



<http://10.5380/jpe.v20i0.102554>

DOSSIÊ

De los discursos supranacionales a las realidades locales: segregación escolar en la Comunidad de Madrid

Dos discursos supranacionais às realidades locais: segregação escolar na Comunidade de Madrid

From supranational discourse to local realities: school segregation in the Community of Madrid

María Matarranz¹
Adrian Neubauer²
Fernando García³

Citação: MATARRANZ, María; NEUBAUER, Adrian; GARCÍA, Fernando. De los discursos supranacionales a las realidades locales: segregación escolar en la Comunidad de Madrid. *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 20, e102554. Maio de 2026.

Submetido em: 12 de dezembro de 2025
Aprovado em: 07 de janeiro de 2026

Resumen: La segregación escolar es una problemática que, a pesar de todos los avances que ha vivido el sistema educativo español a lo largo de la democracia, no se ha resuelto todavía. Por ese motivo en España y en concreto en la Comunidad de Madrid los datos relativos a este indicador siguen siendo preocupantes tanto por la problemática en sí, como por las consecuencias que una falta de actuación puede acarrear a nivel social. Esta investigación propone, siguiendo la metodología de educación comparada, un estudio en los 21 distritos de Madrid a fin de observar las diferencias en términos de segregación escolar en ellos. Para ello se han tomado indicadores demográficos (renta media neta por persona, nivel de estudios de la población) y educativos (centros escolares según su titularidad, alumnado escolarizado, alumnado migrante escolarizado, alumnado migrante escolarizado por tipo de centro, absentismo escolar). Los resultados del

¹Doctora en Educación. Profesora de la Universidad Autónoma de Madrid. Madrid/España. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7587-5181>. E-mail: maria.matarranz@uam.es.

²Doctor en Educación. Profesor de la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid/España. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6774-1538>. E-mail: adrian.neubauer@edu.uned.es.

³Mestre em Educação. Doctorando en Educación pela Universidad Autónoma de Madrid. Madrid/España. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-1637-1981>. E-mail: fernando.garciaf01@estudiante.uam.es.

presente estudio revelan que las políticas educativas de la Comunidad de Madrid no están atendiendo de forma equitativa las realidades sociales de los diferentes distritos que constituyen el municipio y que las consecuencias de ello son negativas para las zonas con menos recursos.

Palabras clave: Educación intercultural; Segregación escolar; Política educativa; Estudio comparado.

Resumo: A segregação escolar é um problema que, apesar de todos os avanços que o sistema educativo espanhol tem vivido ao longo da democracia, ainda não foi resolvido. Por esse motivo, na Espanha e, concretamente, na Comunidade de Madrid, os dados relativos a este indicador continuam a ser preocupantes, tanto pelo problema em si, como pelas consequências que a falta de ação pode acarretar a nível social. Esta investigação propõe, seguindo a metodologia da educação comparada, um estudo nos 21 distritos de Madrid, a fim de observar as diferenças em termos de segregação escolar nos mesmos. Para tal, foram utilizados indicadores demográficos (rendimento médio líquido por pessoa, nível de estudos da população) e educacionais (centros escolares de acordo com a sua titularidade, alunos matriculados, alunos migrantes matriculados, alunos migrantes matriculados por tipo de centro, absentismo escolar). Os resultados do presente estudo revelam que as políticas educativas da Comunidade de Madrid não estão atendendo de forma equitativa às realidades sociais dos diferentes distritos que constituem o município e que as consequências disso são negativas para as áreas com menos recursos.

Palavras-chave: Educação intercultural; Segregação escolar; Política educacional; Estudo comparativo.

Abstract: School segregation is a problem that, despite all the advances that the Spanish educational system has experienced throughout democracy, has not been addressed appropriately. For this reason, in Spain and specifically in the Community of Madrid, the data relating to this indicator continue to be worrying both because of the problem itself and because of the consequences that a lack of action can have on a social level. This research proposes, following the comparative education methodology, a study in the 21 districts of Madrid to observe the differences in terms of school segregation within them. For this purpose, demographic indicators have been taken (average net income per person, educational level of the population) and educational indicators (schools according to their ownership, students enrolled in school, migrant students enrolled in school, migrant students enrolled in school by type of center, school absenteeism). The results reveal that the educational policies of the Community of Madrid are not equitably addressing the social realities of the different districts that make up the municipality and that the consequences of this are negative for the areas with fewer resources.

Keywords: Intercultural education; School segregation; Educational policy; Comparative study.

Lecciones internacionales sobre segregación escolar

La idea de que la educación pública y gratuita debe ser igual para todos y todas se ha ido configurando de forma paralela al desarrollo del marco internacional de derechos humanos y, en particular, del derecho a la educación. Más allá de los tres pilares fundamentales – universalidad, gratuidad y obligatoriedad – sobre los que se asienta este derecho, existen otra serie de condiciones indispensables para poder afirmar que el derecho a la educación esté siendo garantizado (Neubauer, 2023).

Precisamente, uno de estos requisitos es la igualdad de oportunidades, que se ve gravemente afectada por la segregación escolar. A este respecto, podemos definir este fenómeno como “la distribución desigual y desequilibrada del alumnado entre los centros educativos de un territorio en función de sus características personales, socioeconómicas, étnicas, lingüísticas o religiosas” (González de Molina, 2021, p. 80). En ella podemos encontrar dos dimensiones, por un lado, la uniformidad, esto es, homogeneidad dentro de

los centros educativos y heterogeneidad entre centros y, por otro lado, la dimensión de concentración, esto es, la probabilidad de que un estudiante de un grupo minoritario se encuentre en la escuela con otro de su mismo grupo (Martínez, 2019).

La segregación escolar, o lo que es lo mismo, la falta de equidad educativa es motivo de preocupación social a nivel internacional, puesto que provoca que ciertos grupos de población tengan menos éxito en la escuela y, por consiguiente, en la sociedad. (Dimosthenous *et al.*, 2020; Santos *et al.*, 2020). En consecuencia, es preciso puntualizar que este fenómeno es multidimensional y multifactorial (Bonal, 2018; Organización Para La Cooperación y Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], 2022). Dicho de otra manera, sus causas y sus repercusiones trascienden profundamente los límites escolares. Tanto es así, que la OCDE (Pareliussen *et al.*, 2019) afirma que la segregación escolar es un reflejo de las tendencias sociales. Algunos de los países referentes en esta cuestión han sido Finlandia y Suecia, tal y como señala la OCDE (Pareliussen *et al.*, 2019; OCDE, 2022), en los últimos años se ha observado un aumento de la segregación escolar en estos países, al igual que en otros tantos europeos. Entre otras razones que han podido influir en este suceso, destacan dos: la segregación residencial y la libertad de elección.

En cuanto a la primera, cabe señalar que en los países desarrollados se está acentuando una segregación residencial, que tiene un profundo calado en la segregación escolar (OCDE, 2022). Las tendencias residenciales muestran cómo las clases medias nativas, preferentemente “blancas”, optan por residir en zonas residenciales donde predomina un perfil social como el suyo. A este fenómeno se le conoce como *white flight* (Bagley, 1996), que fue acuñado en Estados Unidos a mitad del siglo XX. Como resultado de esta tendencia demográfica, se genera una competitividad por parte de las familias para matricular a sus hijos y sus hijas en “las mejores” escuelas de dicha zona (Pareliussen *et al.*, 2019), lo que puede mermar el tejido social. A su vez, las políticas residenciales de algunas ciudades están produciendo “bolsas de pobreza” en las ciudades con motivo de elevada gentrificación que padecen numerosas ciudades (Bonal, 2018). Además, el aumento de la segregación residencial y escolar limita sustancialmente las posibilidades de los estudiantes de establecer relaciones interpersonales con personas de otros estratos socioculturales (OCDE, 2023).

En segundo término, la implementación de políticas neoliberales en los sistemas educativos, donde se ha asentado un sistema de cuasimercado (Bonal, 2018), han

acentuado la segregación escolar. Esto se ha hecho más evidente en aquellos países, como Suecia, que han optado por aplicar la libertad de elección de centros educativos (UNESCO, 2022). En este sentido, la UNESCO (2022) advierte que, habitualmente, estas políticas de libertad de elección carecen de una regulación basada en la justicia social, lo que aumenta la desigualdad, la segregación y la estratificación (Bonal, 2018). Al hilo de esta cuestión, la UNESCO (2025) alerta de que las políticas y los mecanismos para determinar los agrupamientos y la concentración del alumnado en el sistema educativo son un aspecto fundamental, especialmente teniendo en consideración sus consecuencias. Por su parte, el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) de 2018 puso de manifiesto que aquellos estudiantes con un nivel socioeconómico más elevado tienden a matricularse en centros privados (UNESCO, 2022). A su vez, la UNESCO (2025) afirma que hay una correlación entre la equidad social y la segregación social. De hecho, se encuentra una relación directa entre el nivel socioeconómico, el rendimiento académico y el aislamiento social (Pareliussen *et al.*, 2019; UNESCO, 2025).

La segregación escolar en España y la Comunidad de Madrid

En España, la gestión educativa está transferida a las Comunidades Autónomas (CCAA), de modo que cada región dispone de margen para organizar su sistema. Sin embargo, las políticas aplicadas no han garantizado las mismas oportunidades para todo el alumnado (Aguado *et al.*, 2005; Dupriez, 2009; Llach, 2006; Merle, 2012). La escuela debe ser entendida como el servicio público fundamental para el desarrollo de sociedades democráticas y justas, sin embargo, el cuidado de la escuela pública atraviesa una situación poco alentadora en la Comunidad de Madrid (CAM). Esta situación trasciende a la educación ampliándose a más servicios del espacio común ya que la alta polarización económica y social ha provocado la ampliación de la marginalidad urbana relacionada directamente con la cobertura y la calidad de los servicios públicos (Ordóñez; Alegría, 1991). Por este motivo, Llach (2006) afirma que ni la idea ni la materialización de la educación pública y gratuita han sido, aún, completamente logradas. La escuela no ha conseguido ofrecer las mismas oportunidades educativas a todas y todos sus estudiantes, de hecho, la escuela, como tal, no es una institución que compense las desigualdades sociales. Actualmente, el sistema escolar en muchos casos no trabaja en un contexto real, no atiende ni reconoce la complejidad de la realidad social, por lo que tiende a segregar,

etiquetar y clasificar al alumnado, reproduciendo en este proceso las desigualdades de diverso cuño (Aguado *et al.*, 2017; Garcés *et al.*, 2022).

En este marco, el distrito único escolar, producto de las políticas de libertad de elección implementadas por la CAM, se aleja de un modelo que promueva la equidad y aumenta la segregación (García, 2021).

Algunas organizaciones han profundizado en esta problemática por el calado que tiene en el tejido social. Así, la Fundación FOESSA (2016) señala que en España se produce un constante aumento de la desigualdad que afecta también a la población migrante situada en el estrato más bajo de la pirámide social. Según UNICEF (2016) la CAM es la autonomía con menor inversión per cápita y, además, el gasto público en educación ha ido experimentando una progresiva reducción en los últimos años. Más tarde, en 2022, de nuevo UNICEF alerta de que la CAM es una de las regiones con más segregación escolar de Europa. El informe PISA de 2018, en esta misma línea, señala que Madrid es, con diferencia, la región española con una mayor segregación escolar en la etapa de educación secundaria y coincide con UNICEF en recalcar que es, también, una de las regiones con más segregación de Europa. Por su parte, Save the Children (2018) señala, entre otros, los siguientes datos: en la CAM casi 8 de cada 10 colegios de titularidad pública sufren una segregación intensa, más de 4 de cada 10 tienen concentración de alumnado vulnerable, el 74'9% de la población con perfiles socioeconómicos bajos está escolarizada en colegios de titularidad pública, y el 40'1% de los centros con segregación intensa tienen, además, necesidades educativas especiales motivadas por algún tipo de discapacidad. A la luz de estos datos, Save the Children (2018) alerta de que si el sistema educativo no es capaz de corregir los altos niveles de desigualdad que sufre la CAM se estará generando una fractura en la convivencia con graves consecuencias sociales en el futuro.

De acuerdo con el Observatorio de la Segregación Escolar (2024), la Comunidad de Madrid se sitúa de forma consistente entre las regiones con mayores niveles de segregación por nivel socioeconómico, con diferencias acusadas entre la red pública y la red privada-concertada. Asimismo, para el alumnado desfavorecido, la red privada-concertada explica hasta el 32,8% de la segregación en la Comunidad de Madrid, muy por encima del promedio estatal (19,2%). Este patrón no solo afecta a la equidad interna del sistema, sino que debilita la capacidad de la educación para operar como “ascensor social” (Observatorio De la Segregación Escolar, 2024).

El análisis de la segregación en general, y de la segregación escolar en particular, requiere una contextualización socioeconómica, ya que es el fundamento que la sostiene (Merle, 2012). Junto a ella podemos encontrar otras causas como la segregación residencial, las políticas y modelos de marketización de la educación, la competitividad entre escuelas, las políticas de privatización de la educación, los mecanismos de selección y discriminación en las escuelas (Murillo; Duk, 2016). En el caso de la CAM se ha realizado, en los últimos años, una fuerte apuesta por “la libertad de elección” de las familias respecto a los centros escolares. Fomentando para ello, por un lado, la instauración de medidas de cuasimercado para elegir centro, que sólo beneficia a aquellas clases que se pueden permitir moverse de barrio y, por otro lado, los rankings de los niveles académicos del alumnado a través de la difusión de los resultados de las pruebas con un doble objetivo: que las familias conozcan los resultados y puedan elegir un “buen” centro, y que los centros compitan para seleccionar al mejor estudiantado (González, 2021). Estas casuísticas, la libre elección de las familias combinada con una autonomía de los centros educativos en la selección del alumnado, conducen a acentuar la segregación contribuyendo así a aumentar las desigualdades (Maroy, 2008). En la misma línea, el estudio de EPAA (2022) muestra que la privatización por diseño (doble red, elección, zonificación ampliada y rendición de cuentas) fragmenta el sistema y eleva la segregación; la Comunidad de Madrid destaca por niveles muy altos y por un aumento ligado a las reformas de 2012–2013.

La investigación que aquí se propone pretende observar la segregación escolar en los distritos que configuran la ciudad de Madrid. La hipótesis de partida es que las políticas educativas de la Comunidad de Madrid no están atendiendo de forma equitativa las realidades sociales de los diferentes distritos que constituyen el municipio y que las consecuencias de ello son negativas para las zonas con menos recursos. Así la segregación escolar se manifestará fundamentalmente (1) en los barrios más pobres en los que la tendencia será hacia una escolarización en centros de titularidad pública y (2) en los barrios más ricos en los que la tendencia será a una escolarización en centros de titularidad privada o privada-concertada y en los que, además, habrá una mayor oferta de centros educativos. El objetivo, por tanto, es estudiar, analizar e identificar la segregación escolar en los diferentes distritos de Madrid.

Diseño metodológico

Metodológicamente se presenta un estudio comparado de carácter cuantitativo ya que toma como fuente para el análisis las bases de datos disponibles en la Comunidad de Madrid y en el Instituto Nacional de Estadística (INE). Siguiendo las fases del método comparado señaladas por Caballero *et al.* (2016) describimos, a continuación, los tres elementos clave para la puesta en marcha de la investigación, esto es: definición del problema; presupuesto de partida y definición de las unidades de análisis.

En primer lugar, respecto a la definición del problema, tal y como se abordó en el marco teórico, la segregación escolar es una problemática relevante que afecta negativamente tanto a la igualdad de oportunidades educativas como a la cohesión social. Así, el objetivo de este trabajo es estudiar, analizar e identificar la segregación escolar en los diferentes distritos de Madrid.

Conocer y analizar la realidad de la ciudad de Madrid parte del presupuesto de partida de que las políticas educativas de la Comunidad de Madrid no están atendiendo de forma equitativa las realidades sociales de los diferentes distritos que constituyen el municipio y que las consecuencias de ello son negativas para las zonas con menos recursos.

Con respecto a las unidades de análisis, cabe señalar que es un estudio territorial intraurbano con enfoque comparativo entre unidades distritales. De forma más específica, este artículo se centra en la ciudad de Madrid, que cuenta con un total de 141 barrios agrupados en 21 distritos municipales: Arganzuela, Barajas, Carabanchel, Centro, Chamartín, Chamberí, Ciudad Lineal, Fuencarral-El Pardo, Hortaleza, Latina, Moncloa-Aravaca, Moratalaz, Puente de Vallecas, Retiro, Salamanca, San Blas, Tetuán, Usera, Vicálvaro, Villa de Vallecas, Villaverde. A su vez, cada uno de estos distritos y sus correspondientes barrios cuentan con sus particularidades sociales, económicas, culturales, etc. El motivo por el que se ha seleccionado esta unidad de análisis es que la libertad de elección de centros escolares se ha consolidado como una política de larga tradición en Madrid, a diferencia de lo que sucede en otras partes del territorio nacional al disponer de una política educativa descentralizada.

Enmarcamos este trabajo en un estudio comparado de carácter estático, ya que la finalidad es realizar un análisis de la realidad más reciente, por ese motivo los datos recogidos son del año 2023. Los indicadores seleccionados para la puesta en marcha del estudio comparado han sido los siguientes: Renta media neta por persona; Nivel de

estudios de la población; Centros escolares según su titularidad; Número Total Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP); Número Total Instituto de Educación Secundaria (IES); Tipo de centro escolar; Número total alumnado escolarizado; Alumnado extranjero escolarizado; Alumnado extranjero escolarizado por tipo de centro.

Las fuentes principales para el desarrollo de la investigación han sido las bases de datos disponibles en la página web de la Comunidad de Madrid, del Ayuntamiento de Madrid y del Instituto Nacional de Estadística (INE)

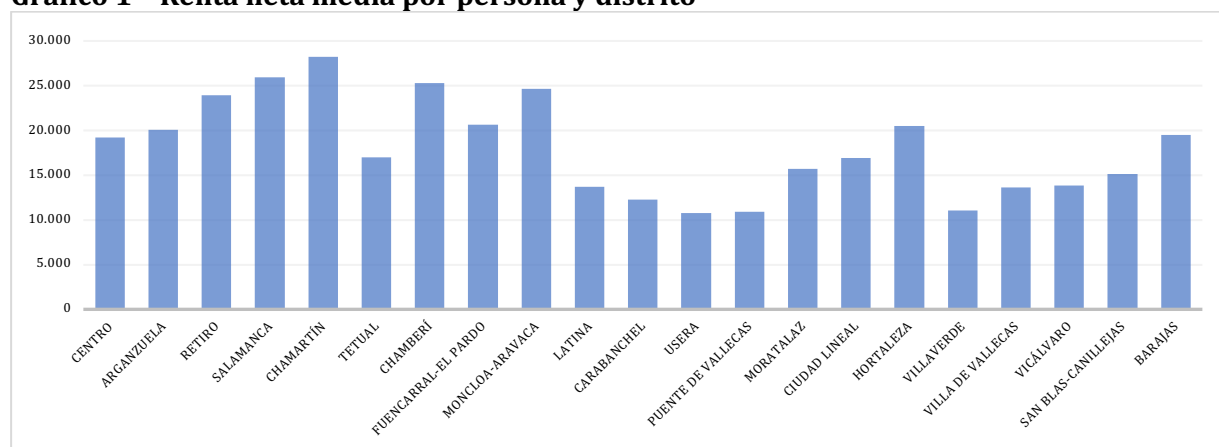
Resultados

Siguiendo la metodología de educación comparada, el desarrollo de la investigación se realiza en las fases descritas por Caballero *et al.* (2016) y que son cuatro: fase descriptiva, fase explicativa, fase de yuxtaposición y fase de comparación. Habiendo seguido, como decimos, la sistematización propia del método comparado, el desarrollo de los resultados se presentará de manera conjunta. Procedemos a presentar los resultados de la investigación de manera ordenada según la Tabla 1, esto es, aspectos demográficos en primer lugar y, posteriormente, los aspectos educativos por distritos.

Aspectos demográficos

Dentro de los aspectos demográficos de los distritos estudiados, la siguiente imagen, que corresponde al Gráfico 1, nos muestra la renta media por persona en los 21 distritos madrileños.

Gráfico 1 – Renta neta media por persona y distrito

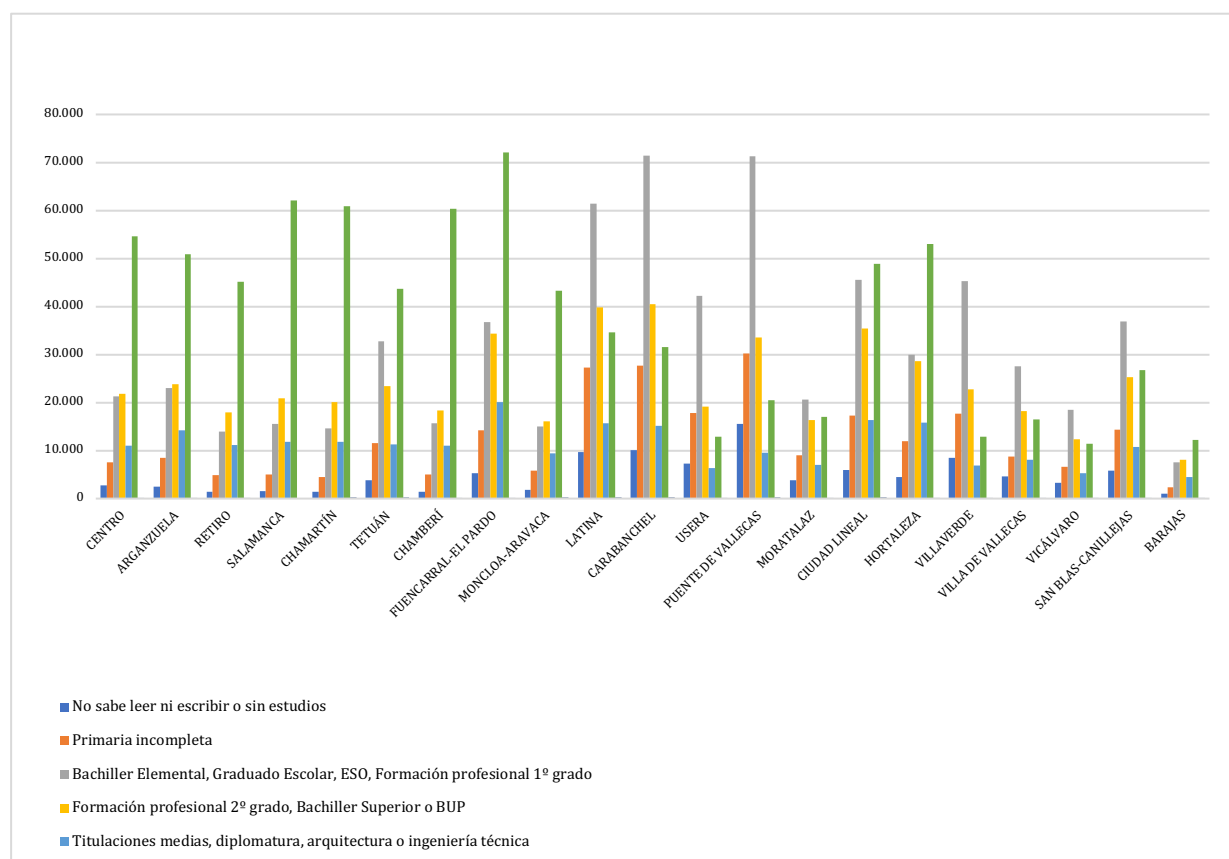


Fuente: Elaboración propia a partir de datos del INE (2023)

Vemos en el gráfico 1 que los distritos con una mayor renta media por persona están cercanos o por encima de los 25.000 euros anuales, es el caso de Chamartín, Salamanca, Chamberí, Moncloa-Aravaca y Retiro. El caso de los que menor renta media perciben se encuentra en torno a los 10.000 euros anuales, como es el caso de los distritos de Usera, Puente de Vallecas, Villaverde y Carabanchel.

A continuación, el gráfico 2 muestra el nivel de estudios de la población menor de 25 años por distritos. Tal y como muestra la imagen el nivel de estudios de la población es muy heterogéneo según los diferentes distritos.

Gráfico 2 - Nivel de estudios de la población menor de 25 años por distritos



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la CAM (2023)

Los valores que mayores discrepancias presentan son principalmente dos. Uno es el correspondiente al nivel de estudios superiores, licenciatura, arquitectura superior, estudios superiores no universitarios, doctorado, estudios de posgrado. En este ítem entre los distritos que más personas tienen estudios superiores encontramos Moncloa-

Aravaca, Chamberí, Salamanca y Chamartín. Y, al contrario, los distritos que menos son Usera, Moratalaz, Villa de Vallecas, Villaverde y Vicálvaro.

Otro de los valores que muestran grandes diferencias es el del nivel de estudios correspondiente al Bachiller elemental, Graduado Escolar, ESO, Formación profesional de 1er grado. Este indicador muestra que los distritos en los que habita un mayor número de personas con este nivel de estudios son Carabanchel, Puente de Vallecas, Usera, Latina, Ciudad Lineal y Villaverde, por su parte los distritos en los que habita un menor número de personas con este nivel de estudios son Retiro, Salamanca, Chamartín, Chamberí, Moncloa-Aravaca y Barajas, ya que como se ha citado anteriormente la mayoría de las personas tienen estudios superiores.

Aspectos educativos

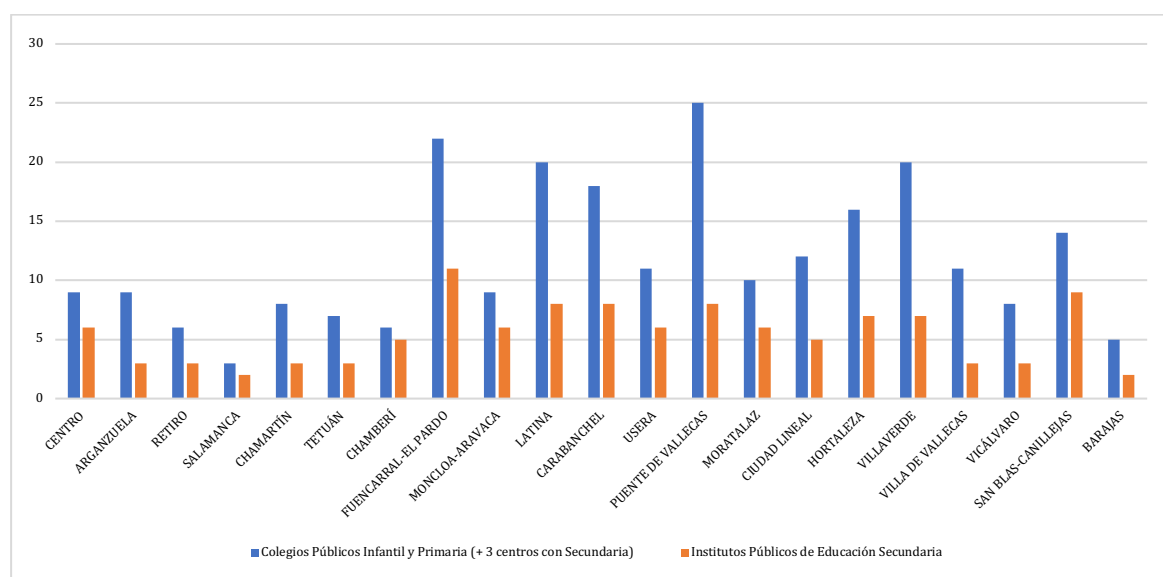
En la localidad de Madrid, según los datos más recientes del Ministerio de Educación y Formación Profesional, hay un total de 1698 centros educativos que atienden a todas las etapas educativas no universitarias y cubren todas las especialidades. Dentro de esta variada oferta de centros educativos cabe hacer diversas clasificaciones en tanto podemos ordenar estos centros atendiendo a las enseñanzas que imparte, a las especialidades que ofrece, a los colectivos a los que se dirige, etc. Para el estudio realizado se ha utilizado el criterio de titularidad de los centros educativos, así, atendiendo a este dato se han localizado 1075 centros de titularidad privada y 622 de titularidad pública.

Si nos centramos en la etapa educativa de escolarización obligatoria el listado de centros se ve reducido sustancialmente, pasando a contar con un total de 719 centros educativos incluyendo entre ellos: Centros Privados de Educación Especial; Centros Privados de Educación Infantil, Primaria y Secundaria; Centros Privados de Educación Infantil y Primaria; Centros Privados de Educación Infantil y Secundaria; Centros Privados de Educación Primaria y Secundaria; Centros Privados de Educación Secundaria; Colegios de Educación Infantil Primaria y Primer Ciclo de ESO; Colegios de Educación Infantil y Primaria; Institutos de Educación Secundaria y Centros de Educación Especial.

Así, para la etapa de educación obligatoria y atendiendo a la titularidad de los centros, los centros públicos son en total 363 y los privados 356, quedando así un escenario equitativo en lo que a la titularidad de centros se refiere.

El gráfico 3 muestra que los distritos con mayor número de Centros de Educación Infantil y Primaria (CEIP) de titularidad pública son Fuencarral-El Pardo, Latina, Carabanchel, Puente de Vallecas y Villaverde. Estos mismos, junto con San Blas-Canillejas, son también los que cuentan con un mayor número de Institutos de Educación Secundaria (IES) de titularidad pública. Por su parte, los que menos CEIP acogen en su zona son los barrios de Retiro, Salamanca, Chamberí y Barajas. Los barrios que tienen en su haber menor número de IES son Salamanca, Barajas, Arganzuela, Retiro, Chamartín, Tetuán, Villa de Vallecas y Vicálvaro.

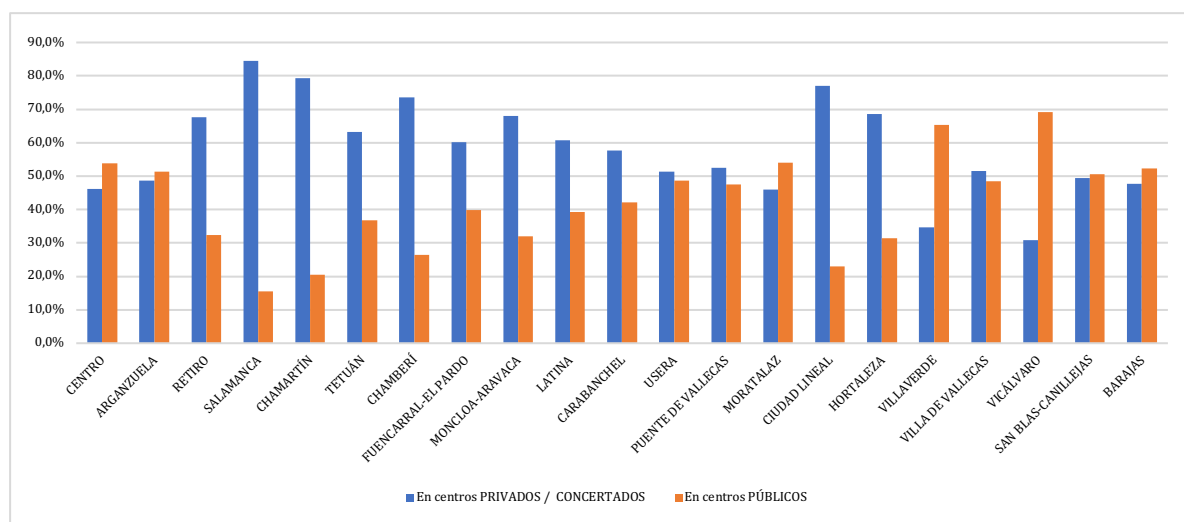
Gráfico 3 – Centros escolares de titularidad pública por distritos



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la CAM (2023)

En el gráfico 4 podemos ver que los barrios en los que, mayoritariamente, los estudiantes acuden a centros públicos son, fundamentalmente, Centro, Moratalaz, Villaverde, Villa de Vallecas, Vicálvaro, San Blas – Canillejas y Barajas. El gráfico 4 muestra que un gran porcentaje de alumnado de determinados barrios acude a centros privados o privados-concertados, sobre todo en los barrios de Salamanca, Chamartín y Ciudad Lineal. Cabe señalar los distritos de Arganzuela, Usera, Puente de Vallecas, Villaverde, Villa de Vallecas y San Blas, que tienen unos porcentajes de escolarización según la titularidad de los centros más equiparados.

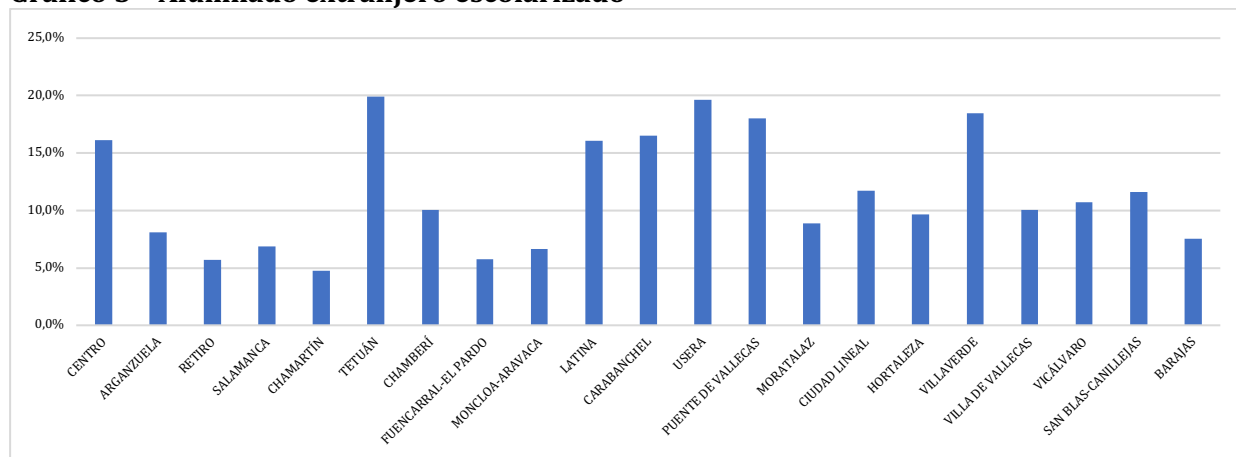
Gráfico 4 – Escolarización del alumnado por tipo de centro escolar



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la CAM (2023)

Un dato de interés en lo que respecta a los distritos y las escuelas es el alumnado migrante escolarizado y, en concreto, según los tipos de centro. Los gráficos 5 y 6 nos muestran esta información.

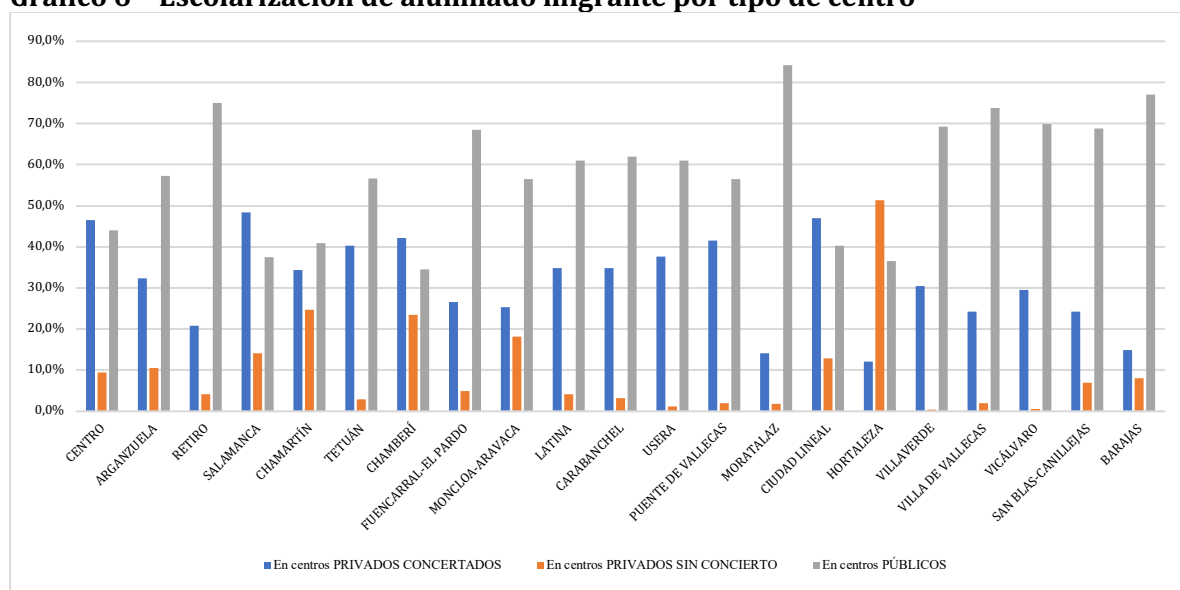
Gráfico 5 - Alumnado extranjero escolarizado



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la CAM (2023)

Con respecto al alumnado extranjero escolarizado, dato que nos induce a identificar los distritos en los que habita mayor número de habitantes migrantes, podemos ver que las escuelas con mayores porcentajes de estudiantes extranjeros son Centro, Tetuán, Latina, Carabanchel, Usera, Puente de Vallecas y Villaverde con porcentajes de entre el 15 y el 20% de alumnado migrante escolarizado. Con porcentajes en torno al 5% nos encontramos los distritos de Retiro, Salamanca, Chamartín, Fuencarral-El Pardo y Moncloa-Aravaca.

Gráfico 6 – Escolarización de alumnado migrante por tipo de centro



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la CAM (2023)

Con respecto a la distribución de estudiantes migrantes por centros atendiendo a su titularidad, el gráfico 6 muestra una tendencia generalizada a la escolarización de estudiantes extranjeros en centros públicos, los casos más evidentes son Retiro, Moratalaz, Villa de Vallecas y Barajas en los que, como máximo, el 25% de estudiantes migrantes estudian en centros privados o privados-concertados, o lo que es lo mismo, más del 70% de estudiantes migrantes acuden a centros públicos.

Por su parte, los centros que menos estudiantes migrantes escolariza en todos los distritos son los colegios privados que, en algunos casos, no llega ni al 2% como son los distritos de Vicálvaro, Villaverde, Moratalaz y Usera. A excepción del distrito de Hortaleza en el que los centros privados escolarizan al 51% del alumnado migrante, por encima de los centros públicos y privados-concertados de la zona.

Asimismo, cabe señalar que, en algunos distritos son los centros privado-concertados los que escolarizan mayores porcentajes de alumnado extranjero como son Centro, Salamanca, Chamberí y Ciudad Lineal.

Discusión

El estudio realizado nos permite identificar algunas cuestiones clave en las que resulta de interés detenerse por la trascendencia que tienen en el ámbito de la segregación escolar.

Si centramos la atención en los distritos donde hay unas cifras más bajas de renta neta media por persona (gráfico 1), vemos que los distritos de Carabanchel, Usera y Puente de Vallecas son los más representativos, seguido de Tetuán que tiene una cifra de renta ligeramente más elevada. Es precisamente en estos distritos donde (como indica el gráfico 2) están los porcentajes más altos de población que (i) no sabe leer ni escribir o sin estudios, que (ii) tiene una formación primaria incompleta o que (iii) tiene nivel de bachiller elemental, graduado escolar, ESO y Formación Profesional de 1º grado. Los indicadores analizados, especialmente en los distritos mencionados, evidencian los bajos recursos económicos y formativos que tiene la población que se aglutina en ellos. Estos indicadores determinan las posibilidades de acceso al mercado de trabajo y de desarrollo profesional, lo cual al mismo tiempo redundante (de nuevo) en una ausencia de progresión económica, haciendo que se mantengan unas dinámicas que dificultan las posibilidades de mejora social y económica para la población que habita en estos distritos. En coherencia con lo observado, Leal y Domínguez (2008) afirman que, desde los años noventa, Madrid mantiene una desigualdad territorial evidente: la zona noroeste muestra mayor desarrollo, mientras que la zona sureste concentra mayor vulnerabilidad. En el año 2001, el crecimiento económico y los flujos migratorios aceleraron cambios sociales y aumentaron la segregación residencial, impulsada por el encarecimiento de la vivienda y la localización del empleo cualificado; ese patrón urbano condiciona la segregación escolar posterior. En consecuencia, si no se desarrollan políticas educativas de carácter redistributivo, la segregación residencial se traslada a las aulas (Leal; Domínguez, 2008; Gortázar, 2020).

También, en algunos de los distritos con renta más baja encontramos (gráfico 3) mayor número de CEIP (Latina, Puente de Vallecas; Villaverde) y de IES (Latina, Carabanchel, Puente de Vallecas y San Blas-Canillejas) que, en el resto de los distritos, es decir, centros educativos de titularidad pública ya que la tendencia es que el grueso del alumnado esté escolarizado en ellos, tal y como sucede en el caso de Suecia (UNESCO, 2022). Sin embargo, cabe destacar el caso de Usera que, aunque destaca en el número de alumnado migrante y no migrante que acude a escuelas e institutos públicos no tiene un número de CEIP e IES acorde a estas cifras, sino que está por debajo. En una situación

similar se encuentra el distrito de Villa de Vallecas que tampoco parece tener unos servicios de educación pública adecuados a las necesidades de su población en edad escolar. Por consiguiente, al relacionar la población de 6-16 años, el número de CEIP e IES, la ratio de alumnado/centro, los tipos de desplazamiento y la matrícula fuera de distrito, se aprecia un desajuste entre demanda y oferta, es decir, una insuficiencia de oferta pública en relación con la demanda local.

En línea con lo anterior, Gortázar (2020) señala que, incluso con una amplia oferta pública dentro de un mismo distrito, la segregación puede generarse y reproducirse a escala intra-distrito por tres vías: i) los mecanismos de admisión, ii) las barreras económicas y iii) la diferenciación de la oferta. Por lo tanto, evidencia la importancia de cómo se organiza y se asigna la escolarización.

Al analizar los distritos con mayor renta, podemos ver que tienen, por lo general, menor número de centros escolares de titularidad pública, bajas cifras de alumnado escolarizado en centros públicos y bajas cifras de alumnado migrante escolarizado. En estos distritos con niveles altos de renta, como son el caso de Retiro, Salamanca, Chamberí, Moncloa-Aravaca y Chamartín, la escuela privada o privada concertada escolariza, al menos, al 70% o más de la población en edad escolar. Asimismo, en estos distritos los porcentajes de alumnado migrante apenas supera el 5% de media, que por lo general acuden a centros públicos o privados-concertados, a excepción de Moncloa-Aravaca y Retiro que aglutinan el 55% y el 75%, respectivamente, del alumnado migrante en centros públicos. En estos distritos, los indicadores muestran una realidad muy diferente a los anteriormente mencionados, sus habitantes gozan de recursos económicos buenos o muy buenos y, la tendencia es que la escolarización del alumnado sea en centros privados o privados-concertados con una baja cifra, en general, de alumnado migrante. Estas excepciones apuntan a factores locales como un posible efecto de centro receptor, la composición demográfica de micro-áreas, la existencia de programas específicos o la zonificación, por este motivo conviene analizar y atender a las particularidades de cada contexto.

Resulta de interés reflexionar sobre la distribución de escuelas según su titularidad en los distritos estudiados. Como mostró el gráfico 4 los centros educativos privados y privados-concertados han proliferado en determinados distritos, por lo general, en los que más recursos económicos tienen, generando un fenómeno en torno a la escolarización del alumnado migrante según el tipo de centro dado que, de los 21

distritos estudiados, 15 tienen más del 50% del alumnado migrante escolarizado en centros públicos, en concreto en Moratalaz, Retiro y Barajas la cifra asciende hasta casi el 80%. Esta tendencia hacia la escolarización de alumnado migrante en centros públicos, como vemos, no se produce solo en los distritos más ricos, sino que es una tendencia generalizada que también encontramos en distritos más pobres como son Villa de Vallecas o Villaverde, entre otros.

Estos datos muestran los procesos de segregación intensa (Carrasco *et al.*, 2007; Moreno Yus, 2013) y el reforzamiento del cuasimercado en la escuela madrileña (Bonafant, 2018), más especialmente merece la pena detenerse en los distritos cuyos centros educativos además de sufrir el fenómeno de concentración elevada que comentamos.

Estos datos revelan, tal y como ya se abordó al comienzo de este trabajo, la desigualdad de oportunidades educativas en la ciudad de Madrid, en tanto se evidencia la segregación que existe por distritos. Sabiendo que la segregación residencial y las dinámicas de libre elección de centro escolar de la Comunidad de Madrid hacen que la elección del centro educativo dependa más de los recursos de las familias que de las necesidades educativas del alumnado (MEFP, 2019). Así, retomando el presupuesto de partida, los datos analizados muestran que las políticas educativas de la Comunidad de Madrid no están atendiendo de forma equitativa las realidades sociales de los diferentes distritos que constituyen el municipio y que las consecuencias de ello son negativas para las zonas con menos recursos. Asumir esto significa también reconocer la necesidad de que, como ya se adelantó en el marco teórico, se emprendan acciones que remen a favor de la equidad educativa que permitan anticiparse a problemas de convivencia y violencia (UNICEF, 2019) que podrían ocasionarse debido a la excesiva segregación escolar. La pregunta que surge ante los resultados de estos indicadores es si la CAM está preocupada por la situación en que se encuentran los distritos con menos recursos y sus correspondientes barrios, si muestra interés por sus distritos más vulnerables o, incluso, si está en disposición de ofrecer recursos a estos distritos que contribuyan a mejorar la vida de sus habitantes y contribuyan a la construcción de un sistema educativo equitativo y justo que repercuta en un futuro de convivencia social y de bienestar del conjunto de la ciudadanía.

Desde otro punto de vista, es relevante señalar que esta investigación tiene como limitación la falta de datos desglosados entre público, privada y concertada. Por último, en futuras investigaciones sería conveniente profundizar en el papel que desempeña la escuela concertada en la segregación escolar en España y, por otro lado, contraponer los

datos de la CAM con otras regiones de países europeos que aboguen por la libertad de elección.

Conclusiones

La segregación en la educación repercute en la vida de las personas y es una amenaza para la construcción de una sociedad justa y equitativa (Barquín *et al.*, 2022). Así, para abordar la segregación escolar, sea cual sea la causa de esta, es imprescindible la puesta en marcha de políticas educativas que fomenten la equidad a través de mecanismos de compensación de las desigualdades, activando medidas que no solo eviten el aumento de la segregación, sino que avancen hacia escuelas interculturales, basadas en un proyecto ético-político centrado en la equidad y la justicia social, capaz de disputar la hegemonía y transformar prácticas y políticas. En este marco, se precisan mayores apoyos donde más falta haga; un mayor compromiso por parte de los gestores educativos con la educación pública; un incremento de la inversión educativa acorde con los niveles de bienestar de la región y que busquen, por encima de todo, la equidad social ya que la equidad educativa no se puede lograr sin los fondos adecuados y sin los mecanismos redistributivos pertinentes (UNICEF, 2019). La política educativa, la organización y la composición social de las escuelas son elementos determinantes que repercuten directamente en la igualdad de oportunidades educativas y, por ello, requieren políticas decididas enfocadas a reducir los niveles de segregación escolar.

Referencias

AGUADO, Teresa; GIL JAURENA, Ines; MATA-BENITO, Patricia. **Educación intercultural: una propuesta para la transformación de la escuela**. Madrid: MEC/Catarata, 2005.

AGUADO, Teresa.; MATA-BENITO, P.; GIL-JAURENA, Ines. Mobilizing intercultural education for equity and social justice: time to react against the intolerable—a proposal from Spain. **Intercultural Education**, v. 28, n. 4, p. 408–423, 2017. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/14675986.2017.1333874>. Acceso en: 25 jun. 2025.

BAGLEY, Carl. Black and white unite or flight? The racialised dimension of schooling and parental choice. **British Educational Research Journal**, v. 22, n. 5, p. 569-580, 1996.

BARQUÍN, Amelia; ARRATIBEL, Nekane; QUINTAS, Marta; ALZOLA, Nerea. Percepción de las familias sobre la diversidad socioeconómica y de origen en su centro escolar: un

MATARRANZ, María; NEUBAUER, Adrian; GARCÍA, Fernando. De los discursos supranacionales a las realidades locales: segregación escolar en la Comunidad de Madrid

estudio cualitativo. **Revista de Investigación Educativa**, v. 40, n. 1, p. 89-105, 2022. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.428521>. Acceso en: 25 jun. 2025.

BONAL, Xavier. **La Política educativa ante el reto de la segregación escolar en Cataluña**. Unesco, 2018. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261471>. Acceso en: 25 jun. 2025.

CABALLERO, Angela; MANSO, Jesus; MATARRANZ, María; VALLE, Javier. M. Investigación en educación comparada: pistas para investigadores noveles. **Revista Latinoamericana de Educación Comparada**, v. 9, p. 39-56, 2016.

CARRASCO, Silvia; ROVIRA, Jordi Pàmies; ARTEAGA, Maribel Pongerrada; GONZÁLEZ, Beatriz Ballestín; TARRÉS, Marta Bertran; Segregación escolar e inmigración en Cataluña: aproximaciones etnográficas. **EMIGRA Working Papers**, n. 126, p. 0001-26, 2007.

DIMOSTHENOUS, Andria; KYRIAKIDES, Leonidas; PANAYIOTOU, Anastasia. Short- and long-term effects of the home learning environment and teachers on student achievement in mathematics: a longitudinal study. **School Effectiveness and School Improvement**, v. 31, n. 1, p. 50-79, 2020. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1080/09243453.2019.1642212>. Acceso en: 25 jun. 2025.

DUPRIEZ, Vincent. **La segregació escolar: reptes socials i polítics**. Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 2009.

ESPAÑA. [Ley 14/1970, de 4 de agosto]. Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. **Boletín Oficial del Estado**: n. 187, de 6 de agosto de 1970. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>. Acceso en: 25 jun. 2025.

FUNDACIÓN FOESSA. **La transmisión intergeneracional de la pobreza: factores, procesos y propuestas para la intervención**: FOESSA, 2016. Disponible en: https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/4912_d_transmision-intergeneracional-pobreza.pdf. Acceso en: 25 jun. 2025.

GARCÉS, Marina; MIÑO-PUIGCERCÓS, Raquel; NEUT, Pablo; PASSERÓN, Ezequiel. Reconstruir un mundo en el que valga la pena vivir: experiencias para la emancipación y la transformación desde la escuela. **Revista Izquierdas**, v. 51, p. 1-12, 2022.

GARCÍA, Sandra. El distrito único escolar ¿una política educativa segregadora en sí misma? In: PIQUER, Marc Pallarès; QUINTANA, Javier Gil; ESPEJO, Antonio Leopoldo Santisteban. **Docencia, ciencia y humanidades: hacia una enseñanza integral en la universidad del siglo XXI**. 2021. p. 901-920.

GONZÁLEZ DE MOLINA, Pedro. **La segregación escolar, las desigualdades educativas y el modelo educativo de la derecha en España**. Fundación 1 de Mayo; CCOO, 2021.

GORTÁZAR, Lucas. Segregación escolar y ciudades: ¿matrimonio inseparable?. **Panorama Social**, n. 32, p. 127-141, 2020.

MATARRANZ, María; NEUBAUER, Adrian; GARCÍA, Fernando. De los discursos supranacionales a las realidades locales: segregación escolar en la Comunidad de Madrid

GORTÁZAR, Lucas; MAYOR, David; MONTALBAN, José. **School Choice Priorities and School Segregation: evidence from Madrid**. Estocolmo: Universidad de Estocolmo; Instituto Sueco de Investigación Social, 2020. (Working Paper Series).

LLACH, Juan José. **El desafío de la equidad educativa: diagnóstico y propuestas**. Buenos Aires: Granica, 2006.

MAROY, Christian ¿Por qué y cómo regular el mercado educativo? **Profesorado**: Revista de Currículum y Formación de Profesorado, v. 12, n. 2, p. 1-11, 2008.

MARTÍNEZ CELORRIO, Xavier. Desigualdad, segregación escolar y socialdemocracia. *In*: CABO, Ferran. (coord.). **Informe social: desigualtats davant d'un futur incert**. Fundació Rafael Campalans, 2019. p. 41-62. (Document de Treball, 41-62).

MATARRANZ, Maria; AGUADO, Maria Teresa Educación intercultural, equidad y práctica escolar: una revisión sistemática de la investigación en Europa y América Latina. **Revista Fuentes**, v. 27, n. 2, p. 121-131, 2025. Disponible en: <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2025.27347>. Acceso en: 25 jun. 2025.

MERLE, Pierre. **La ségrégation scolaire**. París: La Découverte, 2012.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL. **PISA 2019**: programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes: informe español. Madrid: MEFP, 2019.

MORENO YUS, Maria Angela. La guetización escolar, una nueva forma de exclusión educativa. **Revista de Educación**, n. 361, p. 358-378, 2013.

MURILLO, F. Javier; DUK, Cynthia. Segregación escolar e inclusión. **Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva**, v. 10, n. 2, p. 11-13, 2016.

NEUBAUER, Adrian El derecho a la educación de la infancia inmigrante en la Unión Europea: un análisis documental. **Bordón**: Revista de Pedagogía, v. 75, n. 3, p. 119-134, 2023. Disponible en: <https://doi.org/10.13042/Bordon.2023.97987>. Acceso en: 25 jun. 2025.

OBSERVATORIO DE LA SEGREGACIÓN ESCOLAR. **Segregación escolar, un problema de justicia social sin resolver**: análisis y propuestas (datos y notas metodológicas basadas en PISA-2022). OSE, 2024. Disponible en: <https://observatoriosegregacionescolar.org>. Acceso en: 25 jun. 2025.

OCDE. **Finland's Right to Learn Programme**: achieving equity and quality in education. París: OECD Publishing, 2022. Disponible en: https://www.oecd.org/en/publications/finland-s-right-to-learn-programme_65eff23e-en.html. Acceso en: 25 jun. 2025.

OCDE. **Propuestas para un plan de acción para reducir el abandono escolar temprano en España**. París: OECD Publishing, 2023. Disponible en: https://www.oecd.org/es/publications/2023/06/proposal-for-an-action-plan-to-reduce-early-school-leaving-in-spain_5991b19e.html. Acceso en: 25 jun. 2025.

MATARRANZ, María; NEUBAUER, Adrian; GARCÍA, Fernando. De los discursos supranacionales a las realidades locales: segregación escolar en la Comunidad de Madrid

ORDOÑEZ, Gerardo; ALEGRÍA, Tito. Los servicios públicos en la encrucijada. **Ciudades**, n. 11, p. 2-8, dic. 1991.

PARELIUSSEN, Jon; ANDRÉ, Christophe; HWANG, Hyunjeong. **Improving school results and equity in compulsory education in Sweden**. París: OECD Publishing, 2019. Disponible en: https://www.oecd.org/en/publications/improving-school-results-and-equity-in-compulsory-education-in-sweden_99a20f8e-en.html. Acceso en: 25 jun. 2025.

RODRÍGUEZ-MARTÍNEZ, Carmen; GUZMÁN-CALLE, Eva; MARTÍN-ALONSO, Diego. Políticas educativas de privatización en España y su impacto en la equidad. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 30, n. 115, 2022. Disponible en: <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6865>. Acceso en: 25 jun. 2025.

SANTOS, Miguel Ángel Santos; MOLEDO, Mar Lorenzo; CAAMAÑO, Diana Priegue; QUINTELA, Julio Torrado. Variaciones en los hábitos de estudio en función del género y origen étnico-cultural del alumnado y su relación con el rendimiento escolar. **Revista Complutense de Educación**, v. 31, n. 2, p. 163-171, 2020. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.5209/rced.62000>. Acceso en: 25 jun. 2025.

SAVE THE CHILDREN. **Mézclate conmigo**: de la segregación socioeconómica a la educación inclusiva: informe de Save The Children. Save The Children, 2018.

UNESCO. **Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2021/2**: los actores no estatales en la educación: ¿quién elige? ¿quién pierde?. París: Unesco, 2022. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382957?posInSet=4&queryId=be0ec494-9415-439b-afdf-8fa9d59110a6>. Acceso en: 25 jun. 2025.

UNESCO. **Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2024/5**: liderazgo en la educación: liderar por el aprendizaje. París: Unesco, 2025. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000393786?posInSet=3&queryId=4d0df065-990c-4c74-932a-02626811b17c>. Acceso en: 25 jun. 2025.

UNICEF. **Equidad para los niños**: el caso de España: informe de UNICEF Comité Español. Madrid: UNICEF, 2016.

UNICEF. **La Agenda 2030 en clave de infancia en la Comunidad de Madrid**: propuestas para la acción. Madrid: UNICEF Comité Madrid, 2022.

Licença: Copyright é retido pelo/a autor/a (ou primeiro co-autor) que outorga o direito da primeira publicação ao Jornal de Políticas Educacionais. Mais informação da licença de Creative Commons encontram-se em <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>. Qualquer outro uso deve ser aprovado em conjunto pelo/a/s autor/a/es/as e pelo periódico.