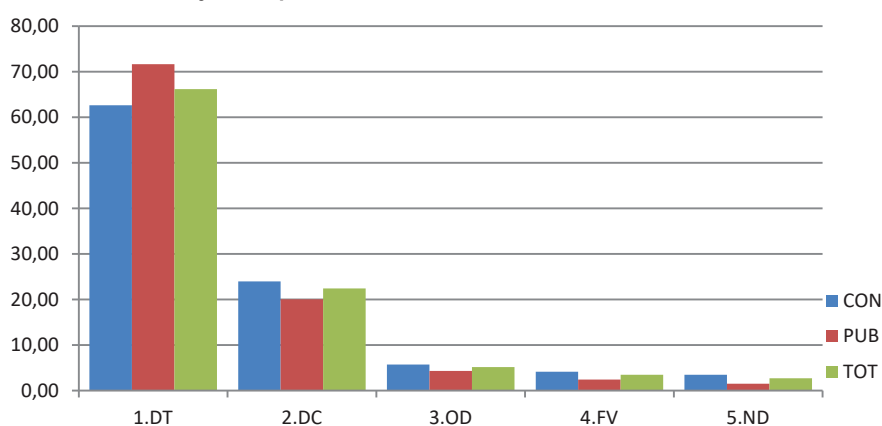
En el gráfico 24 se muestran los datos del proceso de admisión del curso 2014-2015, en el que se eliminó el criterio de proximidad para la asignación puntos en los centros escolares de la ciudad de Valencia. El gráfico 25 muestra los datos del curso 2018-2019, en el que se asignan puntos por domicilio familiar en el mismo distrito del centro o en el distrito colindante. Al comparar los datos de ambos procesos, observamos cómo no existen grandes diferencias en la distribución general de la procedencia de las solicitudes. En torno al 65% de las solicitudes de admisión en ambos cursos se hicieron en centros ubicados en el mismo distrito que el domicilio familiar, con una variación entre ambos cursos inferior a dos puntos porcentuales.

Gráfico 24. Porcentaje de la procedencia de las solicitudes de admisión. Curso 2014-2015.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

Gráfico 25. Porcentaje de la procedencia de las solicitudes de admisión. Curso 2018-2019.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

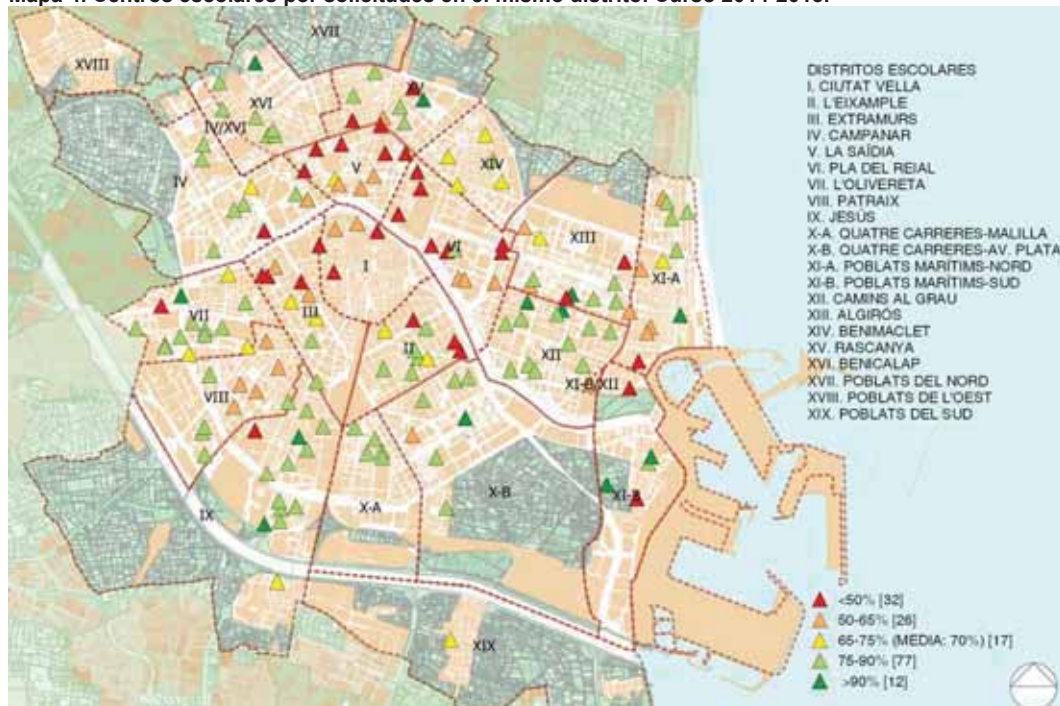
Entre el 22 y el 24% de las solicitudes se presentaron en el distrito colindante al domicilio. En el proceso de admisión del curso 2014-2015 las solicitudes en centros del mismo distrito o distrito colindantes sumaban el 88,93% del total de solicitudes y en el proceso de admisión del curso 2018-2019, este porcentaje alcanza el 88,43%. Alrededor del 10% de las familias han solicitado plaza en centros escolares en distritos alejados de sus domicilios en ambos procesos de admisión. No se puede afirmar, por tanto, que las familias de Valencia estuvieran deseando que la administración eliminara el criterio de proximidad, mediante el llamado 'distrito único', para la admisión en los centros escolares de la ciudad porque no se registran variaciones significativas en su comportamiento.

Al analizar los datos por titularidad se observa cómo la procedencia de las solicitudes en los centros públicos se ha mantenido prácticamente invariable, en torno al 72% en centros ubicados en el mismo distrito del domicilio, en torno al 20% en centros ubicados en el distrito colindante, y en el 8% en el resto de solicitudes.

La procedencia de las solicitudes a centros concertados ubicados en el mismo distrito del domicilio familiar escolar fue alrededor de tres puntos porcentuales inferior en el curso 2014-2015 que en el curso 2018-2019, pasando del 59,14% al 62,64%. Las solicitudes en centros del distrito colindante fueron, por el contrario, casi cuatro puntos porcentuales superiores en el curso 2014-2015. Las solicitudes realizadas en centros más alejados del domicilio familiar se mantuvieron invariables en el 13%. Aunque se puede afirmar que la eliminación del criterio de proximidad en el curso 2014-2015 permitió una cierta variación en la procedencia de las solicitudes a los centros concertados de la ciudad, esta variación fue mínima.

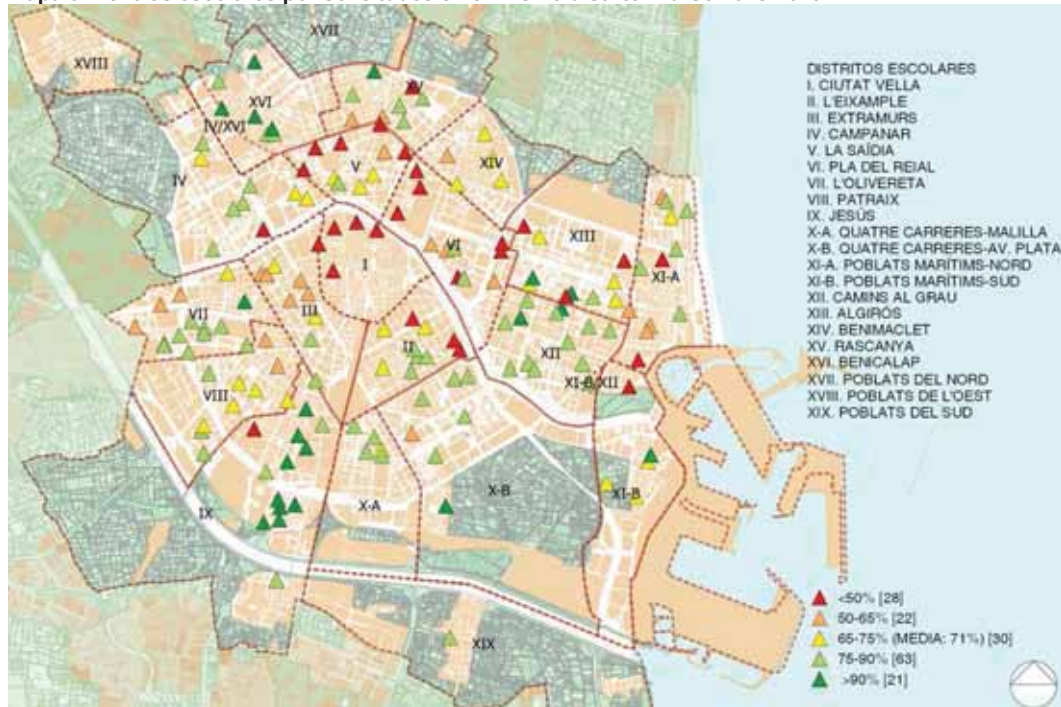
Al analizar los datos de procedencia de las solicitudes para cada centro escolar de la ciudad en ambos procesos de admisión, tal como reflejan los mapas 4 y 5, se observa como los centros que concentran un menor número de solicitudes con domicilio en el distrito se concentran en los distritos centrales y, muy particularmente, en torno al distrito de Saïdia. Esta circunstancia sugiere la posibilidad de modificar las fronteras de dicho distrito para adecuar las ofertas y demandas escolares en los distritos del norte de la ciudad.

Mapa 4. Centros escolares por solicitudes en el mismo distrito. Curso 2014-2015.



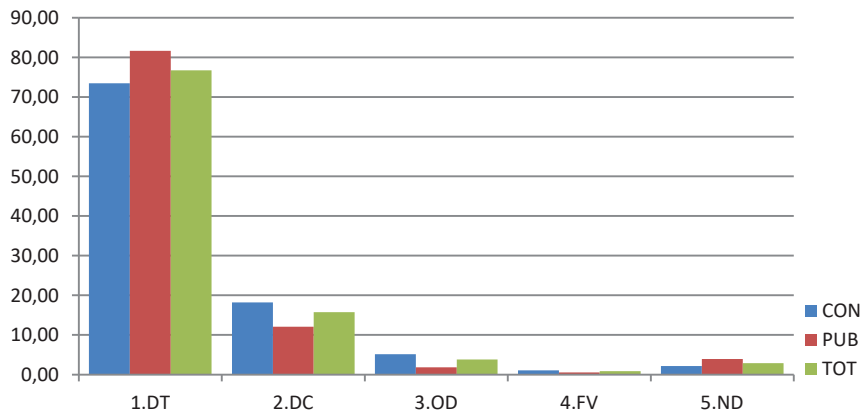
Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

Mapa 5. Centros escolares por solicitudes en el mismo distrito. Curso 2018-2019.



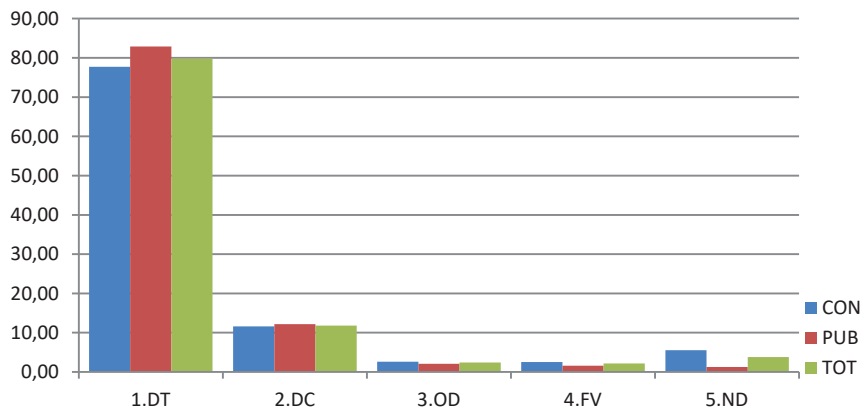
Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

Gráfico 26. Porcentaje de la procedencia de las solicitudes admitidas. Curso 2014-2015.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

Gráfico 27. Porcentaje de la procedencia de las solicitudes admitidas. Curso 2018-2019.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

Al analizar los datos de las procedencias de las solicitudes finalmente aceptadas, tal y como muestran los gráficos 26 y 27, el porcentaje de admisiones provenientes del propio distrito se sitúa en el 76,72% en el curso 2014-2015, ascendiendo hasta el 79,83% en el curso 2018-2019, con un incremento de tres puntos porcentuales. Las admisiones en el distrito colindante al del domicilio familiar alcanzaron el 15,74% en el año 2014 y se redujeron casi cuatro puntos porcentuales hasta alcanzar el 11,83% en el año 2018. El porcentaje de alumnado admitido en los centros escolares de la ciudad con procedencia de distritos más alejados de sus domicilios se ha mantenido constante en torno al 8%. No se puede afirmar, por tanto, que la implementación del criterio de proximidad impida, dificulte o limite sustancialmente las admisiones de alumnado con domicilio en distritos diferentes al del centro escolar.

Al analizar los datos por titularidad observamos cómo, nuevamente, los datos de admisiones en los centros de titularidad pública se mantienen prácticamente invariables, mientras que en los centros de titularidad privada concertada se producen más variaciones. El porcentaje de admisiones de alumnado con residencia en el distrito colindante al centro escolar fue 6,59 puntos superior en el curso 2014-2015 que en el curso 2018-2019. Este dato sí sugiere la existencia de una demanda social de escolarización más allá de las fronteras del propio distrito.

Al analizar los datos de admisión por distritos observamos mucha diversidad tanto en la distribución entre ellos en cada uno de los cursos estudiados, como entre titularidades y, menos marcada, entre las solicitudes de ambos cursos. En el proceso de admisión del curso 2014-2015, cuando todas las solicitudes realizadas dentro del municipio de Valencia tenían los mismo puntos por proximidad y, supuestamente, se propiciaba la movilidad del alumnado dentro del municipio, la proporción de solicitudes de alumnado residente en el mismo distrito del centro escolar osciló entre el 41,34% y el 85,89%. Los distritos con menor porcentaje de solicitudes del mismo distrito escolar fueron Saïdia, con el 41,34% de las solicitudes en esta situación; Pla del Reial, con el 43,81%; y Ciutat Vella, que alcanzó un porcentaje de solicitudes de familias residentes en el mismo distrito del 47,90% respecto del total de las solicitudes realizadas en el mismo.

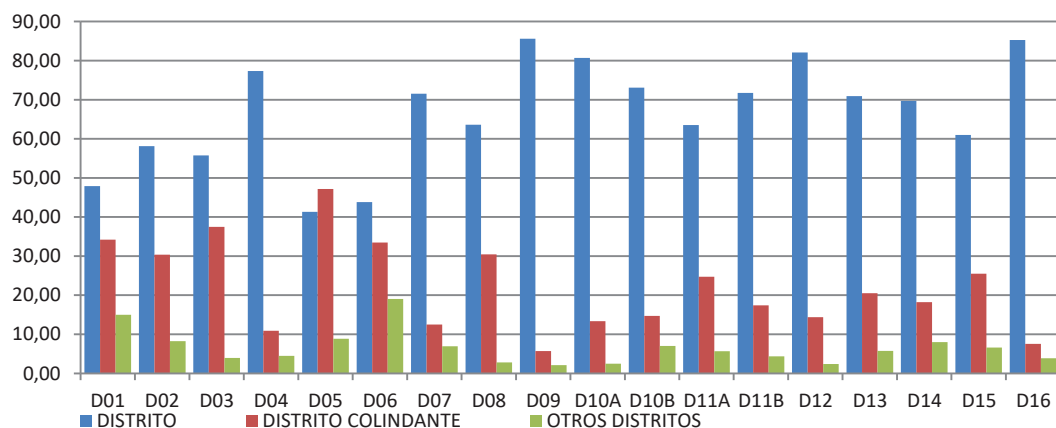
En el extremo contrario se sitúan los distritos de Camins al Grau, con el 82,07% de solicitudes de familias residentes en el mismo distrito; Benicalap con el 85,26%; y Jesús, que alcanzó el 85,59% de solicitudes provenientes de alumnado residente en él.

Cuatro años después, son estos mismos distritos los que alcanzan la menor y mayor proporción de solicitudes de alumnado residente en ellos. Ciutat Vella disminuye, contrariamente a lo esperado, su proporción de alumnado del distrito al 36,12%; Saïdia incrementa su proporción al 48,38%; y Pla del Reial lo hace al 50,23%. En el extremo

contrario, el distrito de Camins al Grau prácticamente mantiene la misma proporción de alumnado residente, con el 82,18%. El distrito de Benicalap incrementa un poco su porcentaje, alcanzando el 88,03%; y el distrito de Jesús alcanza el 90,66% de solicitudes de alumnado residente en el mismo.

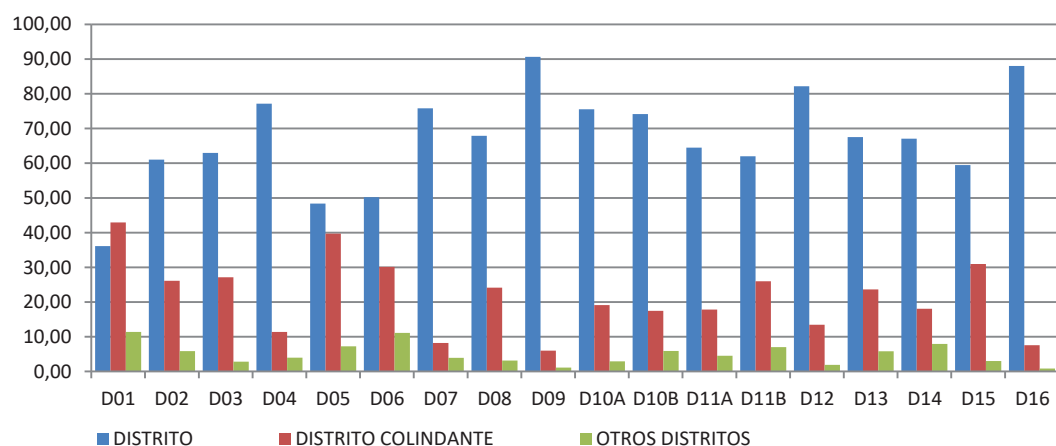
Siete distritos disminuyen la proporción de solicitudes de alumnado residente en el mismo distrito entre ambos procesos de admisión, oscilando entre 0,23 puntos porcentuales de disminución en el distrito de Campanar hasta los 11,73 puntos del distrito de Ciutat Vella. Por el contrario, once distritos ven incrementarse esta proporción, oscilando entre 0,11 puntos del distrito de Camins al Grau hasta los 7,21 puntos de incremento de solicitudes de alumnado residente en el distrito de Extramurs. Los datos de porcentajes de procedencia de las solicitudes para ambos cursos escolares se presentan en los gráficos 28 y 29.

Gráfico 28. Procedencia de las solicitudes por distrito escolar. Curso 2014-2014.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

Gráfico 29. Procedencia de las solicitudes por distrito escolar. Curso 2018-2019.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

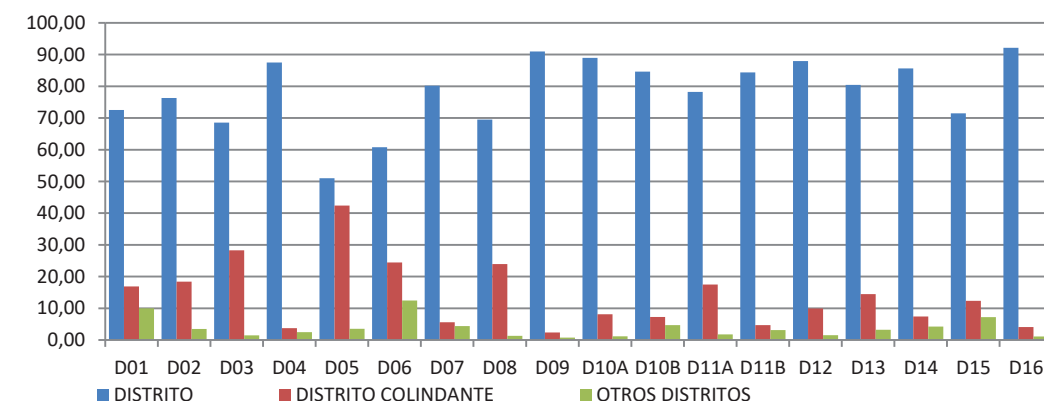
En el proceso de admisión del curso 2014-2015, las solicitudes de admisión en el distrito colindante al del domicilio familiar superaban el 30% en los distritos de Ciutat Vella,

Eixample, Extramurs, Saïdia, Pla del Reial y Patraix. Cuatro años más tarde, los porcentajes han disminuido, y únicamente se supera el 30% en los distritos de Ciutat Vella, Saïdia, Pla del Reial y Rascanya. Los distritos con menor poder de atracción, que mantienen el porcentaje de solicitudes de distritos colindantes prácticamente invariable por debajo del 10% son Jesús y Benicalap.

Únicamente dos distritos escolares alcanzan un porcentaje de solicitudes de admisión provenientes de familias con domicilio en otros distritos superior al 10%. Se trata de los distritos de Ciutat Vella, con un porcentaje del 15,01% en 2014 y del 11,41% en 2018; y del distrito de Pla del Reial, con el 19,04% en 2014 y el 11,11% en 2018.

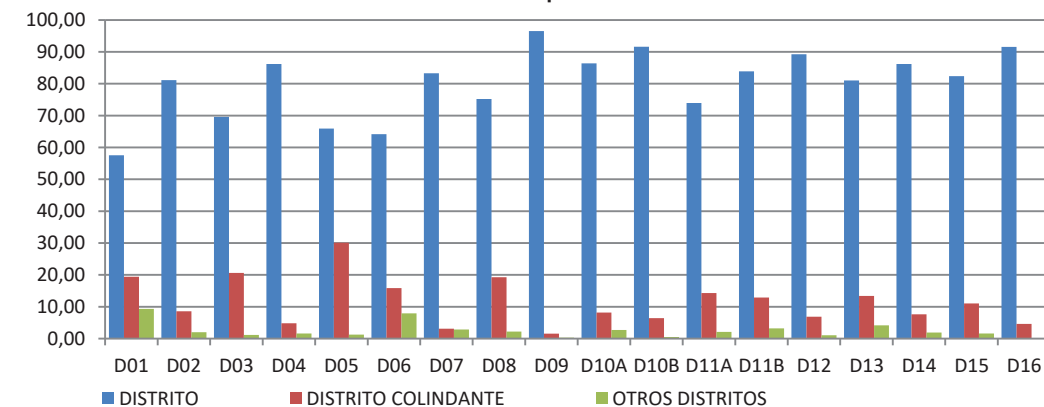
Si analizamos los datos de admisión de cada centro escolar individualmente, observamos cómo los centros con menores proporciones de solicitudes en el propio distrito y mayores en el distrito colindante se concentran en los distritos de Ciutat Vella, Saïdia y Pla del Reial, y suelen estar ubicados cerca de sus límites, de modo que su área de influencia inmediata trasciende el distritos escolar en el que se incluye el centro. Parece oportuno, por tanto, repensar los límites de algunos de los distritos escolares actuales de la ciudad de Valencia.

Gráfico 30. Procedencia de las solicitudes admitidas por distrito escolar. Curso 2014-2014.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

Gráfico 31. Procedencia de las solicitudes admitidas por distrito escolar. Curso 2018-2019.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos suministrados por la Conselleria d'Educació.

Por tanto, no se puede afirmar que la eliminación del criterio de proximidad haya modificado sustancialmente la procedencia de las solicitudes de admisión en la ciudad de Valencia. Aunque se producen pequeñas variaciones entre ambos procesos de admisión, los centros que generan mayor atracción más allá de sus distritos coinciden en ambos casos. Sí parece oportuno, sin embargo, introducir mecanismos en el proceso de admisión que hagan menos rígidas las fronteras entre los diferentes distritos escolares y posibiliten una mayor movilidad interdistrital en condiciones de igualdad para todas las familias.

9.4 Conclusiones

En esta sección hemos visto cómo las familias valencianas prefieren escolarizar a sus hijos e hijas en centros próximos a sus domicilios y que, por tanto, la principal medida que la administración educativa puede implementar para promover la libertad de elección de centro escolar por su parte es garantizar la dotación de centros escolares cerca de sus domicilios. Los datos son contundentes y permiten afirmar que la proximidad, en contra de lo que afirman determinados sectores sociales, es el principal mecanismo para garantizar la libertad de elección de centro escolar.

Sin embargo, algunos barrios de la ciudad carecen de dotación escolar, y otros barrios y distritos carecen de la dotación suficiente para sus necesidades escolares. Las infraestructuras escolares, además, se encuentran desigualmente repartidas en el territorio. Por tanto, es imprescindible una política de zonificación que permita estudiar las necesidades de cada sector de la ciudad, garantizar el acceso a una escuela de calidad a toda la población y permita un trayecto entre la escuela y el domicilio corto, fácil y seguro, posibilitando y reforzando los vínculos sociales de la comunidad.

El análisis del proceso de admisión permite concluir que el centro elegido en primera opción puede no corresponder necesariamente con el centro más deseado por las familias, sino el centro con mayores posibilidades de obtención de plaza. También podemos afirmar que el incremento en las opciones de elección en el proceso de admisión no sólo no mejora la capacidad de las familias para ejercer su derecho a elegir centros escolares para sus hijos e hijas, sino que modifica la percepción de la 'demanda social', otorgando mayor relevancia a las solicitudes realizadas por una minoría de las familias.

En la ciudad de Valencia, únicamente resulta necesario implementar los baremos de puntos que regulan la asignación de plazas escolares en la mitad de los centros educativos de la ciudad. Se aplican en mayor medida precisamente en los centros que solicitan los colectivos sociales más proclives a su desregulación.

Se ha podido constatar cómo los criterios de asignación de puntos no son efectivos para su cometido porque concentran muchas solicitudes en un rango muy reducido de puntuaciones y propician que muchas de las asignaciones efectivas de plaza escolar en la ciudad de Valencia no se realicen de acuerdo a los criterios prioritarios de admisión establecidos por la legislación vigente.

Además, el análisis realizado de los resultados de los procesos de admisión de los últimos 10 años ha reflejado la existencia de irregularidades en la concesión de puntos. También se han detectado concentraciones sorprendentes del alumnado con asignación de puntos por renta de la unidad familiar que, en el caso de no ser fruto de prácticas irregulares, merecen un estudio más detallado ya que este grupo de población, supuestamente de bajos recursos, se escolariza en mayor medida en los centros privados. Se han observado también asignaciones dudosas por la consignación del domicilio que se distribuyen de forma aparentemente no aleatoria y se concentran de forma superior a la esperada en centros de perfiles muy determinados.

La comparación realizada entre el último proceso de admisión y el del curso 2014-2015 proporciona datos incuestionables sobre el hecho de que la eliminación del criterio de proximidad para la asignación de plazas escolares en los centros educativos de Valencia no modifica sustancialmente el comportamiento de las familias de la ciudad a la hora de elegir centro escolar para sus hijos e hijas. Tanto los centros y distritos que resultan más deseados, que atraen más alumnado con domicilio en otros distritos, como los que resultan menos atractivos, se mantienen prácticamente invariables con los diferentes criterios de proximidad implementados.

Se puede afirmar, por tanto, que no existe ninguna razón objetiva desde el punto de vista de la admisión del alumnado que conduzca a la necesidad de eliminar o restringir el criterio de proximidad para la asignación de plazas escolares en los centros educativos de la ciudad de Valencia mediante el llamado 'distrito único'. Las posibles razones políticas o de interés económico de determinados sectores sociales que se encuentran tras el impulso de dicha medida quedan, de momento, fuera del análisis del presente informe.

10 CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

10.1 El sistema de enseñanza español y valenciano

No garantiza la igualdad de oportunidades, no contribuye a las dinámicas de cohesión social y a amenaza la equidad del conjunto de la sociedad.

Se caracteriza por importantes procesos de segregación, fragmentación y desigualdad social que dificultan la movilidad social ascendente de escolares y familias. Dificultando así que el conjunto del alumnado tenga trayectorias educativas exitosas y contribuye a mantener las menores oportunidades de los sectores más vulnerables.

Contribuye a reproducir las diferencias sociales de las familias de origen de los escolares limitando severamente el derecho a una educación equitativa y de calidad.

En el caso español y valenciano, el reto de la equidad, está por encima, del de la calidad.

La fuerte polarización y el alto porcentaje de abandono educativo junto a la doble red de centros públicos intensifica la segregación socioeconómica.

El 37% de los ciudadanos y ciudadanas de la ciudad de Valencia entrevistados en el último barómetro de la Oficina de Estadística del Ayuntamiento de Valencia (2019) suscriben que el sistema educativo contribuye a mantener las desigualdades sociales.

Hemos visto que:

La crisis económica ha incrementado el riesgo de exclusión social para amplios sectores de las clases medias y medias bajas.

España en el sexto lugar de los países más segregados de la Unión Europea. La segregación escolar, y en particular la socioeconómica, compromete gravemente la función de igualación de oportunidades propia de la educación.

El carácter estructural de esta crisis se ha traducido en un aumento intenso en la competencia por los recursos escasos y en refuerzo de las estrategias de diferenciación y distinción social.

Los recortes de la crisis han afectado a dos pilares básicos del sistema de enseñanza: profesorado e infraestructuras educativas.

Con la crisis se han debilitado las representaciones sociales de la educación pública como un derecho que promueve la igualdad, que supone un bien común colectivo y que multiplica los espacios de cohesión social.

Sabemos que:

Equilibrando la composición social de los centros se nivelan las necesidades y los recursos materiales y humanos, principalmente docentes, de los centros, así como la capacidad de los maestros y maestras de hacer su trabajo.

Es así mismo necesario implementar políticas que aborden la segregación y sean capaces de reforzar la cohesión social en las aulas mediante una educación inclusiva dirigida, a apoyar las necesidades de los niños y niñas procedentes de los contextos socioeconómicos más vulnerables.

Hay diferentes políticas y mecanismos que regulan el proceso de elección y asignación y no todos se orientan con los mismos propósitos.

Hay diversas formas de diseño e implementación de las políticas de zonificación: Momento de aplicación del criterio de proximidad; Ponderación del criterio de proximidad; y el tamaño de las zonas de proximidad.

Existen cuatro modelos regulativos básicos de elección escolar: “modelo regulativo de zonificación forzada”; “modelo regulativo de zonificación no forzada”; “modelo de elección restringida”; y el “modelo de libre elección”.

La eliminación del criterio de proximidad como mecanismo de asignación (ex ante) o de desempate (ex post) puede alimentar dinámicas de segregación escolar, sobre todo

cuando se implementa en territorios grandes, con una oferta escolar diferenciada y una realidad urbana segregada.

Las políticas de libre elección benefician a las familias de mayor capital educativo y económico en la medida en que pueden desplegar estrategias más intensas de información y selección.

Emergen desigualdades sociales inherentes al proceso de elección escolar, como barreras económicas (pago de cuotas o coste del transporte), a las desigualdades en el acceso y en el uso estratégico de información privilegiada sobre el campo de elección, y a la existencia de preferencias y patrones de elección social y culturalmente condicionados.

Los modelos de zonas pequeñas pueden resultar también perjudiciales en la lucha contra la segregación, especialmente cuando se aplican en entornos urbanos con niveles de segregación residencial altos.

Entre el modelo de pequeñas áreas de influencia y la supresión total de la asignación por proximidad, el llamado 'distrito único', existe una política capaz de dibujar zonas escolares amplias e internamente diversas desde un punto de vista socioeconómico y cultural.

Se han documentado mecanismos concretos para sortear la zonificación como la compra o alquiler de viviendas dentro de las áreas preferentes o a través de empadronamientos ficticios.

Se destaca también la existencia de mecanismos de selección económica por parte de los centros concertados a pesar de la supuesta gratuidad de los centros, mediante el pago por las familias de diversos conceptos más o menos inevitables (uniformes o actividades que realiza todo el alumnado) o bastante generalizados; o se encarnecen servicios básicos como el comedor.

La segregación escolar es producto de muchos factores uno de ellos es la segregación residencial pero no es el único, la segregación escolar se promueve también desde las decisiones de política educativa, decisiones tales como el fomento de mecanismos de cuasi-mercado potenciando opciones de elección de centro, el establecimiento de un distrito único o la publicación de rankings de centros atendiendo a los resultados de pruebas estandarizadas externas en centros de Educación Infantil y Primaria y de Educación Secundaria. Por todo ello la planificación educativa y la intervención pública tiene un papel determinante en la corrección de estos procesos.

10.2 Conclusiones generales

1. El contexto económico que ha acompañado la evolución del sistema educativo ha generado intensos procesos de diferenciación y polarización social.

Ha intensificado la desigualdad social entre los que más y los que menos tienen y acentuando los procesos de individualización y pérdida de los vínculos sociales. La crisis económica ha situado o ha puesto en riesgo de exclusión social a amplios sectores de las clases medias y medias bajas. Estos sectores se han añadido a aquellos trabajadores que ya ocupaban una posición social laboral precaria o que han sido expulsados del mercado de trabajo. El carácter estructural de esta crisis ha activado respuestas extremas, por una parte, ha activado los lazos de solidaridad hacia los más desposeídos; por otra, ha aumentado competencia por los recursos escasos y las estrategias de diferenciación y distinción social.

2. La crisis económica y las dinámicas de segregación escolar ha puesto en crisis la educación pública.

La educación fue durante la segunda mitad del siglo pasado, un instrumento privilegiado para favorecer la igualdad de oportunidades y la movilidad social. La exclusión social de las familias o el temor a padecerla han actuado sobre la demanda educativa polarizándola y han debilitado las representaciones sociales de la educación pública como un derecho que promueve la igualdad, que supone un bien común colectivo y que multiplica los espacios de cohesión social. que, en las sociedades occidentales.

3. El análisis del sistema de enseñanza en la sociedad española y valenciana actual muestra grandes dificultades para garantizar la igualdad de oportunidades.

Se caracteriza por importantes procesos de segregación, fragmentación y desigualdad social que han dificultado la movilidad social ascendente de escolares y familias y que han contribuido a reproducir las diferencias sociales de las familias de origen de los escolares limitando severamente el derecho a una educación equitativa y de calidad. Este sistema escolar no contribuye a las dinámicas de cohesión social y supone una amenaza para la equidad del conjunto de la sociedad. Dificulta que el conjunto del alumnado tenga trayectorias educativas exitosas y contribuye a mantener las menores oportunidades de los sectores más vulnerables. En la sociedad valenciana, se reproduce también esta polarización, con un porcentaje elevadísimo de abandono educativo dentro de una doble red de centros públicos y privados que incrementan la selección social.

4. El concepto de segregación escolar hace referencia a una red educativa en que se diferencian los perfiles sociales de su alumnado.

Define una situación proclive a la homogeneidad social intraescolar y a la heterogeneidad social interescolar, es decir, conduce a un tipo de red escolar con un perfil de alumnado homogéneo dentro de los centros y heterogéneo entre los diferentes centros. La segregación escolar nos permite entender la concentración en determinadas escuelas de alumnado cuyas familias tienen unos niveles económicos y culturales más elevados o de escolares procedentes de familias socialmente desfavorecidas, alumnado inmigrante o con necesidades educativas especiales. El fenómeno de la segregación escolar compromete la función de igualación de oportunidades propia de la educación y tiene efectos en los resultados educativos diversos de la comunidad escolar.

5. La segregación escolar reduce las probabilidades de interacción de niños y niñas con iguales de otros contextos sociales y disminuye sus oportunidades en adquirir aptitudes sociales y vitales completas.

El fenómeno de la segregación escolar socioeconómica compromete gravemente la función de igualación de oportunidades propia de la educación. El índice de segregación escolar en España alcanza el 0,31. Este dato indica que para eliminar la segregación escolar en España sería necesario cambiar al 31% del alumnado más vulnerable de unos centros a otros. El índice anterior sitúa a España en el sexto lugar de los países más segregados de la Unión Europea. Respecto a las comunidades autónomas casi todas ellas se encuentran por debajo de dicho índice excepto la Comunidad de Madrid que con un índice de 0,36 lidera el ranking también a nivel europeo. El índice de la Comunidad valenciana alcanza un 0,22. En conjunto, en los últimos diez años, el índice de segregación escolar en España ha aumentado un 13'4%.

6 La segregación escolar es producto de muchos factores.

La segregación residencial es uno de ellos, pero no es el único. La segregación escolar se promueve también desde las decisiones de política educativa, decisiones tales como el fomento de mecanismos de cuasi-mercado potenciando opciones de elección de centro, el establecimiento de un distrito único o la publicación de rankings de centros atendiendo a los resultados de pruebas estandarizadas externas en centros de Educación Infantil y Primaria y de Educación Secundaria.

La delimitación de los distritos escolares en sí misma no resulta el elemento más relevante en la política de asignación de plazas escolares en la ciudad. Podemos afirmar rotundamente que la zonificación única para la ciudad de Valencia es inadecuada para garantizar el acceso equitativo a la educación, mitigar la segregación escolar o garantizar

el derecho a la elección de centro de todas las familias. Pero una política de zonificación sin acciones específicas que compensen los efectos de la segregación residencial tampoco es la solución para la reducción de la segregación escolar.

10.3 Propuestas

A. Intervenciones para promover una información transparente en el sistema educativo. Más y mejores datos para la Planificación educativa.

La planificación de las intervenciones educativas a escala municipal exige más y mejores datos sobre el sistema de enseñanza y exige la coordinación entre las diferentes administraciones en la elaboración y presentación pública de dichos datos. Es necesaria una mayor coordinación entre las administraciones educativas, Ayuntamiento de la ciudad y Conselleria, esencialmente. Cualquier planificación de política educativa que se realice sin esta coordinación y sin el análisis de los datos, como mínimo, de la Consellería de Educación, del servicio de Estadística del Ayuntamiento de Valencia y del servicio de Educación es literalmente una 'planificación a ciegas' que sólo puede contribuir a agravar los problemas del sistema educativo en el municipio.

Sin dicha información, el Consejo Escolar Municipal no puede cumplir las funciones que le otorga el Decreto Legislativo de 16 de enero de 1989, del Consell de la Generalitat Valenciana, y que le facultan para elaborar informes a la administración competente sobre las siguientes cuestiones:

- Elaborar anualmente un informe sobre la situación del sistema educativo en el término municipal de Valencia.
- Publicitar la oferta educativa de los propios centros para facilitar la elección de los mismos.
- Promocionar actividades educativas para la población con carencias que permitan la adquisición de valores democráticos y favorezcan la convivencia cívica.

Por esta misma razón, en los últimos veinticinco años el CEM no ha podido realizar esta tarea.

Para su realización efectiva proponemos:

A.1. La creación de un Observatorio de Datos e Investigaciones del Sistema de Enseñanza Aplicado (ODISEA) Educación a nivel municipal, promovido por la administración municipal y vinculado a la Universidad de Valencia, que permita

centralizar los datos, realizar estudios y proponer políticas concretas en vistas de una garantía del derecho a la educación a través de la equidad educativa. La base de datos que hemos construido en el presente proyecto se puede considerar como la primera contribución a esta tarea.

A.2. Aprovechar los procesos de admisión a los centros escolares de la ciudad para obtener información relevante sobre las condiciones socioeconómicas de la unidad familiar del alumnado, sobre su origen nacional o étnico, su nivel de escolarización y estudios, las necesidades educativas especiales del alumnado u otras circunstancias vitales que se consideren relevantes para proporcionar datos detallados, desagregados, convenientemente anonimizados, actualizados, constantes y variados que permitan estudiar con precisión las dinámicas de segregación o concentración del alumnado en los distintos centros escolares de la ciudad, permitiendo la implementación de políticas informadas encaminadas a mejorar la equidad y la igualdad de oportunidades educativas para toda la población, sin distinciones.

A.3. Desarrollo de un modelo de centros municipales de información escolar a las familias. Resulta imprescindible realizar políticas informativas a la población en general y a aquellas familias que se encuentran en situaciones de riesgo escolar (menores con NEE, matrículas fuera de plazo, llegada reciente al país...), para que se dé toda la información y asesoramiento de cara a la elección de centro, haciendo que este derecho sea respetado para todos/as sin excepciones, tanto en los centros públicos como en los privados subvencionados.

A.4. Mejorar la detección temprana, en colaboración con la concejalía correspondiente del Ayuntamiento de Valencia y la Conselleria de Bienestar Social, de futuros alumnos/as con necesidades educativas especiales, para garantizar su distribución equitativa en los centros sostenidos con fondos públicos, garantizando una adecuada atención.

B. Intervenciones para promover la equidad en la planificación educativa.

Las medidas que planifican la oferta permiten el diseño del mapa escolar. Definen los centros educativos y las plazas que existen para la escolarización, su ubicación y sus características. La zonificación única para la ciudad de València no es una propuesta válida para garantizar el acceso equitativo a la educación ni para mitigar la segregación escolar, tampoco lo es para garantizar el derecho a la elección de centro de todas las familias. La planificación educativa debe ir dirigida a que la pluralidad de proyectos educativos y servicios educativos sean equiparables.

Para ello proponemos las siguientes medidas:

B.1. Eliminar el conflicto que se produce por la confusión entre zonificación y proximidad. Para ello se propone eliminar la zonificación de los criterios prioritarios de admisión por proximidad y computar ésta mediante la distancia a los centros escolares independientemente del distrito escolar en el que se encuentren ubicados. De este modo la zonificación debe utilizarse únicamente como recurso para la planificación de la oferta educativa en la ciudad con el objetivo no sólo de reequilibrar los diferentes distritos sino, sobre todo, de construir nuevas escuelas donde hay déficit de dotación escolar.

B.2. Una vez eliminado el conflicto entre zonificación y proximidad ya no resulta tan decisiva para las familias el trazado preciso de la zonificación escolar. Con carácter provisional, mientras no se realicen esos ajustes, se propone revisar los límites entre los actuales distritos VI (Pla del Real) y XII (Camins al Grao) y XIII (Algirós) con el objeto de dotar de centros escolares de titularidad privada con conciertos educativos a este último distrito y compensar el exceso y déficit de plazas escolares entre el primero de ellos y los otros dos. También se propone modificar las fronteras entre los distritos escolares V (Saïdia), XV (Rascanya), XVI (Benicalap) y IV (Campanar) con el objetivo de equilibrar los excesos y déficits de plazas escolares entre ellos.

B.3. Implementar una buena política de reserva de plazas para alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y planificar una reserva de plazas para gestionar la matrícula viva, evitando que sean los mismos centros los que asumen el esfuerzo de escolarizar al alumnado de incorporación tardía. En este sentido, la normativa permite un aumento de ratio del 10% en cada aula de cada centro. Una buena gestión en este aspecto puede tener efectos positivos sobre la segregación escolar al permitir gestionar la escolarización de alumnado NEAE, NEE y la matrícula viva. También se debe considerar la posibilidad de disminuir las ratios en los centros de alta concentración que presentan vacantes una vez finalizado el periodo de admisión.

B.4. Garantizar desde la administración pública que los alumnos/as tengan las mismas posibilidades de acceder a un centro u otro, atendiendo a la equidad educativa y a la defensa del derecho a la educación de todos/as y cada uno/a de los menores en edad escolar obligatoria.

B.5. Revisar la adscripción a centros de infantil y primaria a secundaria con criterios que promuevan la heterogeneidad social del alumnado, evitando que centros con dificultades o población escolar vulnerable estén adscritos a Institutos también con

dificultades. Revisar con los mismos criterios la apertura y cierre de grupos y centros.

B.6. Promover que el ideario de todos los centros sostenidos con fondos públicos incorpore la diversidad como objetivo para trabajar, así como, elementos de inclusión en el proyecto educativo, promover programas educativos, urbanísticos, de transporte o de ayudas sociales en esa dirección. Promover una oferta diferenciada de servicios comedor, jornada escolar y actividades extraescolares que promueva la equidad social entre los sectores más vulnerables.

C. Intervenciones para promover la equidad en los procesos de demanda y admisión y para promover los recursos en los centros.

Las medidas que planifican la demanda permiten actuar sistemáticamente contra la segregación escolar en un determinado territorio. Determinan el marco de condiciones desde el cual se realizará la elección de las familias y la asignación de los centros. Orientadas desde la equidad deben regular y equilibrar las preferencias de las familias fomentando la igualdad de oportunidades.

C.1. Creación de Oficinas Municipales de Escolarización para el proceso de admisión. Esta responsabilidad no puede dejarse a la arbitrariedad de los centros escolares, y los equipos directivos, los que, en última instancia gestionan las solicitudes, la ponderación de los puntos del alumnado y resuelven las reclamaciones que se puedan producir.

C.2. Mejorar los canales de información y acompañamiento a las familias en los procesos de escolarización de los niños y niñas. Crear la figura de acompañamiento escolar en los procesos de información y realización de la matrícula de forma telemática.

C.3. Confeccionar una guía con toda la información para la escolarización, incidiendo en la etapa infantil, al inicio, en varios idiomas (castellano, valenciano, inglés, árabe, rumano, etc.), con datos claros y objetivos y que lleguen a todas las familias que tengan que escolarizar a niños o niñas.

C.4. Modificar los criterios de renta de la unidad familiar y de proximidad mediante distancia real entre el domicilio familiar y el centro educativo para que la asignación de puntos distribuya a la población objetivo en rangos más amplios que faciliten la priorización de la asignación de plazas sin necesidad de hacer uso extensivo de los criterios de desempate y del sorteo. Con un criterio de proximidad valorado según la distancia real entre el domicilio familiar y el centro educativo se eliminarán también

los agravios comparativos que actualmente se producen con la asignación de plazas en centros escolares cuya área de influencia inmediata se encuentra a caballo entre varios distritos, y se permitirá una mayor movilidad interdistrital del alumnado.

11 INVESTIGADORES VINCULADOS AL PROYECTO MAPA ESCOLAR DE VALENCIA

11.1 Relación de investigadores/as de la Universidad de Valencia

José Manuel Rodríguez Victoriano.
Director ERI de estudios de sostenibilidad de la Universitat de València

Borja de Madaria Escudero.
Técnico superior de la ERI de estudios de sostenibilidad de la Universitat de València

Sandra García de Fez.
Profesora del Departamento de educación Comparada e Historia de la Educación de la Universitat de València

Arantxa Grau Muñoz.
Profesora del Departamento de Sociología y Antropología Social de la Universitat de València

Daniel Gabaldón Estevan.
Profesor del Departamento de Sociología y Antropología Social de la Universitat de València

Vicent Horcas López.
Profesor del Departamento de Didáctica y Organización Escolar en la Universitat de València

Jaume Martínez-Bonafé.
Profesor del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universitat de València

Laura Martínez Junquero.
Profesora del Departamento de Sociología y Antropología Social de la Universitat de València

David Muñoz Rodríguez.
Profesor del Departamento de Sociología y Antropología Social de la Universitat de València

Almudena Navas Sauri.
Profesora del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universitat de València

Marina Requena Mora.
Investigadora de la ERI de estudios de sostenibilidad de la Universitat de València

Julia Salom Carrasco.
Catedrática de Análisis Geográfico y Regional. Universitat de València.

Xosé Manuel Souto González.
Profesor del Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales y Experimentales de la Universitat de València

Luis Vila LLadosa.
Catedrático de Economía Aplicada de la Universitat de València

11.2 Relación de investigadores/as de otras Universidades

Xavier Bonal Carrión.
Profesor de la Universidad Autónoma de Barcelona.

Julio Carabaña Morales.
Catedrático Emérito de la Universidad Complutense de Madrid

Silvia Carrasco Pons. Universidad.
Profesora de la Universidad Autónoma de Barcelona

Juan Miguel Gómez Espino.
Profesor de la Universidad Pablo Olavide de Sevilla

Enrique Martín Criado.
Profesor de la Universidad Pablo Olavide de Sevilla

Miquel Martorell Faus.
Profesor de la Universidad Autónoma de Barcelona

Francisco Javier Murillo Torrecilla.
Profesor de la Universidad Autónoma de Madrid.

Laia Narciso Pedro.
Profesora de la Universidad Autónoma de Barcelona.

Jordi Pamies Rovira.
Profesor de la Universidad Autónoma de Barcelona.

Jurjo Torres Santome.
Profesor de la Universidad de La Coruña.

Ana Valero Heredia.
Profesora de la Universidad Castilla La Mancha

12 REFERENCIAS

- Ajuntament de València (1981). *Els nous districtes de la ciutat de València*. Valencia: Ayuntamiento de Valencia.
- Alegre Canosa, M.A. (2017). *Què funciona en educació? Politiques de tria i assignació d'escola: quines efectes tenen sobre la segregació escolar?* Barcelona: Fundació Jaume Bofill-Institut Català d'Avaluació de Politiques Públiques-Ivàlua.
- Alegre Canosa, M.À., Benito Pérez, R., González, I. (2008). Procesos de segregación y polarización escolar: la incidencia de las políticas de zonificación escolar. *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*, 12(2), 02-26.
- Alegre Canosa, M.A. et al. (2010). Les famílies davant l'elecció escolar. Dilemes i desigualtats en la tria de centre a la ciutat de Barcelona. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Álvarez-Uría, F. (2007). Karl Marx, Max Weber y Emile Durkheim. Sociología de la educación. Textos e intervenciones de los sociólogos clásicos. Madrid, Morata.
- Ariño, A., García, P. (2018). La sociedad valenciana en transformación (1975-2025). Valencia, PUV.
- Allen, R. (2007) 'Allocating pupils to their nearest secondary school: the consequences for social and ability stratification'. *Urban Studies*, 44(4): 751-770.

- Bagley, C. (1996). 'Black and White unite or flight? The racialised dimension of schooling and parental choice'. *British Educational Research Journal*, 22(5): 643-668.
- Benito, R., González, I. (2007). *Processos de segregació escolar a Catalunya*. Barcelona: Mediterranea-Fundació Jaume Bofill.
- Bernal, J.L., Lorenzo, J. (2012) 'La privatización de la educación pública. Una tendencia en España: un camino encubierto hacia la desigualdad'. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 16(3): 81-109
- Bonal, X. (2012). Municipis contra la segregació escolar. Sis experiències de política educativa local. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Bonal, X. (2018). La política educativa ante el reto de la segregación escolar en Cataluña. París: UNESCO.
- Bonal, X., Alabaigés, B. (2009). 'La segregación escolar en Cataluña'. *Cuadernos de Pedagogía*, 387: 89-94.
- Bonal, X., Zancajo, A. (2019) Equivalència territorial en la planificació educativa a Barcelona: Diagnòstic i propostes. Barcelona: Consorci d'Educació de Barcelona.
- Böhlmark, A., Lindahl M. (2007). "The Impact of School Choice on Pupil Achievement, Segregation and Costs: Swedish Evidence", *Discussion Paper No. 2786*, IZA.
- Bråmås, Å. (2006). "White Flight"? The Production and Reproduction of Immigrant Concentration Areas in Swedish Cities, 1990-2000. *Urban Studies*, 43(7), 1127-1146
- Burgess, S., et al (2005), The Impact of School Choice on Sorting by Ability and Socio-economic Factors in English Secondary Education. Working Paper, University of Bristol.
- Burgess, S. et al. (2007) 'The impact of school choice on sorting by ability and socioeconomic factors in English secondary education', en L.Woessmann y P. Peterson (eds) *Schools and the Equal Opportunity Problem*. Massachusetts: MIT Press; pp. 129-143
- Byung-Chul Han (2017). *La expulsión de lo distinto*. Barcelona: Herder Editorial.
- Calero, J., Escardibul, J.O. (2005). Financiación y desigualdades en el sistema educativo y de formación profesional en España. en V. Navarro (dir.) *La situación social en España*. Madrid: Biblioteca Nueva; pp. 337-383.
- Canes Garrido, F. (1986). Las Escuelas de la primitiva Sociedad de Instrucción Laica de Valencia (1902-1910). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Carrasco, A., Ngaire, H. (2019). Nuevo sistema de admisión escolar y su capacidad de atenuar la desigualdad de acceso a colegios de calidad: al inicio de un largo camino. *Estudios en justicia educativa*, 101: 1-34.
- Castanys, M., Planes, Ll. (2002). Comunidades de aprendizaje en la escuela primaria. *Aula de innovación educativa*, 108.
- Coleman, J. et al. (1966). *Equality of Educational Opportunity*. Washington: USA-Department of Health, Education and Welfare.
- Comer, J.P. et al. (1999). Child by Child. The Comer process for change in Education. Nueva York: Teachers College Press.

- Consejo de la UE (2018). Recomendación relativa a la promoción de los valores comunes, la educación inclusiva y la dimensión europea de la enseñanza. (En línea) [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0607\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0607(01)&from=EN)
Acceso 15 de mayo de 2019.
- Duncan, O.D., Duncan, B. (1955). 'A Methodological Analysis of Segregation Indexes'. *American Sociological Review*, 20(2): 210-217.
- Dupriez, V. (2009). *La Segregació escolar: reptes socials i polítics*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Elacqua, G. (2009), *The impact of school choice and public policy on segregation: Evidence from Chile*. Santiago de Chile: Centro de Políticas Comparadas de Educación-Universidad Diego Portales.
- Fairlie, R.W., Resch, A.M. (2002). Is There "White Flight" into Private Schools? Evidence from the National Educational Longitudinal Survey. *Review of Economics and Statistics*, 84(1): 21-33.
- Federación de enseñanza de Comisiones Obreras. (2014). *Envejecimiento del profesorado en España*. Madrid: Federación de Enseñanza de CCOO.
- Fernández Llera, R., Múñiz Pérez, M. (2012). 'Colegios concertados y selección de escuela en España: un círculo vicioso'. *Presupuesto y Gasto Público*, 67: 97-118.
- Fernández Soria, J.M. (2007). 'Igualdad y libertad de elección de centro docente: una cuestión polémica para un acuerdo necesario'. *Revista de Educación*, 344: 41-59.
- Fernández Soria, J.M., Mayordomo Pérez, A. (1987). *La Escolarización Valenciana. Tres lecturas históricas*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Ferrer, F. (Dir.) (2008). *Les desigualtats educatives a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Ferrer, F. et al (2011). *PISA 2009: Avaluació de les desigualtats educatives a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Frey, W.H. (1978). 'Central City White Flight: Racial and Nonracial Causes'. *American Sociological Review*, 44:425-448.
- Fuenmayor, A., Granell, R., Villarreal, E. (2003). 'Determinantes de la elección de centro educativo por parte de los padres'. *Estudios de Economía Aplicada*, 21(2): 377-389.
- Fundación BBVA-Ivie (2017). : 'Inversión y capital público en educación y sanidad tras la crisis'. Esenciales, Nº 22. (En línea) https://www.fbbva.es/wp-content/uploads/2017/12/FBBVA_Esenciales_22.pdf
Acceso 6 de febrero de 2019.
- Gaja, F. (1989). *La promoción pública de la vivienda en Valencia (1939-1976)*. Valencia: Generalitat Valenciana. Conselleria d'Obres Públiques, Urbanisme i Transports.
- Gayo Cal, M., Otero Cabrol, G., Méndez, M.L. (2019). 'Elección escolar y selección de familias: reproducción de la clase media alta en Santiago de Chile'. *Revista Internacional de Sociología*, 77(1): e120.
- Gómez Espino, J.M. (2017). ¿Por qué lo llaman 'cercanía' cuando quieren decir 'zonificación'? Una propuesta de aplicación de un criterio estricto de proximidad en

el proceso de admisión en los centros educativos andaluces. Comunicación. II Conferencia Ibérica de Sociología de la Educación. Córdoba, 13-14 de julio.

- Grand, J. (1991). 'Quasi-Markets and Social Policy'. *The Economic Journal*, 101(408): 1256-1267
- Holme, J.J. (2002). 'Buying Homes, Buying Schools: School Choice and the Social Construction of School Quality'. *Harvard Educational Review*, 72(2): 177-206.
- Horcas, V., López, R. (2009). El papel de la educación en la integración social de las 'segundas generaciones' de inmigrantes: oportunidades y amenazas para desarrollar un contexto escolar inclusivo. València: Tirant lo Blanch.
- Hsieh, C., Urquiola, M. (2006), 'The Effects of Generalized School Choice on Achievement and Stratification: Evidence from Chile's Voucher Program'. *Journal of Public Economics*, 90.
- Instituto de Ciencias de la Educación (1975). *Planificación Educativa de la provincia de Valencia. Enseñanza General Básica*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Instituto de Ciencias de la Educación (1980). *Planificación Educativa de la provincia de Valencia. El Mapa Escolar*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Jacott, L., Maldonado, A. (2006). 'The Centros Concertados in Spain, Parental Demand and Implication for Equity'. *European Journal of Education*, 41.
- Ladd, H., Fiske, E. (2001). 'The Uneven Playing Field of School Choice: Evidence from New Zealand'. *Journal of Policy Analysis and Management*, 20.
- Ladd, H., Fiske, E. (2009), *The Dutch Experience with Weighted Student Funding: Some Lessons for the U.S.* Working Paper N° 3, Working Papers Series, Duke University.
- Lauder, H., Hughes, D. (1999). *Trading in futures. Why markets in education don't work?* Buckingham & Philadelphia: Open University Press.
- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa: El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Barcelona: Paidós.
- López Marín, R. (1990). *La escuela valenciana en la dictadura de Primo de Rivera*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Maroy, C. (2008). '¿Por qué y cómo regular el mercado educativo?' *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(2): 1-11.
- Martínez, L., Ferrer, A. (2018): *Mézclate conmigo. De la segregación socioeconómica a la educación inclusiva*. Save the Children España.
- Massey, D.S., Denton, N.A. (1988). 'The Dimensions of Residential Segregation'. *Social Forces*, 67(2): 281-315.
- Mancebón-Torrubia, M., Pérez-Ximénez, D (2009). 'Segregación escolar en el sistema educativo español. Un análisis a partir de PISA 2006.' *Investigaciones de Economía de la Educación*, vol. 4, p. 63-77.
- Mancebón-Torrubia, M., Pérez-Ximénez, D (2010). 'Una valoración del grado de segregación socioeconómica existente en el sistema educativo español. Un análisis por comunidades autónomas a partir de PISA 2006'. *Regional and Sectorial Economic Studies*, vol. 10, nº 3, p. 129-148.

- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2018). Informe 2017 sobre el estado del sistema educativo. (En línea)
<https://www.mecd.gob.es/educacion/mc./cee/publicaciones/informes-del-sistema-educativo/informe-2017>. Acceso 15 de octubre de 2018.
- Murillo, F.J.; Martínez-Garrido, C., Belavi, G (2017). 'Segregación escolar por origen en España'. *OBETS*, vol. 12, nº 2, p. 395-423.
- Murillo, F.J.; Martínez-Garrido, C. y Belavi, G (2018). 'Segregación escolar de estudiantes inmigrantes pobres en España'. *Scripta Nova. Revista de Geografía y Ciencias Sociales*. Vol. XXII. Nº 603: 1-27
- Murillo, F.J., Martínez Garrido, C. (2018). 'Magnitud de la segregación escolar por nivel socioeconómico en España y sus Comunidades Autónomas y comparación con los países de la Unión Europea'. *Revista de Sociología de la Educación*, 11(1): 37-58.
- Musset, P. (2012). 'School choice and Equity. Current policies in OECD countries and a literatura review'. Paris. OECD Education Working Papers, No. 66, OECD Publishing,
- Olmedo, A. (2008). De la participación democrática a la elección de centro: Las bases del cuasimercado en la legislación educativa española. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 16.
- Olmedo, A, Andrada, M. (2008). 'La libertad de elección de centro en España: particularidades nacionales y modalidades locales'. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(2): 1-8.
- Olmedo, A, Santa Cruz, E. (2008). 'Las familias de clase media y elección de centro: el orden instrumental como condición necesaria pero no suficiente'. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(2): 1-30.
- Parsons, E., Chalkley, B. Jones, A. (2000). 'School catchments and pupil movements: a case study in parental choice'. *Educational Studies*, 26(1): 33-48.
- Pérez Díaz, V., Rodríguez, J. (2011). 'Diagnóstico y reforma de la educación general en España'. En: V. Pérez-Díaz, et al. (eds.). *Reformas necesarias para potenciar el crecimiento de la economía española*. Madrid. Civitas.
- Pérez Díaz, V., Rodríguez, J., Sánchez, L. (2001). *La Familia ante la educación de sus hijos*. Barcelona. Fundación La Caixa.
- Ravitch, D. (1978). 'The 'White Flight' controversy'. *The Public Interest*, 58:35.
- Renzulli, L.A., Evans, L. (2005). 'School Choice, Charter Schools, and White Flight'. *Social Problems*, 52(3): 398-418.
- Riedel, A., et al (2009). *School Choice in German Primary Schools: How Binding Are School Districts?* Schumpeter Discussion Papers, University of Wuppertal.
- Rodríguez, J. (2015). 'La enseñanza general: marco institucional, oferta y demanda, profesorado' en *VV AA España 2015. Situación social*. Madrid: CIS.
- Rodríguez, J.M. et al (2018). Primer informe del Programa de Investigación: la situación del alumnado y del sistema educativo en la educación obligatoria en la ciudad de Valencia. Valencia: Universitat de València. (En línea)
[http://www.valencia.es/ayuntamiento/tablon_anuncios.nsf/0/1FC07A9B310CB028C125838C003C8F66/\\$FILE/20190123%20informe_mar%C3%A7_2018%20\(1\).pdf?OpenElement&lang=1](http://www.valencia.es/ayuntamiento/tablon_anuncios.nsf/0/1FC07A9B310CB028C125838C003C8F66/$FILE/20190123%20informe_mar%C3%A7_2018%20(1).pdf?OpenElement&lang=1) Acceso 14 de marzo de 2019.

- Rossell, C. H. (1975). School Desegregation and White Flight. *Political Science Quarterly*, 90(4), 675.
- Sánchez Hugalde, A. (2007). 'La segregació escolar dels immigrants a Catalunya'. *Quaderns D'avaluació*, vol. 13, p. 55-76.
- Sánchez Muñoz, D. (2013). *Arquitectura y espacio urbano en Valencia, 1939-1957*. Valencia: Ajuntament de València.
- Sancho, A. et al (1989). *Criterios de elección de centro escolar. El área metropolitana de Valencia*. Valencia: Conselleria de Economía y Hacienda. Generalitat Valenciana.
- Schindler, B. (2007). 'Living and Learning Separately? Ethnic Segregation of School Children in Copenhagen', *Urban Studies*, 44(7).
- Síndic de Greuges (2008). *La segregación escolar en Cataluña*. Barcelona. Síndic de Greuges de Catalunya.
- Síndic de Greuges (2016). *La segregació escolar a Catalunya (I). La gestió del procés de admissió d'alumnat*. Barcelona. Síndic de Greuges de Catalunya.
- Soderstrom, M. y Uusitalo, R. (2010). 'School Choice and Segregation: Evidence from an Admission Reform'. *Scandinavian Journal of Economics*, 112(1): 55-76
- Subirats, J. (2002). *La importancia del territorio y la comunidad en el papel de la escuela*. Barcelona: Ariel.
- Valiente, O. (2008). '¿A qué juega la concertada? La segregación escolar del alumnado inmigrante en Cataluña (2001-2006)'. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(2): 1-24.
- Van Zanten, A. (2009). 'Francia: Mapa Escolar, Libre elección y segregación entre escuelas'. *Cuadernos de Pedagogía*, 86: 86-88.
- Van Zanten, A. (2015). 'Las competencias entre sectores de clases medias-altas y la movilización en torno a la oferta educativa'. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 19(3): 292-304.
- Villarroya, A., Escardíbul, J.P. (2008). 'Políticas públicas y posibilidades efectivas de elección de centro en la enseñanza no universitaria en España'. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(2): 1-26.
- Watson, L., Ryan C. (2009). *Choice, Vouchers and the Consequences for Public High Schools: Lessons from Australia*. NCSPE Research Paper No. 181, National Center for the Study of Privatization in Education, Teachers College, Columbia University.
- West, A, Hind, A., Pennell, H. (2004). 'School admissions and 'selection' in comprehensive schools: policy and practice'. *Oxford Review of Education*, 30(3): 347-369.
- Woodfield, A. Gunby P. (2003). 'The Marketization of New Zealand Schools: Assessing Fiske and Ladd'. *Journal of Economic Literature*, 41.
- Zimmer, R., et al. (2009). *Charter Schools In Eight States: Effects On Achievement, Attainment, Integration and Competition*. Santa Monica: RAND Corporation.

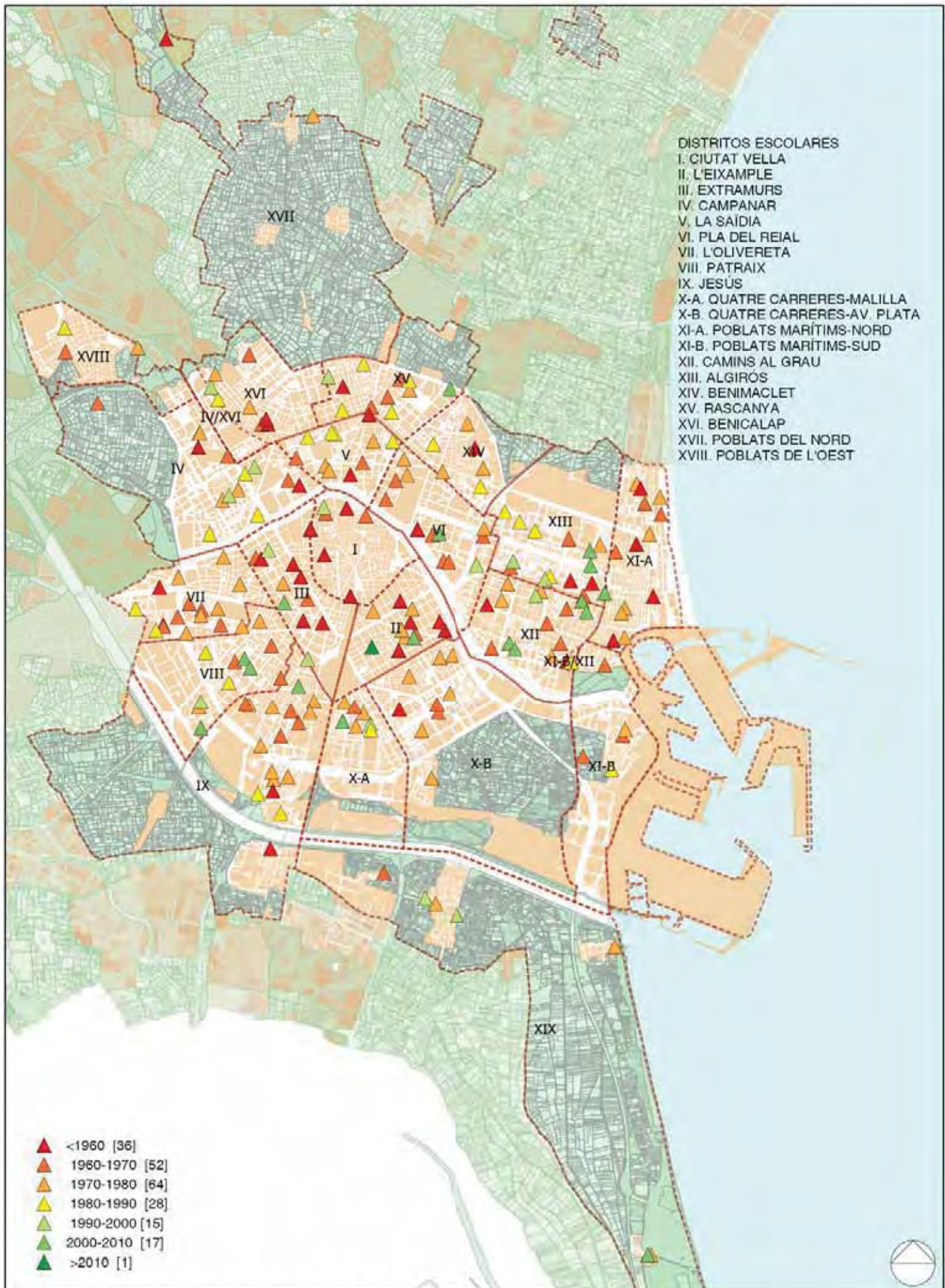
ANEXO DE MAPAS

1. Caracterización de los centros escolares.

- 1.01. Centros escolares por década.
- 1.02. Centros escolares por legislación educativa.
- 1.03. Cumplimiento del Real Decreto 132/2010.
- 1.04. Cumplimiento de la Orden de Conselleria 15/05/1992.

2. Proceso de admisión en los centros escolares de la ciudad de Valencia.

- 2.01. Centros escolares por número de solicitudes. Curso 2018-2019.
- 2.02. Centros escolares por número de solicitudes. Curso 2014-2015.
- 2.03. Centros escolares por número de solicitudes. Curso 2008-2009.
- 2.04. Solicitudes con domicilio en el mismo distrito escolar. Curso 2018-2019.
- 2.05. Solicitudes con domicilio en el mismo distrito escolar. Curso 2014-2015.
- 2.06. Admisiones con domicilio en el mismo distrito escolar. Curso 2018-2019.
- 2.07. Admisiones con domicilio en el mismo distrito escolar. Curso 2014-2015.
- 2.08. Solicitudes con domicilio en distrito escolar colindante. Curso 2018-2019.
- 2.09. Solicitudes con domicilio en distrito escolar colindante. Curso 2014-2015.
- 2.10. Admisiones con domicilio en distrito escolar colindante. Curso 2018-2019.
- 2.11. Admisiones con domicilio en distrito escolar colindante. Curso 2014-2015.
- 2.12. Admisiones sin consignar domicilio completo. Curso 2018-2019.
- 2.13. Admisiones sin consignar domicilio completo. Curso 2014-2015.
- 2.14. Solicitudes con baja renta de la unidad familiar. Curso 2018-2019.
- 2.15. Admisiones con baja renta de la unidad familiar. Curso 2018-2019.



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

ABRIL 2019



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA EDUCACIÓ

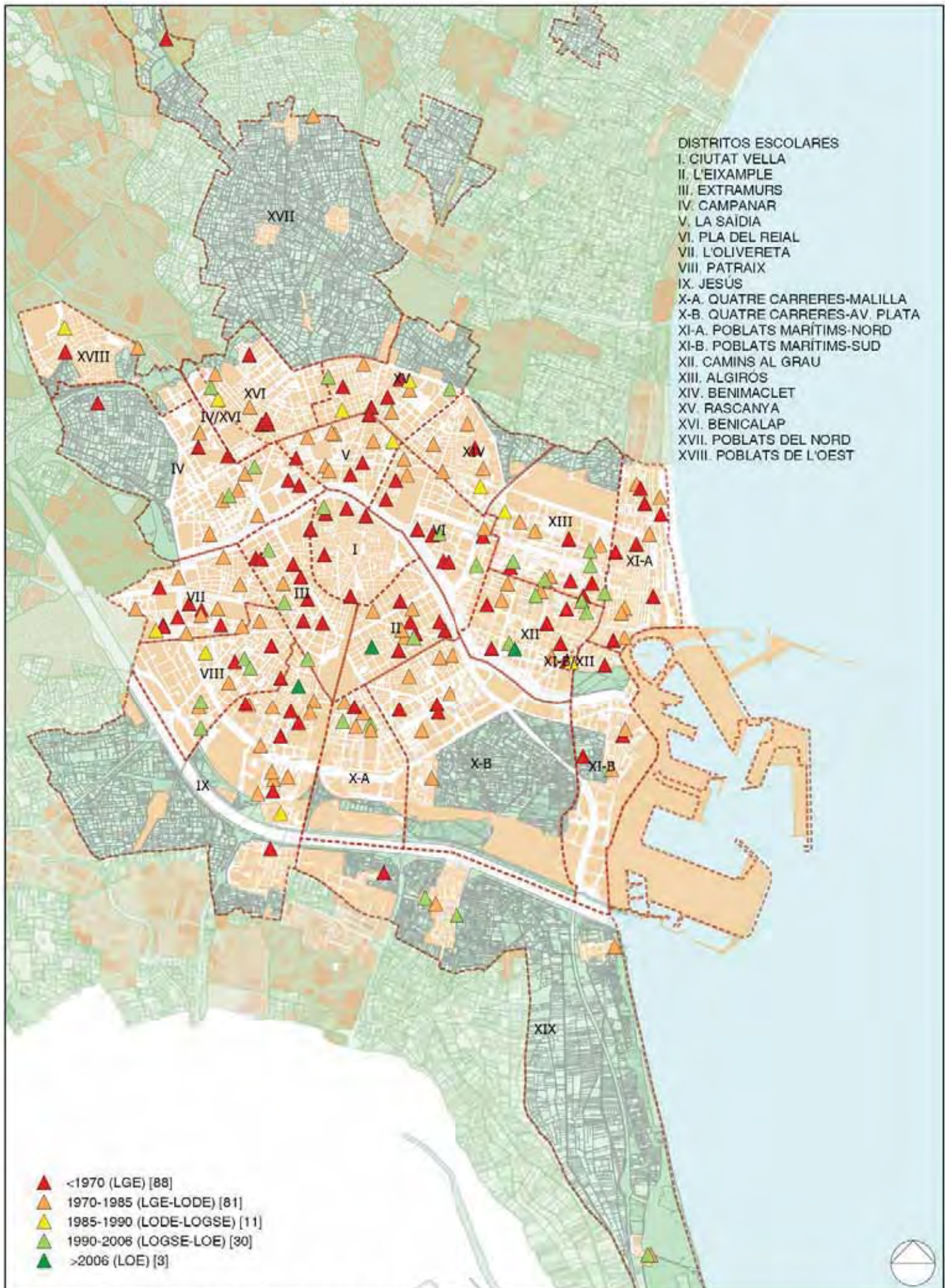
CENTROS ESCOLARES POR DÉCADA
CARACTERIZACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES

e. 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyección Transversa de Mercator

0 0.5 1km

1.01



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

ABRIL 2019



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT
DE VALÈNCIA
EDUCACIÓ

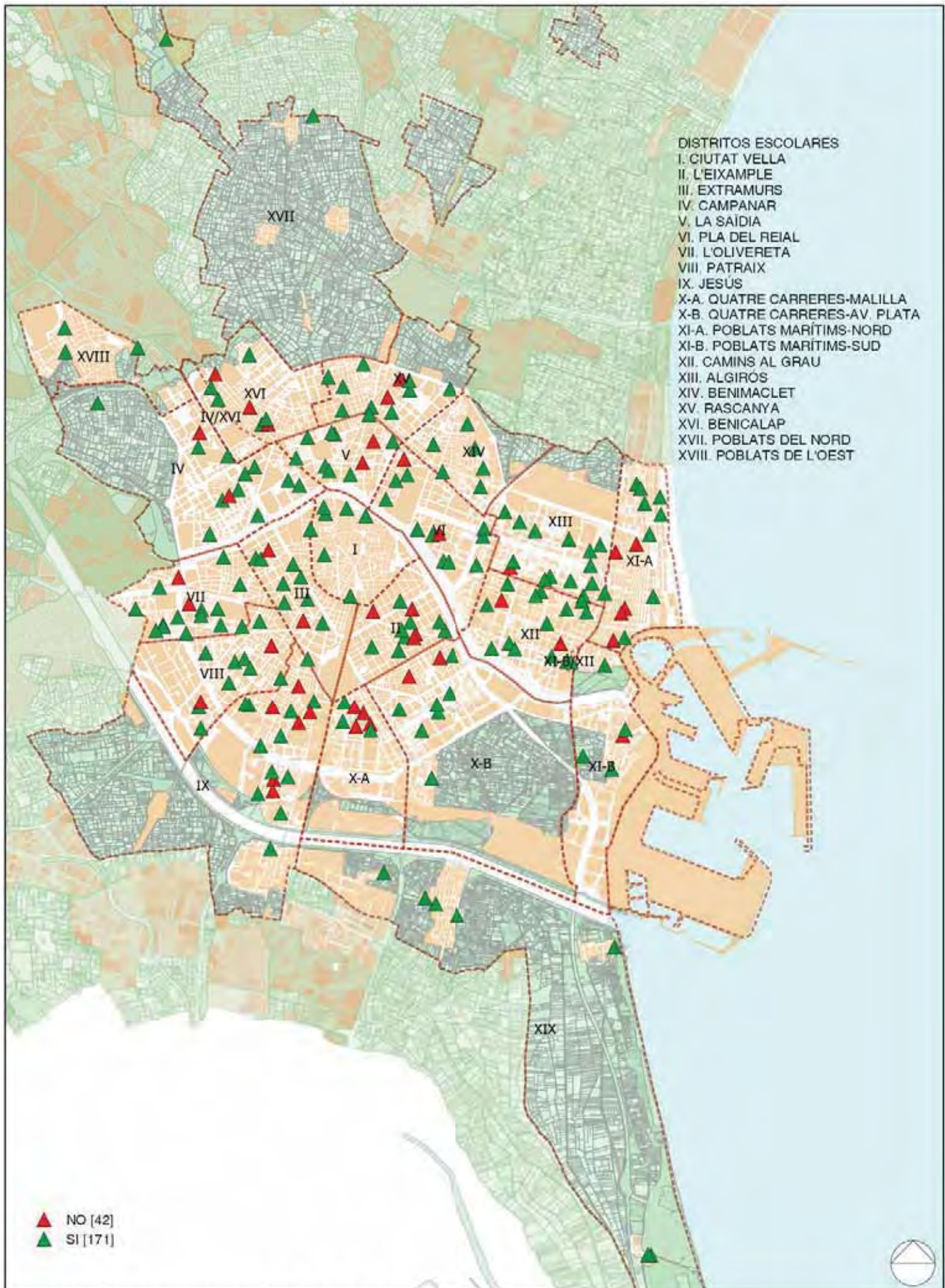
CENTROS ESCOLARES POR LEY EDUCATIVA
CARACTERIZACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES

e. 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0.5 1km

1.02



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

ABRIL 2019



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT
DE VALÈNCIA
EDUCACIÓ

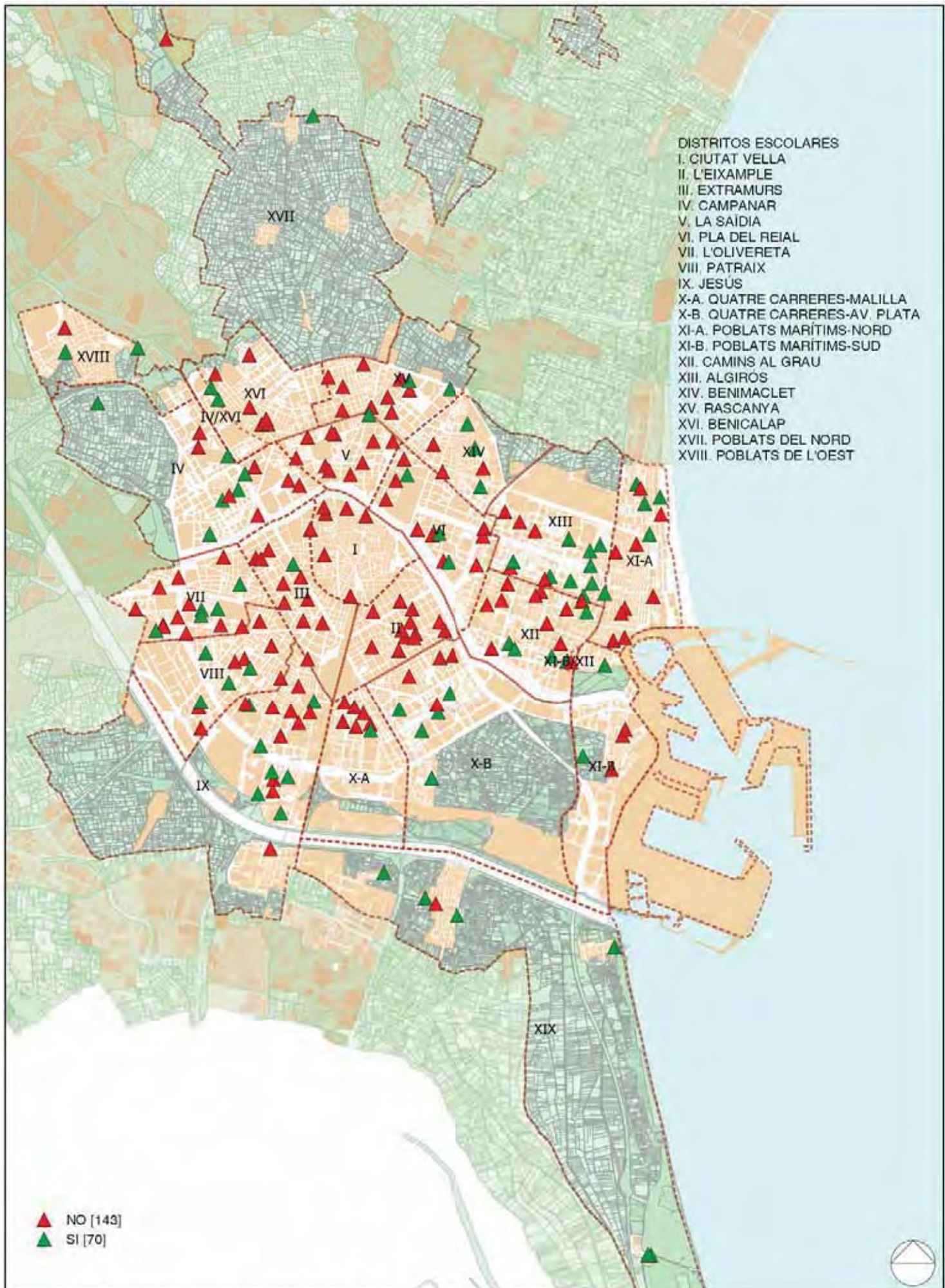
CUMPLIMIENTO DEL REAL DECRETO 132/2010
CARACTERIZACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES

e. 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0.5 1km

1.03



- DISTRITOS ESCOLARES
- I. CIUTAT VELLA
 - II. L'EIXAMPLE
 - III. EXTRAMURS
 - IV. CAMPANAR
 - V. LA SAÏDIA
 - VI. PLA DEL REIAL
 - VII. L'OLIVERETA
 - VIII. PATRAIX
 - IX. JESÚS
 - X-A. QUATRE CARRERES-MALILLA
 - X-B. QUATRE CARRERES-AV. PLATA
 - XI-A. POBLATS MARÍTIMS-NORD
 - XI-B. POBLATS MARÍTIMS-SUD
 - XII. CAMINS AL GRAU
 - XIII. ALGIROS
 - XIV. BENIMACLET
 - XV. RASCANYA
 - XVI. BENICALAP
 - XVII. POBLATS DEL NORD
 - XVIII. POBLATS DE L'OEST

▲ NO [143]
▲ SI [70]

Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

ABRIL 2019



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

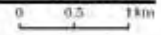


AJUNTAMENT DE VALÈNCIA EDUCACIÓ

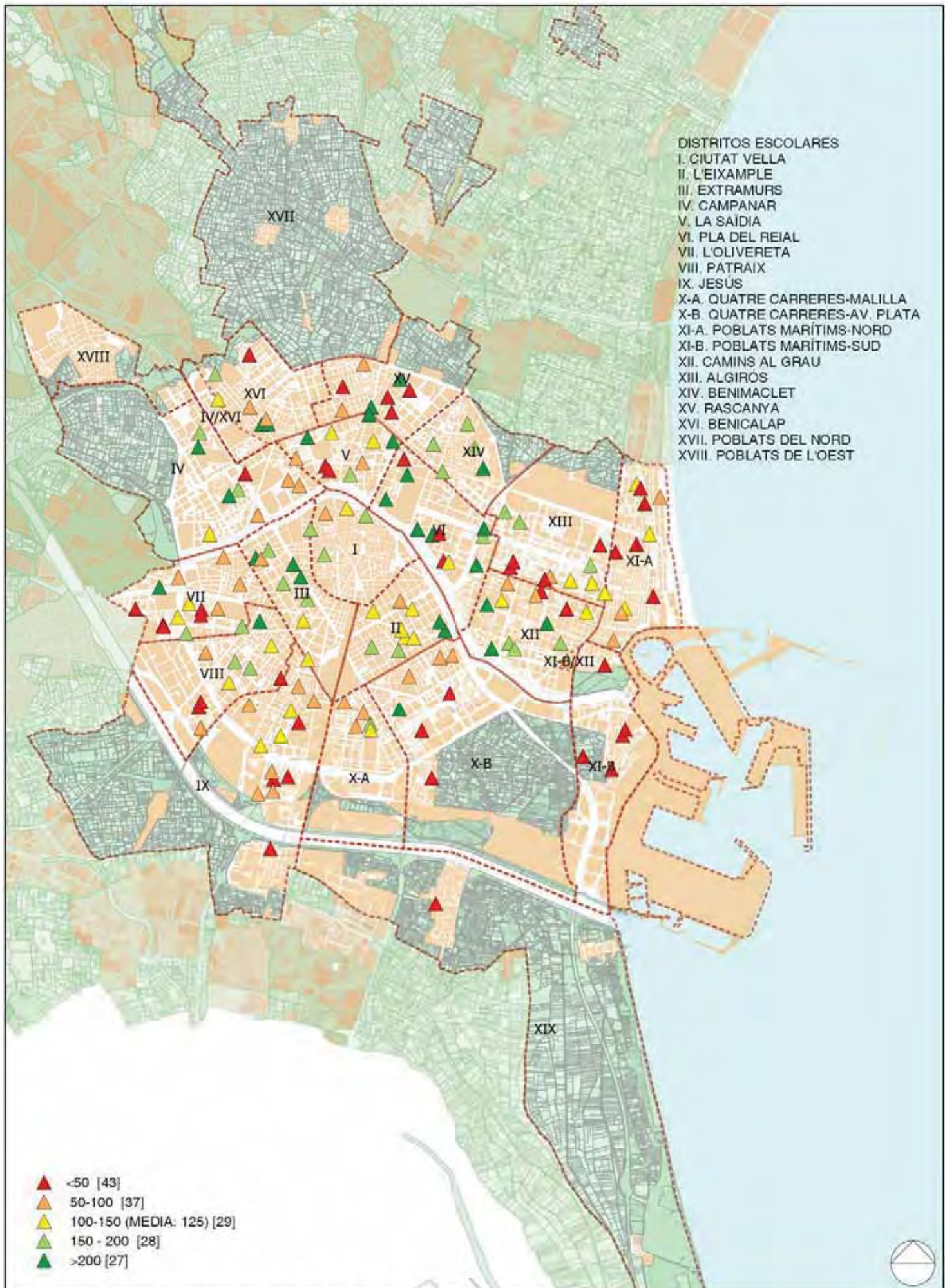
CUMPLIMIENTO DE LA ORDEN DE CONSELLERÍA 15-05-1992
CARACTERIZACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES

e. 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator



1.04



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

ABRIL 2019



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT
DE VALÈNCIA
EDUCACIÓ

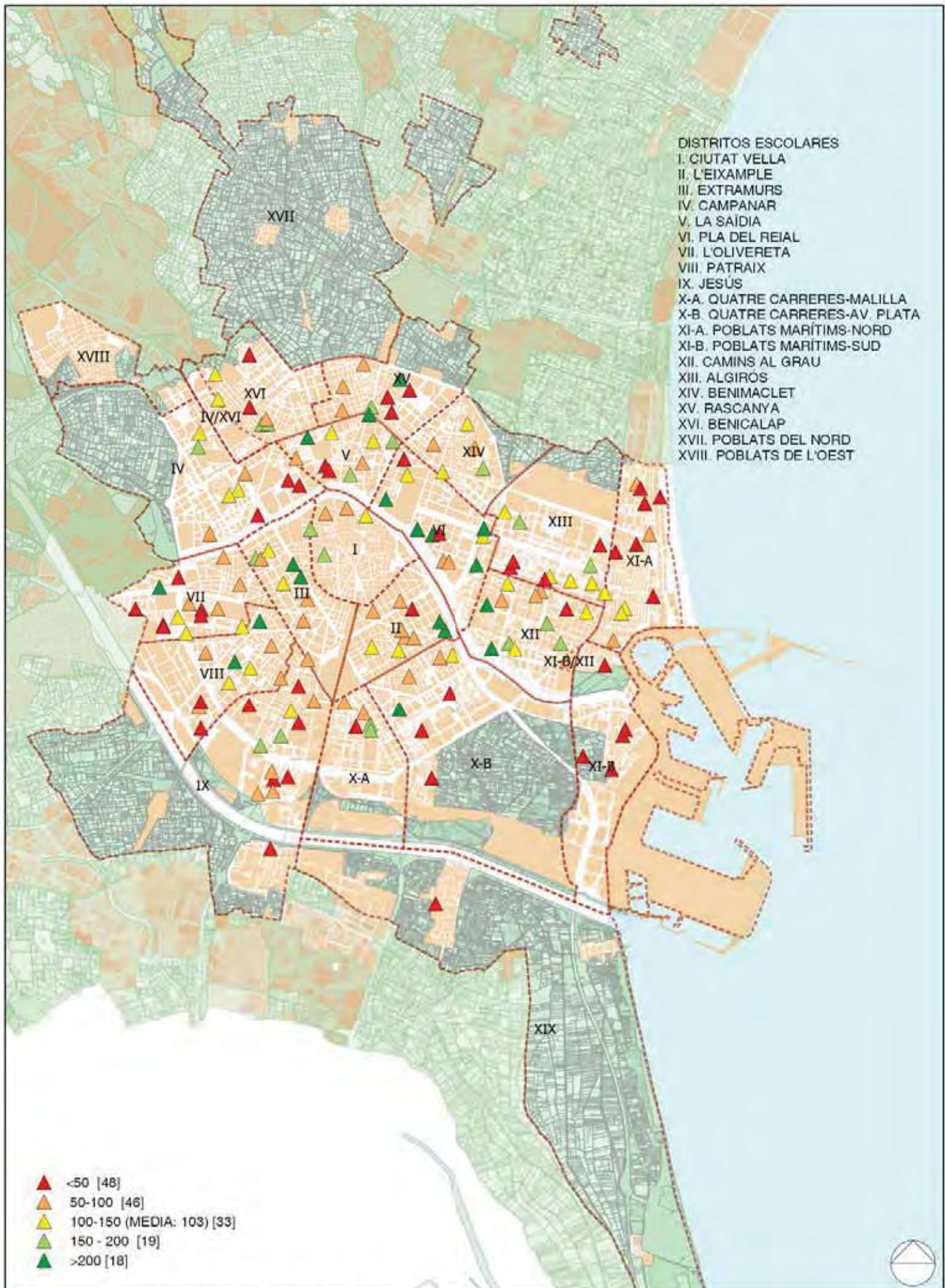
CENTROS ESCOLARES POR NÚMERO DE SOLICITUDES
PROCESO DE ADMISIÓN. CURSO 2018-2019

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e. 1/70,000

0 0.5 1km

2.01



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

ABRIL 2019



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA EDUCACIÓ

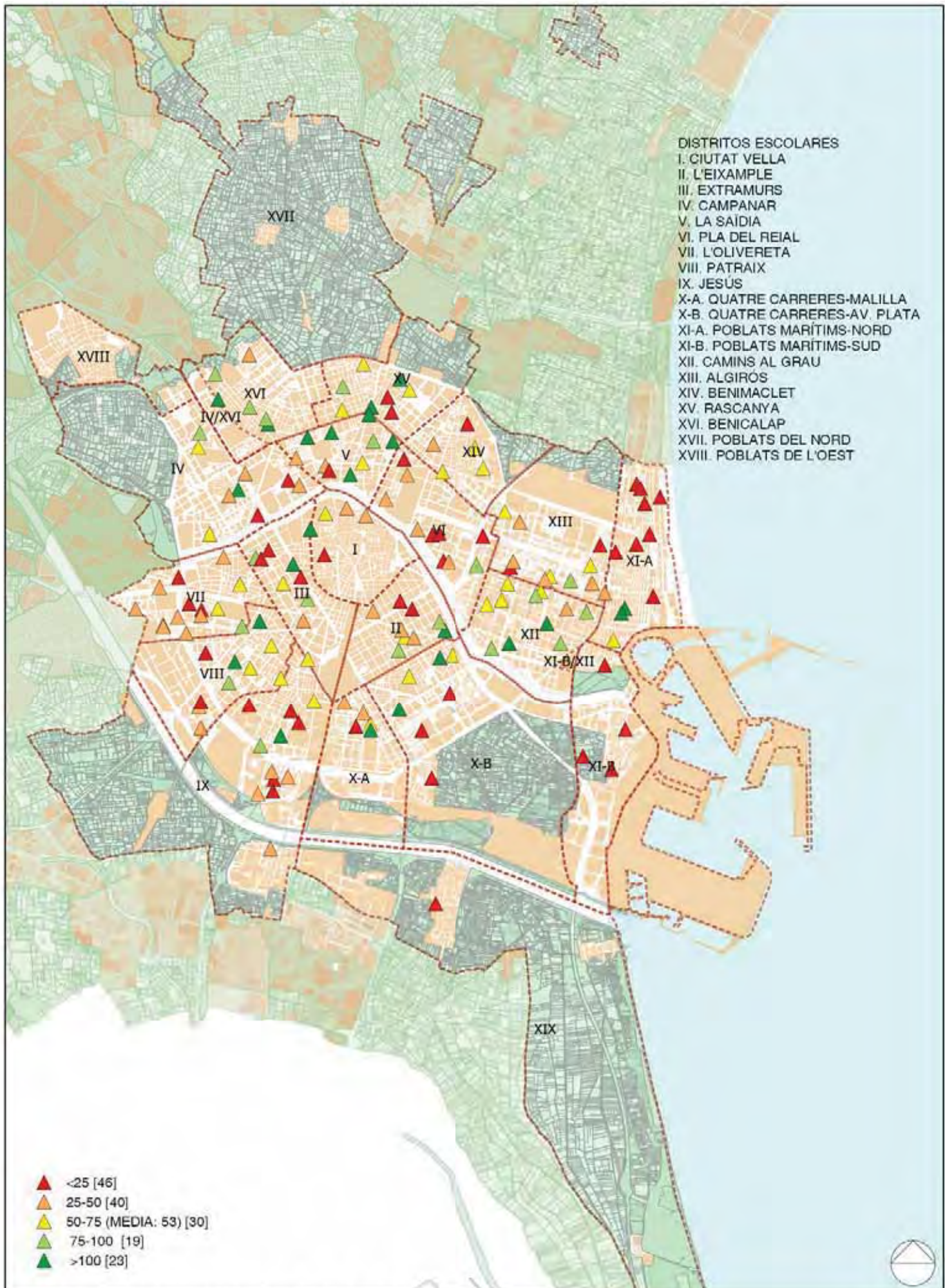
CENTROS ESCOLARES POR NÚMERO DE SOLICITUDES
PROCESO DE ADMISIÓN. CURSO 2014-2015

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e. 1/70.000

0 0,5 1km

2.02



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

ABRIL 2019



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA EDUCACIÓ

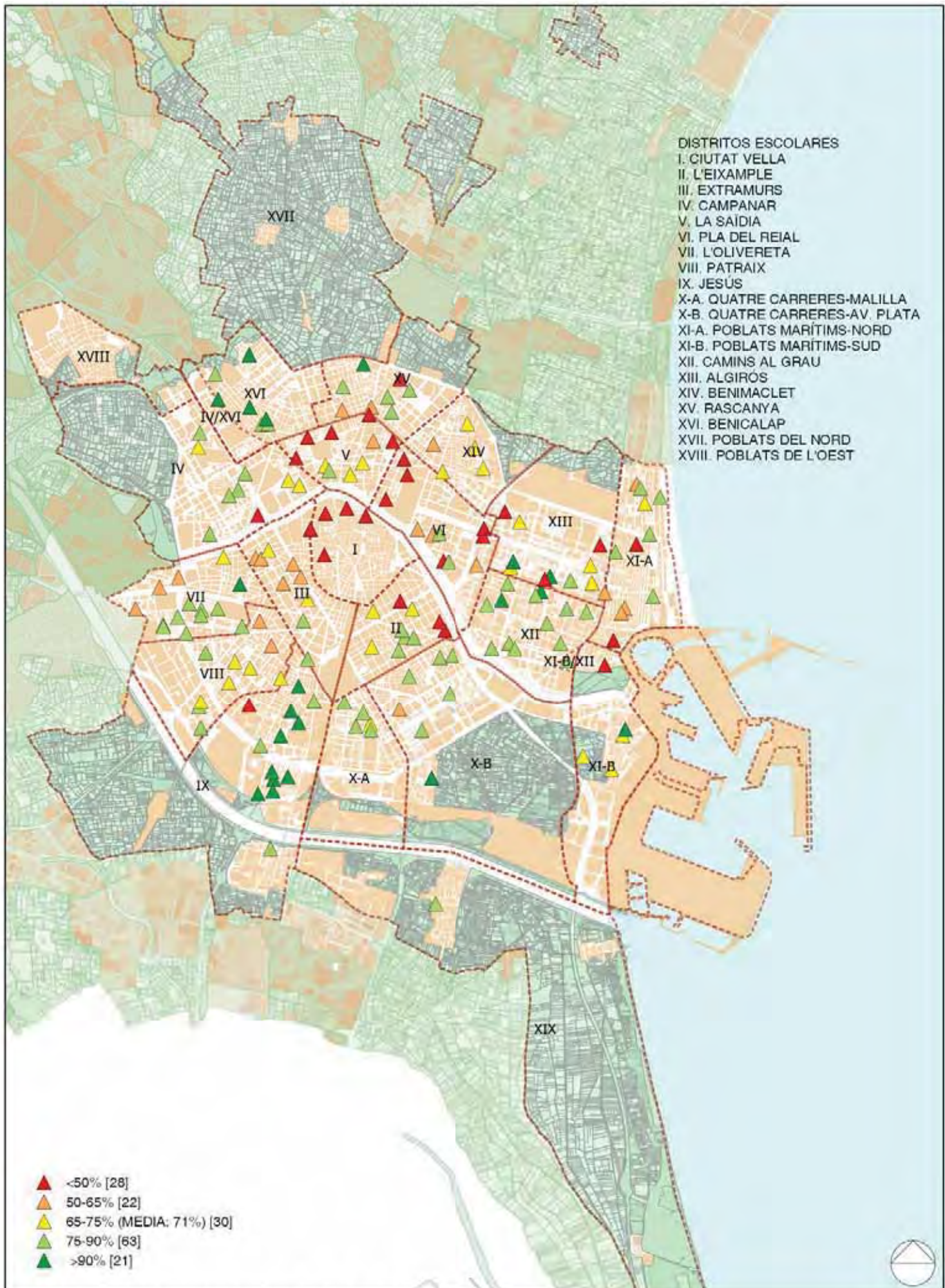
CENTROS ESCOLARES POR NÚMERO DE SOLICITUDES
PROCESO DE ADMISIÓN. CURSO 2008-2009

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e. 1/70.000

0 0.5 1km

2.03



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

ABRIL 2019



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA EDUCACIÓ

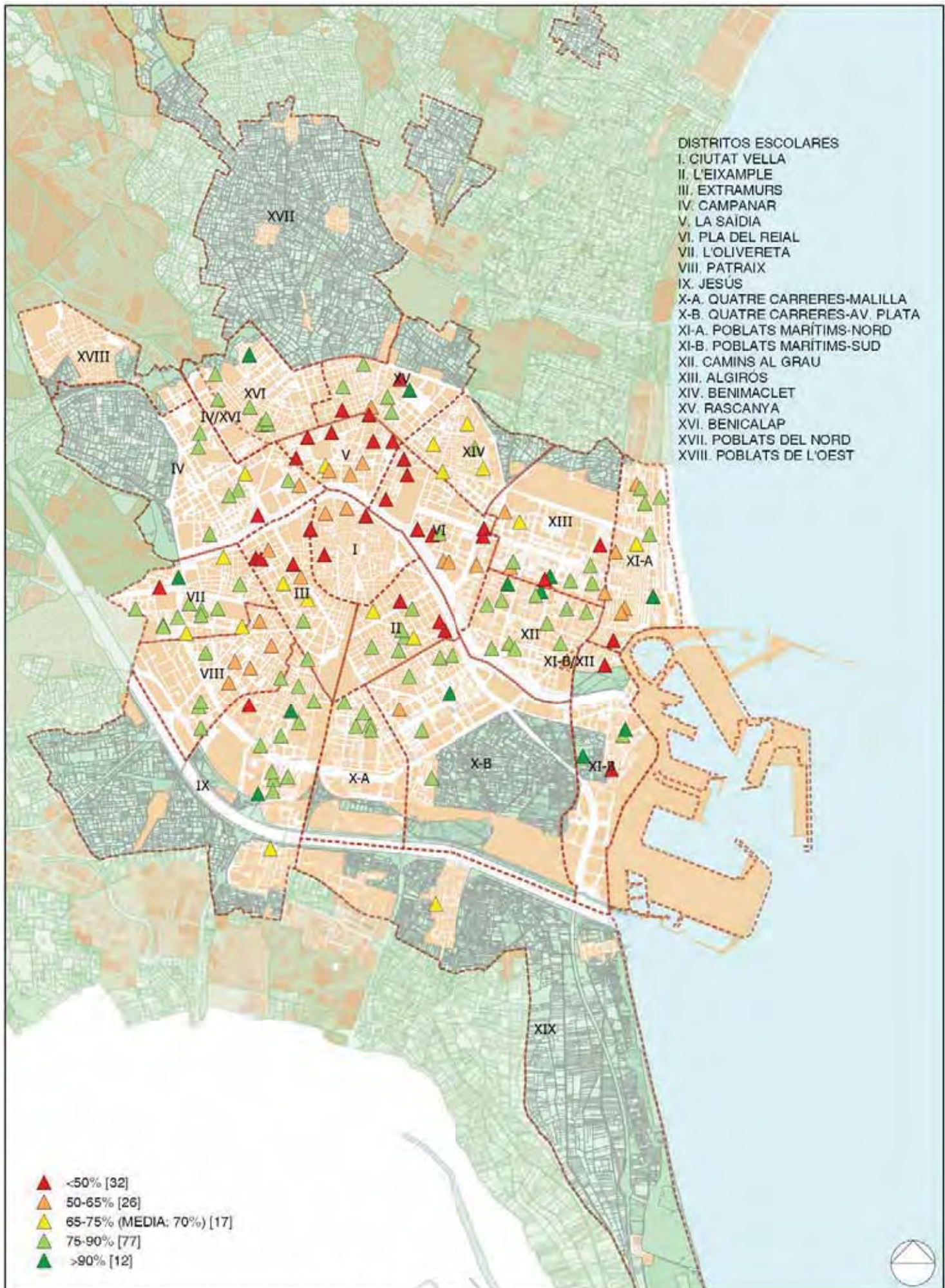
SOLICITUDES CON DOMICILIO EN EL MISMO DISTRITO ESCOLAR
PROCESO DE ADMISION. CURSO 2018-2019

e. 1/70.000

0 0,5 1km

2.04

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

ABRIL 2019



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA EDUCACIÓ

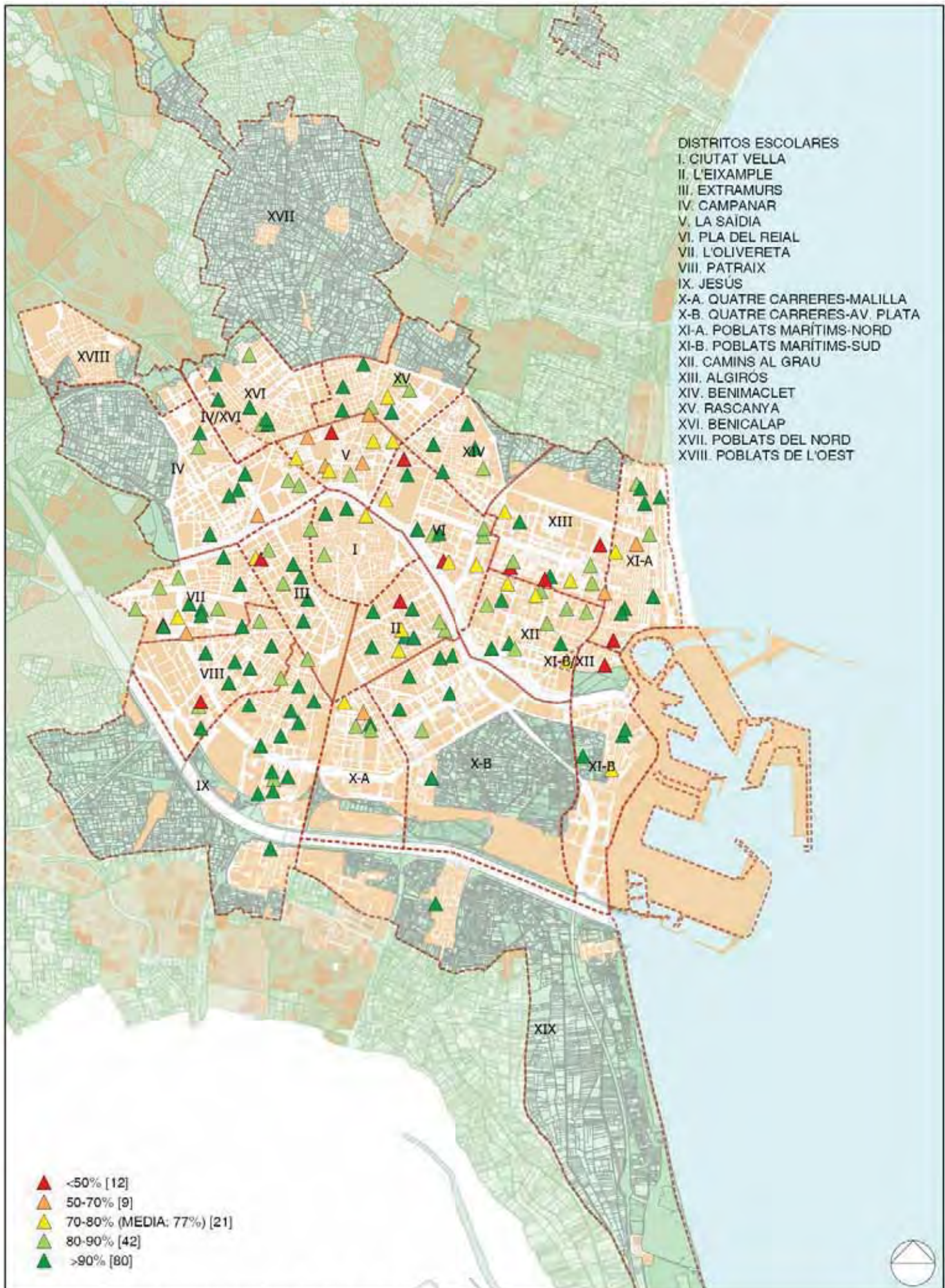
SOLICITUDES CON DOMICILIO EN EL MISMO DISTRITO ESCOLAR
 PROCESO DE ADMISION. CURSO 2014-2015

e. 1/70.000

0 0,5 1km

2.05

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

ABRIL 2019



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA EDUCACIÓ

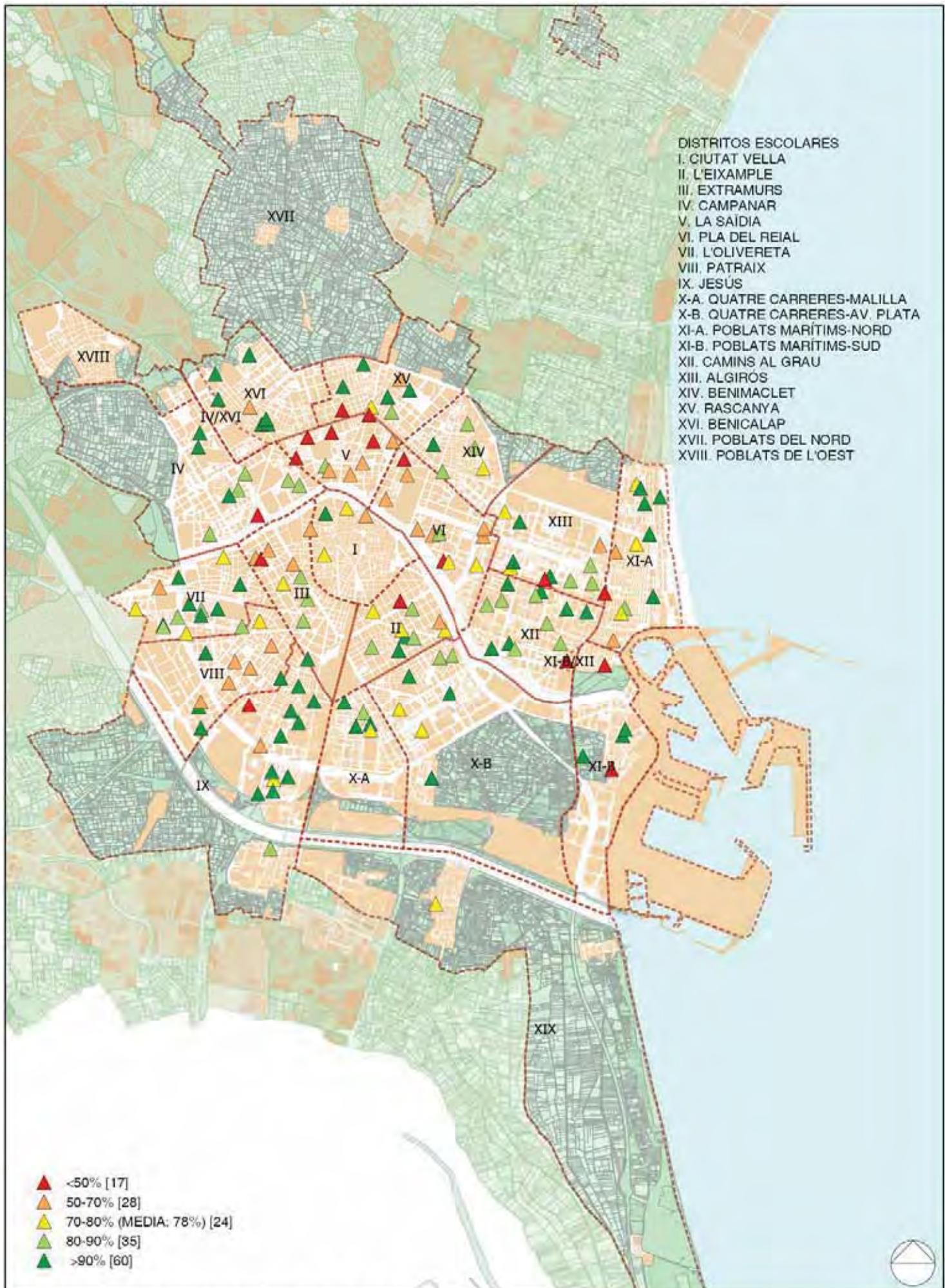
ADMISIONES CON DOMIILIO EN EL MISMO DISTRITO ESCOLAR
 PROCESO DE ADMISION. CURSO 2018-2019

e. 1/70.000

0 0.5 1km

2.06

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

ABRIL 2019



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA EDUCACIÓ

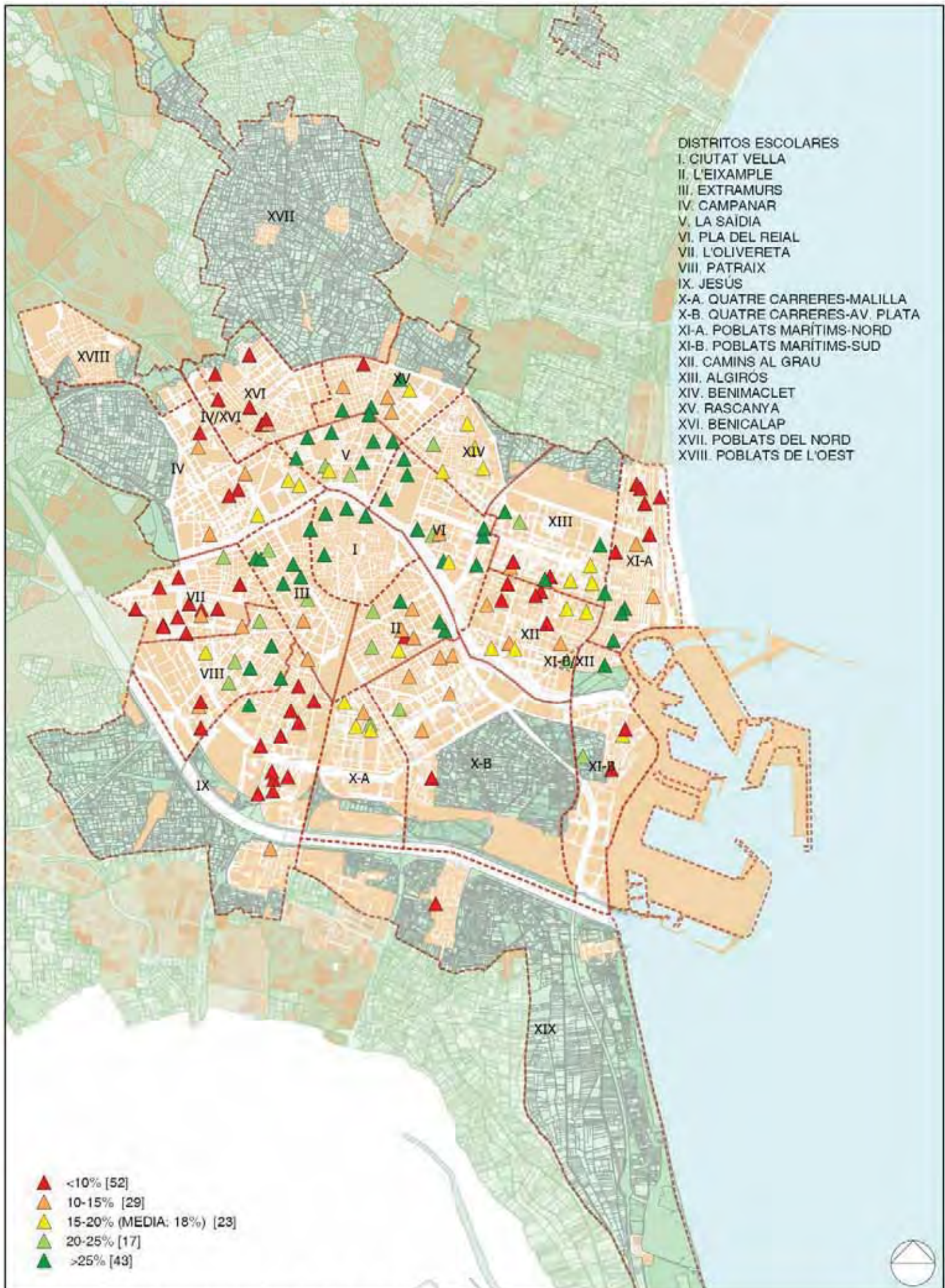
ADMISIONES CON DOMICILIO EN EL MISMO DISTRITO ESCOLAR
PROCESO DE ADMISION. CURSO 2014-2015

e. 1/70.000

0 0.5 1km

2.07

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

ABRIL 2019



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA EDUCACIÓ

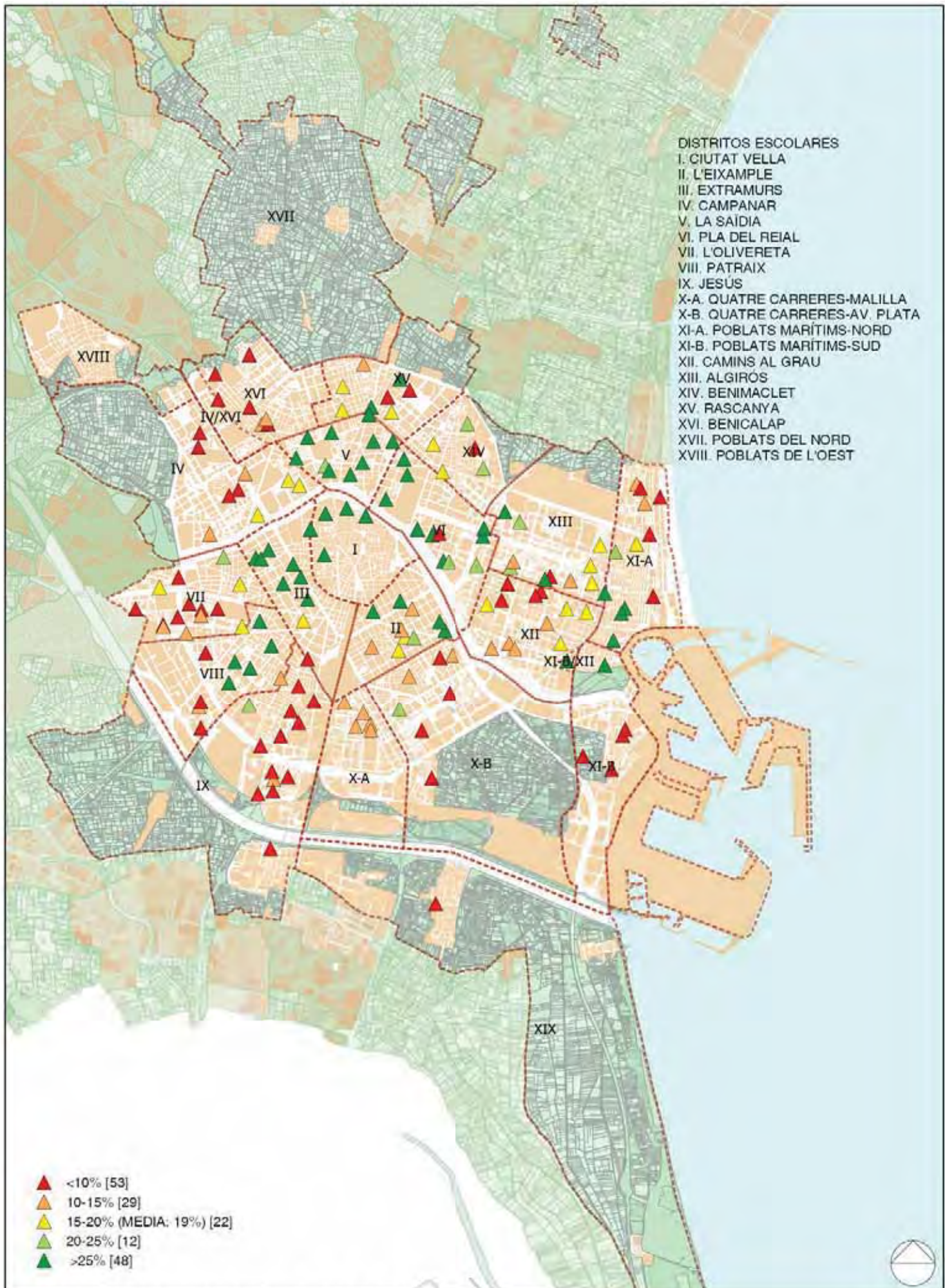
SOLICITUDES CON DOMICILIO EN DISTRITO ESCOLAR COLINDANTE PROCESO DE ADMISION. CURSO 2018-2019

e. 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0.5 1km

2.08



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

ABRIL 2019



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA EDUCACIÓ

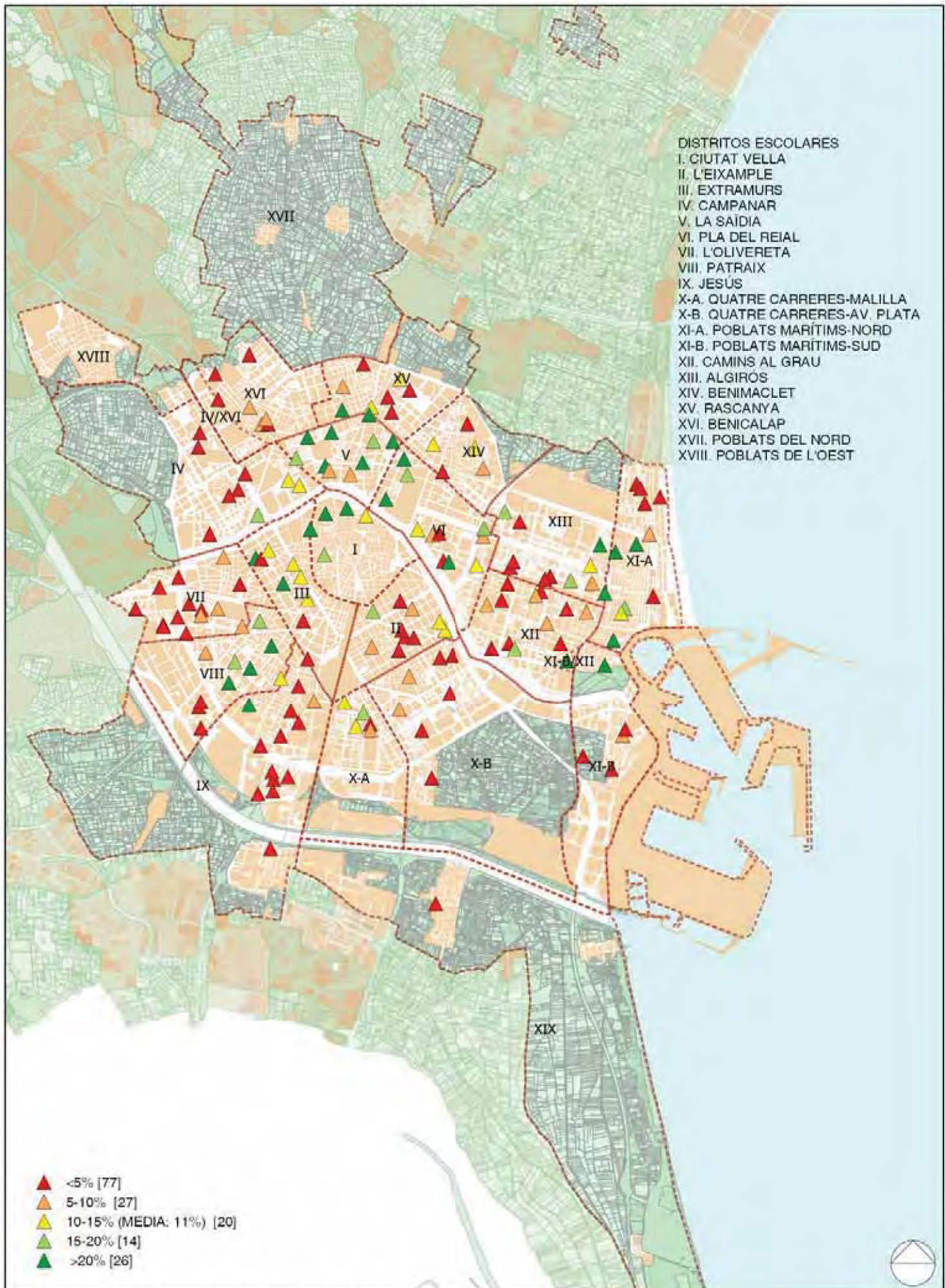
SOLICITUDES CON DOMICILIO EN DISTRITO ESCOLAR COLINDANTE PROCESO DE ADMISION. CURSO 2014-2015

e. 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0.5 1km

2.09



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

ABRIL 2019



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA EDUCACIÓ

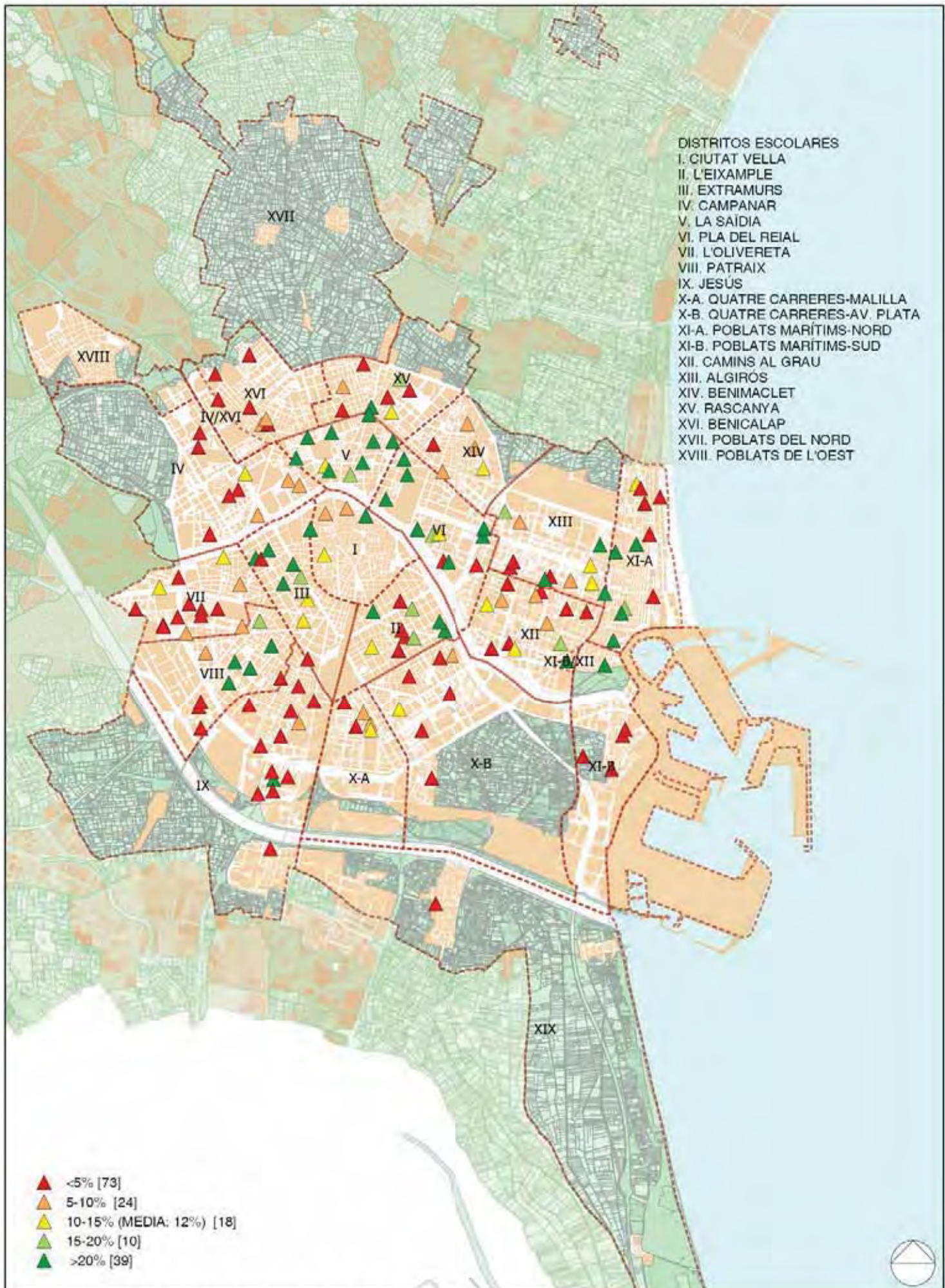
ADMISIONES CON DOMICILIO EN DISTRITO ESCOLAR COLINDANTE
 PROCESO DE ADMISION. CURSO 2018-2019

e. 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0.5 1km

2.10



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

ABRIL 2019



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA EDUCACIÓ

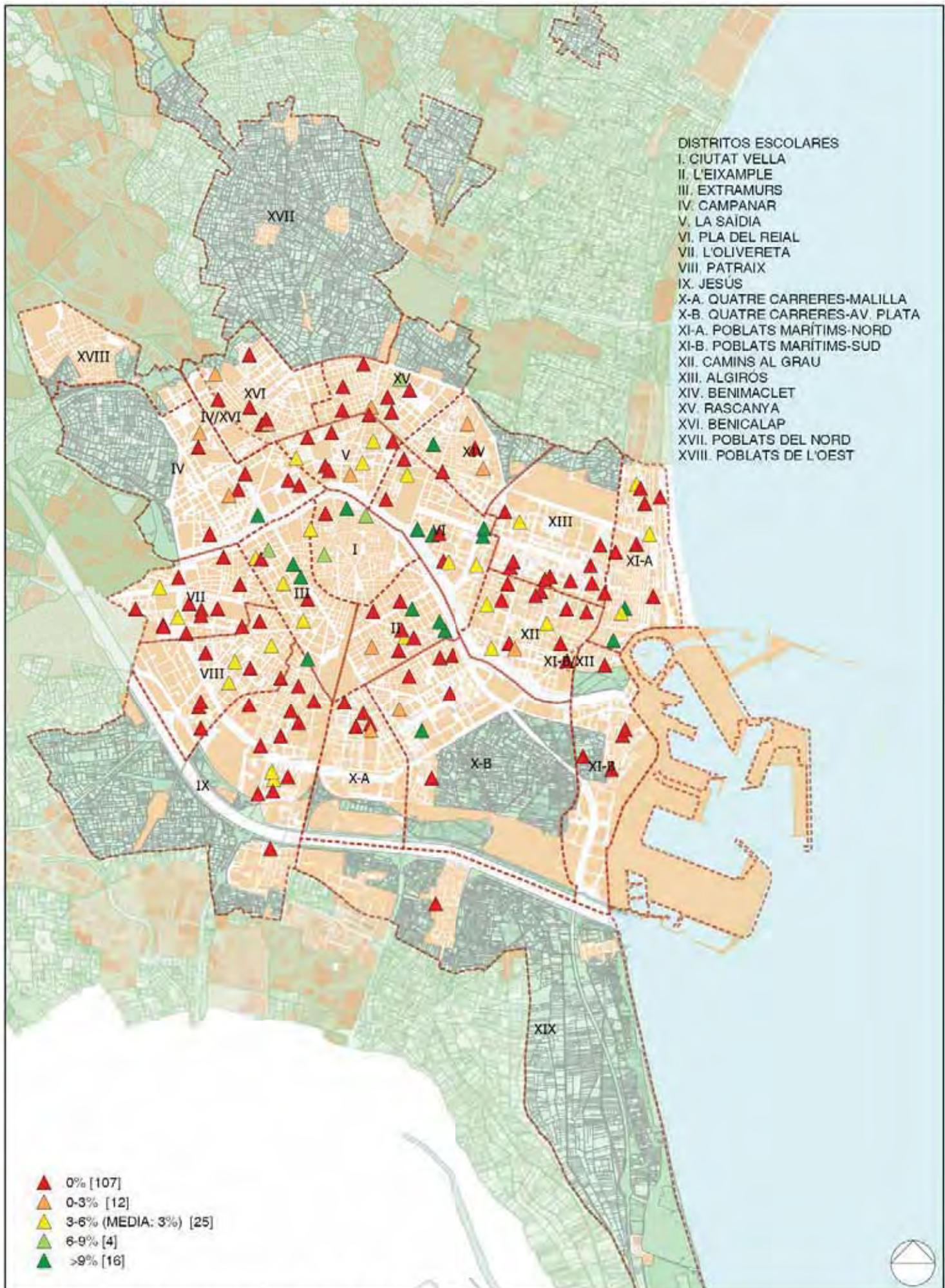
ADMISIONES CON DOMICILIO EN DISTRITO ESCOLAR COLINDANTE
 PROCESO DE ADMISION. CURSO 2014-2015

e. 1/70.000

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

0 0,5 1km

2.11



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

ABRIL 2019



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA EDUCACIÓ

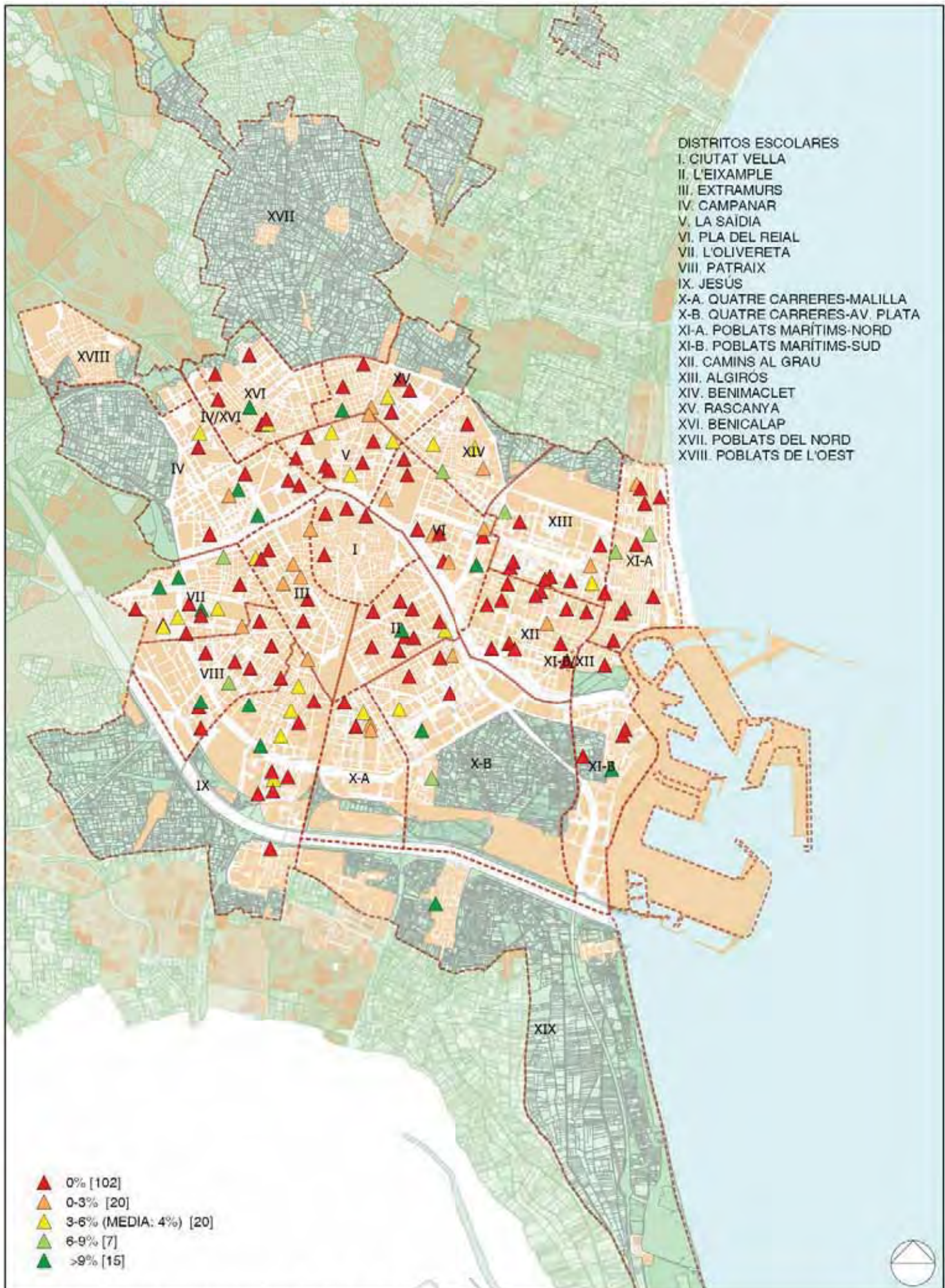
ADMISIONES SIN CONSIGNAR DOMICILIO COMPLETO
 PROCESO DE ADMISION. CURSO 2018-2019

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e. 1/70.000

0 0,5 1km

2.12



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

ABRIL 2019



UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT
DE VALÈNCIA
EDUCACIÓ

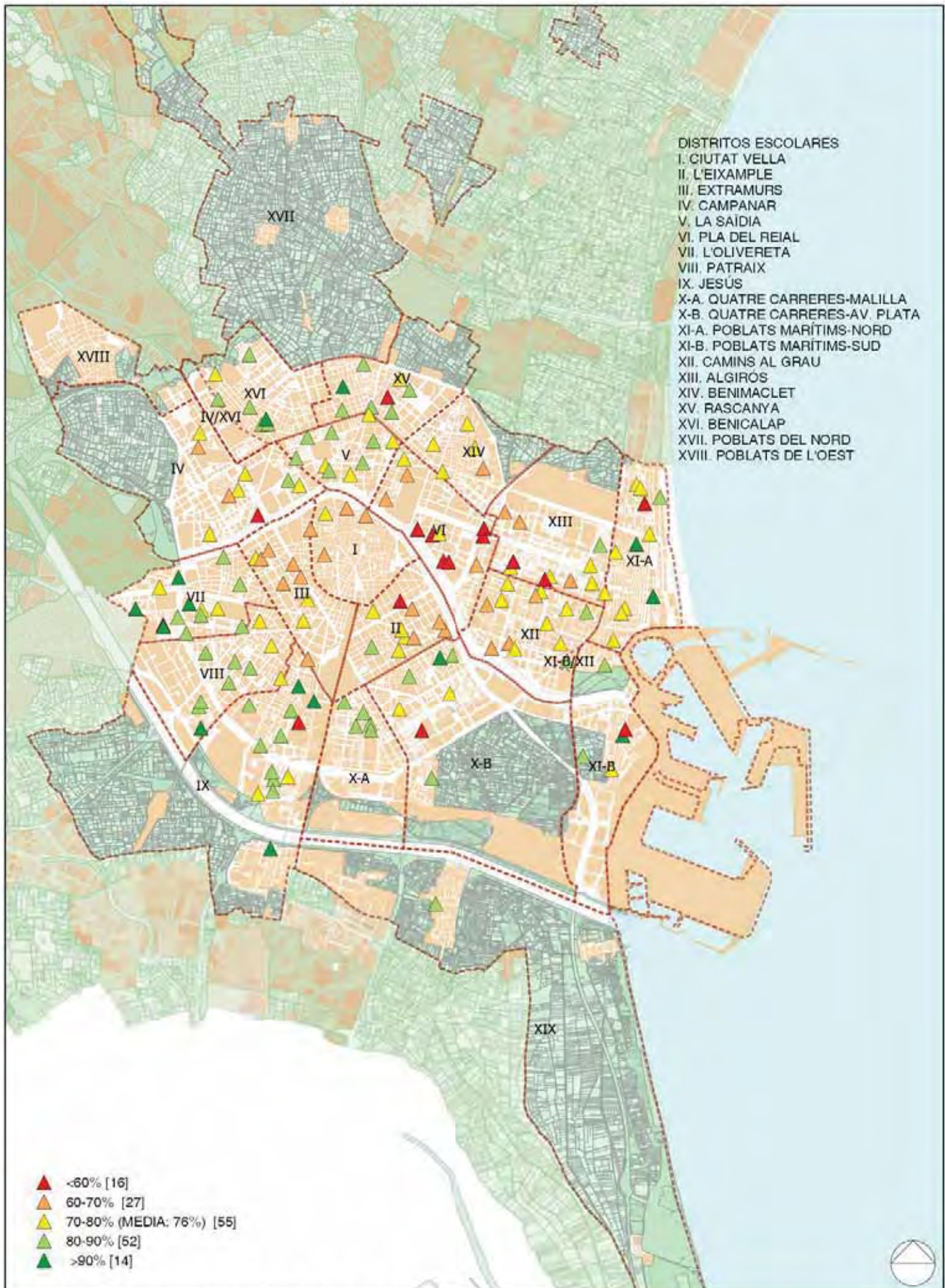
ADMISIONES SIN CONSIGNAR DOMICILIO COMPLETO
PROCESO DE ADMISION. CURSO 2014-2015

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e. 1/70.000

0 0,5 1km

2.13



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

ABRIL 2019



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA EDUCACIÓ

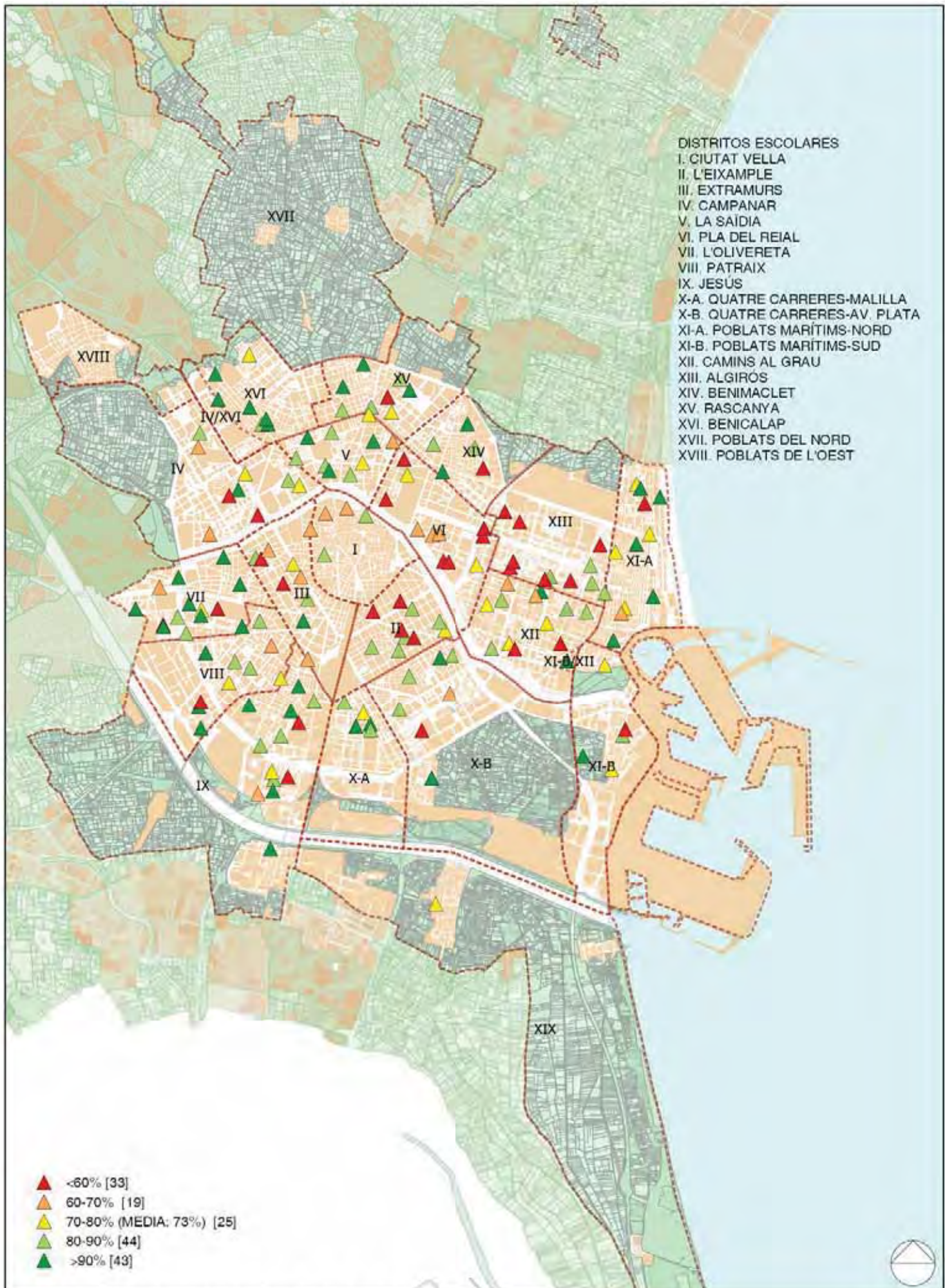
SOLICITUDES CON BAJA RENTA DE LA UNIDAD FAMILIAR
PROCESO DE ADMISION. CURSO 2018-2019

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e. 1/70.000

0 0.5 1km

2.14



Anàlisi del mapa escolar de la ciutat de València

ABRIL 2019



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA



AJUNTAMENT DE VALÈNCIA EDUCACIÓ

ADMISIONES CON BAJA RENTA DE LA UNIDAD FAMILIAR
 PROCESO DE ADMISIÓN. CURSO 2018-2019

ETRS89 UTM Huso 30N. Proyecció Transversal de Mercator

e. 1/70.000

0 0,5 1km

2.15

PROPUESTA DE PLAN CONTRA LA SEGREGACIÓN

Presentado en el Aula Magna de la Universitat de València el 05/12/2019
Pendiente de presentación ante el C.E.M.

1 La red escolar en la ciudad de València

El estudio del sistema escolar de la ciudad de València realizado por el equipo de investigadores e investigadoras dentro del convenio Mapa Escolar de Valencia, firmado entre su Ayuntamiento y la mayor de sus universidades, ha desvelado la existencia de desequilibrios en la red de centros escolares sostenidos con fondos públicos en el municipio. Estos desequilibrios conducen a desigualdades que generan segregación escolar y propician la exclusión educativa de los sectores sociales más desfavorecidos.

La ciudad de València ha sufrido una histórica carencia de escuelas de titularidad pública de calidad para atender a su población escolar y, como en el resto del estado español, se ha recurrido a las instituciones educativas privadas para garantizar el derecho a la educación obligatoria de su ciudadanía.

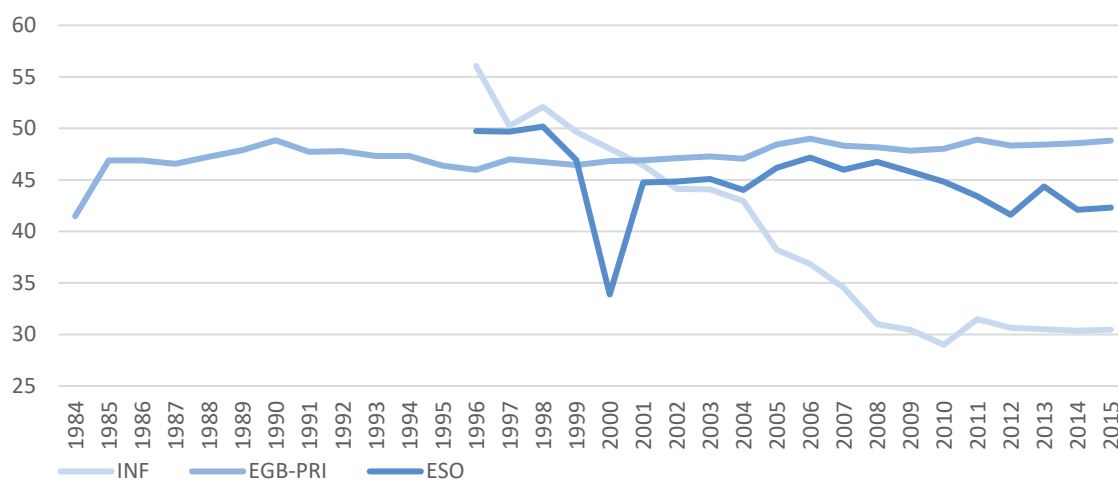
Esta realidad ha consolidado un sistema escolar dual que se institucionalizó con el sistema de conciertos educativos, previsto en la Ley General de Educación del año 1970 y legitimado por la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (LODE) del año 1985. El recurso a los conciertos educativos se justificó en aquellos años como una solución transitoria para garantizar la educación universal de toda la ciudadanía, mientras no hubiese una infraestructura escolar pública suficiente. En consecuencia, conforme fuera incrementándose la dotación escolar pública, sería menos necesario el recurso a los conciertos educativos con instituciones privadas.

Este hecho no se ha producido en la ciudad de València. Tras la aprobación de la LODE pareció ser así, ya que la dotación escolar de titularidad pública que proporcionaba la educación obligatoria, se incrementó entre los años 1985 y 1990. En esos años la oferta educativa obligatoria de titularidad pública en la ciudad, se incrementó desde un 46,89% hasta un 48,85%. Desde entonces, este porcentaje se ha mantenido estable.

En la Educación Secundaria Obligatoria, que completa la educación imperativa en la organización del sistema educativo actual, la proporción de la oferta pública ha disminuido

desde el 49,69% del año 1996 hasta el 42,31% en el año 2016. En cuanto a la evolución de la educación infantil de segundo ciclo resulta más llamativa. La dotación pública en la ciudad ha disminuido desde una proporción del 56,06% en 1996, a una dotación del 30,46% en el año 2016. A la vista de estos datos, parece que la administración educativa no ha apostado por el incremento de la oferta educativa de titularidad pública en el sistema escolar valenciano durante los últimos 25 años.

Evolución del porcentaje de unidades de titularidad pública en la red escolar de Valencia.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la oficina de estadística del Ayuntamiento de Valencia

Por otra parte, los centros escolares no son iguales como tampoco lo son las características socioeconómicas de los barrios de la ciudad. La evolución histórica de la ciudad de València y la implantación de centros educativos en su territorio, ha ido conformando una red en la que los centros de mayor prestigio, principalmente concertados, se han ubicado en los barrios centrales de la capital valenciana. Por el contrario, en los barrios de la periferia predominan los centros escolares públicos, construidos para satisfacer la demanda de una masiva población inmigrante que llegó a la ciudad en los años 60 y 70 del siglo XX procedente de otras provincias del estado español. Esta dualidad se mantiene en la actualidad.

Desde entonces, la población residente en la ciudad ha cambiado su distribución en los distintos distritos que ha supuesto un crecimiento demográfico tres veces mayor en los distritos de la periferia que en los distritos centrales de la ciudad. Sin embargo, la oferta escolar se ha incrementado más en los distritos centrales que en los distritos de la periferia, aumentando aún más los desequilibrios preexistentes de la red escolar de la ciudad de València.

En el curso escolar 2016-2017 la mayor parte de los distritos centrales de la ciudad tenía sobreoferta de plazas escolares en todas las etapas educativas. El conjunto de los seis distritos centrales de la ciudad presenta una sobreoferta del 11,72% en la segunda etapa de educación infantil, del 17,46% en la etapa de educación primaria y del 51,24% en la educación secundaria obligatoria. Si contabilizamos todas las etapas, el centro de la ciudad cuenta con una oferta un 25,83% mayor que las necesidades educativas de su población. Por el contrario, los 13 distritos periféricos presentan una oferta escolar insuficiente para satisfacer la demanda de plazas escolares. Este déficit se sitúa en el 11,08% en educación infantil de segundo ciclo, el 13,20% en educación primaria y del 12,29% en educación secundaria obligatoria. El déficit total de plazas escolares en los distritos periféricos de la ciudad de València es del 12,46%.

La administración educativa tiene el mandato constitucional de realizar la programación del sistema educativo y proporcionar la dotación escolar adecuada para satisfacer las necesidades de la población. Por tanto, la organización de los distritos escolares en la ciudad y la distribución de la oferta de plazas escolares en ellos, debe compensar las desigualdades de la implantación escolar en el territorio con el fin de garantizar el derecho a la educación en igualdad de condiciones para toda la ciudadanía. Sin embargo, el diseño de la zonificación escolar y su dotación de plazas escolares no ha modificado sustancialmente los desequilibrios presentes en el territorio.

De este modo, se ha consolidado la estructura dual de la red escolar valenciana procedente del franquismo, en la que los centros escolares de prestigio se encuentran en los barrios de nivel socioeconómico alto y los centros escolares desprestigiados se ubican en los barrios de condición más desfavorecida. Podemos afirmar, por tanto, que la distribución de la oferta educativa en la ciudad de València ha contribuido a reforzar la existencia de sobreoferta en los distritos centrales de la ciudad, a costa de una dotación escolar insuficiente en los distritos de la periferia. Este desequilibrio en la dotación escolar de los diferentes distritos de la ciudad genera tensiones y desajustes en el proceso de escolarización, incentiva movimientos del alumnado entre los diferentes distritos y centros educativos de la ciudad, y alimenta dinámicas de segregación escolar.

2 La evolución del gasto público en educación.

Es sabido que en España y en la Comunitat Valenciana una parte significativa del gasto público en educación no se ejecuta directamente en centros educativos de titularidad pública sino que se transfiere a centros de titularidad privada a través del sistema de conciertos educativos y de otras subvenciones. La siguiente tabla muestra la evolución del gasto público destinado a centros educativos de titularidad privada mediante conciertos educativos y subvenciones en España y en la Comunitat Valenciana durante el periodo 2007-2017.

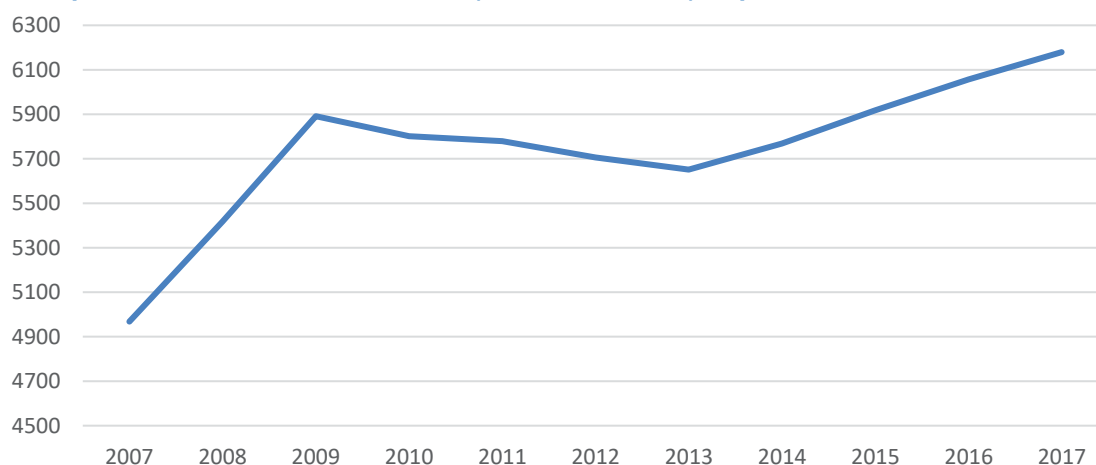
Transferencias de las Administraciones Educativas a centros escolares de titularidad privada.

Año	ESPAÑA	COMUNITAT VALENCIANA
2007	4.968,0	573,6
2008	5.418,4	623,1
2009	5.891,0	674,7
2010	5.801,6	673,9
2011	5.779,1	654,2
2012	5.705,8	629,0
2013	5.651,1	655,3
2014	5.768,5	661,5
2015	5.918,0	673,1
2016	6.056,4	677,8
2017	6.179,4	694,9

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España.

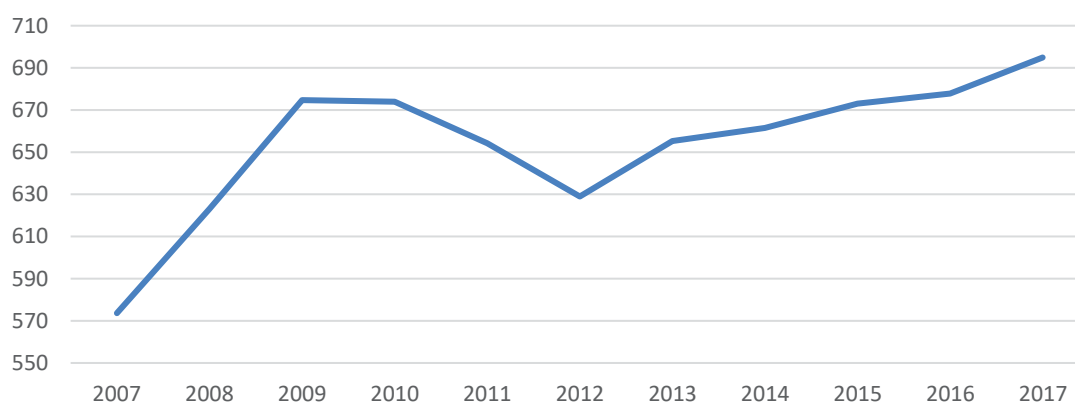
Los datos permiten apreciar cómo el gasto público en educación destinado a conciertos en España venía aumentando a un ritmo acelerado antes de la crisis, pasando de 4900 millones en 2007 a 5900 en 2009, un incremento superior al 20% en solo dos años. Sin embargo, los drásticos recortes presupuestarios que afectaron al gasto público total en educación a partir de 2010 solo tuvieron un leve reflejo en la parte destinada a conciertos educativos, que alcanzó un valor mínimo de 5650 millones en 2013, lo que representa una reducción de solo un 4% en cuatro años. Desde entonces, el gasto en conciertos volvió a incrementarse rápidamente hasta casi alcanzar los 6200 millones en 2017, monto mucho más elevado que los que se registraban antes de los recortes presupuestarios aplicados al gasto público educativo a partir del año 2010.

Gasto público en conciertos educativos. (millones de euros). España.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España.

Gasto público en conciertos educativos. (millones de euros). Comunitat Valenciana.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España.

La evolución del gasto público en conciertos educativos en la Comunitat Valenciana también muestra crecimientos acelerados en los años previos a los recortes presupuestarios, pasando de 574 millones de euros en 2007 a 679 millones en 2009, un incremento superior al 18% en solo dos años, seguidos de una leve reducción en los peores años de los recortes, que situaron la magnitud en 629 millones de euros en 2012, el valor mínimo de la serie, lo que representa un decremento cercano al 8% en tres años. Desde 2013, el gasto público en conciertos educativos en la Comunitat Valenciana ha vuelto a incrementarse de manera sostenida hasta alcanzar los 695 millones de euros en 2017, una cantidad claramente superior que los mayores valores que se alcanzaron antes de los recortes presupuestarios aplicados desde 2010.

Las consecuencias de la evolución divergente del gasto público en conciertos educativos y del gasto público total en educación han determinado que el primero represente porcentajes crecientes del segundo a lo largo del periodo considerado tanto en la Comunitat Valenciana como en el conjunto de España, como se puede observar en la tabla siguiente.

Evolución del gasto público en conciertos educativos (% del gasto público total en educación).

Año	ESPAÑA	COMUNITAT VALENCIANA
2007	10,7%	13,3%
2008	10,6%	12,8%
2009	11,1%	12,9%
2010	10,9%	13,6%
2011	11,4%	14,1%
2012	12,3%	14,9%
2013	12,6%	15,6%
2014	12,9%	15,7%
2015	12,7%	15,7%
2016	12,7%	15,5%
2017	12,5%	15,0%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España.

En efecto, en la Comunitat Valenciana se destinaba a conciertos el 13,3% del gasto público en educación en 2007, porcentaje que se ha ido incrementando –crisis y recortes mediante– hasta alcanzar el 15,0% en 2017. En el conjunto de España, donde el gasto en conciertos supone un porcentaje menor del gasto público en educación que en la Comunitat Valenciana, la proporción se ha elevado desde un 10,7% hasta un 12,5% en el mismo periodo.

3 La segregación escolar en la ciudad de València

La segregación escolar es el fenómeno mediante el cual determinados colectivos sociales de características homogéneas, se concentran en determinados centros escolares, de forma que la homogeneidad de la composición social de las escuelas no refleja la heterogeneidad de la realidad social de los territorios donde están ubicadas.

La segregación escolar puede responder a las condiciones de desigualdad en diversas variables, tanto de nivel socioeconómico, como de formación, nivel de estudios u origen nacional o étnico. A pesar de haberlos solicitado reiteradamente, la administración educativa se ha mostrado muy reacia a facilitarnos los datos desagregados que hubieran permitido conocer dichos datos de las familias que tienen hijos o hijas en los distintos centros escolares de la ciudad y sus posibles necesidades específicas de apoyo educativo. Esta circunstancia nos ha dificultado el análisis de las condiciones de segregación socioeconómica o por diferencias de nivel de estudios en el sistema educativo de la ciudad y nos ha obligado a trabajar con indicadores aproximados. A pesar de ello, gracias a los datos proporcionados por la Oficina de Estadística Municipal, cuya colaboración ha sido fundamental para el presente proyecto, sí disponemos de información sobre una de las dimensiones más relevantes que inciden en la segregación escolar, la concentración en los diferentes centros escolares de alumnado proveniente de familias de origen extranjero.

Existen diversos índices e indicadores que proporcionan el valor de la segregación de un determinado grupo social en un territorio. Uno de los más utilizados es el índice de Gorard que mide la relación entre la distribución de la población del grupo social objeto de estudio, en este caso la población de origen extranjero, y la distribución del total de la población en dicho territorio, donde cero equivale a la ausencia de segregación y uno a la segregación máxima. Dicho índice alcanza un valor de 0,43 para la distribución del alumnado de origen extranjero en el conjunto del sistema escolar de València en los niveles de segundo ciclo de infantil y primaria, por lo que podemos calificar la segregación escolar de este alumnado como alta. Los dos distritos con mejor condición socioeconómica de la ciudad, Pla del Real y Eixample, son los distritos con mayor segregación de la población de origen extranjero, con índices de 0,60 y 0,56 respectivamente, que indican una segregación escolar muy alta. Otros distritos donde la población escolar extranjera se encuentra muy separada son Rascanya, con un índice de 0,49 y Extramurs, Jesús y Poblats Marítims, con 0,48.

Si analizamos las distintas titularidades observamos como el índice de Gorard de la escuela pública es bajo en la mayoría de distritos, con un valor de 0,29 para el conjunto de la ciudad.

Tan sólo el distrito de Jesús presenta una alta segregación del alumnado extranjero en las escuelas públicas, con un índice de 0,42. Por el contrario, la segregación del alumnado extranjero en la escuela concertada, es alta, tanto en los centros de carácter religioso como laico, con dos distritos, Rascanya y Jesús, que presentan una segregación muy alta.

Al observar la segregación en las distintas etapas, observamos cómo las escuelas infantiles de segundo ciclo son las más segregadas. Cinco distritos de la ciudad tienen un índice de segregación del alumnado extranjero muy alto en esta etapa, ya que superan el 0,50, con otros cinco superando el 0,40. La mayor segregación se produce dentro de las escuelas concertadas en los distritos de Algirós, Rascanya, Jesús y Campanar.

En la etapa de educación primaria, los distritos de Pla del Real y Eixample también presentan una segregación muy alta, con valores de 0,62 y 0,59 respectivamente. Otros ocho distritos tienen valores del índice altos. En esta etapa, la mayor segregación se produce entre los centros concertados del distrito de Rascanya, y el distrito de Pla del Real destaca por su segregación del alumnado extranjero entre los centros de ambas titularidades.

En la etapa de educación secundaria obligatoria, únicamente los distritos de Eixample y Rascanya presentan una segregación muy alta, principalmente entre los centros concertados. Eixample y Extramurs también cuentan con una alta segregación entre los centros públicos y concertados.

Los valores de los índices en las sucesivas etapas parecen sugerir una evolución desfavorable de la segregación escolar del alumnado de origen extranjero en los centros educativos de la ciudad de València, ya que las generaciones más jóvenes sufren mayor segregación que sus compañeros y compañeras más mayores. Para conseguir una distribución equilibrada en los centros escolares de la ciudad, habría que redistribuir al 51% del alumnado extranjero en la etapa de educación infantil de segundo ciclo, al 48% en la de primaria y al 44% en la Educación Secundaria Obligatoria, para conseguir una distribución equilibrada en los centros escolares de la ciudad. Lo cual pone de evidencia el alto índice de segregación en los centros educativos del municipio de València.

Los datos de escolarización de la población de origen extranjero en la ciudad de València muestran que nuestras escuelas no parecen estar funcionando como mecanismos de integración para el alumnado foráneo, que se ve concentrado, y en algunos casos aislado, en colegios muy determinados de la ciudad. Los datos también indican que la división dual de la red escolar juega un papel relevante en la incidencia de los procesos de segregación escolar.

4 La necesidad de combatir la segregación escolar

Una escuela homogénea que no represente la diversidad social de su entorno, es un medio muy potente de reproducción de las desigualdades, por tanto, la segregación escolar atenta contra el principio de igualdad de oportunidades educativas recogido en nuestro texto constitucional y desarrollado en las sucesivas leyes de educación.

Los procesos de expulsión y exclusión que producen la segregación escolar tienen grandes costos para el conjunto de la sociedad. Por una parte, tienen efectos negativos para el propio sistema educativo, puesto que se ha demostrado que la segregación escolar limita el rendimiento académico de todo el alumnado al minimizar el 'efecto compañero' en los grupos con mayor necesidad de apoyo, y contribuye al incremento del abandono escolar temprano de los colectivos sociales desfavorecidos. Por otra parte, tienen efectos devastadores para la convivencia y la cohesión de nuestra sociedad, porque limitan la equidad del sistema, disminuyen las posibilidades de ascenso social y dificultan la comprensión multicultural. Limitan, por tanto, las posibilidades de desarrollo democrático de una sociedad.

Resulta, por tanto, necesario implementar políticas que aborden la segregación y sean capaces de reforzar la cohesión social en las aulas mediante una educación inclusiva dirigida a apoyar las necesidades de los niños y niñas procedentes de los contextos socioeconómicos más vulnerables. Equilibrando la composición social de los centros se nivelan sus necesidades, tanto de recursos materiales como humanos, así como la capacidad de los maestros y maestras de hacer mejor su trabajo.

La lucha por una escolarización equilibrada es una responsabilidad colectiva y requiere del compromiso de todos los agentes sociales implicados en el sector educativo. Por ello resulta necesario un pacto entre todos ellos de modo que se sienten las bases para el trabajo consensuado en el logro de un objetivo común. No podemos perder de vista que lo que está en juego es la posibilidad de un futuro en común.

5 Propuesta de medidas contra la segregación escolar.

Las propuestas se estructuran en diversos ámbitos:

1. Políticas comprometidas en la lucha contra la segregación escolar.
2. Política de transparencia informativa sobre las dinámicas sociales con impacto en la segregación escolar.
3. Programación del sistema educativo con criterios que luchen contra la segregación escolar.
4. Información y acompañamiento a las familias en el proceso de elección de centro escolar.
5. Gestión del proceso de escolarización para prevenir y reducir los procesos de segregación escolar.
6. Medidas de financiación orientadas a compensar las dinámicas de segregación escolar.
7. Supervisión y seguimiento de los diversos agentes implicados para evitar acciones que promuevan la segregación escolar.

1. Políticas comprometidas en la lucha contra la segregación escolar.

Aunque la lucha por una escolarización equilibrada es una responsabilidad colectiva y requiere del compromiso de todos los agentes sociales implicados en el sector educativo, es indudablemente necesaria, una acción política decidida por parte de las administraciones con competencias educativas.

Por ello proponemos de forma general que en los textos legislativos que se aprueben y en las políticas que se implementen con incidencia en el sector de la educación, se incluya de forma obligatoria una justificación del posible impacto de las medidas propuestas en la segregación escolar. Esta justificación resulta especialmente necesaria en aquellas decisiones que afecten a la programación del sistema educativo, a la información y acompañamiento de las familias en sus trayectorias educativas, al control de la escolarización y a los criterios de financiación del sistema educativo.

2. Política de transparencia informativa sobre las dinámicas sociales con impacto en la segregación escolar.

No puede haber política comprometida contra la segregación escolar sin conocimiento de las condiciones sociales que la fomentan. Resulta, por tanto, imprescindible generar datos suficientes y construir indicadores que nos permitan evaluar la incidencia de las políticas públicas en la segregación escolar.

Del mismo modo, no existe política democrática válida que no sea transparente y posibilite tanto la rendición de cuentas por parte de la administración educativa, como su supervisión y control por parte de la ciudadanía.

La planificación de las intervenciones educativas a escala municipal, exige más y mejores datos sobre el sistema de enseñanza y requiere la coordinación entre las diferentes administraciones en la elaboración y presentación pública de dichos datos. Es necesaria una mayor coordinación entre las administraciones con competencias en materia educativa. Cualquier planificación de política educativa que se realice sin esta coordinación y sin el análisis de los datos pertinentes es, literalmente, una 'planificación a ciegas' que puede contribuir a agravar los problemas del sistema educativo en general y de las condiciones de segregación escolar en particular.

Por ello, proponemos:

- Establecer y desarrollar sistemas de recogida sistemática de datos sobre la composición social de los centros escolares. En este sentido, resulta especialmente interesante aprovechar los procesos de admisión a los centros escolares para obtener información relevante sobre las condiciones socioeconómicas de la unidad familiar del alumnado, sobre su origen nacional o étnico, su nivel de escolarización y estudios, las necesidades educativas especiales del alumnado u otras circunstancias vitales que se consideren relevantes para proporcionar datos detallados, desagregados, convenientemente anonimizados, actualizados, constantes y variados que permitan estudiar con precisión las dinámicas de segregación o concentración del alumnado en los distintos centros escolares, permitiendo la implementación de políticas informadas encaminadas a mejorar la equidad y la igualdad de oportunidades educativas para toda la población, sin distinciones.
- Establecer un protocolo que permita la disponibilidad de datos para el estudio pormenorizado de las condiciones de segregación escolar, cumpliendo con las prescripciones legales en cuanto a la protección de datos y llevar a cabo políticas públicas más equitativas.

- Analizar y difundir buenas prácticas que se han mostrado efectivas en otros territorios o contextos en la lucha contra la segregación escolar.
- Promocionar actividades educativas para la comunidad escolar que permitan la adquisición de valores democráticos y favorezcan la convivencia cívica.
- Realizar estudios específicos sobre la composición social de los diversos ámbitos territoriales que puedan generar condiciones de desigualdad con incidencia en la segregación escolar. Incorporar estos análisis a los planes educativos de entorno.
- Llevar a cabo estudios específicos sobre el impacto de la programación de la oferta de educación secundaria obligatoria y bachillerato en la equidad del sistema educativo en su conjunto.
- Efectuar estudios específicos sobre la incidencia de factores socioeconómicos en las condiciones de acceso, participación, permanencia y progreso del alumnado en los centros educativos, así como en las diversas prácticas de los agentes que intervienen en el sistema educativo: la jornada y los horarios escolares, las prácticas académicas, los resultados académicos, la participación en actividades complementarias y extraescolares, la repetición de curso, la selección de itinerarios, la participación en programas de refuerzo o el abandono escolar prematuro son sólo algunos ejemplos que deben ser analizados desde la perspectiva de la segregación escolar.
- Estudiar la financiación del sistema educativo valenciano, el costo diferencial de las diversas plazas escolares ofertadas en el territorio y sus impactos en la segregación escolar.
- Facilitar e incentivar la elaboración anual de los informes preceptivos sobre la situación del sistema educativo en los ámbitos de competencia de los diversos consejos escolares y crear los mecanismos para su adecuada y regular difusión pública.
- Crear y financiar un Observatorio de Datos e Investigaciones del Sistema de Enseñanza Aplicado (ODISEA) a nivel municipal, promovido por la administración municipal y vinculado al ámbito académico, que permita unificar y homogeneizar las bases de datos provenientes de fuentes diversas, realizar estudios y proponer políticas concretas en vistas de una garantía del derecho a la educación a través de la equidad educativa.

3. Programación del sistema educativo con criterios que contemplen la segregación escolar.

Hasta ahora, las políticas de programación del sistema educativo se han basado, en el mejor de los casos, en el ajuste numérico de la oferta de plazas de un determinado territorio a la demanda prevista, bien entendida en términos potenciales atendiendo a los datos demográficos recogidos en el padrón, o bien entendida en términos reales atendiendo a las

solicitudes efectuadas en los procesos de admisión. Si la planificación de la red escolar se realiza únicamente atendiendo a la demanda de las familias, los diversos estudios confirman que el resultado es una red muy segregada.

Estos criterios no contemplan los desequilibrios sociales o territoriales, y contribuyen a generar dinámicas de segregación. Sin embargo, la zonificación escolar es uno de los principales instrumentos de la planificación educativa para garantizar una distribución equilibrada del alumnado, y por ello debe gestionarse con el objetivo de luchar contra la segregación escolar.

Por ello, proponemos:

- Eliminar el conflicto que se produce por la confusión entre zonificación y proximidad. Para ello se propone eliminar la zonificación de los criterios prioritarios de admisión por proximidad y computar ésta mediante la distancia a los centros escolares independientemente del distrito escolar en el que se encuentren ubicados. De este modo la zonificación debe utilizarse únicamente como recurso para la planificación de la oferta educativa en la ciudad con el objetivo no sólo de reequilibrar los diferentes distritos sino, sobre todo, de construir nuevas escuelas donde hay déficit de dotación escolar.
- Analizar la zonificación escolar teniendo en cuenta las condiciones socioeconómicas del territorio, de modo que los diferentes distritos escolares cuenten con la mayor heterogeneidad social posible y el mayor equilibrio en las condiciones de oferta educativa, no sólo en términos de número de plazas sino también en cuanto a las características de los centros escolares y sus poblaciones potenciales. Tanto las condiciones sociodemográficas del territorio como la posición de los centros escolares en él son desiguales, pero la zonificación debe proponer y justificar una zonificación que equilibre, en la mayor medida posible, esas condiciones de partida. Se debe evitar la mera zonificación por motivos administrativos.
- Evitar los distritos escolares demasiado grandes que propicien excesivos movimientos de la demanda generando dinámicas de segregación, y también aquellos demasiado pequeños que proporcionen entornos territoriales socialmente muy homogéneos.
- Ajustar la oferta de plazas escolares teniendo en cuenta, principalmente, las necesidades de la población potencial del distrito escolar. Se deben evitar situaciones de sobreoferta o falta de plazas en los distritos escolares que propicien movimientos de demanda entre ellos.
- Evitar ampliaciones de ratio en los centros escolares que generen sobreoferta en la zona en la que se ubiquen. En caso de sobreoferta, estudiar la posibilidad de aplicar reducciones de ratio cuando no resulte viable la supresión de unidades.
- Incorporar a la propuesta de zonificación las conclusiones y recomendaciones realizadas en materia de equidad por los planes educativos del entorno.

- Impedir la programación de itinerarios escolares que favorezcan la segregación escolar mediante la adscripción de centros con condiciones sociales desfavorecidas. Impedir que centros con dificultades o población escolar vulnerable estén adscritos a institutos también con dificultades. Ajustar las adscripciones entre los diferentes centros escolares de modo que se fomente la heterogeneidad social.
- Analizar la posibilidad y promover, aunque sea mediante experiencias piloto, la incorporación a la oferta de cada distrito escolar de centros integrados con las diferentes etapas de enseñanza.
- Frenar la extensión de la jornada continua mientras no se demuestre su inocuidad. Promover la re-implantación de la jornada escolar partida en todos los niveles de la enseñanza no universitaria pero adaptada a las necesidades reales de los destinatarios y destinatarias de la educación en cada etapa y ciclo educativo.
- Evitar la concentración de centros escolares de composición escolar desfavorecida en un mismo territorio. Valorar la posibilidad de integración de algunos centros con estas características con otros de composición social más acomodada o heterogénea. Analizar, incluso, la posibilidad de cierre y refundación de los centros escolares públicos que se encuentren en proceso de estigmatización o 'guetificación'.

4. Información y acompañamiento a las familias en el proceso de elección de centro escolar.

La información que reciben las familias sobre los centros escolares es clave en el proceso de elección de una escuela o un instituto. Diversos estudios han encontrado relación con procesos de segregación en el desigual acceso a la información sobre el sistema educativo y en los procesos de selección y admisión en los centros escolares. Este asimétrico acceso a la información puede tener su origen en la diferente capacidad de interpretación por parte de las familias, pero también en la desigual información que los propios centros educativos ponen a su disposición para el proceso de escolarización.

Es importante que la información disponible por parte de los centros escolares responda a un protocolo de pautas común a todos los centros sostenidos con fondos públicos. Resulta imprescindible realizar políticas informativas a la población en general y a aquellas familias que se encuentran en situaciones de riesgo escolar (menores con NEE, matrículas fuera de plazo, llegada reciente al país...), para que se proporcione toda la información y asesoramiento de cara a la elección de centro, haciendo que este derecho sea respetado para todo el alumnado sin excepciones, tanto en los centros públicos como en los privados subvencionados y,

especialmente, en las matrículas fuera del plazo establecido, es decir, las que se producen durante todo el curso escolar.

Por ello, proponemos:

- Realizar campañas de información y sensibilización sobre la segregación escolar y su impacto en el sistema escolar.
- Elaborar, utilizar y difundir un sistema de indicadores sobre la equidad del sistema educativo fácilmente actualizable y comprensible por todos los agentes implicados.
- Garantizar una información transparente y homogénea de las características de los diversos centros escolares para todas las familias sin distinciones, evitando que los intereses particulares de los agentes implicados en la escolarización controlen o manipulen el flujo de información disponible para las familias.
- Publicar una guía para el proceso de escolarización, actualizada anualmente, con la oferta educativa de cada territorio, que incluya toda la información necesaria, las plazas ofertadas y las principales características de los centros escolares, necesarias para garantizar la equidad en el acceso a una elección informada de centro escolar. Es conveniente que la guía se publique en diversos idiomas (castellano, valenciano, inglés, francés, árabe, rumano...) con el objetivo de satisfacer las necesidades de población potencialmente desfavorecida.
- Desarrollar un modelo de centros municipales de información y acompañamiento escolar a las familias, que gestionen el proceso de escolarización de forma coordinada para todo el municipio o, al menos, cada distrito escolar.
- Desarrollar actuaciones de acompañamiento específico para familias de determinados colectivos desfavorecidos en riesgo de caer en procesos de exclusión educativa y segregación social y escolar.
- No utilizar el porcentaje de solicitudes de los centros escolares como principal y, mucho menos, único indicador del éxito en el proceso de admisión del alumnado, y complementar este indicador con otros que evalúen la equidad tanto en la demanda como en la composición social de los centros.
- Hacer públicos y notificar a las familias todos los costos adicionales, voluntarios o no, solicitados por cada centro escolar.
- Mejorar la detección temprana de futuro alumnado con necesidades educativas especiales, para garantizar su distribución equitativa en los centros sostenidos con fondos públicos, garantizando una adecuada atención. Garantizar la dotación suficiente de personal profesional en los servicios que deben realizar esta labor.

- Incentivar que determinadas familias de condición socioeconómica favorecida o con mayor capital cultural accedan de forma colectiva a centros con problemas de demanda debido a su composición social.

5. Gestión del proceso de escolarización para prevenir y reducir los procesos de segregación escolar.

Las medidas que planifican la demanda permiten actuar sistemáticamente contra la segregación escolar en un determinado territorio porque determinan el marco de condiciones desde el cual se realizará la elección de las familias y la asignación de plazas en los centros. Cuando se orientan desde la equidad pueden regular y equilibrar las preferencias de las familias fomentando la igualdad de oportunidades.

La composición de los centros escolares está muy condicionada por la gestión del proceso de admisión en ellos. Numerosa evidencia científica demuestra que la elección libre de centro educativo por parte de las familias, bien mediante políticas de cheque escolar o mediante la eliminación de criterios de adscripción territorial, genera procesos de segregación escolar. Por el contrario, la adscripción obligatoria en base a un único criterio, principalmente la proximidad, también puede alimentar dinámicas de segregación en entornos territoriales previamente segregados.

La incorporación fuera de plazo del alumnado recién llegado en los centros escolares se ha convertido en uno de los principales mecanismos que generan dinámicas de segregación en la red escolar.

Por tanto, proponemos:

- Modificar el vigente decreto de admisión en los centros escolares para incorporar un análisis y justificación de las medidas propuestas teniendo en cuenta su impacto en la segregación escolar.
- Incorporar en el decreto de admisión todas las estipulaciones legales que sean de aplicación de acuerdo a otra legislación sectorial, principalmente en materia de equidad e inclusión. Con carácter inmediato se debe incorporar la prohibición de que alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y el alumnado en situación que requiera medidas para la compensación de las desigualdades supere la cuarta parte del alumnado matriculado en cada centro (Art. 20.3 del decreto 104/2018 de principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano).

- Establecer objetivos de composición social deseable en los centros escolares teniendo en cuenta la segregación escolar y explicitar la ponderación establecida de la priorización de los diversos criterios teniendo en cuenta su posible impacto en ella.
- Evitar que la ponderación de los criterios prioritarios de admisión genere empates masivos entre los y las solicitantes. Ampliar tanto las circunstancias objeto de valoración como las horquillas de puntuación para que la asignación de puntos distribuya a la población objetivo en rangos más amplios que faciliten la priorización de la asignación de plazas de acuerdo con los criterios establecidos por la legislación, sin necesidad de hacer uso extensivo de los criterios de desempate y del sorteo.
- Promover la unificación de criterios de ponderación en las diversas iniciativas relacionadas con el sistema educativo. Se propone unificar el criterio de asignación de puntos por renta de la unidad familiar en la admisión y en la concesión de becas de comedor.
- Diversificar el criterio de proximidad, diferenciando la proximidad al domicilio familiar, que debe ser objeto de mayor ponderación como establece el decreto de admisión 40/2016, de la cercanía al lugar de trabajo de los miembros de la familia, que debe ponderarse con una asignación de puntos menor. En cualquier caso, la proximidad a los centros escolares debe contabilizarse de forma independiente de la zonificación. Proponemos asignar la máxima puntuación al centro escolar más cercano y sucesivamente al resto de centros escolares hasta completar la lista de elecciones posibles.
- Crear Oficinas Municipales de Escolarización que se ocupen de la gestión y coordinación del proceso de admisión. Esta responsabilidad no puede dejarse a la arbitrariedad de los centros escolares y sus equipos directivos que, en última instancia, son parte interesada en el proceso y pueden anteponer sus intereses particulares sobre los intereses colectivos.
- Evitar cambios de centro causados por dificultades de escolarización hacia centros con una elevada concentración de problemáticas sociales, aun disponiendo de vacantes.
- Evitar que la escolarización fuera de plazo y la incorporación de 'matrícula viva' se produzca en centros con una alta concentración de alumnado de condiciones sociales desfavorecidas o con necesidades educativas especiales. Considerar la posibilidad de disminuir las ratios en los centros de alta concentración que presentan vacantes una vez finalizado el periodo de admisión.
- Implementar una buena política de reserva de plazas para alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y planificar una reserva de plazas para gestionar la matrícula viva, evitando que sean los mismos centros los que asumen el esfuerzo de escolarizar al alumnado de incorporación tardía. En este sentido, la normativa permite un aumento de ratio del 10% en cada aula de cada centro. Se debe intentar que las reservas de plazas en cada centro se ajusten a la cantidad de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en cada distrito escolar.

- Promover acuerdos o pactos a escala de distrito o municipio entre los diversos centros escolares para incrementar la corresponsabilidad en la escolarización equilibrada del alumnado.

6. Medidas de financiación orientadas a compensar las dinámicas de segregación escolar.

La asignación de los mismos recursos a personas o grupos sociales que se encuentran en situaciones desiguales puede contribuir a la mejora de las condiciones de ambos, pero garantiza la reproducción de las desigualdades iniciales vinculadas a su diferente posición social, contribuyendo a perpetuarlas y generando las condiciones que posibilitan la segregación escolar. Es necesario, por tanto, generar condiciones de financiación que contemplen la desigualdad de oportunidades educativas y establezcan mecanismos de asignación de recursos que luchen contra la segregación escolar.

Por ello, proponemos:

- Establecer mecanismos de financiación relacionados con la corresponsabilidad en la escolarización equilibrada del alumnado y la lucha contra la segregación escolar.
- Establecer ayudas complementarias para garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a actividades complementarias y extraescolares para facilitar la escolarización equilibrada del alumnado.
- Implementar programas 'Magnet' que hagan más atractiva la oferta educativa de algunos centros escolares con baja demanda incentivando su colaboración con entidades externas.
- Analizar y revisar la adecuación de los conciertos educativos a las condiciones exigidas de satisfacer necesidades de escolarización y atención a poblaciones desfavorecidas, tal como recoge la legislación educativa vigente.

7. Supervisión y seguimiento de los diversos agentes implicados para evitar acciones que promuevan la segregación escolar.

Todas las medidas propuestas carecen de efectividad si las administraciones públicas y, principalmente, la inspección educativa, no supervisan su efectivo cumplimiento y el compromiso de todos los agentes educativos en la lucha contra la segregación escolar.

Por tanto, proponemos:

- Evitar que el cobro de cuotas complementarias derive en la reproducción de desigualdades, tanto en los proyectos educativos de centro como en la admisión de alumnado socialmente desfavorecido, que puedan propiciar dinámicas de segregación escolar.
- Combatir de forma activa y efectiva el fraude relacionado con el proceso de escolarización, tanto por parte de las familias como de los centros escolares.
- Implementar medidas para evitar que la oferta diferenciada de servicios de comedor, jornada escolar y actividades extraescolares propicie la segregación escolar y dificulte la equidad social entre los sectores más vulnerables.
- Promover que el ideario de todos los centros sostenidos con fondos públicos, incorporen la diversidad como objetivo para trabajar, así como elementos de inclusión en el proyecto educativo.
- Complementar los programas educativos mediante políticas interdisciplinares (urbanísticas, de transporte o de ayudas sociales) que faciliten la lucha contra la segregación escolar en los centros educativos.
- Dotar de recursos a los centros en función de su grado de complejidad y no por plaza ocupada.