

DESIGUALDADES SOCIOESPACIALES EN LA EDUCACIÓN EN EUSKADI

Xavier Bonal
Gerard Ferrer
Adrián Zancajo

GEPS-UAB

Marzo de 2023



Índice

Introducción	6
1. Desigualdades socioespaciales y planificación educativa	9
1.1. La segregación escolar en el Estado español	
1.2. Causas de la segregación escolar	
2. Distribución territorial de la oferta y la demanda educativa	17
3. Distribución de la vulnerabilidad educativa	22
4. Segregación escolar	36
5. Movilidad geográfica del alumnado	47
6. Conclusiones	57
6.1. Síntesis del informe	
6.2. Una propuesta de política educativa para reducir la segregación escolar	
Referencias	64

Mapas

Mapa 2.1. Distribución espacial de la residencia del alumnado por zonas educativas (1º ESO), curso 2021-2022	18
Mapa 2.2. Distribución espacial de la residencia del alumnado en las zonas educativas de las capitales (1º ESO), curso 2021-22	19
Mapas 2.3. Distribución espacial del alumnado y de los centros escolares de educación primaria por zonas educativas, curso 2021-22	20
Mapa 2.4. Distancia al centro educativo más cercano al domicilio según titularidad y nivel educativo, curso 2021-22	21
Mapa 3.1. Porcentaje de alumnado de origen extranjero escolarizado por etapas y zonas educativas, curso 2021-22	23
Mapa 3.2. Porcentaje de alumnado con NEAE escolarizado por etapas y zonas educativas, curso 2021-22	24
Mapa 3.3. Porcentaje de alumnado de ISEC bajo (p.15) escolarizado en la educación primaria por zonas, curso 2018-19	25
Mapa 3.4. Porcentaje de alumnado de ISEC bajo (p.15) escolarizado en la educación secundaria por zonas, curso 2021-22	26
Mapa 3.5. Porcentaje de alumnado de ISEC alto (p.85) escolarizado en la educación primaria por zonas, curso 2018-19	27
Mapa 3.6. Porcentaje de alumnado de ISEC alto (p.85) escolarizado en la educación secundaria por zonas, curso 2021-22	28
Mapa 3.7. Desviación del porcentaje de alumnado vulnerable (p.15 de ISEC) de los centros educativos con respecto a la media de Euskadi (Cohorte 4º primaria 2019 / 1º ESO 2022, imputación en la escuela primaria) por zonas	32
Mapa 3.8. Distribución espacial del alumnado vulnerable (ISEC p.15), por zonas educativas (Cohorte 4º primaria 2018 / 1º ESO 2021, imputación en la escuela primaria)	33
Mapa 3.9. Densidad espacial del alumnado socialmente vulnerable y aventajado (ISEC <p.20 / >p.80) y ubicación de las escuelas de primaria según su composición media (ISEC bajo, medio y alto)	35
Mapa 4.1. Índice de disimilitud del alumnado extranjero según nivel educativo por zonas educativas, curso 2021-22	37
Mapa 4.2. Índice de disimilitud del alumnado NEAE según nivel educativo por zonas educativas, curso 2021-22	37

Mapa 4.3. Índice de disimilitud del alumnado de ISEC bajo (p. 15) escolarizado en primero de ESO por zonas educativas, curso 2021-22	38
Mapa 5.1. Distancia media recorrida por el alumnado para acceder al centro escolar en educación según nivel educativo por municipio, curso 2021-22	48
Mapa 5.2. Porcentaje de alumnado escolarizado en el propio municipio de residencia según nivel educativo por municipios, curso 2021-22	51
Mapa 5.3. Porcentaje de alumnado escolarizado en el centro más cercano según nivel educativo, curso 2021-22	54

Gráficos

Gráfico 1.1. Segregación escolar por nivel socioeconómico. Comparación comunidades autónomas y OCDE, 2018. Índice de Gorard para Q1	11
Gráfico 3.1. Distribución del ISEC: densidad global y por provincia / Porcentaje de alumnado con ISEC bajo (p.15) por provincia (cohorte 1º ESO/2021)	29
Gráfico 3.2. Porcentaje de alumnado vulnerable: porcentaje por zonas educativas (ISEC y NEAE) (cohorte 1º ESO/2021)	30
Gráfico 3.3. Porcentaje de alumnado vulnerable por zonas educativas (ISEC y NEAE) (cohorte 1º ESO/2021) (excluidas 44 zonas con menos de 14 estudiantes del primer cuartil del ISEC)	31
Gráfico 4.1. Distribución del índice de disimilitud por municipios en función del ISEC de educación secundaria obligatoria, curso 2021-22	39
Gráfico 4.2. Relación entre la segregación escolar y la segregación residencial del alumnado de origen extranjero en los municipios de la CAPV según nivel educativo, curso 2021-22	40
Gráfico 4.3. Probabilidad de asistir a un centro educativo altamente segregado (>27% de alumnado <p.15 ISEC), en función de la composición social de la zona de residencia, curso 2021-22	41
Gráfico 4.4. Factores asociados con la concentración del alumnado vulnerable (p.15 ISEC) en los niveles de educación primaria y secundaria, curso 2021-22	42

Gráfico 4.5. Evolución de la tasa de exposición entre grupos sociales en centros de educación primaria según nivel del ISEC	43
Gráfico 4.6. Evolución de la tasa de exposición entre grupos sociales en centros de educación secundaria según nivel del ISEC	44
Gráfico 4.7. Tasa de exposición entre grupos sociales en centros de educación primaria según titularidad y nivel del ISEC, curso 2018-19	45
Gráfico 4.8. Evolución de la tasa de exposición entre grupos sociales en la escuela primaria, según titularidad (ISEC bajo y alto)	46
Gráfico 5.1. Distribución de la distancia media recorrida (logaritmo) según niveles educativos y titularidad, curso 2021-22	49
Gráfico 5.2. Distribución de la distancia media recorrida (logaritmo) en educación primaria según características del alumnado, curso 2021-22	50
Gráfico 5.3. Porcentaje de alumnado escolarizado en el propio municipio de residencia según niveles educativos y características del alumnado, curso 2021-22	53
Gráfico 5.4. Porcentaje de alumnado escolarizado en el centro más cercano al domicilio de residencia según nivel educativo y características del alumnado, curso 2021-22	56

Introducción

Este informe refleja el primer diagnóstico de las desigualdades educativas socioespaciales en la Comunidad Autónoma del País Vasco (CAPV). El Departamento de Educación del gobierno vasco encargó a un equipo del centro de investigación Globalización, Educación y Política Sociales (GEPS) de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) un diagnóstico de los desequilibrios en la escolarización en los niveles de infantil, primaria y educación secundaria obligatoria en distintos territorios del país.

El informe ha explotado diversas bases de datos facilitadas por el Instituto Vasco de Evaluación Educativa (ISEI), relativas al alumnado escolarizado y a las características de los centros escolares. Para la explotación estadística se facilitaron tres bases de datos principales. En primer lugar, el registro de alumnado anonimizado para los tres niveles educativos analizados (infantil, primaria y ESO) que incluía diversas variables sobre las características sociodemográficas del alumnado¹. En segundo lugar, la base de datos de todos los centros educativos que imparten alguno de los niveles educativos analizados, con información referente a su código de centro, localización geográfica (dirección y coordenadas), red de titularidad, niveles educativos impartidos, alumnado por nivel educativo. En tercer lugar, la base de datos de los resultados individuales de evaluación diagnóstica de 4º de primaria del año 2019, así como el Índice Socioeconómico y Cultural (ISEC) del alumnado y la media de dicho índice para el conjunto de los alumnos evaluados en cada centro educativo.

La explotación de estas bases de datos ha permitido evaluar las desigualdades en la escolarización relativas a distintos grupos sociales (alumnado NEAE, con condición de becario, de origen inmigrante, socioeconómicamente desfavorecido) en distintos ámbitos territoriales (provincias, municipios y las zonas educativas propuestas por el Departamento de Educación). El informe se estructura en seis capítulos que siguen a esta introducción. El capítulo 1 presenta el problema de las desigualdades socioespaciales en educación y dimensiona el fenómeno de la segregación escolar en el contexto español, incluyendo una revisión de las magnitudes disponibles y una aproximación a sus causas. En el capítulo 2 se describe la distribución territorial de la oferta educativa en Euskadi y su relación con la demanda en los distintos niveles de escolaridad, prestando especial atención al volumen

¹ Estas variables son las siguientes: etapa educativa y curso, lugar de residencia (calle, número, municipio y provincia), coordenadas del lugar de residencia, centro de escolarización (código de centro), modelo lingüístico, condición de monoparentalidad, nacionalidad, condición de becario, condición de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE).

de oferta de proximidad en las distintas zonas educativas. El capítulo 3 incluye distintos indicadores relativos a la distribución de la vulnerabilidad educativa en los municipios, las zonas educativas y en las tres capitales. En el siguiente se recogen medidas de segregación escolar observables para distintos grupos sociales y para distintas unidades territoriales, se comparan los índices de segregación escolar y residencial y se presenta un análisis de los factores más relevantes que explican la segregación del alumnado de origen extranjero. En el capítulo 5 nos aproximamos a una de las causas de la segregación, como es la desigual movilidad geográfica del alumnado en función de sus características sociales. La última parte del informe (capítulo 6) presenta las conclusiones del informe, así como una contextualización de los modelos en los que se basa la nueva propuesta de planificación educativa impulsada por el Departamento de Educación del gobierno vasco. Asimismo, se sugieren otras líneas de reforma futura para consolidar el desarrollo de un modelo de planificación educativa para la equidad.

El informe se presenta con un estilo fundamentalmente visual, en el que los mapas, las tablas y los gráficos estructuran los contenidos de cada capítulo. En anexo incluimos asimismo un conjunto de datos complementarios a la información esencial que contiene el informe.

1. Desigualdades socioespaciales y planificación educativa

Las diferencias socioespaciales en educación son un aspecto fundamental de la desigualdad de oportunidades educativas. Los territorios no son socialmente homogéneos ni cuentan con el mismo tipo de oferta educativa. Se trata de una desigualdad, por otra parte, que no es estática. La desigual oferta escolar desde un punto de vista territorial repercute en las pautas de acceso a la escolarización de los distintos grupos sociales, y con ello a la reproducción de dinámicas de segregación escolar entre territorios y dentro de distintos territorios. La política educativa (y otras políticas sectoriales) pueden contribuir a evitar la reproducción de estas desigualdades mediante diferentes intervenciones dirigidas a reestructurar la oferta escolar, asegurar una mejor distribución del alumnado con distintas características o acompañar y guiar a la demanda educativa hacia determinadas opciones de escolarización. La opción por un tipo u otro de intervenciones es, por supuesto, una decisión política. Sin embargo, es necesario conocer con la mayor precisión posible las características y las causas de la segregación escolar en cada territorio. En el caso de Euskadi, el informe que presentamos constituye el primer diagnóstico sobre las desigualdades educativas territoriales y permite aproximarse a las características y causas del problema.

Este capítulo inicial sitúa las principales características y causas de la segregación escolar en el conjunto del Estado español a partir de las evidencias disponibles. A pesar del notable nivel de descentralización educativa, las CCAA comparten un mismo marco regulativo por lo que se refiere a la admisión del alumnado y el acceso a la escolarización. Las regulaciones son comunes también respecto al equilibrio que deben garantizar los poderes públicos entre la libertad de elección de escuela y la planificación de las necesidades de escolarización. Asimismo, a pesar de las diferencias en la presencia de los distintos sectores de escolarización, en las CCAA españolas coexiste la oferta pública, concertada y privada. Estos y otros aspectos configuran un cuasi-mercado educativo que se ha caracterizado por un notable nivel de segregación escolar entre el alumnado socialmente desaventajado y el alumnado de mejor condición socioeconómica. Este primer capítulo nos aproxima a algunas magnitudes de la segregación escolar en España y a sus principales causas.

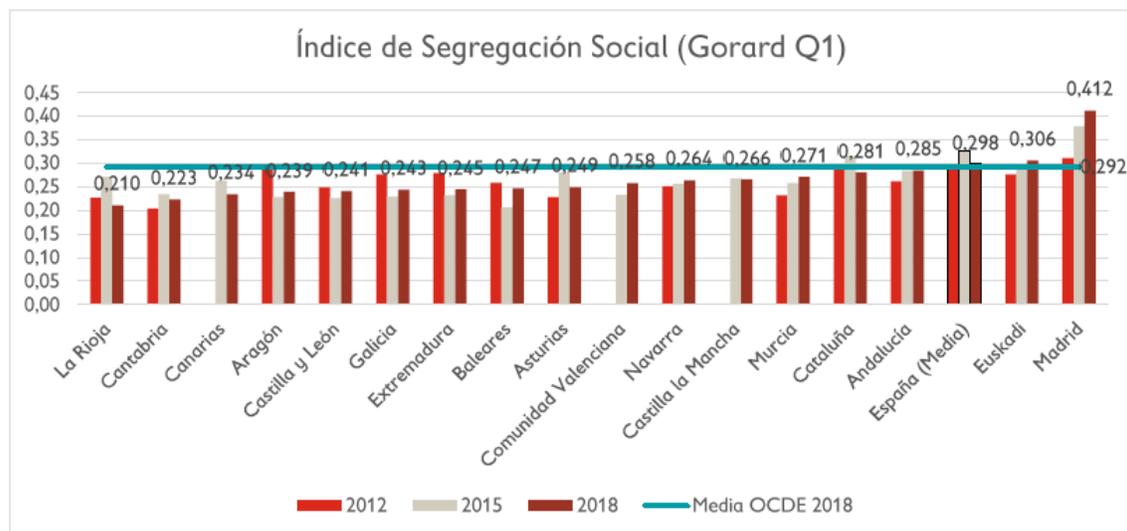
1.1. La segregación escolar en el Estado español

Las medidas de segregación escolar de que disponemos sitúan a España entre los países con una mayor segregación escolar del alumnado por razón socioeconómica. Los datos aportados por el informe *Mézclate conmigo* de Save the Children, basados en los estudios de Murillo y Martínez-Garrido, sitúan a España en el grupo de países de mayor segregación escolar inter-centros del alumnado de menor nivel socioeconómico (perteneciente al primer cuartil (Q1)). España presenta un índice de Gorard² cercano a 0,3, ligeramente superior a la media de la OCDE (0,29). El nivel de segregación escolar es además particularmente elevado en la Comunidad de Madrid (donde también más ha crecido el índice desde 2012), seguido de Euskadi, Andalucía y Cataluña (véase el Gráfico 1.1).

Según datos de Murillo y Martínez-Garrido (2018) la distribución del alumnado por nivel socioeconómico entre centros públicos y privados explica buena parte de la segregación escolar. Para el conjunto de España, los centros públicos escolarizan al 43% de alumnado del cuartil de mayor renta (Q4), mientras que este porcentaje es del 86% para el caso de los alumnos y alumnas del primer cuartil (Q1). Sin embargo, aunque las diferencias son claras entre estos dos sectores, también es significativa la segregación que se produce dentro de cada sector (Bonal y Zancajo, 2018). Dentro de cada sector de titularidad, los datos indican que la segregación dentro del sector privado es superior a la segregación dentro del sector público para el caso del 10% alumnado de menor nivel socioeconómico (Murillo y Martínez-Garrido 2018). Aunque esta pauta es común en los distintos territorios, las diferencias entre CCAA son significativas. Cataluña, por ejemplo, es la CCAA con mayor nivel de segregación escolar dentro del sector privado, mientras que la Comunidad de Madrid lidera la segregación escolar entre escuelas públicas. Es importante destacar, por otro lado, según los mismos autores, que los índices de segregación escolar son superiores en los grupos de mayor nivel socioeconómico (Q4) en comparación con los de menor nivel (Q1).

² El índice de Gorard es una medida de la segregación escolar similar al índice de disimilitud de Duncan, pero que corrige la influencia del tamaño del grupo minoritario. Expresa la proporción del grupo minoritario que debería cambiar de centro para conseguir una distribución perfectamente equilibrada entre escuelas de un territorio.

Gráfico 1.1. Segregación escolar por nivel socioeconómico. Comparación comunidades autónomas y OCDE, 2018. Índice de Gorard para Q1



Fuente: Save the Children (2019). .La equidad educativa en España y sus comunidades autónomas en PISA 2018.

En definitiva, en España el nivel de segregación social de los centros educativos es elevado y además ha experimentado un crecimiento preocupante en los últimos años (Gortázar, 2017; Bonal y Zancajo, 2018), sin que hayan existido políticas visibles dirigidas a revertirlo.

Los análisis desarrollados en las grandes ciudades, Madrid y Barcelona revelan principalmente tendencias preocupantes derivadas de la desregulación de los sistemas de acceso y admisión escolar. Para el caso de Madrid, las reformas de política educativa realizadas en 2012 y 2013 (reducción del peso de la renta en el acceso, mayor prioridad de acceso a familias de exalumnos y exalumnas, establecimiento de zona única municipal) aumentaron la segregación, especialmente del alumnado inmigrante (Gortázar et al. 2020). En Barcelona, la reforma en el sistema de asignación de la proximidad escolar de 2012, que aumentó significativamente la capacidad de elección de escuela, incrementó las diferencias de movilidad escolar entre alumnado vulnerable y no vulnerable (Bonal, Zancajo y Scandurra. 2021). Las políticas educativas, por tanto, lejos de mostrarse eficaces en la reducción de la segregación y la desigualdad, pueden haber contribuido incluso a aumentarla.

Los informes realizados por el *Síndic de Greuges de Catalunya* (Defensor del Pueblo) destacan, por otra parte, un estancamiento de los índices de segregación escolar del alumnado inmigrante y un aumento destacable de los índices de aislamiento, es decir, de la concentración de este alumnado en un menor número de centros educativos (Síndic de Greuges, 2016). Se observa por lo tanto un aumento de los procesos de guetización escolar, más que en un aumento de la distribución desigual del alumnado en términos generales.

Según el informe de Save the Children *Mézclate conmigo* (2018), casi un 90% de los centros con mayores niveles de concentración son de titularidad pública. Además, estos centros cuentan con profesorado menos preparado y con una oferta de actividades extraescolares netamente inferior a los centros con baja concentración. Este proceso de guetización puede afectar especialmente al alumnado que suma formas diversas de discriminación a su condición de vulnerabilidad, como es el caso del alumnado de etnia gitana o el alumnado con necesidades educativas especiales.

1.2. Causas de la segregación escolar

A pesar de que la segregación escolar es un fenómeno extendido y común en muchos sistemas educativos, la diversidad de causas que la generan exige conocer en cada caso cuáles son los factores con mayor peso en su reproducción. Entre ellos, los hay que podemos considerar externos al propio sistema educativo y a las políticas que lo administran, mientras que otros tienen que ver directamente con el diseño institucional de regulación, provisión y financiación educativa y, particularmente, con destacadas omisiones en la articulación de las políticas.

Los factores externos de la segregación escolar

Sin duda, el factor más visible y frecuentemente subrayado como causa de la segregación escolar es el de la segregación residencial. En comparación con los países del norte de Europa o de Estados Unidos, los niveles de segregación residencial de las ciudades del sur de Europa no son especialmente elevados, en particular por lo que se refiere a la segregación de las minorías étnicas. No por ello, sin embargo, la segregación escolar es menor. Los niveles de segregación escolar en España son igual o superiores a los observables en ciudades europeas con mayores niveles de segregación residencial. En todo caso, la distancia entre ambos tipos de segregación revela la existencia de factores que van más allá a la distribución residencial en el territorio.

La segregación residencial ha aumentado significativamente en ciudades como Madrid y Barcelona en la primera década del siglo XXI (Sorando y Leal, 2019). Sin embargo, la elevada diferencia entre segregación escolar y residencial hoy por hoy nos indica que sería posible reducir notablemente la polarización educativa mediante políticas favorecedoras de la escolarización de proximidad (Bonal y Zancajo, 2020). A diferencia del modelo norteamericano, basado muchos años en las políticas de *busing* para movilizar alumnado desde los guetos residenciales hacia escuelas de otros distritos, la lucha contra la segregación escolar en España no requiere diseñar complejos sistemas de movilidad. La movilidad geográfica del alumnado, por otra parte, no es deseable ni desde el punto de

vista de la generación de comunidad y cohesión social ni desde un punto de vista ambiental (Easton y Ferrari, 2015).

Con todo, los mecanismos para activar una política de lucha contra la segregación escolar no son por ello menos complejos. Si bien en las grandes ciudades españolas son observables menores efectos de huida (*white flight*) que en otras ciudades europeas y, sobre todo, norteamericanas, la elevada desigualdad intra-urbana se traduce en pautas de acceso a la escuela localmente muy desiguales. Sin duda, la presencia de escuela concertada (particularmente densa en algunos distritos) contribuye a que la segregación escolar dentro de un mismo distrito o barrio sea especialmente elevada. Por otra parte, los procesos de gentrificación urbana, cada vez más visibles en nuestras ciudades, lejos de favorecer una composición más heterogénea de las aulas, tienden a activar mecanismos de clausura social e incluso de desplazamiento de grupos sociales socialmente desaventajados en algunas escuelas (Zancajo y Bonal, 2020)

Entre los factores externos que caracterizan la segregación escolar en España, hay que destacar sin duda el fenómeno de la inmigración desde principios de siglo. En sólo una década, España pasó de escolarizar un 2% de alumnado extranjero a casi un 15%. La falta de planificación de una política urbanística de mayor integración y de una respuesta educativa adecuada explican el crecimiento de la segregación escolar del alumnado extranjero. Asimismo, las lógicas de emulación cultural (la reproducción de las mismas pautas de elección escolar dentro del mismo grupo) en los procesos de escolarización de determinadas minorías étnicas son también causantes de procesos de aislamiento y concentración entre algunos grupos.

Evidentemente, la segregación escolar no es un fenómeno que afecte solamente al alumnado de origen inmigrante. El alumnado en situación de pobreza, el alumnado gitano o el alumnado con discapacidad sufre procesos de guetización y exclusión educativa. En cada colectivo confluyen distintos factores que conducen a su exclusión y su marginalización. Esta diversidad obliga a plantearse en cada caso estrategias y dispositivos específicos dentro de una política general de inclusión educativa y reducción de la segregación escolar.

Finalmente, no hay que olvidar el papel de la demografía educativa y su interacción con la planificación de la oferta escolar. Mientras que la llegada acelerada de alumnado de origen inmigrante durante la primera década del siglo XXI evidenció una clara falta de respuesta educativa para conseguir niveles mayores de inclusión educativa, la tendencia actual de reducción de alumnado a escolarizar (por contracción de los flujos migratorios y caída de la natalidad) genera situaciones de sobreoferta escolar especialmente perjudiciales para la segregación escolar en un sistema de elección escolar controlada como el que existe en

España. La sobreoferta escolar convierte en inefectivas algunas de las políticas de lucha contra la segregación escolar, como la zonificación o la reserva de plazas, puesto que da a las familias oportunidades de escolarización alternativas que permiten que éstas no se mezclen con alumnado más vulnerable. Así, por ejemplo, en un escenario de sobreoferta, familias que no quieran acudir a los centros en su zona de influencia, podrán hacerlo en otras zonas, puesto que quedarán plazas vacantes. Con ello, se reduce o anula el efecto de la zonificación como mecanismo de mejora de la distribución del alumnado.

La política educativa y la segregación escolar en un cuasi-mercado educativo

La diferencia entre la segregación residencial y escolar es un buen indicador del significativo margen de acción que tiene la política educativa para corregir la desigualdad educativa socioespacial. En España no se han emprendido medidas efectivas para favorecer la inclusión y reducir la segregación escolar de forma sistemática, si bien en los últimos años se ha conseguido dar mayor relevancia al problema e incluirlo en la agenda educativa. Existen algunas experiencias importantes en algunos territorios, entre los que destaca el caso de Cataluña con la firma de un Pacto contra la segregación escolar impulsado por el Síndic de Greuges de Cataluña.

La aprobación de la LOMLOE supone una oportunidad para avanzar en una política educativa inclusiva y de reducción de la segregación. Para ello es preciso conocer bien qué elementos del diseño institucional impactan sobre los procesos de segregación escolar. Hay que tener en cuenta que las políticas de admisión del alumnado y los sistemas de elección escolar no son fácilmente reducibles a una tipología. La tradición institucional, las características de la oferta escolar, las diferencias de criterios de acceso a distintos niveles educativos o los márgenes de elección se combinan de formas diversas y dan lugar a modelos educativos diferentes que activan mecanismos también diferentes de desigualdad educativa (Eurydice, 2020). En el caso español, debemos tener en cuenta algunas particularidades del modelo de provisión educativa que actúan potencialmente favoreciendo o neutralizando la segregación escolar. A modo de síntesis, son las siguientes:

1. Un **modelo de enseñanza comprensiva** con tronco curricular común hasta la finalización de la enseñanza secundaria obligatoria. Este es un aspecto sin duda favorecedor de la inclusión. La evidencia internacional nos indica que son los países con mayor diferenciación institucional y separación temprana en itinerarios los que presentan mayor desigualdad y segregación escolar (Alegre y Ferrer, 2010).
2. Un sistema de **elección escolar restringida** o controlada, que otorga a las familias una notable capacidad de elección de escuela y a las administraciones educativas

capacidad de modular dicha elección en casos de exceso de demanda. Es en el margen de restricción de la elección donde los poderes públicos pueden desarrollar políticas favorecedoras de la inclusión escolar.

3. Una **política de admisión del alumnado** que, desde 1985, regula la imposibilidad formal de los centros escolares de seleccionar a su alumnado, y las situaciones de exceso de demanda con base en tres criterios fundamentales: **proximidad, presencia de hermanos o hermanas en el centro y nivel de renta familiar**. Mientras que los criterios de proximidad y de presencia de hermanos y hermanas suelen tener un peso considerable en la regulación del acceso, el criterio de renta solo aplica para rentas muy bajas en prácticamente todas las CCAA.
4. Un sistema educativo caracterizado por una **elevada provisión de tipo privado que recibe financiación pública** (escuela concertada). Su presencia constituye un factor de diferenciación notable de la oferta escolar desde el punto de vista pedagógico, económico e incluso ideológico, con implicaciones evidentes sobre la desigualdad educativa y la segregación escolar.
5. **Un gasto público educativo insuficiente**, que no cubre los costes de la plaza escolar en el sector público y menos aún en el sector concertado. La insuficiencia financiera está en la base de un sistema que facilita la existencia del copago educativo, generalizado en los centros concertados y presente en muchos centros públicos. Ello explica que España sea uno de los países europeos con mayor gasto privado en educación y que existan barreras económicas de acceso a algunos centros escolares que impactan sobre la segregación.
6. Un **conjunto de instrumentos normativos** a disposición de las administraciones educativas con capacidad para mejorar la escolarización equilibrada del alumnado, en general **poco utilizados en la dirección adecuada** (zonificación escolar, detección y reserva de plazas para alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, ratios, apertura o cierre de grupos clase).

Este diseño institucional y el uso de los instrumentos regulativos y políticos que permite son el marco en el que debe interpretarse cómo puede combatirse la segregación escolar o, por el contrario, reproducirse por acción u omisión de determinados instrumentos. En el desarrollo de la política educativa en España podemos señalar que no se han mitigado los potenciales efectos negativos del diseño institucional (cuasi-mercado educativo, bajo gasto público educativo, etc.) y se han omitido aquellos mecanismos que podían contribuir a reducir la segregación escolar, o se han utilizado de forma inadecuada (ratios, zonificación, permisividad con irregularidades, etc.).

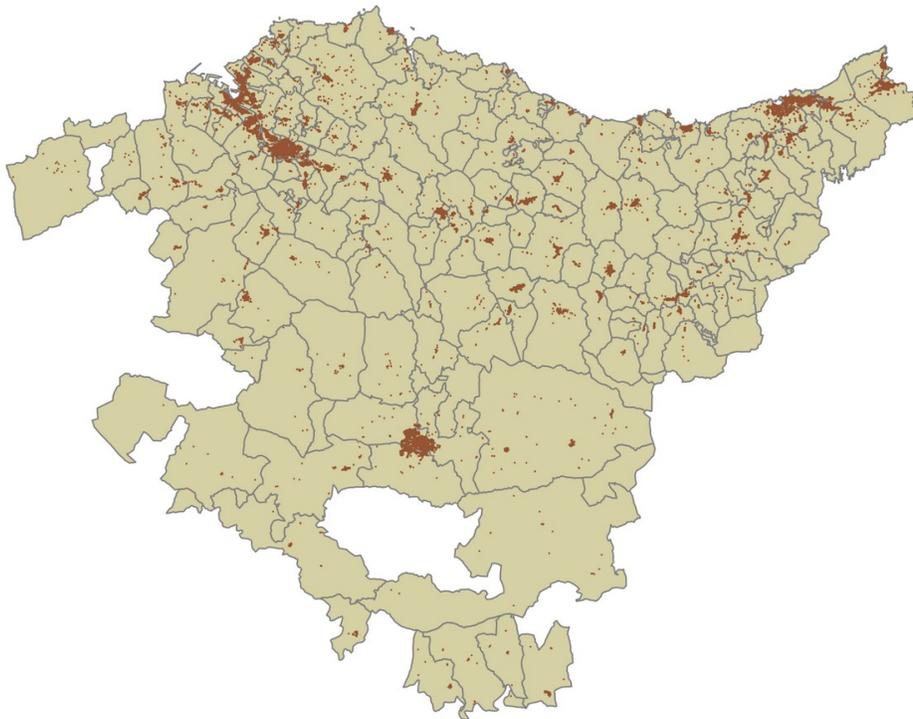
Los defectos sistémicos de la política educativa para favorecer la inclusión educativa deben corregirse a partir del nuevo marco legal que proporciona la LOMLOE. Sin embargo, para hacerlo posible será necesario desarrollar medidas específicas desde las distintas escalas de gobierno de la educación. En este sentido, es clave el desarrollo de las políticas educativas que puedan desarrollar las CCAA. Es en este marco en el que el actual Departamento de Educación del gobierno vasco está llevando a cabo reformas de tipo regulativo y medidas políticas dirigidas a mejorar la equidad del sistema educativo. Este informe proporciona las bases informativas fundamentales para que dichas medidas sean basadas en la evidencia.

2. Distribución territorial de la oferta y la demanda educativa

En este capítulo se analiza de manera descriptiva la distribución espacial de la oferta y de la demanda educativa (a partir de su lugar de residencia). Para la descripción de la demanda tomamos como referencia la cohorte de 1º de ESO del curso académico 2021-22 (asumiendo que la distribución territorial entre los diferentes cursos escolares no difiere significativamente). Por lo que respecta a la delimitación territorial, los mapas reflejan las delimitaciones por zonas educativas propuestas por el Departamento de Educación. Los mapas se presentan para el conjunto de la CAPV y, en algunos casos, para cada una de las capitales.

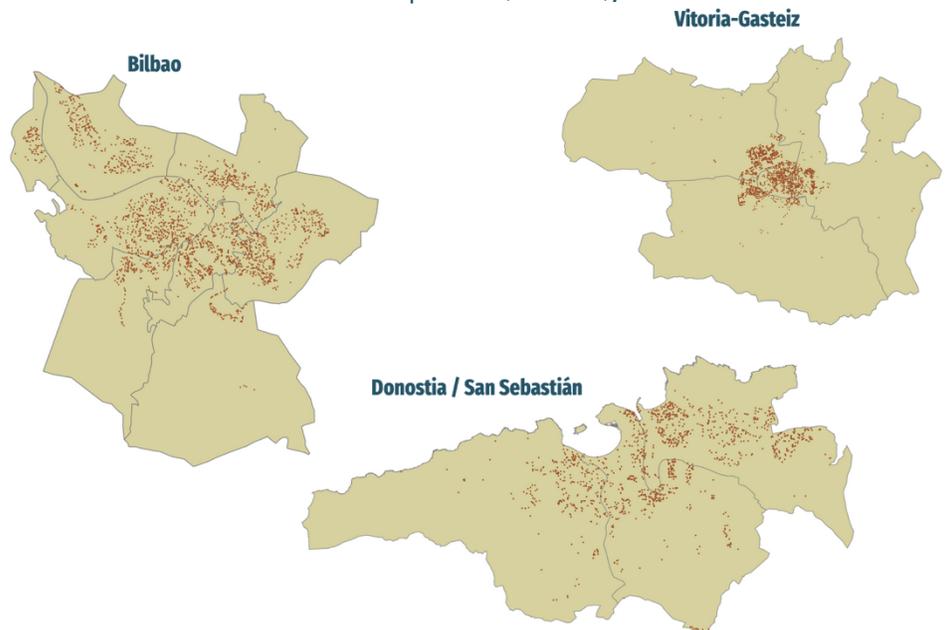
La descripción de la oferta y la demanda educativa en el territorio permite observar la existencia de núcleos urbanos con elevada oferta educativa y demanda potencial, así como la existencia de zonas más despobladas tanto de oferta como demanda, especialmente relevante en la provincia de Álava. La ubicación geográfica del alumnado en la CAPV (Mapa 2.1) revela un territorio con tres puntos claros de concentración en las tres capitales. Asimismo, existen zonas con elevada densidad en algunos núcleos urbanos y en el área metropolitana de Bilbao y Donostia. El contraste de densidad entre población urbana y rural es especialmente llamativo en la provincia de Álava.

Mapa 2.1. Distribución espacial de la residencia del alumnado por zonas educativas (1º ESO), curso 2021-2022



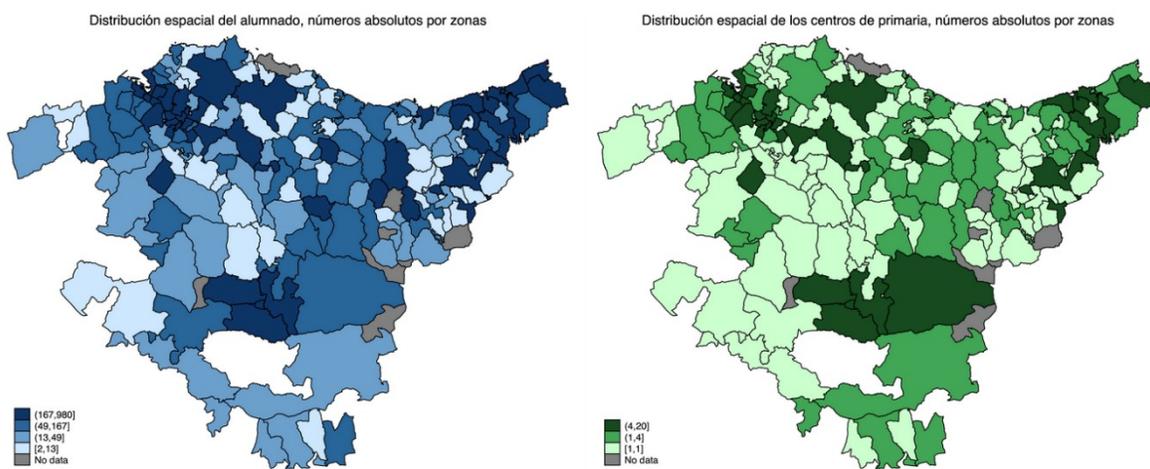
El Mapa 2.2 refleja la ubicación de la residencia del alumnado en las tres capitales de provincia y en función de las zonas educativas. Puede apreciarse la concentración de alumnado en el centro de las ciudades, especialmente en Bilbao y Vitoria. Asimismo, en el sur de las tres ciudades hay zonas especialmente despobladas.

Mapa 2.2. Distribución espacial de la residencia del alumnado en las zonas educativas de las capitales (1º ESO), curso 2021-22



Tal y como muestran los Mapas 2.3, y como sería previsible, existe una elevada correspondencia entre la densidad del alumnado y de centros de enseñanza primaria. Lógicamente, las capitales y sus conurbaciones son los territorios con mayor oferta y demanda. Los mapas, asimismo, evidencian un número elevado de zonas educativas con escasa población a escolarizar y un solo centro escolar. El caso de la provincia de Álava es especialmente llamativo, donde la población es muy dispersa con la excepción de la capital y los municipios cercanos. Asimismo, un notable número de zonas educativas de Vizcaya cuentan con un solo centro educativo y un reducido número de niños y niñas a escolarizar.

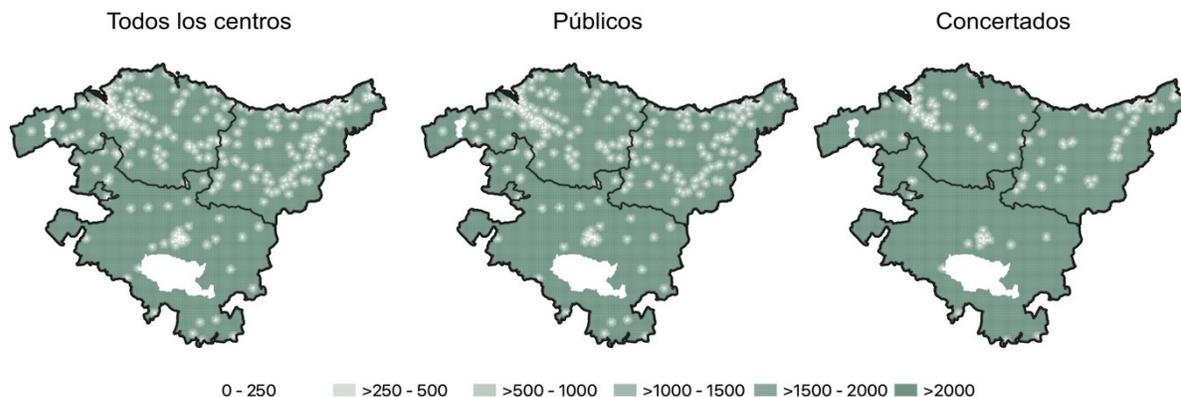
Mapas 2.3. Distribución espacial del alumnado y de los centros escolares de educación primaria por zonas educativas, curso 2021-22



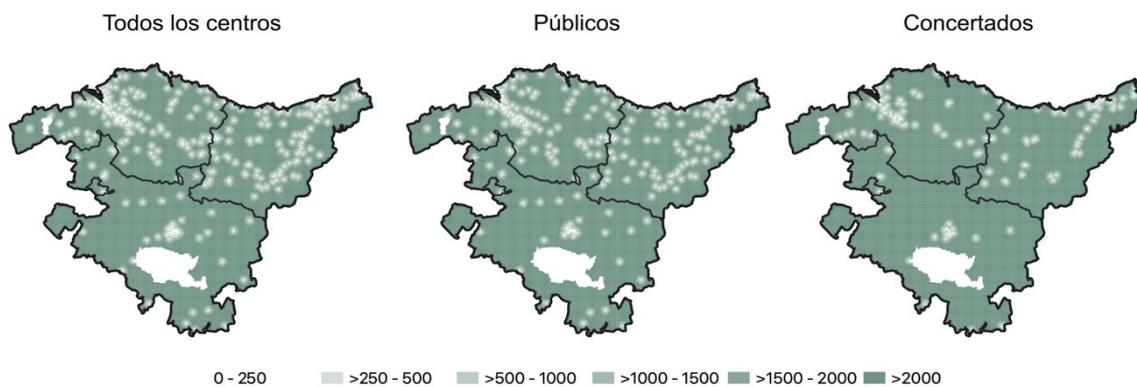
La accesibilidad a los centros educativos (Mapa 2.4) refleja la correspondencia entre oferta y demanda educativa. La densidad de la oferta escolar de proximidad se concentra en las capitales y en algunos núcleos urbanos. La oferta, como es lógico, es superior en educación infantil y primaria en comparación con educación secundaria. La oferta pública es más equilibrada territorialmente que la oferta de escuela concertada (y el número de centros públicos es mayor). De hecho, la oferta concertada tiende a concentrarse en aquellas áreas más pobladas y, por tanto, con una mayor población en edad escolar.

Mapa 2.4. Distancia al centro educativo más cercano al domicilio según titularidad y nivel educativo, curso 2021-22

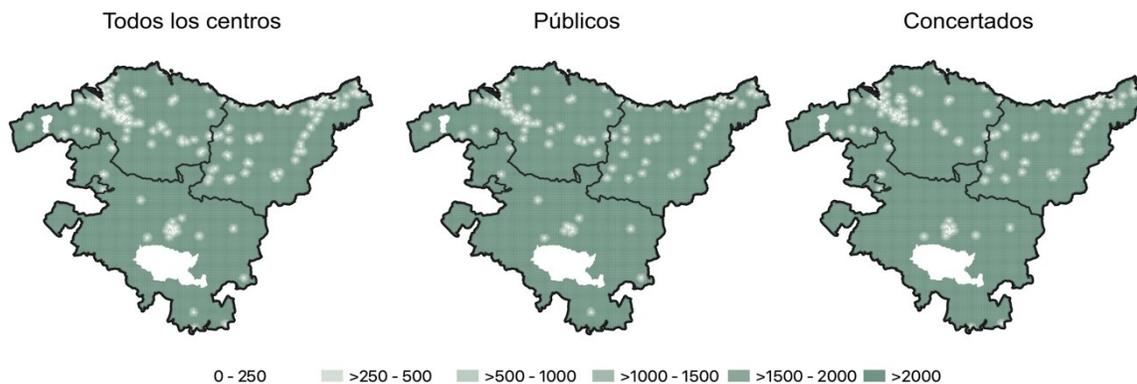
Educación infantil



Educación primaria



Educación Secundaria Obligatoria

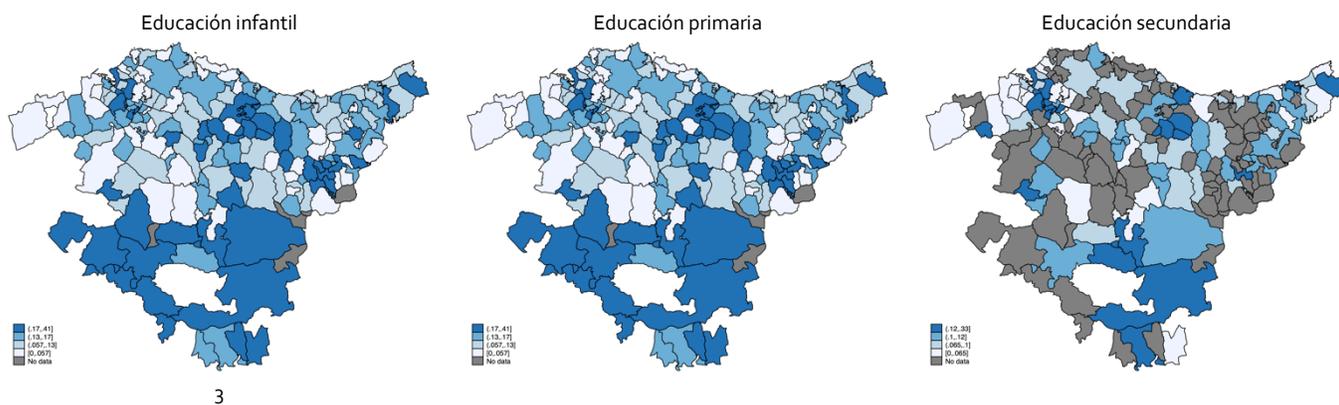


3. Distribución de la vulnerabilidad educativa

Este capítulo presenta indicadores relativos a la distribución territorial del alumnado que, por sus distintas características socioeconómicas y/o educativas, puede considerarse alumnado con mayor vulnerabilidad. La desigualdad en la distribución territorial del alumnado vulnerable es un primer indicador de las desiguales condiciones de escolarización. Los indicadores que aquí se presentan incluyen la condición de alumnado de origen extranjero (i.e., cuando los progenitores adultos del hogar no cuentan con nacionalidad española), alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE), y alumnado de diferentes percentiles (cuartiles, quintiles y p.15) del índice socioeconómico y cultural (ISEC). Los gráficos dan cuenta de diferencias territoriales acusadas que nos acercan a una primera fotografía de la segregación escolar en el territorio.

El Mapa 3.1 refleja concentraciones superiores al 17% del alumnado de origen inmigrante especialmente elevadas en el área metropolitana de Bilbao y en algunas zonas de Álava, especialmente en la capital, Vitoria. También se observa una especial concentración en las localidades de Éibar, Elgoibar, Azkoitia y Azpeitia, en la parte central del mapa, o en las zonas que se corresponden con los municipios de Irún o Tolosa. Sin ser un patrón exacto, municipios de mayor tamaño concentran en general proporciones más elevadas de alumnado de origen extranjero, con algunas excepciones importantes en la provincia de Álava. Asimismo, es observable una desigualdad muy significativa entre zonas educativas, y en ocasiones con contrastes notables entre zonas y municipios colindantes.

Mapa 3.1. Porcentaje de alumnado de origen extranjero escolarizado por etapas y zonas educativas, curso 2021-22

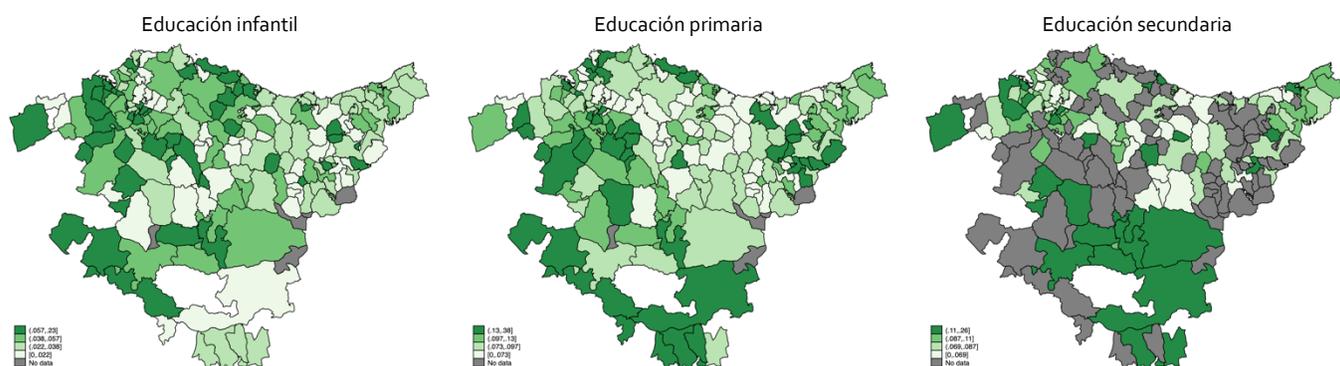


3

³ En los gráficos los porcentajes se presentan en formato de ratio, de forma que .053 representa el 5,3%.

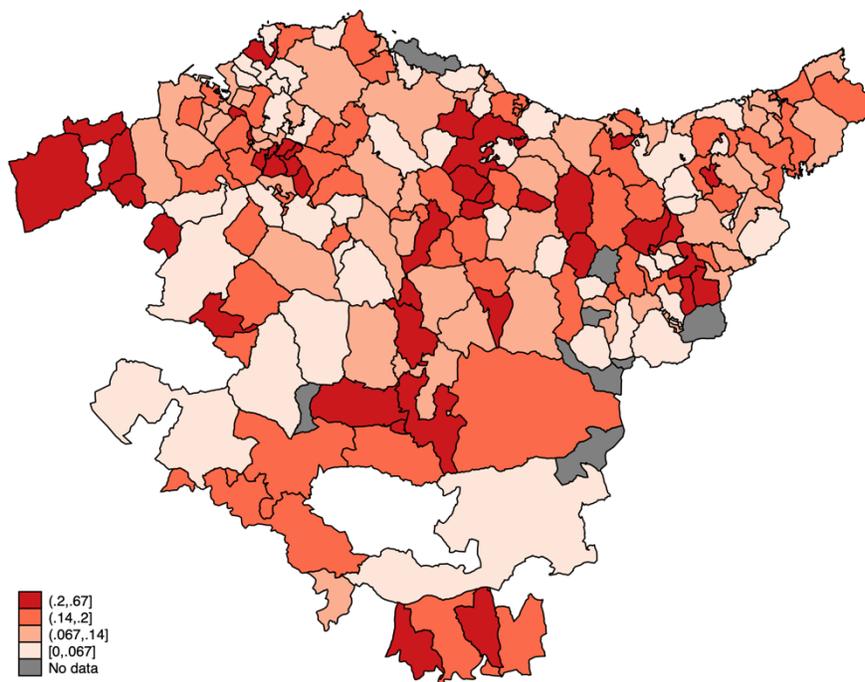
En el caso del alumnado NEAE (Mapa 3.2), puede apreciarse una pauta territorial diferente en su escolarización, menos asociada al desarrollo urbano. En todo caso, son destacables también las diferencias territoriales de representación de este tipo de alumnado entre etapas y entre zonas educativas. En el caso de este alumnado, las diferencias en su distribución territorial pueden vincularse, al menos parcialmente, con la diferente capacidad de detección de las necesidades específicas de apoyo educativo entre los diferentes municipios. Como cabía esperar, la capacidad de detección de necesidades de apoyo educativo también aumenta a lo largo de las etapas educativas, pero también en las zonas principalmente urbanas. Así, por ejemplo, la concentración de este tipo de alumnado es comparativamente mayor en la educación secundaria en zonas de la capital de Álava, Vitoria, en la zona de Donostia que corresponde a la zona socialmente más desfavorecida y en dos zonas de Bilbao capital.

Mapa 3.2. Porcentaje de alumnado con NEAE escolarizado por etapas y zonas educativas, curso 2021-22



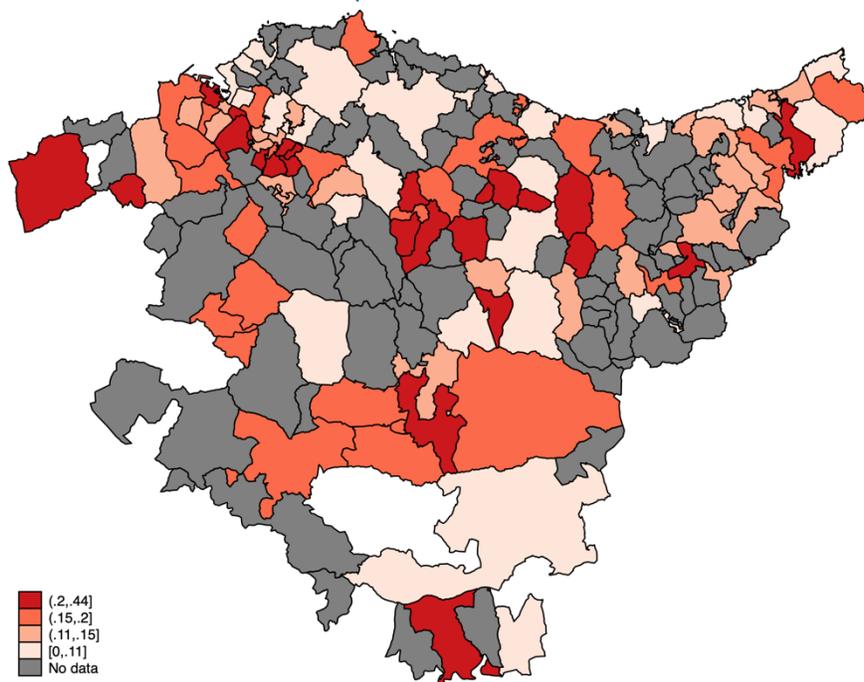
El Mapa 3.3 refleja la distribución del alumnado de menor nivel socioeconómico (percentil 15 del ISEC), tomando como referencia la distribución para el conjunto de la CAPV. Los datos proceden de la base de datos relativa a las pruebas de competencias básicas realizadas en 4º de primaria (curso 2018-19) del alumnado que en el año 2021 cursaba 1º de ESO, única fuente de datos que contiene el indicador del ISEC. La distribución observada en el mapa confirma la existencia de enclaves que concentran un porcentaje elevado de alumnado de ISEC bajo. Zonas del área metropolitana de Bilbao y municipios del Gran Bilbao como Arrigorriaga, Basauri y Etxebarri, zonas de la ciudad de Vitoria-Gasteiz, o zonas de Gipuzkoa como las que comprenden municipios como Azkoitia, Urretxu o Zumárraga concentran elevadas proporciones de alumnado de ISEC bajo (por encima del 20%).

Mapa 3.3. Porcentaje de alumnado de ISEC bajo (p.15) escolarizado en la educación primaria por zonas, curso 2018-19



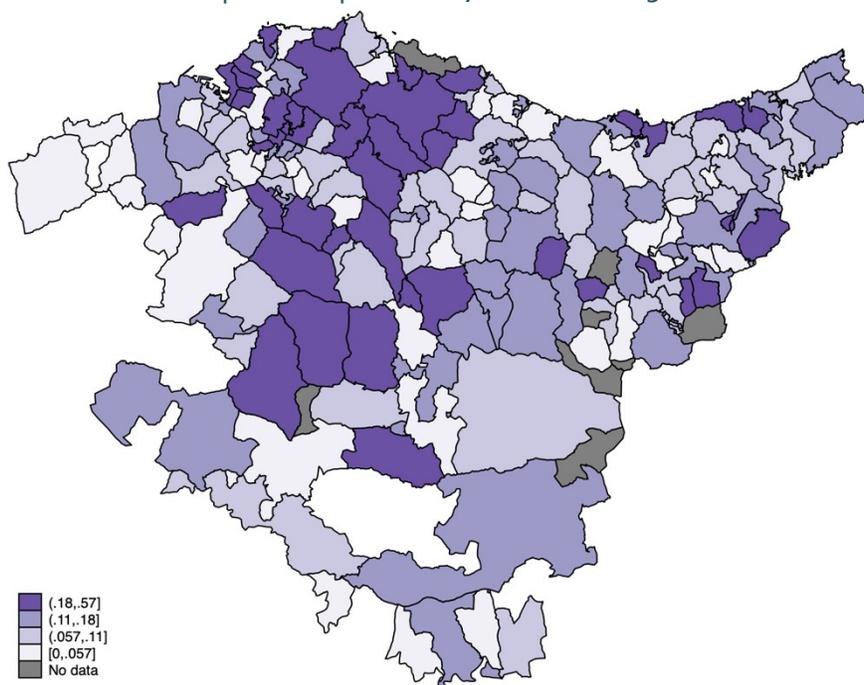
Por otro lado, el Mapa 3.4 refleja la distribución de este mismo alumnado, 4 años después, en las zonas donde estaban escolarizados en la educación secundaria (1º de ESO, curso 2021-22). La ausencia de datos en muchas zonas se debe a que no disponen de oferta en este nivel educativo. Este mapa es interesante para observar en qué zonas se concentra el alumnado vulnerable que durante la educación primaria presentaba una distribución territorial más equilibrada. En este caso, se amplía el número de municipios del área metropolitana de Bilbao que pasan a concentrar un porcentaje mayor del 20%, entre los cuales se encuentran zonas de Bilbao, Basauri, Barakaldo o Etxebarri, y otros municipios de Bizkaia como Sestao o Santurtzi. Por otro lado, tres de las cuatro zonas de Vitoria, así como municipios de Gipuzkoa como Azkoitia o Éibar, concentran elevadas proporciones de alumnado de ISEC bajo (por encima del 20%).

Mapa 3.4. Porcentaje de alumnado de ISEC bajo (p.15) escolarizado en la educación secundaria por zonas, curso 2021-22

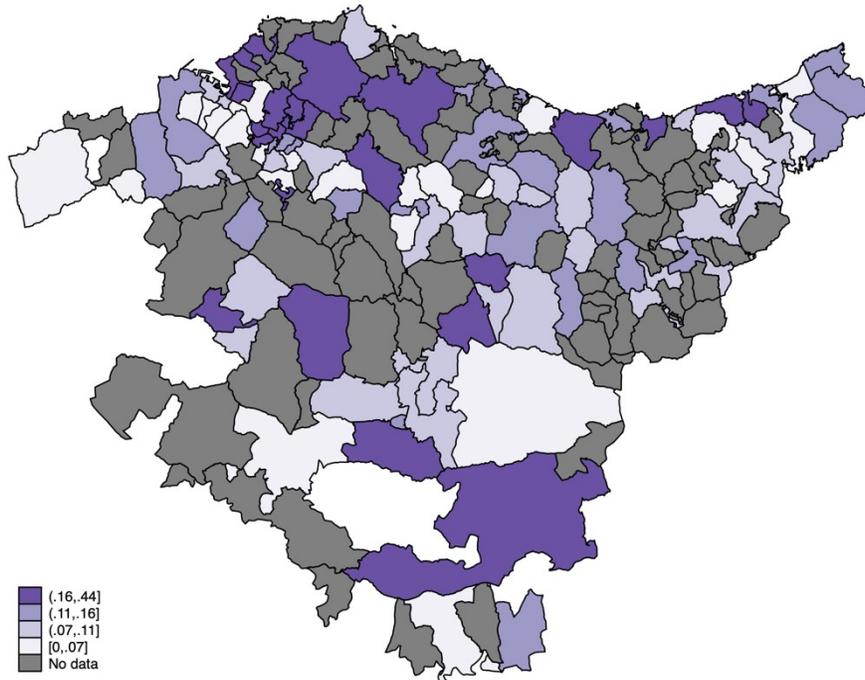


Los Mapas 3.5 y 3.6 reflejan como la distribución de alumnado de mayor nivel socioeconómico (percentil 85 del ISEC) también es desigual en el territorio y cómo en algunas zonas coincide con elevadas proporciones de alumnado de bajo nivel socioeconómico, lo que nos indica una probable segregación escolar en estas zonas. De este modo, algunas zonas del área metropolitana de Bilbao, incluida la propia capital, concentran tanto alumnado de alto como de bajo nivel socioeconómico. Por otra parte, se visualizan zonas de mayor riqueza, que cuentan con una elevada presencia de alumnado de nivel socioeconómico alto y poca de alumnado de nivel bajo. Es el caso, en Bizkaia, de la zona que comprende los municipios de Gernika, Lumo, Forua, Murueta, etc., las zonas que comprenden los municipios de Mungia y Amorebieta, una de las zonas de la ciudad de Vitoria, en Araba, y las ciudades guipuzcoanas de Donostia y Zarautz, que concentran más de un 20% de estudiantes con un ISEC alto.

Mapa 3.5. Porcentaje de alumnado de ISEC alto (p.85) escolarizado en la educación primaria por zonas, curso 2018-19

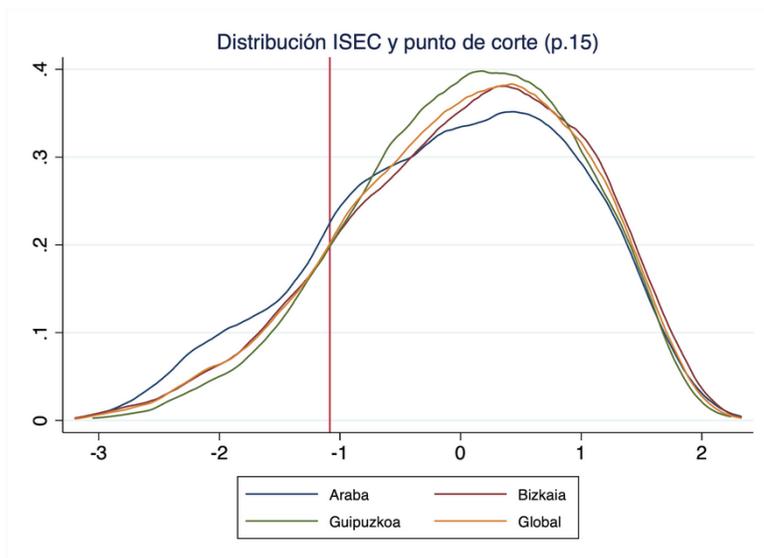


Mapa 3.6. Porcentaje de alumnado de ISEC alto (p.85) escolarizado en la educación secundaria por zonas, curso 2021-22



El Gráfico 3.1 ilustra la distribución del alumnado según su ISEC en las tres provincias. Puede comprobarse cómo la proporción de alumnado de ISEC por debajo del percentil 15 de la distribución se concentra especialmente en la provincia de Álava (18,6%), mientras que Guipúzcoa (13,7%) concentra una proporción menor que la media del conjunto de Euskadi.

Gráfico 3.1. Distribución del ISEC: densidad global y por provincia / Porcentaje de alumnado con ISEC bajo (p.15) por provincia (cohorte 1º ESO/2021)



Provincia	Alumnado ISEC bajo (p.15)		Total
	0	1	
ARABA	81.41	18.59	100.00
BIZKAIA	84.85	15.15	100.00
GIPUZKOA	86.83	13.17	100.00
Total	85.00	15.00	100.00

Los Gráficos 3.2 y 3.3 reflejan la distribución del porcentaje de alumnado para distintos puntos de corte del ISEC (p.25, p.20, p.15) y del alumnado NEAE entre todas las zonas educativas de la CAPV. En el Gráfico 3.3 se han eliminado las zonas con un número muy bajo de estudiantes del primer cuartil del ISEC (44 zonas). Cada una de las líneas inferior y superior de la caja indican el punto de corte correspondiente al primer y cuarto cuartil de la distribución respectivamente, mientras que la línea en el interior de cada caja señala la mediana de la distribución. Lógicamente, cuanto menor es el número de alumnos y alumnas de la distribución el gráfico refleja una mayor concentración de zonas educativas. Pueden apreciarse distribuciones territoriales desiguales, así como la existencia de valores atípicos (*outliers*). Estos valores atípicos se reducen obviamente al eliminar las zonas más deshabitadas. Sin embargo, su presencia es indicativa de la existencia de zonas en situación de elevada vulnerabilidad que pueden requerir de especiales necesidades.

Gráfico 3.2. Porcentaje de alumnado vulnerable: porcentaje por zonas educativas (ISEC y NEAE) (cohorte 1º ESO/2021)

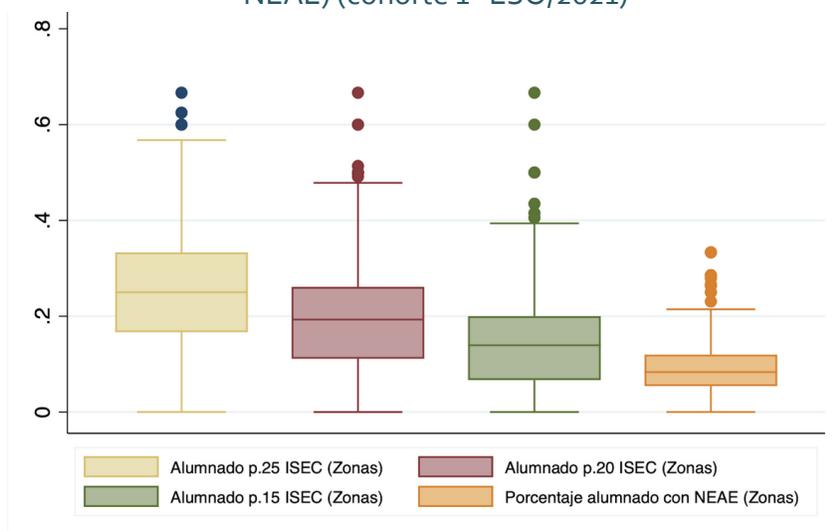
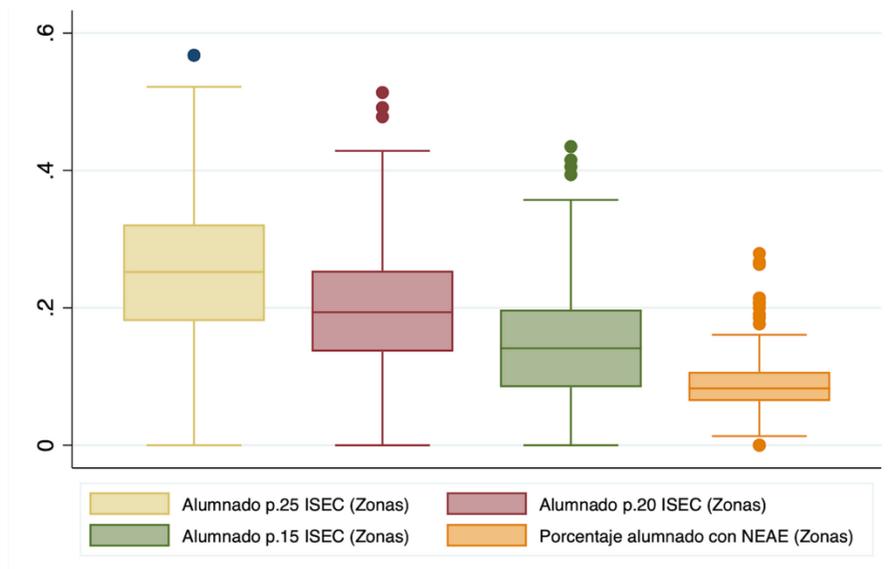
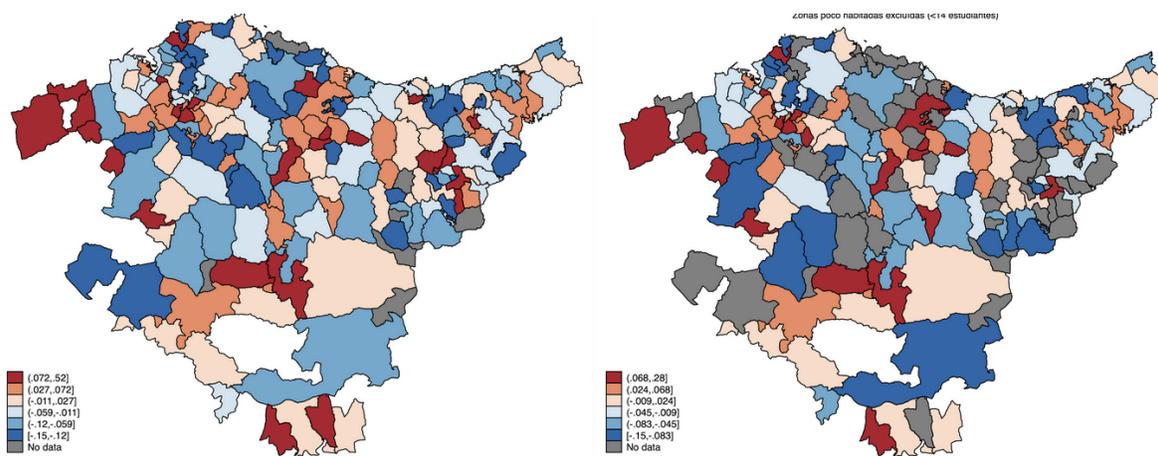


Gráfico 3.3. Porcentaje de alumnado vulnerable por zonas educativas (ISEC y NEAE) (cohorte 1º ESO/2021) (excluidas 44 zonas con menos de 14 estudiantes del primer cuartil del ISEC)



El Mapa 3.7 sintetiza la desviación del ISEC bajo (p.15) de los centros educativos de la CAPV, para la cohorte de alumnado matriculado en 4º de primaria en el curso 2018-2019 y en 1º de ESO en el curso 2021-2022. Los gráficos reflejan la desviación de la media del ISEC bajo de los centros escolares de cada zona respecto a la media de Euskadi. Los valores positivos (en tonos rojos) indican zonas con centros escolares en los que la presencia de alumnado de ISEC bajo es superior a la media. Valores negativos (tonos azules) indican, por el contrario, centros escolares con poca presencia de alumnado vulnerable. Tal como han reflejado los análisis anteriores, se puede apreciar una elevada desigualdad territorial. Distintos enclaves reflejan composiciones medias desfavorecidas, entre los que destacan la provincia de Álava, municipios del área metropolitana de Bilbao y municipios de la parte central de Euskadi. Por el contrario, se constata la menor presencia de alumnado desfavorecido en Guipúzcoa, con destacables excepciones en algunos municipios.

Mapa 3.7. Desviación del porcentaje de alumnado vulnerable (p.15 de ISEC) de los centros educativos con respecto a la media de Euskadi (Cohorte 4º primaria 2019 / 1º ESO 2022, imputación en la escuela primaria) por zonas

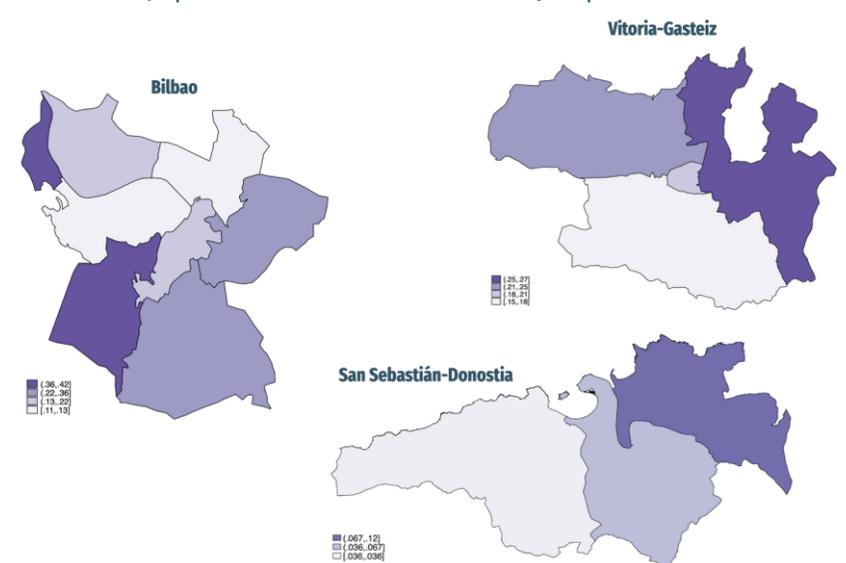


* Zonas en rojo (valores positivos) indican que los centros de la zona tienen un porcentaje de alumnado vulnerable (ISEC) superior a la media de Euskadi (fijado en el 15%)

** En el mapa de la derecha se han excluido las zonas con pocos estudiantes (zonas con <p.25 de la distribución de estudiantes = 14 estudiantes)

La desigualdad territorial en la distribución del alumnado vulnerable se puede apreciar también en el interior de las tres capitales (Mapa 3.8). La proporción de ISEC bajo presente en las distintas zonas es desigual. Bilbao es la capital con porcentajes más elevados (téngase en cuenta que los intervalos en cada ciudad son diferentes) y con mayores niveles de desigualdad. San Sebastián, en cambio, tiene porcentajes reducidos, pero también existen diferencias entre las zonas, siendo la zona este la que concentra mayor proporción de alumnado de ISEC bajo. Algo parecido, pero con porcentajes superiores, ocurre en Vitoria, con concentraciones medias superiores al 25% en la zona este.

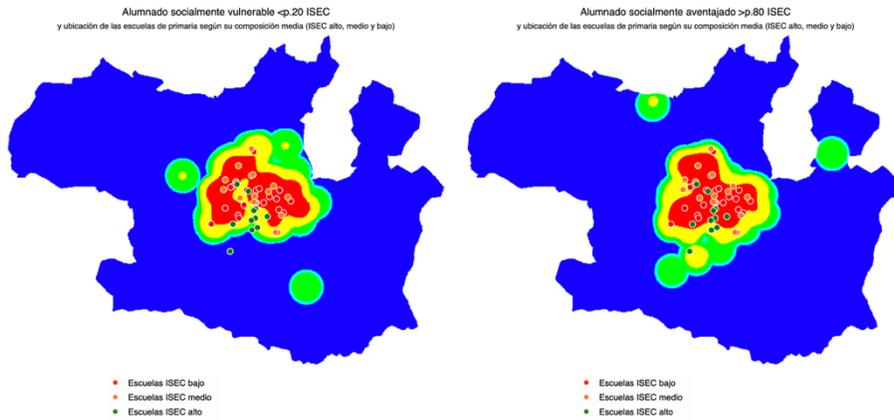
Mapa 3.8. Distribución espacial del alumnado vulnerable (ISEC p.15), por zonas educativas (Cohorte 4º primaria 2018 / 1º ESO 2021, imputación en la escuela primaria)



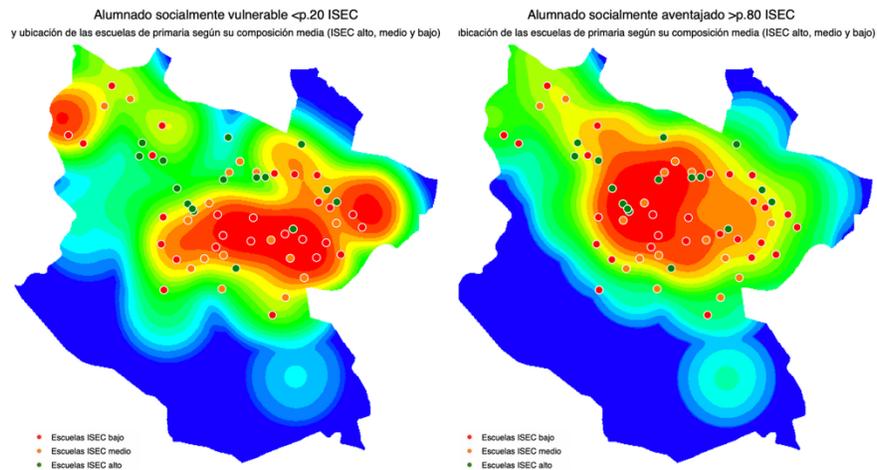
El Mapa 3.9, por último, nos muestra con precisión las zonas de mayor densidad tanto de alumnado de menor (p.20 del ISEC) como mayor (p.80 del ISEC) nivel socioeconómico en las tres capitales. En cada ciudad pueden apreciarse zonas de mayor y menor densidad (así como zonas prácticamente deshabitadas). Las zonas en rojo son indicativas de mayor concentración de alumnado vulnerable o socialmente aventajado. Puede constatarse la simultaneidad de ambos grupos en determinados distritos, si bien las formas geométricas distintas nos indican también zonas de menor coincidencia. En los mapas se reflejan asimismo la ubicación de los centros educativos según su composición social (ISEC alto, medio y bajo). Puede apreciarse en cada ciudad una relación lógica entre la mayor presencia de centros de ISEC alto o bajo y la densidad del alumnado de ISEC alto o bajo, respectivamente. Sin embargo, existen zonas donde claramente se pueden apreciar superposiciones de centros de ISEC bajo en zonas altamente densificadas de alumnado de ISEC alto y, asimismo, centros de ISEC alto en zonas altamente densificadas de alumnado de ISEC bajo. Este hecho da cuenta del carácter local de la segregación escolar, aspecto en el que nos centramos en el capítulo siguiente.

Mapa 3.9. Densidad espacial del alumnado socialmente vulnerable y aventajado (ISEC <p.20 / >p.80) y ubicación de las escuelas de primaria según su composición media (ISEC bajo, medio y alto)

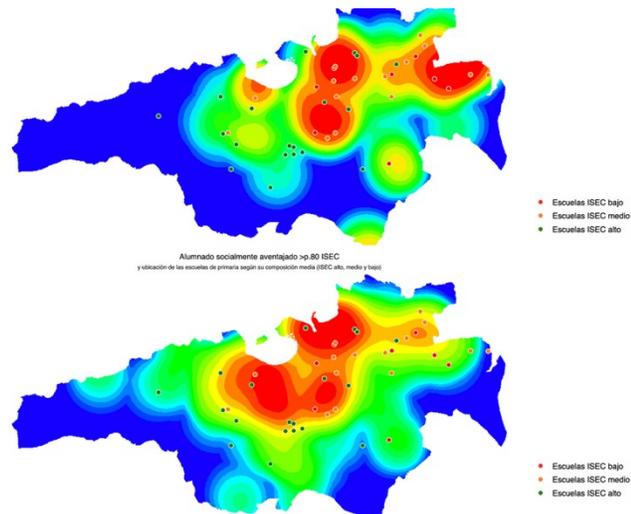
Vitoria-Gasteiz



Bilbao



San Sebastián-Donostia

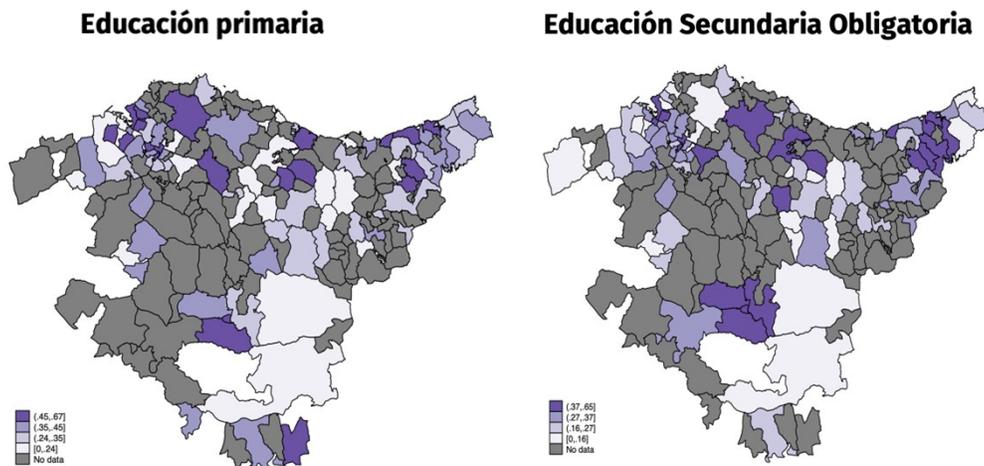


4. Segregación escolar

Los capítulos anteriores han descrito la situación geográfica de la oferta y la demanda escolar, así como la distribución de la vulnerabilidad educativa en las zonas educativas de la CAPV. En este capítulo presentamos medidas de desigualdad socioespacial a partir de indicadores de segregación escolar para distintos grupos de alumnado (origen inmigrante, NEAE o ISEC bajo) a dos niveles territoriales: zonas educativas y municipios. Medimos la segregación escolar a partir del índice de disimilitud, que puede interpretarse como la proporción de alumnado de una determinada característica (extranjero, NEAE, ISEC bajo) que debería cambiar de centro escolar dentro de cada territorio para conseguir una distribución perfectamente equilibrada. Se presentan mapas por zonas y medidas agregadas correspondientes a las tres provincias. Posteriormente, comparamos medidas de segregación escolar con la segregación residencial (medida a partir de la distribución del alumnado residente en cada zona en distintas secciones censales), y analizamos los factores territoriales y sociales que explican las diferencias de concentración del alumnado vulnerable. Por último, se presentan datos sobre la evolución de la tasa de exposición de los distintos cuartiles del ISEC tanto a nivel agregado como por sectores de titularidad.

El Mapa 4.1 presenta el índice de disimilitud del alumnado extranjero en cada una de las zonas educativas. Cabe señalar, que existe una gran cantidad de zonas educativas que cuentan con una sola escuela, y para las cuales no es posible medir el índice de disimilitud. Los datos presentados en ambos mapas muestran cómo es en las tres capitales y en las zonas de la parte central de la CAPV donde los índices de disimilitud del alumnado extranjero son mayores, con niveles moderado-altos. En cualquier caso, se trata de índices que reflejan una elevada segregación del alumnado de origen extranjero. Como suele ser habitual, los índices en educación secundaria son inferiores a los que se observan en educación primaria, como consecuencia del menor número de centros.

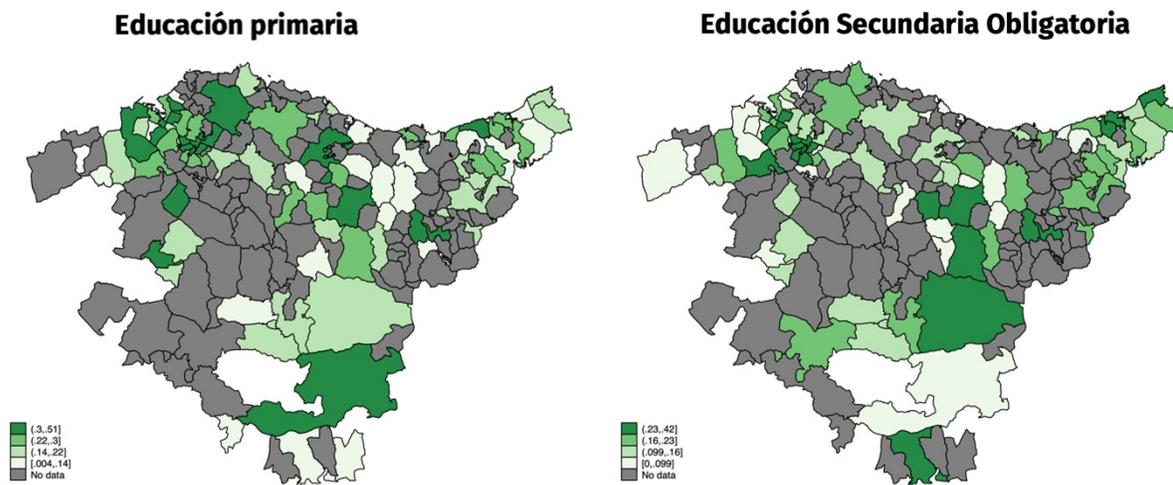
Mapa 4.1. Índice de disimilitud del alumnado extranjero según nivel educativo por zonas educativas, curso 2021-22



Nota: Se han excluido las zonas con menos de dos centros

El Mapa 4.2 muestra los niveles de disimilitud del alumnado con condición NEAE. Los mapas guardan cierta similitud con el anterior, con los niveles más elevados en las zonas urbanas. En la tabla puede apreciarse como el nivel de segregación escolar de este alumnado es notablemente inferior al del alumnado extranjero, con índices que pueden considerarse moderado-bajos.

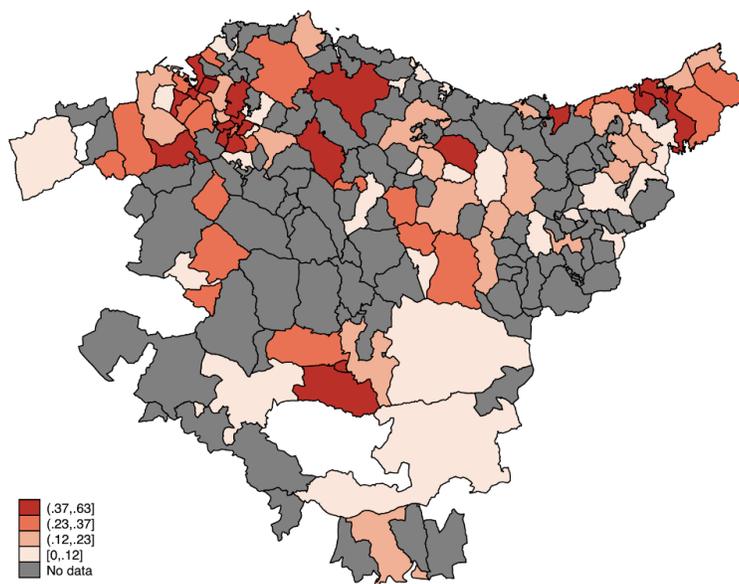
Mapa 4.2. Índice de disimilitud del alumnado NEAE según nivel educativo por zonas educativas, curso 2021-22



Nota: Se han excluido las zonas con menos de dos centros

El Mapa 4.3 refleja las desigualdades en el índice de disimilitud del alumnado de menor nivel socioeconómico (p. 15 del ISEC), es decir, del alumnado en condiciones socioeconómicas que pueden considerarse de privación severa. Lógicamente, la ausencia de oferta de más de un centro de enseñanza secundaria en muchos municipios supone que el índice no se pueda calcular en buena parte del territorio. Para zonas educativas con una oferta de más de un centro de enseñanza secundaria, sin embargo, y en coherencia con lo observado en las variables anteriores, puede apreciarse cómo la segregación es mayor en zonas urbanas, especialmente en las capitales de provincia. La tabla a pie del gráfico revela que también en este caso son Álava y Vizcaya las provincias con mayor segregación tanto para los niveles de ISEC bajo como alto, notablemente por encima de los índices observados en Guipúzcoa. Con todo, zonas de Donostia o municipios como Errenteria o Pasaia presentan índices de segregación escolar del alumnado de bajo nivel socioeconómico por encima del 37%.

Mapa 4.3. Índice de disimilitud del alumnado de ISEC bajo (p. 15) escolarizado en primero de ESO por zonas educativas, curso 2021-22



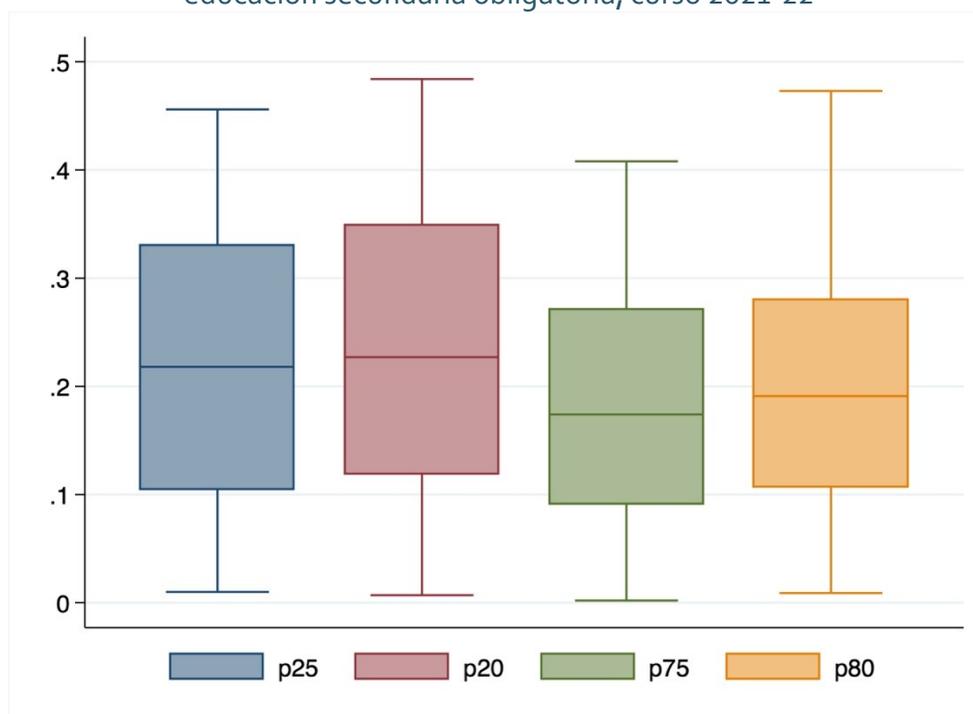
Índice de disimilitud del alumnado con un ISEC bajo y alto (ESO), por territorio

Provincia	ISEC bajo		ISEC alto		Categorías	Observaciones
	p.25	p.20	p.75	p.80		
ARABA	0.350	0.368	0.379	0.382	47	2555
BIZKAIA	0.342	0.362	0.370	0.383	171	8034
GIPUZKOA	0.289	0.301	0.291	0.285	112	5760

Nota: Se han excluido las zonas con menos de dos centros

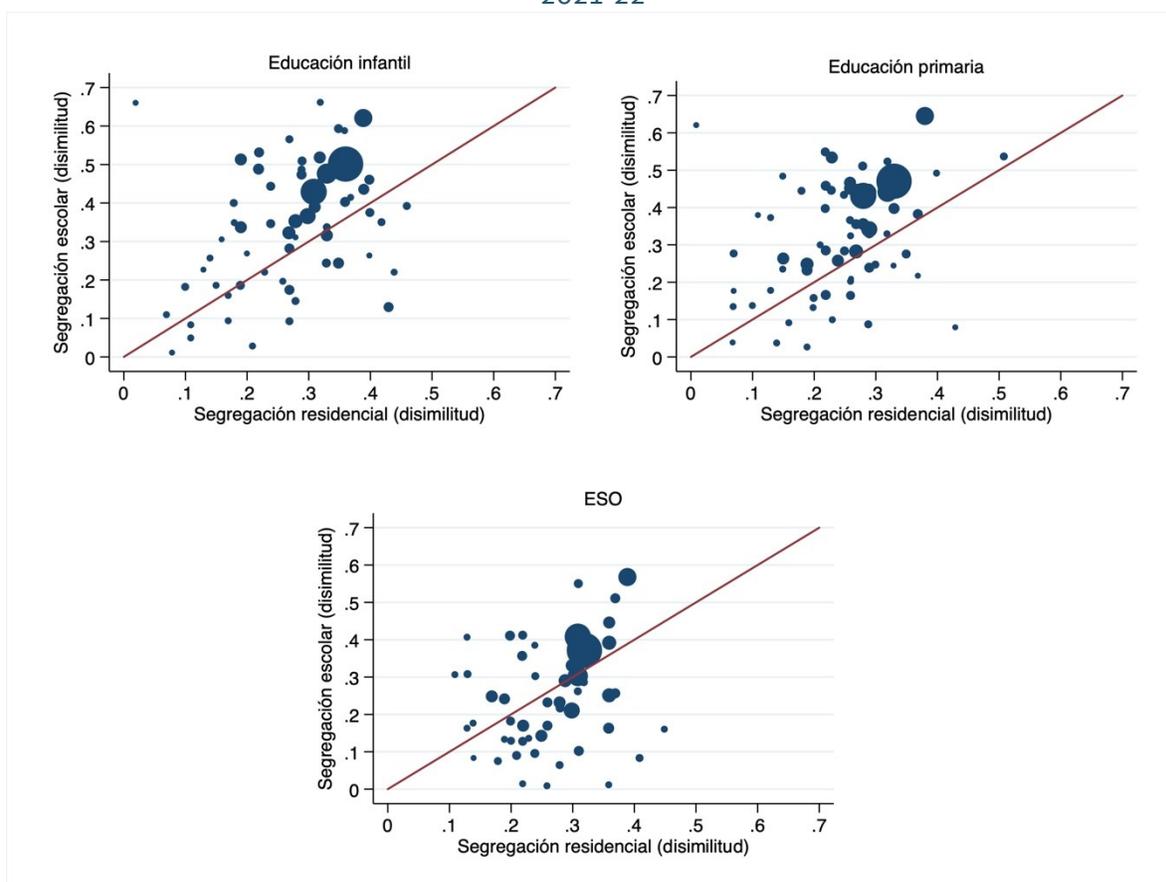
El Gráfico 4.1 complementa el anterior y permite observar la elevada dispersión del índice de disimilitud para los distintos puntos de corte del ISEC en aquellos municipios con más de un centro en educación secundaria obligatoria. Puede apreciarse cómo la mediana del índice de disimilitud es algo más elevada en los niveles más bajos del ISEC (primer cuartil o quintil), así como la significativa dispersión del índice, independientemente del nivel del ISEC considerado.

Gráfico 4.1. Distribución del índice de disimilitud por municipios en función del ISEC de educación secundaria obligatoria, curso 2021-22



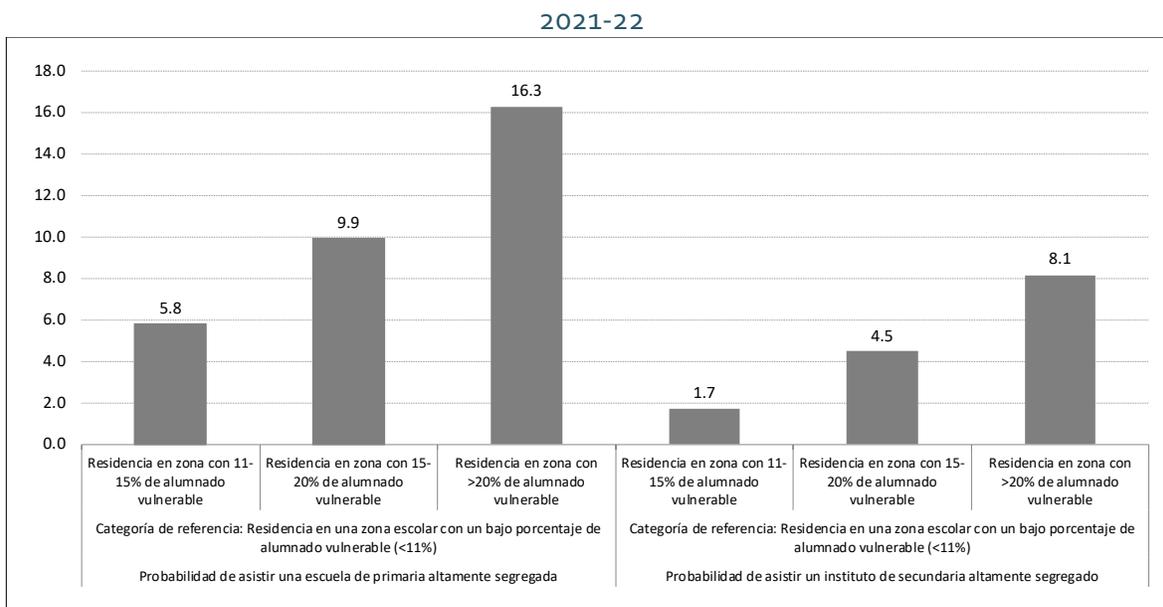
El Gráfico 4.2 nos muestra la relación entre la segregación escolar y la segregación residencial para cada nivel educativo. El tamaño de los puntos es proporcional al número de habitantes de los municipios. Puede apreciarse como en líneas generales, y como suele ser habitual en los sistemas con elevados niveles de elección escolar, la segregación escolar es mayor que la segregación residencial (puntos situados por encima de la diagonal). Puede observarse asimismo cómo en los municipios grandes la diferencia es acusada, y puede verse también como las diferencias entre segregación residencial y escolar se dispersan en el caso de la ESO, como resultado de la mayor movilidad del alumnado.

Gráfico 4.2. Relación entre la segregación escolar y la segregación residencial del alumnado de origen extranjero en los municipios de la CAPV según nivel educativo, curso 2021-22



Otro gráfico que nos ayuda a entender la relación entre la segregación residencial y la escolar es el Gráfico 4.3, el cual muestra la probabilidad (en términos de *odds-ratio*) de asistir a un centro educativo con elevada concentración de alumnado de bajo nivel socioeconómico (más de un 27% de alumnado de p. 15 del ISEC) en función de la composición social de la zona de residencia. Concretamente, se observa que los estudiantes que viven en una zona escolar altamente segregada, con más del 20% de estudiantes vulnerables (p.75), tienen 16 veces la probabilidad de los estudiantes de una zona con menos del 11% de alumnado vulnerable de asistir a una escuela primaria altamente segregada. En el caso de los institutos, esta relación de probabilidad se sitúa en 8,1 veces. El menor número de institutos y la mayor movilidad de los estudiantes de secundaria fuera de su zona de residencia explican que la composición social del lugar de residencia tenga una mayor incidencia en la segregación escolar de la educación primaria.

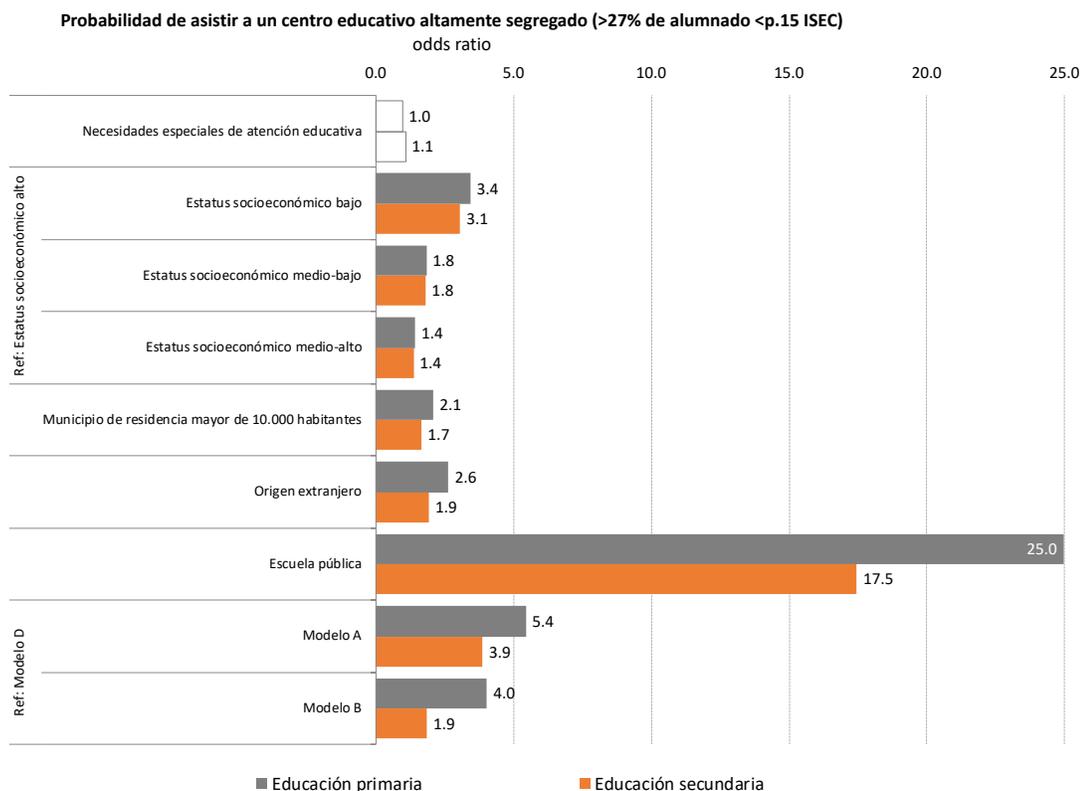
Gráfico 4.3. Probabilidad de asistir a un centro educativo altamente segregado (>27% de alumnado <p.15 ISEC), en función de la composición social de la zona de residencia, curso



Modelos logísticos. Coeficientes exponenciales (*odds-ratio*) con controles a nivel de centro (titularidad, modelo lingüístico), de alumnado (ISEC individual, origen extranjero) y territorial (dimensión del municipio y efecto fijo provincia)

Por otro lado, el Gráfico 4.4 muestra la probabilidad de otros factores asociados a asistir a un centro educativo con elevada concentración de alumnado de bajo nivel socioeconómico (más de un 27% de alumnado de p. 15 del ISEC). De nuevo, puede apreciarse el mayor peso de los factores identificados en educación primaria. Entre los factores más relevantes destacan la escolarización en escuela pública y el hecho de residir en zonas con una elevada proporción de alumnado vulnerable (Gráfico 4.3). Pertener a una familia con estatus socioeconómico bajo, escolarizarse en un municipio grande -en coherencia con lo que se muestra en el Gráfico 4.2 o ser de origen extranjero aumentan significativamente la probabilidad de concentración del alumnado vulnerable. Finalmente, cabe destacar la relevancia de los modelos lingüísticos sobre la segregación escolar. Se trata de efectos positivos netos, que son significativos a igualdad de todas las demás variables.

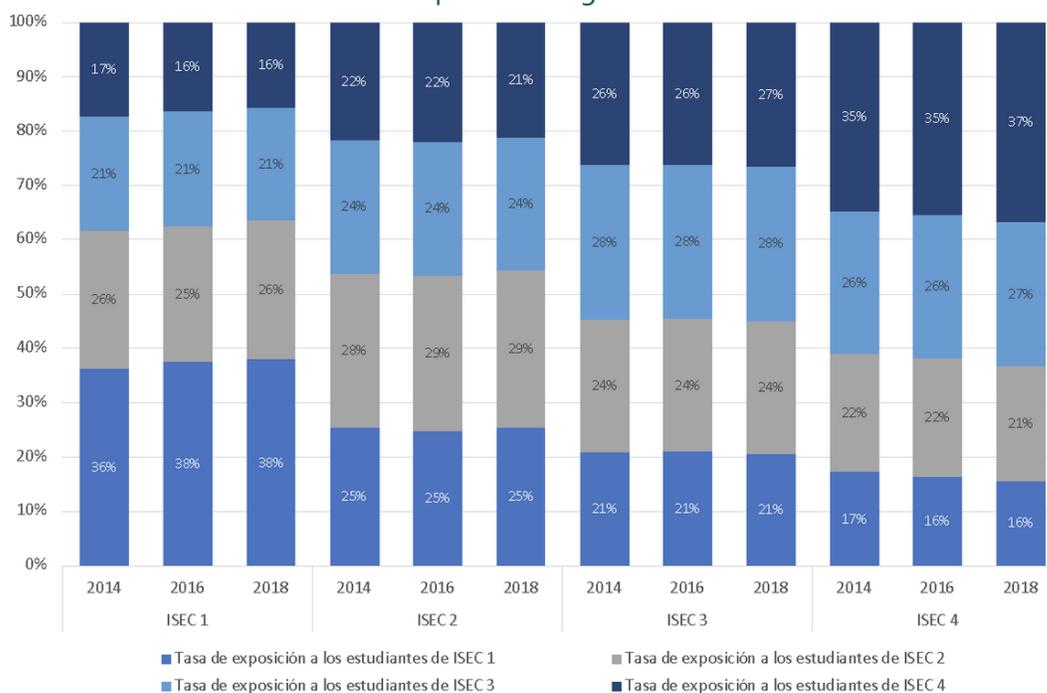
Gráfico 4.4. Factores asociados con la concentración del alumnado vulnerable (p.15 ISEC) en los niveles de educación primaria y secundaria, curso 2021-22



Nota: Modelos logísticos. Coeficientes exponenciales (*odds-ratio*). Controles: zona de residencia, factores del gráfico y efecto fijo provincia. Barras en blanco: no significativo.

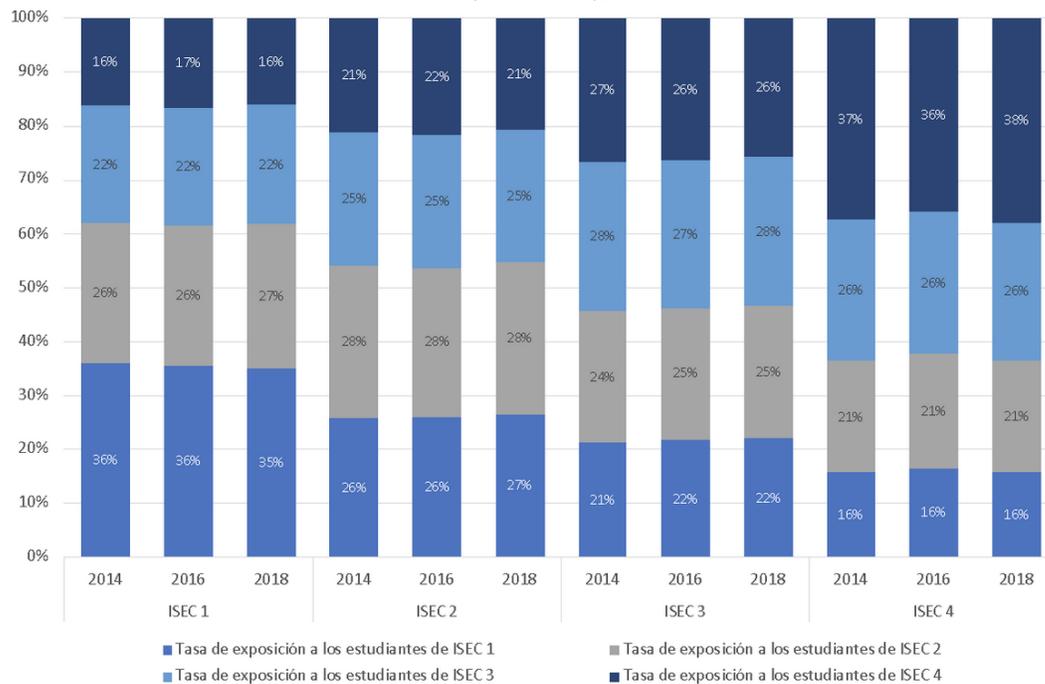
Los gráficos 4.5 y 4.6 proporcionan una interesante información sobre la magnitud y la evolución de la concentración escolar de los distintos cuartiles del ISEC en el período 2014-2018 en la educación primaria y secundaria, respectivamente. El indicador en este caso es la tasa de exposición, y nos indica por lo tanto la probabilidad con la que cada cuartil del ISEC está expuesto a la interacción con su propio grupo y con los otros cuartiles. Los gráficos revelan dos grandes resultados: en primer lugar, el aislamiento escolar donde es más elevado es en los cuartiles extremos (el primero y el cuarto), con porcentajes que superan el 35% tanto en primaria como secundaria. Lógicamente, la probabilidad de exposición entre sí de estos dos cuartiles extremos es también la menor observada. En segundo lugar, la evolución de la tasa de exposición refleja un ligero aumento de la segregación escolar de los cuartiles extremos en educación primaria, y una mayor estabilidad en enseñanza secundaria. Es por tanto en el primer acceso a la educación donde las desigualdades socioespaciales tienden a agravarse ligeramente desde 2014.

Gráfico 4.5. Evolución de la tasa de exposición entre grupos sociales en centros de educación primaria según nivel del ISEC



Nota: La tasa de exposición se refiere al grado de potencial contacto entre grupos sociales dentro de una misma escuela, lo que nos indica la probabilidad que los individuos de un determinado grupo social estén escolarizados con alumnado de su mismo grupo con alumnado de otros grupos sociales.

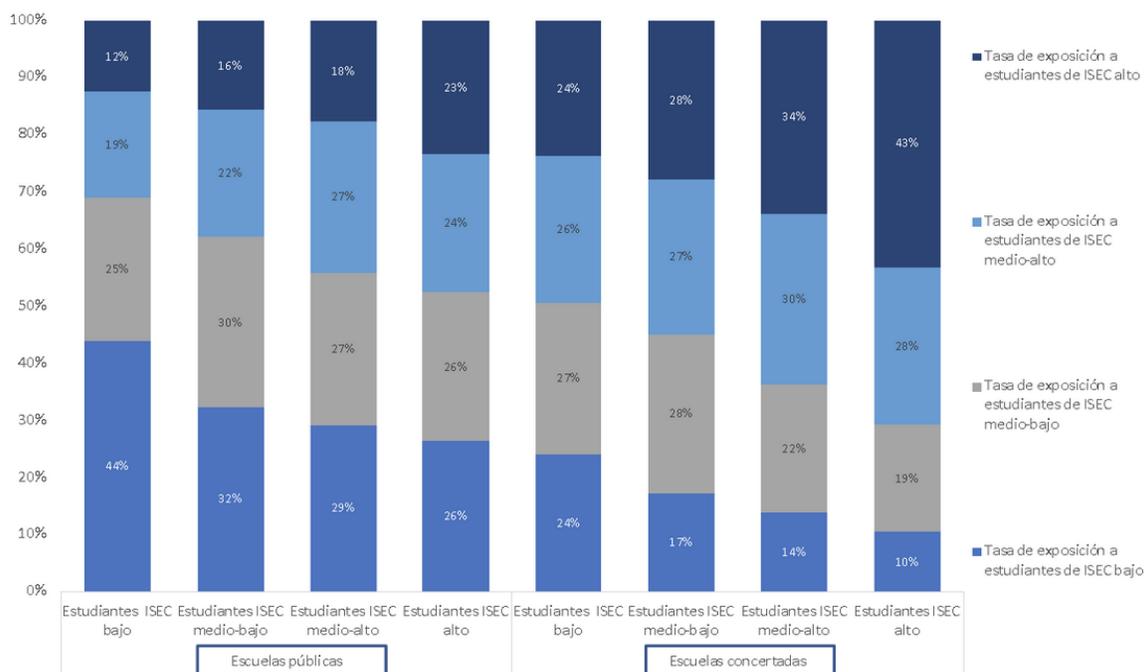
Gráfico 4.6. Evolución de la tasa de exposición entre grupos sociales en centros de educación secundaria según nivel del ISEC



Nota: La tasa de exposición se refiere al grado de potencial contacto entre grupos sociales dentro de una misma escuela, lo que nos indica la probabilidad que los individuos de un determinado grupo social estén escolarizados con alumnado de su mismo grupo con alumnado de otros grupos sociales.

El Gráfico 4.7 distingue la tasa de exposición en enseñanza primaria de los cuartiles del ISEC para cada sector de titularidad. El primer hallazgo destacable es el hecho de que las mayores tasas de aislamiento (tasa de exposición al propio grupo del ISEC) en el sector público se sitúan en el primer cuartil, mientras que en las escuelas concertadas se observan en el cuartil de mejores condiciones socioeconómicas (cuarto cuartil). Así, en la escuela pública, la probabilidad de que un estudiante de ISEC bajo interactúe con un estudiante de ISEC alto es del 12%. Esta probabilidad es el doble en la escuela concertada, donde aumenta hasta el 24%. En segundo lugar, puede apreciarse como en el caso del sector público las tasas de exposición tienden a una distribución más equitativa a medida que aumenta el nivel del ISEC. Es decir, las escuelas públicas a las que accede el alumnado del primer cuartil del ISEC están notablemente más segregadas que a las que accede el alumnado de cuartiles superiores. En el sector concertado, por el contrario, ocurre a la inversa: las escuelas concertadas a las que accede el alumnado del primer cuartil del ISEC son más diversas que las escuelas a las que accede el alumnado de cuartiles superiores. Cabe destacar la extrema polarización en las tasas de exposición del primer cuartil en el sector público y del cuarto cuartil en el sector concertado.

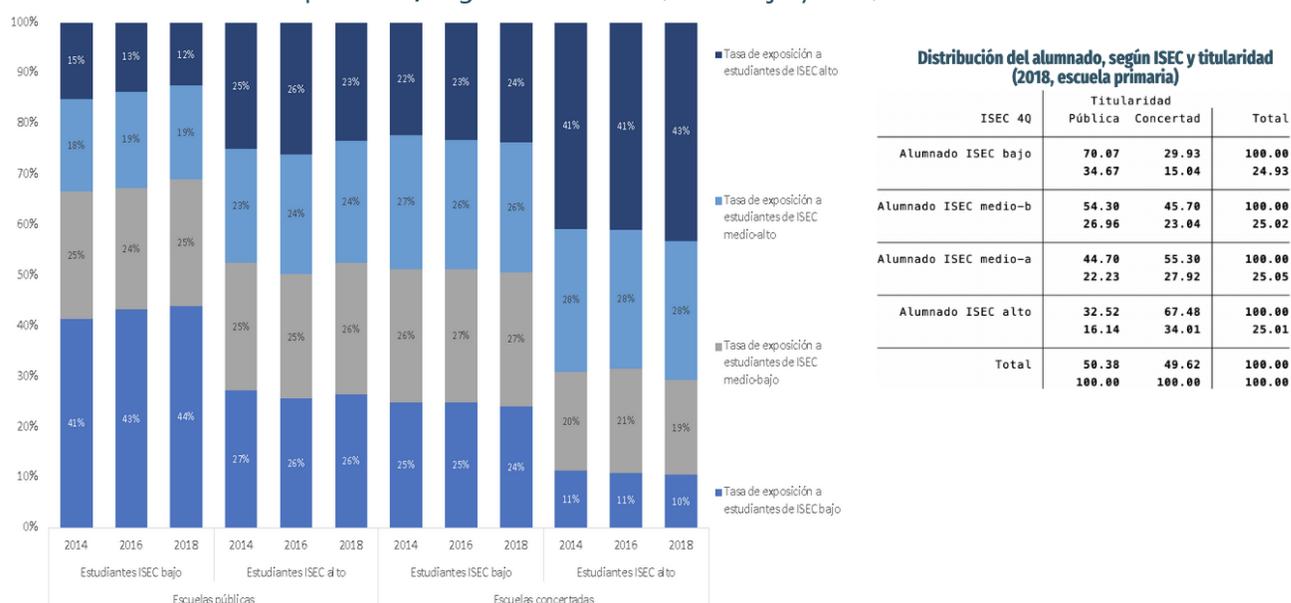
Gráfico 4.7. Tasa de exposición entre grupos sociales en centros de educación primaria según titularidad y nivel del ISEC, curso 2018-19



Nota: El índice de exposición no es "simétrico", por lo que la probabilidad de un estudiante de ISEC bajo de interactuar con uno de ISEC alto no es la misma probabilidad que tiene un estudiante de ISEC alto de interactuar con uno de ISEC bajo.

Por último, el Gráfico 4.8 refleja la evolución de la tasa de exposición en educación primaria en los dos sectores de titularidad, únicamente para los dos cuartiles extremos del ISEC. La comparación es la misma observada en el gráfico anterior, y a ello cabe añadir una tendencia al aumento de la segregación escolar entre ambos grupos, especialmente apreciable en el alumnado del primer cuartil del ISEC en el sector público. La tabla anexa al gráfico ayuda a interpretar la información del gráfico, al reflejar la desigualdad de escolarización de los distintos grupos del ISEC en cada sector de titularidad.

Gráfico 4.8. Evolución de la tasa de exposición entre grupos sociales en la escuela primaria, según titularidad (ISEC bajo y alto)

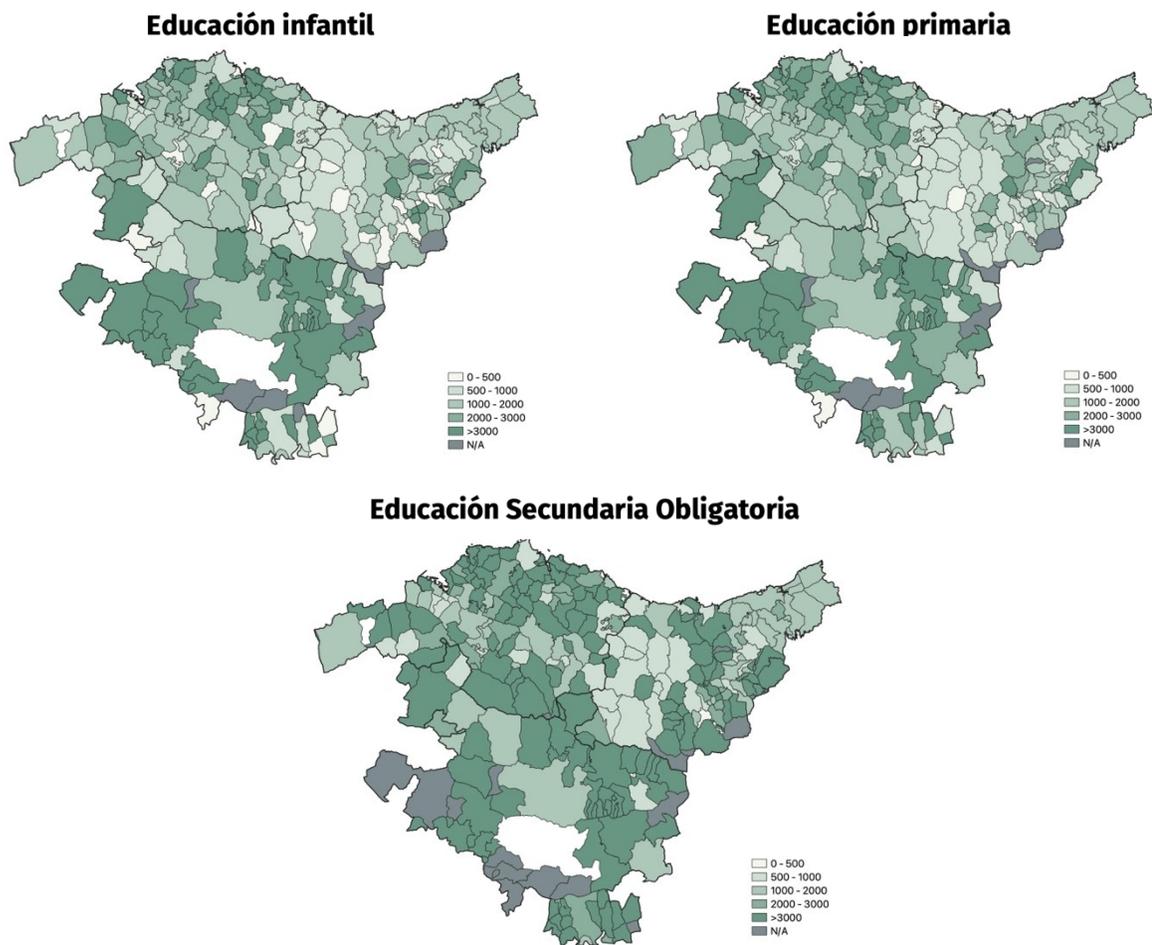


5. Movilidad geográfica del alumnado

Uno de los factores más destacados por la literatura sobre la reproducción de las desigualdades socioespaciales en educación es el de la movilidad geográfica del alumnado. En sistemas de libre elección o de elección controlada, la movilidad voluntaria de las familias en el acceso a la escolarización explica en buena medida la diferencia entre la segregación residencial y la segregación escolar. Parte de la movilidad, sin embargo, es obligada debido a la inexistencia de oferta escolar en el territorio (aspecto especialmente relevante en enseñanza secundaria). En este capítulo nos ocupamos de reflejar la movilidad geográfica del alumnado de la CAPV. Identificamos primero la distancia media recorrida para acceder al centro escolar en los distintos niveles educativos. En segundo lugar, observamos la magnitud de movilidad escolar intermunicipal. Finalmente, medimos el nivel de escolarización de proximidad (alumnado que accede al centro escolar más cercano a su domicilio). En las tres dimensiones se incluye asimismo un análisis de las diferencias observables en las pautas de movilidad en función de las características del alumnado.

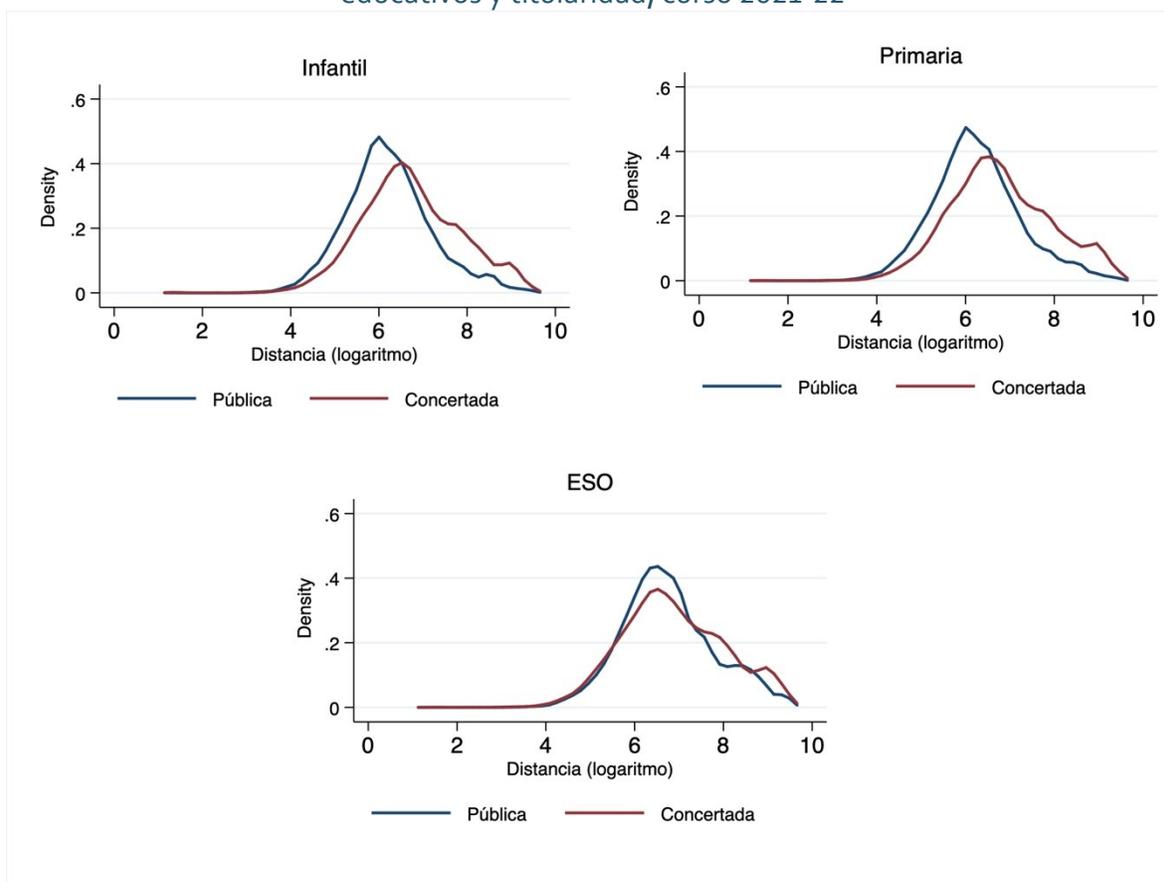
El Mapa 5.1 reproduce la distancia media recorrida por el alumnado de las distintas zonas educativas. Puede observarse cómo la movilidad, por un lado, guarda relación con la densidad de los núcleos poblacionales y con la propia distribución de la oferta educativa observada en el primer capítulo. La menor densidad poblacional y de oferta educativa aumenta la distancia media recorrida, cuestión que se aprecia especialmente en la provincia de Álava, exceptuando la capital. Asimismo, y como era de esperar, la movilidad es notablemente superior en el nivel de ESO, como consecuencia de la menor oferta escolar. Más allá de la movilidad obligada, es destacable la elevada distancia media recorrida en municipios de Vizcaya, con niveles medios superiores a los 2 o 3 Km. La elevada distancia media recorrida en niveles de infantil y primaria puede explicar las diferencias entre segregación escolar y residencial observada en el Gráfico 4.2.

Mapa 5.1. Distancia media (en metros) recorrida por el alumnado para acceder al centro escolar en educación según nivel educativo por municipio, curso 2021-22



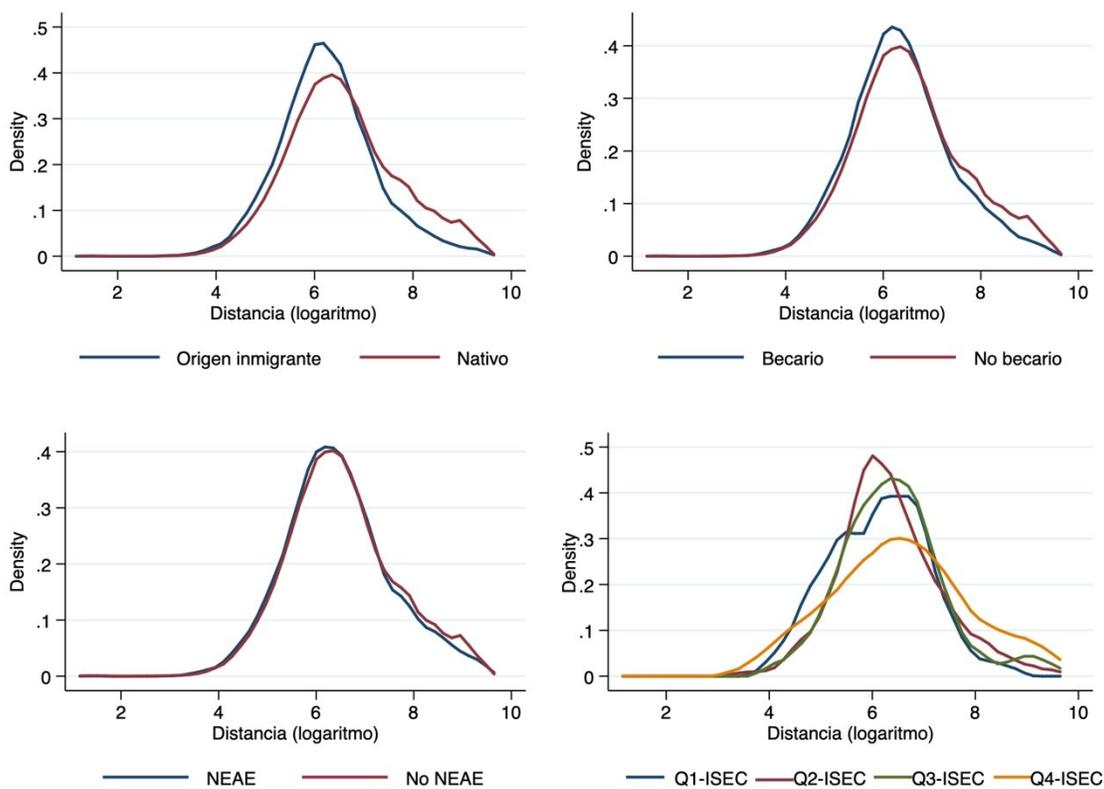
Las figuras incluidas en el Gráfico 5.1 nos muestran las desigualdades en la movilidad geográfica del alumnado entre centros públicos y concertados. Puede apreciarse cómo el alumnado escolarizado en centros concertados recorre una distancia media superior al alumnado escolarizado en centros públicos, y tiene asimismo una mayor dispersión en las pautas de movilidad que la observada para el sector público.

Gráfico 5.1. Distribución de la distancia media recorrida (logaritmo) según niveles educativos y titularidad, curso 2021-22



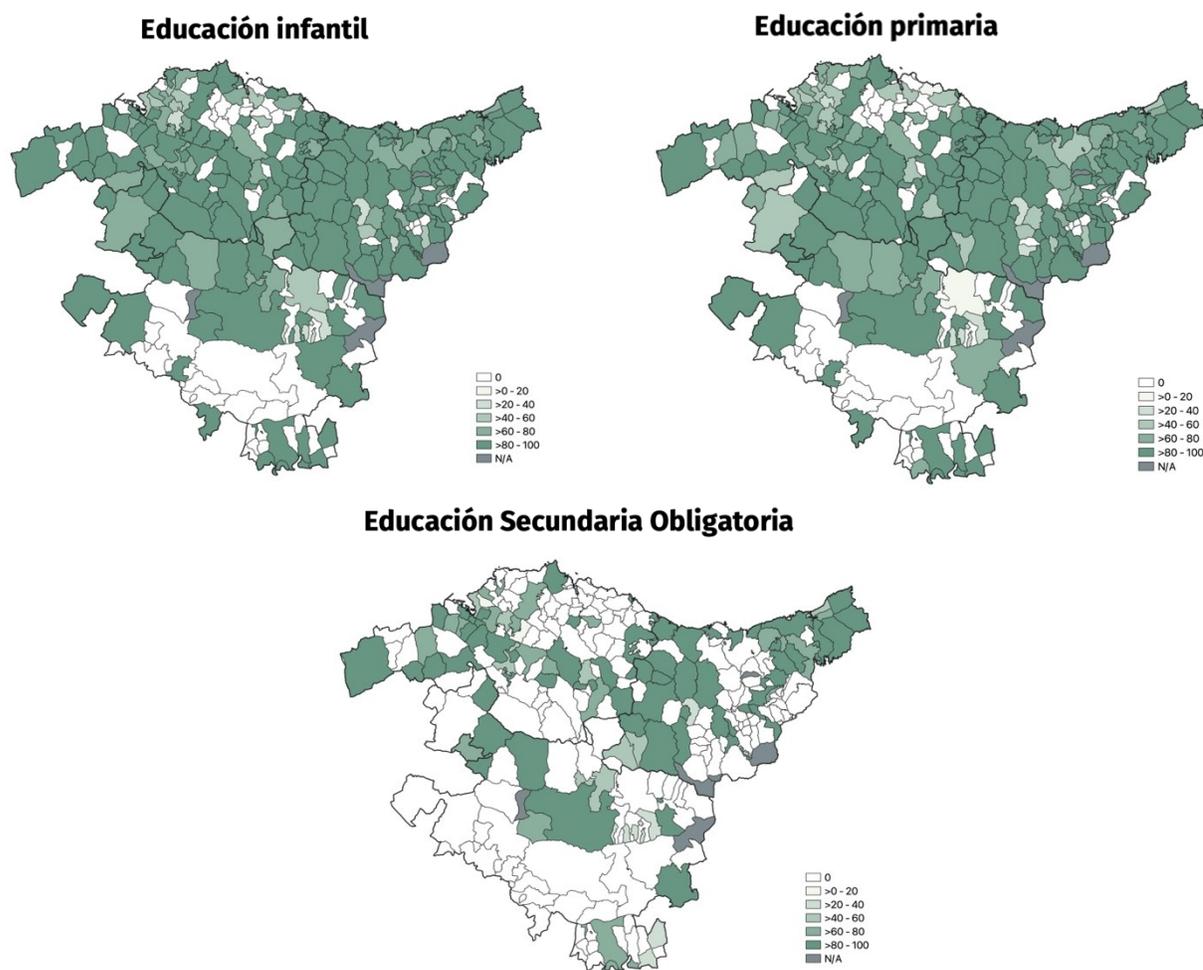
El Gráfico 5.2 nos muestra las diferencias en la distancia media recorrida en educación primaria según distintas características del alumnado. Puede apreciarse cómo la distancia media recorrida es mayor entre el alumnado nativo, no becario y del mayor cuartil del ISEC en comparación con el alumnado inmigrante, becario o perteneciente a los dos primeros cuartiles del ISEC. No se aprecian diferencias en cambio en las pautas de movilidad entre el alumnado NEAE o no NEAE.

Gráfico 5.2. Distribución de la distancia media recorrida (logaritmo) en educación primaria según características del alumnado, curso 2021-22.



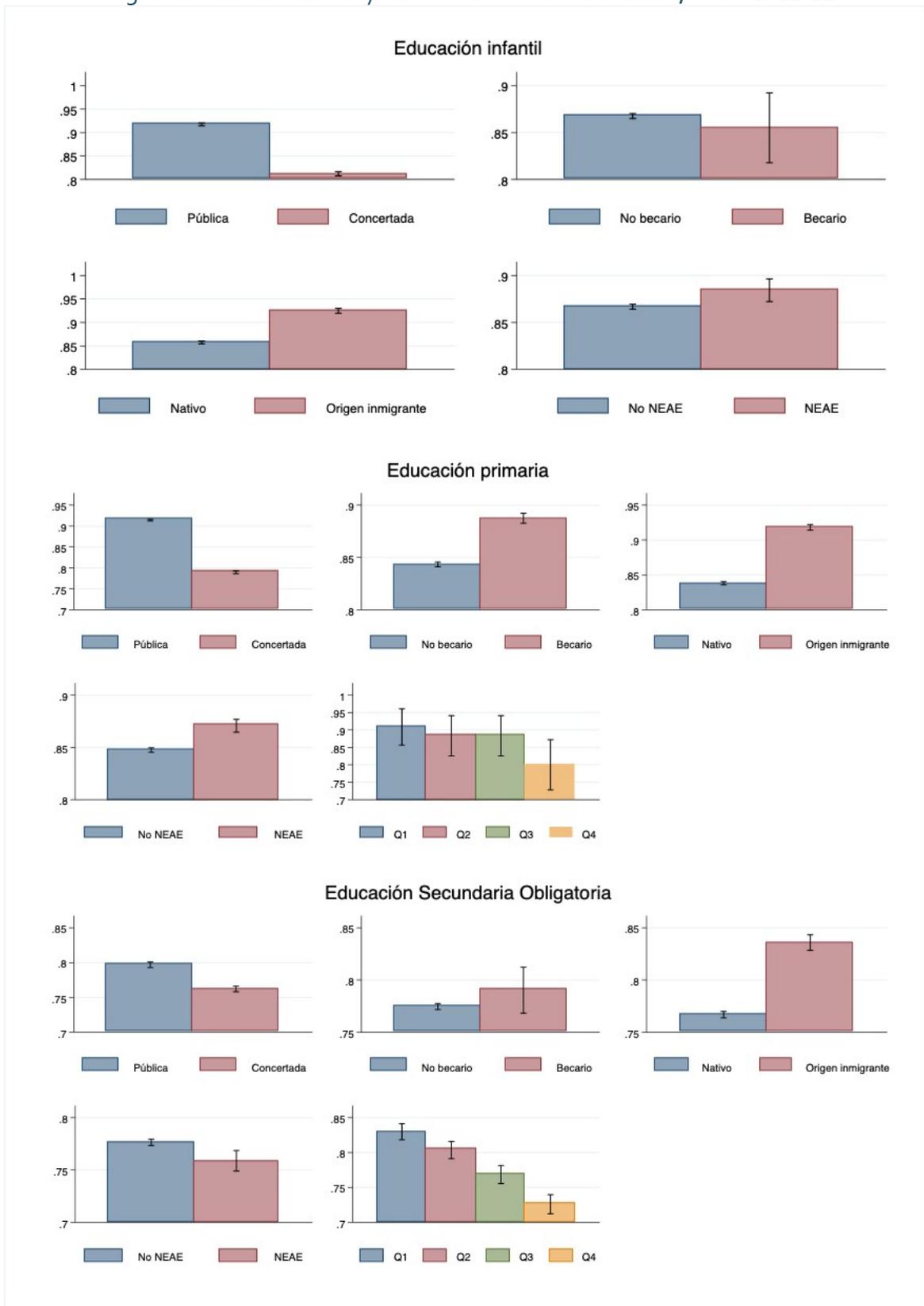
El Mapa 5.2 nos ofrece información sobre otro indicador de la movilidad geográfica del alumnado, a través del porcentaje de alumnado en cada nivel educativo escolarizado en el propio municipio de residencia. Lógicamente los porcentajes son mayores en los núcleos poblacionales más densamente poblados y con mayor oferta escolar. Asimismo, y como también cabía esperar, es muy superior la proporción de alumnado escolarizado en el propio municipio en los niveles de infantil y primaria, mientras que en ESO las diferencias entre municipios se acentúan notablemente y se aprecia un elevado número de municipios sin oferta escolar. Finalmente, territorialmente vuelve a ser el alumnado de la provincia de Álava el que más se desplaza fuera del municipio para acceder a la escolarización. La desescolarización también es visible en municipios del norte de la provincia de Vizcaya.

Mapa 5.2. Porcentaje de alumnado escolarizado en el propio municipio de residencia según nivel educativo por municipios, curso 2021-22



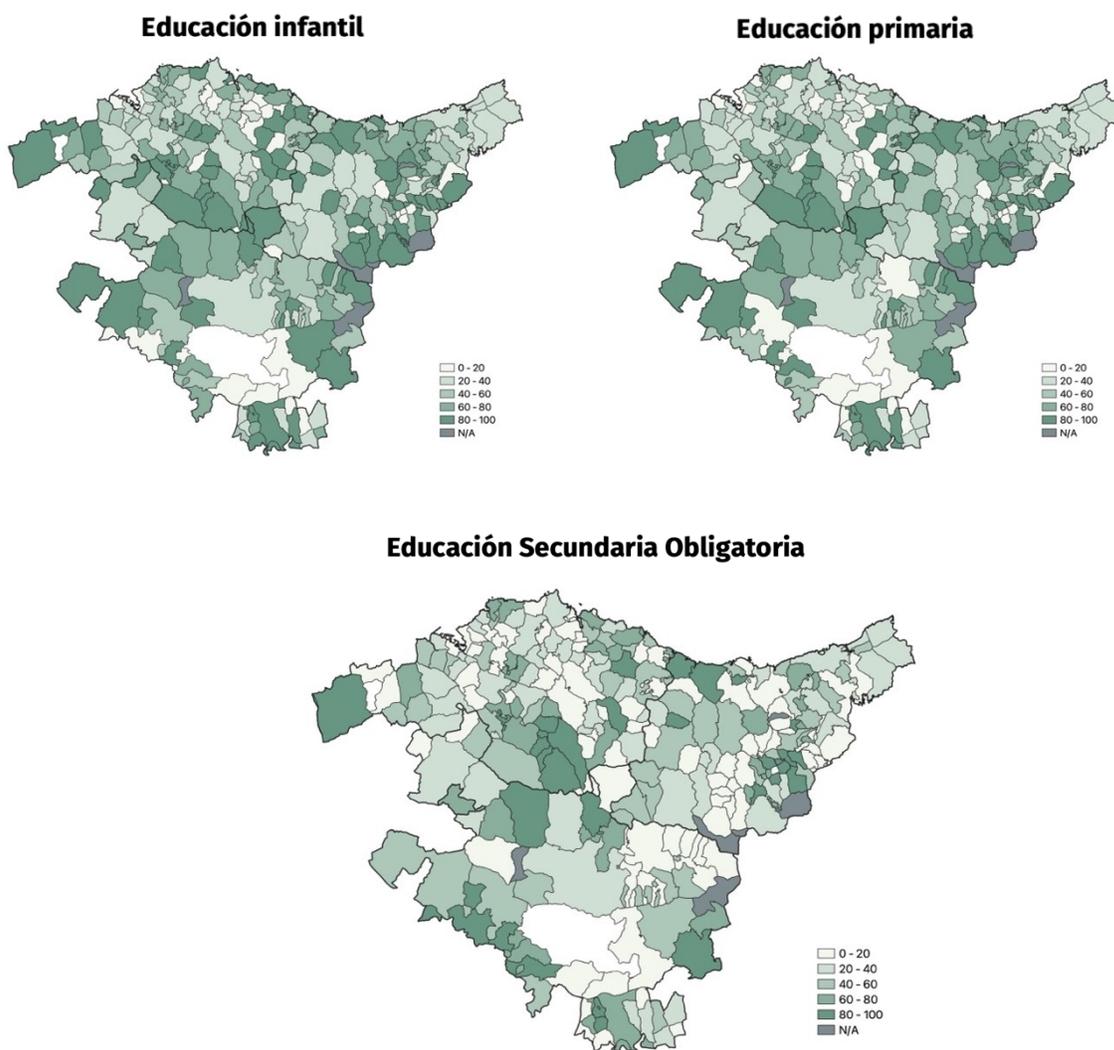
El Gráfico 5.3. presenta cómo existen factores que van más allá de la distribución territorial de la oferta que explican la movilidad geográfica del alumnado. Para los distintos niveles educativos los diagramas de cajas reflejan cómo la escolarización en el propio municipio de residencia es siempre mayor en el caso del alumnado que se escolariza en centros públicos o que es de origen inmigrante. En el caso de la educación primaria, el alumnado que cuenta con beca se escolariza más en el propio municipio de residencia, mientras que el comportamiento de esta variable es más disperso en educación infantil o en ESO. El alumnado NEAE se escolariza más en el propio municipio en los niveles de infantil y primaria, pero no así en ESO, donde la especialización de los centros es posible que sea el factor que explique la mayor movilidad de este alumnado. También es destacable como en ESO existen diferencias significativas en la escolarización en el propio municipio de residencia según cuartiles del ISEC, con porcentaje significativamente superiores en los primeros cuartiles.

Gráfico 5.3. Porcentaje de alumnado escolarizado en el propio municipio de residencia según niveles educativos y características del alumnado, curso 2021-22



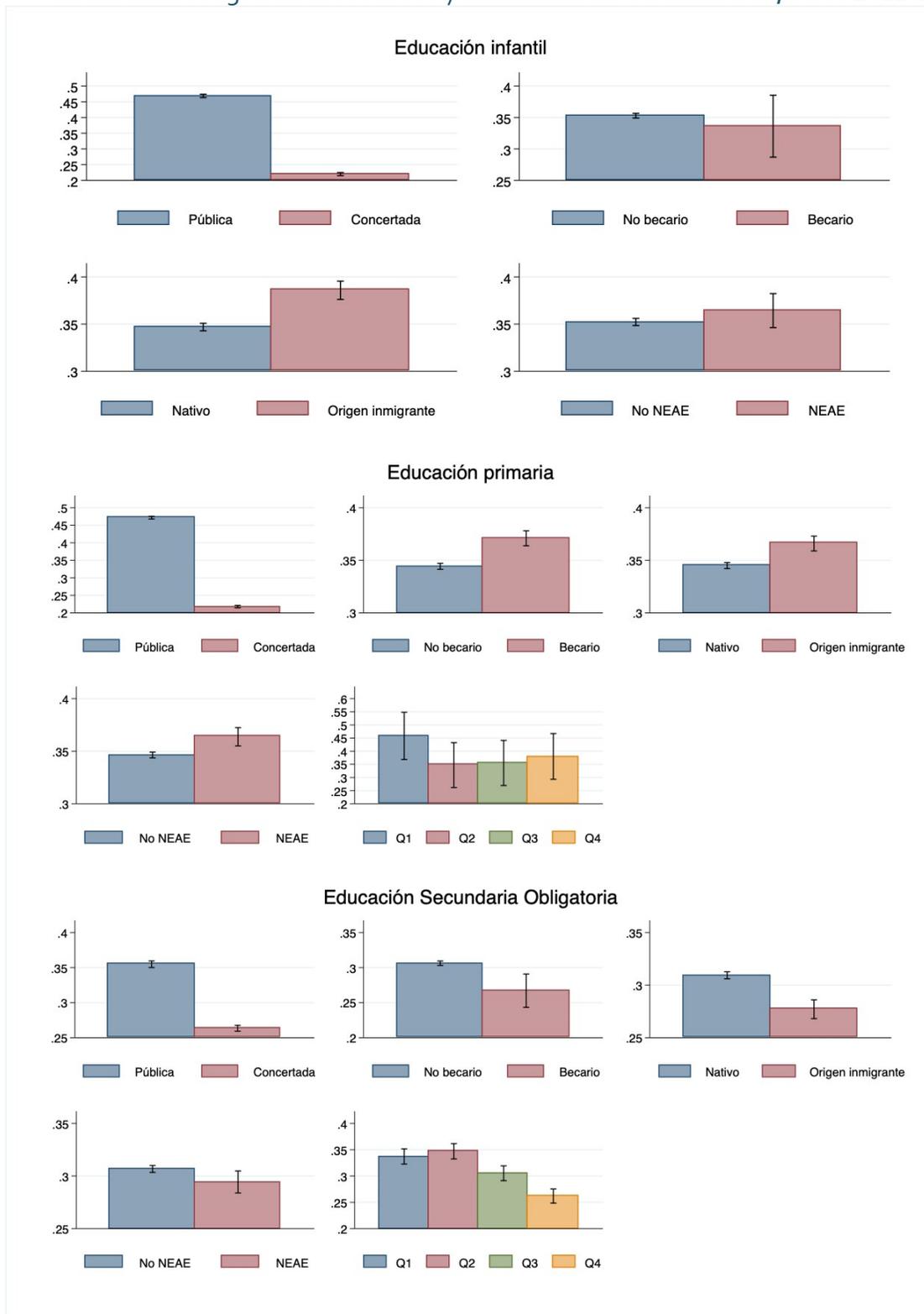
El Mapa 5.3 completa los indicadores sobre la movilidad geográfica del alumnado para los distintos niveles educativos mostrando la proporción escolarizada en el centro escolar más cercano al municipio de residencia. Los mapas reflejan una elevada dispersión entre municipios, apreciándose una menor escolarización en el centro más cercano al domicilio en las capitales de provincia y otros núcleos urbanos. Lógicamente, el mapa correspondiente la escolarización de proximidad en ESO refleja una mayor dispersión de la misma, debido a la menor oferta escolar de este nivel educativo.

Mapa 5.3. Porcentaje de alumnado escolarizado en el centro más cercano según nivel educativo, curso 2021-22



Como puede apreciarse en el Gráfico 5.4., la dispersión geográfica de la oferta no es el único factor que condiciona la escolarización de proximidad. En los tres niveles educativos analizados el alumnado escolarizado en el centro más cercano es superior en la escuela pública que en la red concertada o privada. El alumnado del último cuartil del ISEC se escolariza menos en los centros próximo al domicilio que el de los cuartiles inferiores. Las pautas en la escolarización de proximidad se alteran para el caso del alumnado de origen inmigrante o NEAE, que presenta una menor escolarización de proximidad en enseñanza secundaria que el alumnado nativo (a la inversa de lo que ocurre en educación infantil y primaria).

Gráfico 5.4. Porcentaje de alumnado escolarizado en el centro más cercano al domicilio de residencia según nivel educativo y características del alumnado, curso 2021-22



6. Conclusiones

6.1. Síntesis del informe

Los capítulos anteriores han puesto de relieve la existencia de desigualdades socioespaciales en la escolarización en los niveles de educación infantil, primaria y secundaria de la CAPV. Del diagnóstico realizado se desprenden algunas conclusiones destacadas que deben tenerse en cuenta para diseñar futuras políticas de planificación educativa dirigidas a corregir los desequilibrios observados, especialmente aquellos que más contribuyen a la distribución desequilibrada del alumnado vulnerable desde el punto de vista social y/o educativo. Por un lado, y cómo suele ser habitual especialmente en los sistemas de provisión mixta (Zancajo, Verger y Fontdevila, 2022; Bonal, Zancajo y Scandurra, 2019), la geografía de las oportunidades educativas en Euskadi es desigual. Mientras que la provisión pública alcanza zonas menos habitadas, la provisión concertada se concentra en áreas más densamente pobladas, donde existe mayor demanda potencial. En el caso de la CAPV, hay que añadir además la existencia de municipios con pocos habitantes (y algunos con escasa oferta escolar o incluso sin ella), que obliga a buena parte del alumnado a desplazarse fuera de su municipio de residencia para escolarizarse. La reducida oferta escolar de la provincia de Álava permite entender la necesidad de mayor movilidad del alumnado que reside en esta provincia. La densidad residencial en el centro de los núcleos urbanos del alumnado observada en el primer capítulo permite entender la concentración de la oferta educativa y las necesidades de movilidad.

Sin embargo, el informe ha puesto también de relieve la existencia de pautas desiguales en la distribución geográfica del alumnado vulnerable. El capítulo 3 refleja cómo la mayor parte del de este alumnado se concentra en las zonas urbanas, pero muestra también una dispersión territorial elevada en la distribución de la vulnerabilidad, con algunos municipios con concentraciones de alumnado de bajo nivel socioeconómico en torno al 50%. Las diferencias se evidencian entre provincias, con mayores concentraciones en Álava y menores en Guipúzcoa, pero también en el interior de las mismas. El Mapa 3.7 sintetiza las diferencias entre zonas y municipios en la distribución del alumnado vulnerable, y refleja un amplio rango de proporciones tanto a nivel inter como intra provincial.

Esta distribución geográfica desigual de la vulnerabilidad educativa es sin duda una de las razones que puede explicar la existencia de indicadores de segregación escolar notablemente elevados. Sin embargo, no toda la segregación escolar se explica por la

segregación residencial. Como reflejan los mapas de densidad de las tres capitales, existe superposición en algunos barrios entre el alumnado vulnerable y no vulnerable (según el ISEC), sin que esta mezcla social se traduzca en una composición equilibrada en la escolarización. Los datos del capítulo 4 así lo corroboran, con índices de disimilitud muy elevados en el caso del alumnado extranjero y de moderados a altos en el caso del alumnado con bajo nivel del ISEC. La segregación escolar, además, no es homogénea en el territorio, sino que presenta diferencias muy acusadas entre municipios, tal como reflejan los diagramas de dispersión.

Como suele ocurrir en otros territorios (Bonal y Zancajo, 2019), la segregación escolar es superior a la segregación residencial del alumnado, y la diferencia se acentúa en los núcleos urbanos más poblados. Sin embargo, el análisis de los factores asociados a la segregación escolar del alumnado de bajo nivel del ISEC refleja cómo la segregación residencial es solamente uno de los factores explicativos. Escolarizarse en escuela pública, en la opción lingüística del modelo A o pertenecer a un nivel socioeconómico bajo son también factores que influyen en la mayor segregación escolar del alumnado de bajo nivel del ISEC. Las tasas de exposición del alumnado de los distintos cuartiles del ISEC no reflejan la existencia de concentraciones elevadas en los cuartiles extremos y una tendencia al aumento de la polarización.

Por último, como se ha observado en otros contextos (Scandurra, Zancajo y Bonal, 2022; Easton y Ferrari, 2015), el análisis de la movilidad geográfica del alumnado revela que los desequilibrios en la distribución geográfica de la oferta y la demanda educativa no son los únicos factores de la movilidad escolar. El alumnado vulnerable muestra mayores niveles de escolarización de proximidad, se mida ésta a través de la distancia recorrida, la escolarización en el propio municipio de residencia o en el centro más cercano al lugar de residencia.

Las desigualdades socioespaciales reflejadas en el informe se han consolidado por cambios de naturaleza económica, social y demográfica. Sin embargo, la ausencia de una política de planificación educativa dirigida a corregir la desigualdad educativa ha convertido los desequilibrios socioespaciales en un problema estructural. En un contexto de elevada diversidad de la oferta educativa, de diferencias sociales y de modelos lingüísticos distintos, la desigualdad educativa ha tendido a reproducirse e incluso, a agravarse. Es necesario, por lo tanto, introducir medidas de tipo regulativo, financiero, de planificación educativa y de gestión de la escolarización que permitan avanzar hacia una mayor equidad educativa en la CAPV.

6.2. Una propuesta de política educativa para reducir la segregación escolar

En los últimos meses, los autores de este informe hemos colaborado con el Departamento de Educación del gobierno vasco, al que hemos asesorado en el diseño de una propuesta de reducción de la segregación escolar en la CAPV. La propuesta de política educativa diseñada busca equilibrar la escolarización del alumnado socialmente vulnerable entre los centros escolares de una misma zona escolar. Se trata, por lo tanto, de una propuesta que pretende promover una distribución más equilibrada del alumnado dentro de las zonas educativas, manteniendo de este modo el principio de proximidad en la escolarización. Si bien la escolarización de proximidad no permite resolver la segregación entre zonas, sí que tiene efectos significativos sobre la segregación escolar en general (OECD; 2019), porque, como se ha observado, la segregación escolar es, en la gran mayoría de casos, superior a la segregación residencial.

Asimismo, debe tenerse en cuenta que la propuesta descrita en este informe es únicamente una de las posibles medidas destinadas a corregir las desigualdades socioespaciales en educación. Políticas de planificación de la oferta escolar ajustada a las necesidades de escolarización (evitando situaciones de sobreoferta educativa), decisiones en torno a la naturaleza de dicha oferta, medidas de redefinición de las zonas de escolarización, sistemas de control del gasto privado en educación o mecanismos de control de los procesos de selección del alumnado o de falseamiento de datos son otras medidas que pueden desplegarse para intentar mejorar la equidad del sistema educativo de la CAPV.

El diseño específico de la propuesta y su traducción normativa ha sido realizado por el propio Departamento de Educación, pero se inspira en experiencias ya en marcha en diversos territorios. De este modo, ejemplos de política de distribución del alumnado vulnerable pueden verse en Flandes, Cataluña o Dinamarca. Por ejemplo, en el caso de Flandes, desde el año 2012, las autoridades locales tienen la capacidad de establecer cuotas obligatorias de alumnado vulnerable y no vulnerable acordes con la distribución socioeconómica del alumnado residente en la zona donde se ubica la escuela (Cantillon, 2011, Wouters, 2016).

En el caso de Cataluña, lógicamente el más cercano por similitud normativa y de características del sistema educativo, hay que destacar dos iniciativas principales: 1) el *Plan de choque contra la segregación escolar, por la igualdad de oportunidades y el éxito educativo* del Consorcio de Educación de Barcelona iniciado en 2019 (CEB, 2019), y 2) el nuevo Decreto de Admisión del alumnado y de programación de la oferta escolar de la Generalitat de Cataluña (Decreto 11/2021, de 16 de febrero). Ambas iniciativas tienen como objetivo

principal la mejora de la distribución del alumnado entre los centros educativos de una misma zona educativa e incrementar gradualmente el nivel de corresponsabilización en la escolarización del alumnado vulnerable por parte del sector concertado.

En el caso del plan de choque contra la segregación escolar puesto en marcha en Barcelona a partir del curso 2019-2020 (previamente implementado como piloto en el curso 2018-2019) se trata de una iniciativa innovadora y pionera debido a su aproximación sistémica y comprensiva al fenómeno de la segregación escolar. El plan se estructura a partir de tres componentes principales. En primer lugar, la mejora del sistema de detección del alumnado socialmente vulnerable a partir de la colaboración entre las autoridades educativas y los servicios sociales de la ciudad. En segundo lugar, el acompañamiento a las familias más vulnerables en el proceso de elección a partir de una lógica de reducción de la segregación escolar y mayor corresponsabilización de los centros concertados en la escolarización del alumnado vulnerable. Finalmente, el tercer componente consiste en el apoyo financiero a las familias socialmente vulnerables para cubrir los costes de las actividades extraescolares o actividades lectivas que requieren una contribución monetaria (excursiones, colonias, etc.). La primera evaluación de los dos primeros años de funcionamiento del plan de choque, pese a señalar dificultades técnicas de implementación de la intervención, identifican una ligera reducción de la segregación escolar en la ciudad (Bonal et al., 2021).

Por su parte, el Decreto de Admisiones, en vigor desde el año 2021, tiene como objetivo principal establecer un marco normativo que permita desarrollar medidas y actuaciones para reducir la segregación escolar. Cabe señalar que el nuevo Decreto de Admisiones fue uno de los compromisos adquiridos por parte de Departamento de Educación de Cataluña en el contexto del Pacto Contra la Segregación Escolar en Cataluña aprobado en el año 2019 (Síndic de Greuges, 2019). El Decreto de Admisiones establece medidas como el establecimiento de reservas de plazas en una proporción equivalente al alumnado residente en la zona educativa, refuerza la capacidad de la administración educativa para abrir y cerrar grupos en el sector concertada para evitar situaciones de sobreoferta que puedan contribuir a las dinámicas de segregación escolar. Además, el decreto establece una asignación de recursos adicionales para la atención de estudiantes vulnerables, tanto en centros de titularidad pública como concertada.

A partir de estas experiencias y teniendo en cuenta las especificidades del CAPV, la propuesta se estructura a partir de la siguiente secuencia:

1. Caracterización e identificación del alumnado en situación de vulnerabilidad.

2. Medición de la proporción de dicho alumnado sobre el total del alumnado a escolarizar en cada zona educativa.
3. Ajuste de la oferta de plazas educativas al alumnado a escolarizar residente en la zona educativa.
4. Asignación de una reserva de plazas equivalente a la proporción del alumnado vulnerable en la zona de referencia en cada centro de la zona sostenido con fondos públicos (públicos y concertados).
5. Mantenimiento de dos situaciones diferenciadas en el proceso de preinscripción escolar, una para el alumnado ordinario y otra para el alumnado identificado como vulnerable.

La aplicación práctica de la propuesta en la CAPV requiere incorporar novedades en el modelo de planificación y gestión educativa. Algunas de estas medidas han sido ya incorporadas por el Departamento de Educación, mientras otras están en curso para ser implementadas a partir del próximo proceso de preinscripción escolar. Entre estas medidas cabe destacar las siguientes:

1. Definición de un nuevo sistema de identificación de la vulnerabilidad educativa.

La estadística educativa del gobierno vasco permite utilizar medidas diversas para considerar la vulnerabilidad escolar. Se han realizado diferentes mediciones y estimaciones de vulnerabilidad utilizando diversas variables o índices compuestos. En cualquiera de las estimaciones, y en coherencia con lo observado en este diagnóstico, se detecta una elevada dispersión territorial del alumnado vulnerable. El gobierno vasco opta por utilizar como medida el 15% del alumnado con el ISEC más bajo, al que se añade el alumnado NEAE diagnosticado, no incluido en este umbral del ISEC. Esta opción tiene la ventaja de constituir un sistema de medición simple, que tiene beneficios tanto desde el punto de vista del cálculo como de la comunicación y comprensión por parte de la comunidad educativa, pero también permite establecer una definición más comprensiva de la vulnerabilidad. Debe tenerse en cuenta que las estimaciones sobre el ISEC se han realizado en base a los datos disponibles del alumnado que realizó las pruebas de evaluación estandarizadas en educación primaria. El análisis de series históricas permite observar una elevada estabilidad en el comportamiento del ISEC, por lo que no se prevén grandes alteraciones con las proporciones que puedan aparecer en el proceso de la nueva preinscripción escolar. La necesidad de determinar el ISEC del nuevo alumnado que se incorpore al sistema obliga a incluir nuevas preguntas en el proceso de preinscripción escolar que tendrá lugar el febrero de 2023.

2. **Zonificación y asignación de vulnerabilidad por zona educativa.** Cómo se ha descrito, la propuesta requiere la identificación de zonas educativas razonables desde el punto de vista de la distancia y el número de centros que incorporen. Hasta la fecha, el sistema de zonificación escolar solamente se ha incluido en las capitales y sin responder a criterios claros de planificación, con centros escolares asignados a más de una zona escolar. En el nuevo modelo, el Departamento de Educación opta por un conjunto de decisiones dirigidas a mejorar la planificación educativa:
- Las zonas educativas son mutuamente excluyentes (en el modelo anterior había ocasionalmente centros asignados a más de una zona).
 - Se mantienen varias zonas educativas en las capitales (con cambios sustanciales con respecto a la situación anterior),
 - Con el objetivo de reducir la segregación escolar, en algunas zonas, se agrupan municipios próximos en una misma zona.
 - Todos los centros están asignados a una, y sólo a una, zona educativa.
 - Todos los domicilios están en una, y sólo en una, zona educativa.
 - En todas las zonas educativas hay al menos un centro público.
 - En aquellos centros cuyo alumnado sólo el 20% de alumnado procede de su zona educativa (o bien más de un 80% de municipios distintos de los que conforman su zona educativa), se aplica la proporción ponderada del índice de vulnerabilidad correspondiente a las zonas educativas de donde proviene el alumnado del centro.
3. **Procedimiento de determinación y asignación de la reserva de plazas.** Determinado el alumnado con características de vulnerabilidad educativa y los territorios de referencia (zonas educativas), se establece el proceso de cálculo y asignación de la reserva de plazas. Para ello se desarrollan los pasos siguientes:
- Se establece un nivel de referencia en cada zona educativa con el porcentaje de alumnado vulnerable de los centros de dicha zona, el cuál determina un número absoluto de plazas de estas características en la oferta escolar inicial de cada centro escolar. Este nivel es inicialmente orientativo y pasa a ser corregido en el momento de recoger la información durante el proceso de preinscripción.
 - Se inicia el proceso de admisión, y todas las familias de nueva incorporación al sistema educativo o que soliciten un traslado de centro deben completar un cuestionario sobre su situación socioeconómica.
 - A partir de la información recogida se define, con los criterios fijados, el alumnado que se va a considerar vulnerable y el que no.

- Para cada zona escolar se establece la reserva de plazas proporcional en cada centro.
- Se publican las listas provisionales, baremando en aquellos centros en los que hay más demanda que oferta en cualquiera de las tipologías de alumnado.
- Para favorecer la escolarización de proximidad, el gobierno vasco prioriza en el sistema de baremación el acceso al centro escolar más cercano al domicilio de residencia del alumno o la alumna.
- Para ajustar de forma progresiva el equilibrio en la escolarización de cada centro, el Departamento de Educación establece un periodo de tres cursos escolares para aquellos centros que tengan que incluir o reducir el número de alumnado vulnerable en más de un 10% con respecto a su representatividad actual. Este procedimiento se aplicará de manera gradual, es decir, hasta un 10% el primer año, hasta un 20% el segundo año, y el resto, en caso de que superara el 20%, el tercer año.
- La escolarización de la llamada “matrícula viva” (alumnado que se incorpora al sistema una vez iniciado el curso escolar), tendrá en cuenta las plazas vacantes con el objetivo de ajustar el nivel de vulnerabilidad real con el nivel teórico.

La aplicación de esta nueva política de distribución del alumnado vulnerable responde a lo establecido en la modificación del decreto de admisión escolar (DECRETO 132/2022, de 2 de noviembre, de modificación del Decreto 1/2018, de 9 de enero). Su aplicación práctica para el curso escolar 2023-24 sin duda conllevará las dificultades propias de un cambio de modelo. Será imprescindible, por lo tanto, realizar una evaluación completa de aquellos aspectos relacionados con el diseño de las nuevas medidas y con su implementación. Finalmente, hay que subrayar la necesidad de establecer otras medidas complementarias a la nueva política, necesarias para mejorar la equidad del sistema. Entre estas cabe destacar sobre todo la necesidad de incorporar criterios de planificación de la oferta escolar, que reduzcan la discrecionalidad en la oferta y avancen hacia una provisión equilibrada y acorde con la demografía educativa.

Referencias

- Alegre, M. À., & Ferrer, G. (2010). School regimes and education equity: Some insights based on PISA 2006. *British Educational Research Journal*, 36 (3), 433–461.
- Bonal, X., González, S., Montes, A., Scandurra, R. y Zancajo, A. (2021) *Avaluació del Pla de xoc contra la segregació escolar del Consorci d'Educació de Barcelona*. Barcelona: PROAVA. Generalitat de Catalunya. Disponible en: https://economia.gencat.cat/web/.content/70_analisi_finances_publicues_avaluacio_politiques_publicues/proava/edicio-2020/informe-avaluacio-pla-xoc-segregacio.pdf.
- Bonal, X. y Zancajo, A. (2020). Elección de Escuela, Movilidad y Segregación Escolar del Alumnado Vulnerable en Barcelona. *REICE. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 18(4), 197–218. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.008>
- Bonal, X. y Zancajo, A. (2019). *Equivalència territorial en la planificació educativa a Barcelona: Diagnòstic i propostes*. Consorci d'Educació de Barcelona. Disponible en: https://www.edubcn.cat/rcs_gene/extra/01_documents_de_referencia/Equivalencia_BCN_final_v2_20190320.pdf
- Bonal, X. y Zancajo, A. (2018) "School segregation in the Spanish quasi-market education system: local dynamics and policy absences", in Bonal, X. and Bellei, C. (eds.) (2018) *Understanding school segregation: patterns, causes and consequences of spatial inequalities in education*. London: Bloomsbury.
- Bonal, X., Zancajo, A., y Scandurra, R. (2021). Student mobility and school segregation in an (un) controlled choice system: A counterfactual approach. *British Educational Research Journal*, 47 (1), 42-64.
- Cantillon, E. (2011). *School Choice Regulation in Practice: Lessons from Antwerp, Brussels and Ghent* (Manuscrito inédito). Disponible en: <https://rethinkingbelgium.eu/wp-content/uploads/2019/08/Cantillon.pdf>
- CEB (2019). Pla de xoc contra la segregació, per la igualtat d'oportunitats i l'èxit educatiu. Disponible en: https://www.edubcn.cat/rcs_gene/extra/01_documents_de_referencia/plans_de_treball/Pla_de_xoc_web_201903.pdf
- Easton, S., & Ferrari, E. (2015). Children's travel to school-the interaction of individual, neighbourhood and school factors. *Transport Policy*, (44), 9–18.
- Gortázar, L.; Mayor, D., & Montalbán, J. (2020). *School Choice Priorities and School Segregation: Evidence from Madrid*. Iseak Working Paper 2020/1. <https://iseak.eu/wp-content/uploads/2020/01/School-choice-priorities-and-school-segregation-1.pdf>.

- Gortazar, L. (2017), Una panorámica de la (in)equidad educativa. *Politikon*, 11th May 2017. <https://politikon.es/2017/05/11/una-panoramica-de-la-inequidad-educativa/>
- Murillo, J. y Martínez-Garrido, C. (2018). Magnitud de la Segregación escolar por nivel socioeconómico en España y sus Comunidades Autónomas y comparación con los países de la Unión Europea. *Revista de Sociología de la Educación*, 11 (1).
- OECD (2019). *Balancing school choice and equity: An international perspective based on PISA*. Paris: OECD Publishing.
- Save the Children (2018) *Mézclate conmigo. De la segregación socioeconómica a la inclusión educativa*. Madrid: Save the Children.
- Scandurra, R., Zancajo, A., & Bonal, X. (2022). Opting out of neighbourhood schools: The role of local education markets in student mobility. *Population, Space and Place*, 28 (5), e2542.
- Síndic de Greuges (2019). *Pacte contra la segregació escolar a Catalunya. Un compromís per a l'èxit educatiu*. Barcelona: Síndic de Greuges.
- Síndic de Greuges (2016). *La segregació escolar a Catalunya (I): La gestió del procés d'admissió de l'alumnat*. Barcelona: Síndic de Greuges de Catalunya.
- Sorando, D., & Leal, J. (2019). Distantes y desiguales: El declive de la mezcla social en Barcelona y Madrid. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 167, 125-148.
- Wouters, T. (2016). *Segregation and School Enrolment Policy*, KU Leuven, mimeo.
- Zancajo, A., Verger, A., y Fontdevila, C. (2022). *La concertada a debat. Reformes contra les desigualtats educatives des d'una mirada internacional i comparada*. Barcelona: Fundació Bofill.
- Zancajo, A., y Bonal, X. (2020). Education markets and school segregation : a mechanism-based explanation. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 1–18. <https://doi.org/10.1080/03057925.2020.1858272>.

