

El progreso interclasista de la escuela pública (1985-2004)

Argumentos para un debate razonado sobre la distribución del alumnado en el sistema educativo español

JULIO CARABAÑA*

RESUMEN

Pocos temas afectan tan directa y decisivamente a los niños y sus familias como la estructura y las características del sistema educativo. En España, el debate público en torno a estos temas se ha centrado, en gran medida, en la dispar composición social del alumnado en la escuela pública y la privada, y la creciente pérdida de peso y prestigio social de la primera con respecto a la segunda. En este artículo se ofrecen argumentos para valorar en qué medida responden a la realidad afirmaciones que, en la actualidad, se dan por supuesto, tales como que los centros de enseñanza pública han perdido cuota de alumnado en relación con los centros de enseñanza privada, o que se han vuelto más clasistas porque las familias con más recursos económicos y educativos mandan a sus hijos a las escuelas privadas.

debate político. Los defensores de la privada han esgrimido estimaciones según las cuales una plaza escolar pública cuesta doble que una concertada, se han manifestado contra presuntos recortes a la libertad de elección de centro y han aprovechado los resultados de los últimos estudios de evaluación hechos por la OCDE para desprestigiar la enseñanza pública. Los defensores de la escuela pública, por su parte, han clamado por la escuela laica, han recordado los privilegios de la Iglesia y su oscura historia en materia de libertades y han vuelto a airear el clasismo de la escuela privada, y en particular de la religiosa.

Un argumento relativamente nuevo en el debate ha sido que la afluencia de alumnos inmigrantes está agudizando el clasismo del sistema en su conjunto. Más aún, diversas plataformas de defensa de la escuela pública se han manifestado como si ésta estuviera perdiendo terreno frente a la privada a causa de los alumnos inmigrantes. Según este argumento, los centros concertados no se hacen cargo del cupo de inmigrantes que les corresponde, desviándolos a las escuelas públicas. Por razones poco esclarecidas, pero que no se comentan ni cuestionan, los padres nativos se llevan a sus hijos de los centros donde los inmigrantes se concentran, buscando refugio en la escuela privada. La escuela pública va así perdiendo clientela, en particular clientela de clase media, a favor de la privada.

Si la *causa principal* de este proceso se ve en la inmigración, *las culpas* se atribuyen desde luego a los gobiernos, tanto de derechas como de izquierdas. Los de derechas porque directamente favorecen la concertación de escuelas, incluso aunque no existan necesidades reales de escolarización o éstas

1. INTRODUCCIÓN¹

Con motivo de la tramitación parlamentaria de la Ley Orgánica de Educación (LOE) recientemente aprobada, los defensores de la escuela pública y los defensores de la escuela privada han vuelto a atacar la parcela que el otro explota en el campo de la enseñanza con argumentos y estrategias casi siempre viejos, alguna vez nuevos y siempre exagerados, como parece inevitable en el

* Catedrático de Sociología de la Universidad Complutense de Madrid.

¹ Quiero agradecer a Modesto Escobar y Claudia Córdoba sus comentarios y sugerencias a una primera versión de este texto.

puedan ser satisfechas por las escuelas públicas, como bien ejemplifica la política de la Comunidad de Madrid. Los de izquierdas porque, aunque no reserven terrenos ni garanticen subvenciones para centros de órdenes religiosas integristas que cobran la reserva de plaza a precios de club exclusivo, no cortan de raíz las prácticas discriminatorias de los centros concertados en la admisión de alumnos y no proporcionan a los públicos los medios necesarios para la integración de los alumnos inmigrantes mediante una adecuada educación multicultural².

El asunto ocupa el primer plano de la política educativa de la izquierda, hasta el punto de que el "reparto equitativo" de los alumnos inmigrantes entre centros públicos y concertados ha pasado de reivindicación estrella de algunos sindicatos a principio inspirador de la LOE, aprobada en abril del 2006.

En cuanto a los sindicatos, baste recordar que CC.OO. y UGT de Madrid suscribieron con la presidenta de la Comunidad el 9 de marzo de 2005 un acuerdo cuyo punto 1.3 comprometía al gobierno autonómico a "actualizar la normativa de admisión y escolarización para alcanzar la escolarización equilibrada del alumnado con necesidades educativas especiales y de compensación educativa en todos los centros sostenidos con fondos públicos...". De la importancia que se otorga al problema da fe la regular insistencia de TE (Trabajadores de la Enseñanza, el órgano de CC.OO. de la Enseñanza de Madrid) en su existencia³ y en el incumplimiento del acuerdo:

"El gobierno regional no tiene la voluntad política de resolver los graves desequilibrios existentes en la escolarización del alumnado con necesida-

² Sirvan de muestra estos párrafos del manifiesto *Recuperar la Enseñanza Pública es posible*, suscrito entre otros por el Colectivo Baltasar Gracián: "sin pretender remitirnos a ningún momento de plenitud idílica, es innegable que vive un largo, y ahora acelerado, proceso de declive, al que no han sido ajenos tanto la orientación de las sucesivas reformas como el impulso, financiación y trato de privilegio otorgado a los sectores confesionales y a los privados en general" (APIA y DEPREN, 2005: 2-3). Con estas políticas se influye en el alumnado "y se favorece su trasvase a la red privada, convirtiendo a la red pública, que debería ser la prioritaria y la fundamental, en subsidiaria y marginal" (Ibidem).

³ "Cuando desde la Federación Regional de Enseñanza de CC.OO. decimos, e insistimos hasta la saciedad, que uno de los principales problemas de la educación madrileña es el tremendo desequilibrio en la escolarización entre la red pública y la red privada concertada no es algo que nos estemos inventando..." (Equipo de Pública, 2006: 7).

des de compensación educativa entre los centros públicos y los concertados... Las cifras son contundentes... El riesgo es evidente. Si no se toman medidas, la enseñanza pública puede perder su carácter interclasista." (García, 2006: 3; también, en el mismo número, Galvín y Fernández).

Por lo que se refiere a la legislación, la enmienda a la totalidad de la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) con texto alternativo presentada por el PSOE a fines de 2002, además de prescribir la creación de comisiones de evaluación, aulas de inmersión y recursos adicionales, proponía tanto asegurar a los alumnos inmigrantes "que su escolarización se produce sin ningún tipo de discriminación en el centro al que deseen acudir" como que "las Comisiones de escolarización a las que se refiere el artículo 59 de la presente Ley, velarán por que exista una distribución equitativa del alumnado inmigrante entre todos los centros sostenidos con fondos públicos" (art. 21). El artículo reiteraba que "las comisiones de escolarización garantizarán que todos los centros sostenidos con fondos públicos escolarizan de forma solidaria al alumnado con necesidades educativas especiales y con dificultades de aprendizaje, así como a los alumnos inmigrantes o a los procedentes de minorías étnicas o culturales". Ganadas las elecciones el 11 de marzo de 2004, la admisión de inmigrantes en los centros concertados se convirtió en uno de los principios inspiradores de la LOE, apenas encubierto tras la formulación de "esfuerzo compartido". Así se declara solemnemente en su preámbulo:

"Una de las consecuencias más relevantes del principio del esfuerzo compartido consiste en la necesidad de llevar a cabo una escolarización equitativa del alumnado. La Constitución española reconoció la existencia de una doble red de centros escolares, públicos y privados, y la Ley Orgánica del Derecho a la Educación dispuso un sistema de concertados para conseguir una prestación efectiva del servicio público y social de la educación, de manera gratuita, en condiciones de igualdad y en el marco de la programación general de la enseñanza. Ese modelo, que respeta el derecho a la educación y a la libertad de enseñanza, ha venido funcionando satisfactoriamente, en líneas generales, aunque con el paso del tiempo se han manifestado nuevas necesidades. Una de las principales se refiere a la distribución equitativa del alumnado entre los distintos centros docentes. Con la ampliación de la edad de escolarización obligatoria y el acceso a la educación de nuevos grupos estudiantiles, las condiciones en que los centros desarrollan su tarea se han hecho más complejas. Resulta, pues, necesario atender a la diversidad del alumnado y contribuir de manera equitativa a los nuevos retos y las dificultades que esa diversidad genera. Se trata, en

última instancia, de que todos los centros, tanto los de titularidad pública como los privados concertados, asuman su compromiso social con la educación y realicen una escolarización sin exclusiones, acentuando así el carácter complementario de ambas redes escolares, aunque sin perder su singularidad. A cambio, todos los centros sostenidos con fondos públicos deberán recibir los recursos materiales y humanos necesarios para cumplir sus tareas. Para prestar el servicio público de la educación, la sociedad debe dotarlos adecuadamente”.

Si obviamos las inexactitudes (incluso las más graves: la Constitución no reconoce una doble red de centros escolares, públicos y privados, sino la posibilidad de subvencionar a estos últimos, y lo que la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) quiso establecer con los concertados fue una única red de centros sostenidos con fondos públicos con normas semejantes de gobierno y los mismos criterios de admisión de alumnos) y la retórica, lo que queda es el propósito de forzar a los centros concertados a asumir unas obligaciones que supuestamente están rehuyendo en la actualidad (Carabaña, 2005).

El presente trabajo pretende aportar algunos datos acerca de estos procesos, con la intención de señalar a quienes participan en la discusión política los límites derivados del respeto a los hechos. En la primera parte se constata que durante los últimos 20 años las disputas por la enseñanza se han saldado con un mantenimiento del statu quo en las cuotas de alumnos de la enseñanza pública y la privada. En la segunda se muestra que el clasismo de la enseñanza pública ha disminuido notablemente desde 1985, cuando entró en vigor la LODE. La tercera y última propone algunas reflexiones sobre el asunto. Esta discusión del clasismo es, a su vez, el marco para tratar a fondo la cuestión de la inmigración, que tiene que quedar para más adelante.

2. EL MANTENIMIENTO DE LAS CUOTAS DE ALUMNOS EN LA ESCUELA PÚBLICA Y PRIVADA

Al considerar la historia de la competencia entre escuelas públicas y privadas, hay que tener en cuenta que, aparte del presunto influjo de la inmigración, casi todos los cambios económicos y sociales de los últimos años favorecen la demanda de escuela privada y erosionan la demanda de escuela pública.

En primer lugar está la financiación pública de las escuelas privadas. Las escuelas privadas, tanto religiosas como seculares, no tuvieron financiación pública hasta el final del régimen nacional-católico de Franco, cuando la Ley General de Educación (LGE) estableció subvenciones en 1970. En 1985, la LODE transformó las subvenciones en concertados, con la intención de crear una única red de centros que, financiados con fondos públicos, estuvieran regidos por normas equivalentes de gobierno y normas idénticas de admisión de alumnos. Al abaratar de este modo la enseñanza privada, no podía esperarse sino que su demanda aumentara.

Mientras tanto, el poder adquisitivo de las familias ha crecido sin interrupción. En los últimos 30 años la renta *per cápita* de los españoles se ha doblado sobradamente. Este crecimiento de la renta produce un aumento más que proporcional de los gastos en enseñanza (que con elasticidad ligeramente superior a uno se comporta como un bien de lujo, según la Encuesta de Presupuestos Familiares), parte de los cuales es lógico que se dediquen a cubrir las actividades extraescolares y las contribuciones voluntarias que los centros concertados suelen solicitar a los padres de sus alumnos⁴.

La demanda de enseñanza privada no debería de haber crecido sólo por estas simples y directas razones económicas, sino también por razones sociales. La principal es el cambio en las proporciones de las clases: han crecido las clases medias de profesionales y empleados administrativos, que suelen llevar a sus hijos a escuelas privadas, y han menguado las clases de obreros y campesinos, que suelen llevar a sus hijos a escuelas públicas. También tiene que haber influido la difusión desde las clases medias cultas de los patrones de conducta (*habitus*, en una jerga muy difundida entre los sociólogos) relacionados con la elección de centro. La preocupación paterna con la elección de centro alcanza hoy a todas las clases excepto quizás a los obreros del campo (Martín Criado y otros, 2000), únicos que siguen delegando en los poderes públicos y mandan a sus hijos sin mucho pensar al centro más cercano. Parece que, en general, el criterio de distinción opera a favor de las escuelas privadas, a las que, con ciertas excepciones, se atribuye un estatus más alto que a las públicas.

⁴ La enseñanza concertada es legalmente gratuita, pero funciona como de pago en muchas ocasiones, y como tal es vista por padres y alumnos.

Estas tendencias se acentúan a consecuencia del descenso de la natalidad y del tamaño de los hogares. Al disminuir el número de hijos, cabe esperar un aumento de la demanda de enseñanza de pago más allá del producido por el impacto de la mejora del nivel de vida. Si de verdad funciona el *trade off* entre cantidad y “calidad” de los hijos (Becker y Tomes, 1976), no sólo ocurre que al tener menos hijos se puede gastar más en cada uno de ellos, sino que el deseo de “calidad” actúa como motor para disminuir la cantidad: se tienen menos hijos para poder gastar más en ellos.

El gasto en enseñanza y la demanda de enseñanza privada pueden verse todavía reforzados por factores psicológicos. Los padres con pocos hijos no sólo pueden gastar más, sino que suelen sentirse en la obligación moral de hacerlo, llegando a hacer de sus hijos objeto de una atención excesiva en todos los campos. Y más si intervienen factores sociales que, como el divorcio, fomentan las inseguridades y ansiedades paternas. Es conocido que la mala conciencia o la rivalidad con el cónyuge inducen a comprar a los hijos lo más caro –valga o no valga–. En el caso de la educación, la ansiedad genera comportamientos mágicos: dado que su resultado es incierto, los padres tienden a poner todos los medios contra el fracaso, probados o improbables, al modo como, según Malinowski, los habitantes de las islas Trobriand recurrían a conjuros antes de las expediciones de pesca.

En fin, por todas estas razones –menor precio, más renta, menos hijos, mayor ansiedad social– y seguramente por algunas más, y sin necesidad de intervención política de ningún tipo, habría sido de esperar durante los últimos años un crecimiento de la escuela privada y un descenso de la escuela pública.

Pues bien, sin embargo de tan buenas explicaciones y tan probadas causas, el hecho no se ha producido. *En realidad, en el reparto de alumnos más bien han salido perjudicados los centros privados.* Según muestran las estadísticas, la cuota de alumnos de la privada cayó entre la LGE (1970) y la LODE (1985), y se mantiene aproximadamente desde entonces. He aquí las etapas principales del proceso desde que el Estado comenzó a financiar las escuelas de particulares.

– La enseñanza privada ganó terreno en la década de los sesenta y sobre todo en los primeros años setenta, cuando la LGE estableció las subvenciones. Pasó entonces de tener el 20% de los alumnos a tener el 40%. Las subvenciones se generalizaron rápidamente, dejando fuera de ellas a apenas un 10% de los alumnos.

– Desde entonces, la enseñanza privada ha mantenido esta cuota con dificultad, descendiendo poco a poco (Viñao, 2004: 192). En 1984-1985 estaban en primaria las generaciones más numerosas de la historia de España, próximas a los 650.000 alumnos, y la LGE estaba a punto de ser sustituida por una ley socialista, la LODE. En ese año, el más difícil de los de crisis económica, en que el empleo quedó reducido a 10,5 millones de trabajadores, la cuota de la enseñanza privada en Educación General Básica (de 6 a 13 años) había descendido al 35,3%⁵.

– En 1985 una mayoría formada por socialistas y catalanistas consolidó en la LODE la financiación pública de la enseñanza privada mediante la forma jurídica de conciertos para la prestación de un servicio público. En 1995-1996 habían transcurrido diez años de aplicación de la LODE y habían llegado a la escuela generaciones mucho menos numerosas, de unos 400.000 alumnos. Para entonces, con la crisis económica superada y el empleo cercano a los 13 millones, la enseñanza privada había perdido casi otros dos puntos porcentuales, escolarizando solamente el 33,7% del alumnado.

– En 1996 gana las elecciones el Partido Popular (PP), que sin el respaldo parlamentario de una mayoría absoluta se ve obligado a aplicar las leyes aprobadas por los socialistas, a las que se había opuesto. No hubo, sin embargo, en su nunca aplicada LOCE modificaciones sustanciales en el régimen de conciertos, que había permanecido estable desde su implantación por la LODE. Durante las dos legislaturas en las que el PP ocupó el gobierno, la población escolar se mantuvo en los mismos bajos niveles de la época anterior, pese a haberse añadido casi un 5% de alumnos inmigrantes, mientras que la población ocupada subió hasta los 17 millones, una cifra que nadie se había atrevido a pronosticar ni en sueños. Pese a todo, la enseñanza privada no se llevaba en 2003-2004 más que el 33,3% de los alumnos de primaria⁶.

⁵ Posiblemente influyera en este descenso la construcción de escuelas públicas consecuencia de los llamados Pactos de la Moncloa de 1977. En estos pactos, la izquierda y los sindicatos aceptaron referir los salarios a la inflación prevista para el futuro, en lugar de a la inflación calculada para el pasado, a cambio de un programa de creación de empleo mediante inversiones públicas.

⁶ Las cifras son iguales en ESO, que reúne los dos últimos cursos de la Enseñanza General Básica y los dos primeros de las antiguas Enseñanzas Medias. El porcentaje de alumnos en la privada era del 34%, el de unidades del 32%. Los alumnos por unidad, 24 en la pública y 28 en la privada.

En total, los cambios políticos, económicos, sociales y demográficos habidos durante los más de 25 años de democracia no han modificado apenas la distribución de los alumnos entre colegios públicos y privados, si exceptuamos los cinco puntos de ganancia de los públicos que tuvieron lugar en los años de la transición.

Esta estabilidad en las cuotas de pública y privada es, en realidad, bien conocida, pues además de apreciarse inmediatamente en la estadística oficial, ha sido constatada por prestigiosos autores de todas las tendencias. Casi dos décadas tiene ya la declaración de Bosch y Díaz (1988: 132): "La pérdida de peso de la oferta privada –particularmente en EGB– llama la atención porque se ha producido precisamente cuando una gran parte de la misma recibía subvenciones del erario público". De entre los autores más favorables a la escuela privada, Pérez-Díaz y Rodríguez (2003: 242), de cuya obra hemos tomado los datos que sirven de base a esta argumentación, los resumen diciendo: "La distribución de la matrícula entre centros públicos y privados casi no ha variado desde finales de los años ochenta del siglo XX". De entre los que abogan por un equilibrio entre ambas enseñanzas, cabe citar a Marchesi:

"Durante muchas décadas, prácticamente todas en las que se mantuvo la dictadura franquista, la enseñanza pública fue un sistema subsidiario, escasamente atendido y poco valorado. Los centros privados ocupaban un lugar de privilegio en la oferta educativa. La Ley General de Educación, que extendió la educación obligatoria hasta los catorce años, supuso una ampliación notable de la oferta pública, aunque solo a partir de 1977, con motivo de los pactos de la Moncloa, se produjo un incremento sustancial de las inversiones públicas en comparación con las subvenciones recibidas por la enseñanza privada.

Los años setenta y ochenta han supuesto una clara recuperación de la calidad y el prestigio de los centros públicos, concretándose en que el porcentaje de alumnos que estudian en ellos se ha ido incrementando poco a poco a lo largo de estos años" (Marchesi, 2000: 76-77).

Dejando de lado la distorsión de la realidad en aras de la ritual difamación del franquismo y el no menos ritual ensalzamiento de la LGE en el primer párrafo, las apreciaciones del segundo reflejan fielmente las cifras estadísticas.

Incluso los autores más partidarios de la escuela pública, conceden el punto, aunque maticen. Así concluía Lerena (1987: 228) su examen de la evolución hasta 1982, un examen hecho, como puede

inducirse del texto, para rebatir a los que en el momento clamaban contra el auge de la pública: "Puede parecer increíble, pero es cierto: el proceso de *estatalización* de la enseñanza –esa peste que nos azota– tiene la misma naturaleza ontológica que los ogros de los cuentos de hadas. Excluidos siempre los estudios superiores y medios, en términos de alumnado, el peso de la enseñanza pública en el sistema escolar no es ahora mayor que lo era hace veinte o 25 años". Según Feito, "(l)os datos prueban que, en realidad, el *status quo* pública concertada (70% de estudiantes en la pública y el resto en la concertada y en la muy minoritaria privada) se mantiene a lo largo de los años". "No obstante –puntualiza este autor– los datos sobre el mantenimiento del *status quo*, hay ciudades en las que la escuela concertada ha experimentado en los últimos años un crecimiento tremendo. Este sería el caso de Madrid" (Feito, 2002: 107). De modo análogo matizan Calero y Bonal (2004: 192), subrayando que las cuotas globales semejantes ocultan que el sector público gana alumnos en preescolar y los pierde en secundaria: "en el tramo de edad 14-18, mientras que la pérdida de alumnos en el sector público es de un 25% en toda la década, el sector privado pierde en total menos de un 10%"; lo que no obsta a la afirmación de que "desde la segunda mitad de la década de 1980 tanto el número de centros como el número de alumnos matriculados en la enseñanza pública ha crecido de forma constante, si bien el sector privado concertado sigue manteniendo una importante cuota de participación" (Bonal, 2002: 18).

3. DOS MODOS DE ADAPTARSE A UNA DEMANDA MENGUANTE

Como acabamos de recordar, este cambio en las proporciones ha acontecido al mismo tiempo que los alumnos se reducían. Resulta muy interesante comprobar cómo la enseñanza pública y la privada se adaptaron a esta disminución absoluta de la demanda. La tendencia de ambos tipos de organización es, desde luego, la de cualquier industria en contracción (Arango y Carabaña, 1986): en primer lugar, mantener el empleo reduciendo la ratio alumnos/profesor; en segundo término mantener el centro aun a costa de reducir el número de unidades (clases), y sólo en último término (literalmente para los centros privados) cerrar centros. Pues bien, la enseñanza pública ha podido recurrir a la primera estrategia más que la privada, reduciendo más los ratios y manteniendo más centros y más aulas abiertos. Como puede apreciarse en el cuadro 1, desde

CUADRO 1

LA ENSEÑANZA PRIMARIA (EGB Y LUEGO EDUCACIÓN PRIMARIA) DE 1970 A 2003

	Alumnos matriculados			Profesores			Unidades escolares			Ratios						
	Público		Privado	Total	Público		Privado	Total	Público		Privado	Total	Alumnos/profesor		Alumnos/unidad	
	Porcentaje privado	Público	Privado	Total	Porcentaje privado	Público	Privado	Total	Porcentaje privado	Público	Privado	Total	Porcentaje privado	Público	Privado	Total
1970-1971	2.831.920	1.097.649	39.29.569	27,93	99.062	79.327	183.844	87.312	30.057	117.369	25,61	29	32	37		
1974-1975	3.229.863	2.131.908	5.361.771	39,76	104.517	79.327	183.844	99.423	60.499	159.922	37,83	31	27	35		
1975-1976	3.311.493	2.161.975	5.473.468	39,50	113.975	84.683	198.658	102.016	59.468	161.484	36,83	29	26	32		
1980-1981	3.549.836	2.056.616	5.606.452	36,68	130.954	80.120	211.074	119.573	56.851	176.424	32,22	27	26	30		
1985-1986	3.621.238	1.973.047	5.594.285	35,27	151.336	76.131	227.467	129.861	56.528	186.389	30,33	24	26	28		
1990-1991	3.174.942	1.710.107	4.885.049	35,01	167.877	71.709	239.586	129.447	52.399	181.846	28,82	19	24	25		
1995-1996	2.553.332	1.296.659	3.849.991	33,68	157.212	61.573	218.785	117.713	46.968	164.681	28,52	16	21	22		
2000-2001	1.660.087	829.078	2.489.165	33,31				85.037	34.070	119.107	28,60			20		
2001-2002	1.645.826	828.435	2.474.261	33,48				84.978	33.967	118.945	28,56			19		
2002-2003	1.651.949	828.713	2.480.662	33,41				84.697	33.998	118.695	28,64			20		
2003-2004	1.653.116	826.515	2.479.631	33,33				85.675	33.979	119.654	28,40			19		
2004-2005	1.646.775	822.841	2.469.616	33,32				85.201	34.055	119.256	28,56			19		

Fuente: Datos recogidos por Pérez-Díaz y Rodríguez (2003: 496, cuadro 12) a partir de Estadística de la Enseñanza en España, varios años; Estadística de la Educación en España, varios años. He completado los años 2003-2004 y 2004-2005 a partir de www.mec.es/estadisticas.

que los alumnos comienzan a disminuir en 1980-81 aumentan todavía las unidades públicas, que disminuyen menos y más tarde que las unidades en la privada. Hasta 1995-1996, cuando la ESO se comienza a implantar, las unidades de EGB en la pública disminuyen en un 10%, mientras que en la privada se reducen en un 20%. Por tanto, la cuota de aulas privadas ha descendido más que la de alumnos: del 38% tras la LGE al 29% en la actualidad. El número de alumnos por aula descendió en ambos tipos de centros, pero más en la pública (de 32 a 22) que en la privada (de 36 a 28). Más divergente todavía es la evolución de los profesores. Mientras disminuyen alumnos y unidades, los profesores de la pública siguen creciendo, de 130.000 a 157.000; en cambio, los profesores de la privada descienden de unos 57.000 a 47.000. La cuota de profesores de la privada descendió de 43% tras la LGE al 28% en 1995-1996 (tras esta fecha las estadísticas juntan los profesores de primaria con los de preescolar). La reducción de las ratios ha llegado de unos 30 alumnos por profesor hacia 1985 a 16 alumnos por profesor en la pública y 21 en la privada en el curso 1995-1996.

Es importante insistir en que los centros públicos han ajustado su capacidad menos que los centros privados y cuentan actualmente con mayor capacidad inactiva. Pues este hecho difícilmente perceptible para la experiencia cotidiana podría explicar la creencia de que los centros públicos pierden alumnos. Si lo que se ve es que los centros privados están más llenos que los públicos y se supone que hubo un tiempo en que estuvieron igual, la conclusión ha de ser que los públicos se han estado vaciando. "Mientras tanto se produce una corriente social de trasvase de alumnado de los centros públicos a los centros concertados" (Pérez Iriarte, 2005: 170). Si se sabe, en cambio, que las respectivas cuotas no han variado y que los centros públicos han cerrado menos aulas que los privados, *el trasvase de alumnos y la preferencia de los padres por la privada pueden ser explicadas como ilusiones producidas por la existencia de aulas más vacías en algunas escuelas públicas.*

4. LA DISMINUCIÓN DEL CLASISMO DE LA ENSEÑANZA PÚBLICA

Aceptando su mantenimiento frente a la privada, muchos autores sostienen que la decadencia de la enseñanza pública no tiene lugar en términos de cantidad, sino *de composición del alumnado.*

Como punto de partida estaría el dualismo del sistema escolar español, tan dramáticamente puesto en perspectiva por Lereña (1987: 236-237):

"Durante los últimos doscientos años, el sistema escolar ha sido la fragua en la que se han formado las clases medias urbanas. Construido por ellas y a su medida, el sistema de enseñanza constituye el medio específico con el que este conjunto social expresa y defiende su posición. Merced al desarrollo del sistema escolar, el conjunto de las clases medias ha devenido lo que es: la creciente fuerza social intermediaria entre los dos polos de la estructura de clases. Por de pronto esto quiere decir que, en conjunto, en este país o en cualquier otro, realiza un reclutamiento socialmente selectivo. O bien se deja fuera a las clases populares, o bien se las invita a que entren en dicho sistema encajándolas, en este caso, en posiciones inferiores, desvalorizadas cultural y socialmente. Esta última tarea –habilitar a la clase media-baja y a ciertas capas de las clases populares un puesto escolar socialmente desvalorizado– ha sido básicamente la labor que le ha correspondido en los últimos veinte años al sector público.

Si todo sistema escolar recluta selectivamente, la escuela privada redobla e intensifica esa diferenciación, selección y jerarquización sociales. Y lo hace de forma paradigmática. Paradigmático es asimismo el grado de hipocresía con el que la maquinaria católica ha encajado y encaja esta cuestión. Salvo esas excepciones cuya función es confirmar la regla, la composición social del alumnado de la enseñanza privada es inequívocamente de clases medias. Como es inequívoca la correlación existente entre la posición social de los sujetos y no importa qué cuestión referida a la distinción entre enseñanza pública y privada".

El clasismo de la enseñanza privada no habría sido mitigado por las subvenciones concedidas por la LGE ni por los concertos concedidos por la LODE. Antes al contrario, sostenía Lereña (1987: 230), el discurso sobre pluralismo con el que se legitimaba la financiación pública de las escuelas privadas respondía a una estrategia defensiva de las nuevas clases medias: "Todo indica que este conchabamiento neoecclesiástico-proliberal-postgauchista-..., da lugar a una modélica práctica de travestismo ideológico y tiene como base y fundamento social la estrategia defensiva de las viejas y de las nuevas clases medias".

En una prosa mucho más directa certificaba recientemente Navarro el acierto del diagnóstico de Lereña:

"Otra consecuencia del bajo gasto público educativo es la gran extensión de la escuela privada, a la cual asisten, por lo general, los niños y jóvenes procedentes de familias burguesas, pequeña burguesía y

clases profesionales de renta media alta (que representan el 30% de la población), mientras que a la escuela pública asisten los niños y jóvenes de las clases medias de renta media y media baja y de la clase trabajadora (que representan el 70% de la población). Las primeras tienen más recursos que las segundas pues suman a los recursos públicos las aportaciones privadas. A pesar de que, en teoría, estas escuelas privadas, llamadas concertadas, son también parte del sistema público –recibiendo subsidios públicos– en la práctica no lo son pues no son gratuitas, seleccionan a los alumnos, discriminando a los hijos de los inmigrantes, que se concentran en las escuelas públicas y no están integradas en el sistema público” (Navarro, 2004: 24).

En términos mucho menos radicales, Marchesi (2000: 86) viene a coincidir con esta valoración de los resultados de la LODE, o, mejor dicho, del uso desleal que los centros privados habrían hecho de esta Ley, no asumiendo las mismas cargas que los centros públicos:

“Ha pasado más de una década desde la aprobación de la LODE y (...) la asfixia pronosticada por los responsables de la enseñanza privada no se ha visto confirmada. Los centros concertados se han mantenido y consolidado pero la mayoría no ha abierto sus puertas a todos los alumnos o ha puesto muchas dificultades para su incorporación y permanencia. La voluntad de igualdad contemplada en la LODE y después en la LOPEG en el acceso de los alumnos a la red concertada no se ha llevado todavía a la práctica”.

Mitigado o no por los conciertos, el clasismo del sistema se estaría intensificando en los últimos años, en parte como consecuencia de la discriminación contra los inmigrantes en la escuela privada. Así lo expresa Fernández Enguita (2004: 249): “la escuela estatal se va convirtiendo con más prisas que pausas en la escuela de los pobres, sean nacionales o inmigrantes, aunque abundan más entre éstos que entre aquéllos. La aparente estabilidad de las proporciones oculta el hecho de que la escuela estatal pierde alumnos por arriba y los gana por abajo”. Y, en la misma línea, escribe Feito (2002: 111): “Lo que sí ha cambiado en los últimos tiempos es el tipo de clientela presente en la pública y en la concertada. Surge la sospecha de que estamos asistiendo a una recomposición del tipo de clases sociales o grupos socioeconómicos que optan por una u otra red. ...Asistimos a una huida hacia la concertada de buena parte de quienes pertenecen a los grupos con mayor nivel cultural, lo que limita la capacidad de reflejo de la diversidad del entorno por parte de los centros públicos”. El resultado es que “allí donde coexisten centros concertados y públicos, estos últimos corren el serio riesgo de convertirse en lugares de beneficencia pública en los

que la mayor parte de los alumnos pertenecerían a las minorías étnicas estigmatizadas, y en general a los grupos de menor nivel socioeconómico” (Feito, 2002: 109). Recuérdese también el texto del órgano de CC.OO. citado antes: “Las cifras son contundentes... El riesgo es evidente. Si no se toman medidas, la enseñanza pública puede perder su carácter interclasista.” (TE 1272, 2006: 3 [editorial]).

Sin llegar a entrar en la cuestión de la admisión de los alumnos inmigrantes, que hemos de dejar para otra ocasión, vamos a examinar a continuación la evolución del clasismo de las escuelas públicas y privadas. Trataremos separadamente los dos aspectos de la cuestión, a saber, en primer lugar cómo ha variado la composición social del alumnado de los centros de cada titularidad, y en segundo lugar cómo han evolucionado las preferencias de las diversas clases, y en particular de las clases medias, por la escuela pública y la privada.

Esta evolución, primero del clasismo de los centros y luego del clasismo de las familias, la vamos a seguir desde 1985 a 2003, que es lo que los datos disponibles permiten. Los datos de 1985 provienen de una encuesta a alumnos de octavo de EGB realizada por el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) en el entonces llamado “territorio MEC”, que comprendía Aragón, Asturias, Cantabria, las dos Castillas, Extremadura, Madrid, Murcia, Navarra y Rioja (no se incluyeron Ceuta y Melilla). Los datos de 2003 provienen del estudio PISA de ese año, realizado por la OCDE⁷ y se refieren a toda España. (La diferencia entre las cuotas de la pública y la privada entre las dos fuentes –57% de pública en 1985 y 64% en 2003– se debe a esta diferencia de ámbito. Por eso no coinciden con las cuotas que acabamos de comparar en la sección anterior, basadas en la Estadística de la Enseñanza en España).

5. ¿SE HA HECHO LA ESCUELA PÚBLICA MENOS INTERCLASISTA?

El cuadro 2 refleja la composición de los alumnos de centros públicos y privados en 1985 por clase profesional de sus padres. Es decir, refleja el clasismo o interclasismo de los centros según titularidad.

⁷ Los datos CIDE 1985 fueron puestos en su momento a disposición de los investigadores y analizados por varios autores, entre ellos Jiménez (1988). Los datos de PISA son de acceso público en www.pisa.ocde.org.

CUADRO 2

CLASE PROFESIONAL DE LOS PADRES POR TIPO DE CENTRO (PÚBLICO O PRIVADO), 1985

Clase profesional del padre			Tipo de centro		Total
			Público	Privado	
IA Profesionales altos	Recuento	50	351	401	
	Porcentaje	1,9	18,1	8,8	
II Profesionales medios	Recuento	94	181	275	
	Porcentaje	3,6	9,4	6,1	
IIIA No manual alto	Recuento	109	215	324	
	Porcentaje	4,2	11,1	7,1	
IIIB No manual bajo	Recuento	78	121	199	
	Porcentaje	3,0	6,3	4,4	
IVA Empresarios y Gerentes Industria Comercio y Servicios	Recuento	194	368	562	
	Porcentaje	7,5	19,0	12,4	
IVB Autónomos Industria Comercio y Servicios	Recuento	215	122	337	
	Porcentaje	8,3	6,3	7,4	
V-VIIA Obreros Industria Comercio y Servicios	Recuento	1.214	490	1.704	
	Porcentaje	46,6	25,3	37,5	
IVC-VIIB Agrarios	Recuento	649	87	736	
	Porcentaje	24,9	4,5	16,2	
Total	Recuento	2.603	1.935	4.538	
	Porcentaje	57,4	42,6	100,0	

Fuente: CIDE, Estudio EGB, 1985.

En 1985, más del 70% de los alumnos de centros públicos procedían de las clases obreras y campesinas, el 16% eran hijos de empresarios y autónomos, y sólo el 13% procedía de clases no manuales. No puede decirse que estemos ante un intenso interclasismo; incluso si consideramos que la mayor parte de los hijos de clases no manuales se concentran en algunos centros en función del *habitat*, estando casi ausentes, naturalmente, en los centros rurales, que son prácticamente mono-clasistas.

La enseñanza privada era mucho más inter-clasista que la pública. Un 30% de su clientela eran hijos de obreros y campesinos, un 25% hijos de empresarios y autónomos, otra cuarta parte hijos de profesionales y un 20% hijos de empleados no manuales. Un aula media de centro privado tenía en 1985 una composición por clase mucho más heterogénea que una pública. Hay una paradoja en el hecho de que este interclasismo de las escuelas

privadas se deba precisamente a su "clasismo", es decir, a la desproporción en su clientela de los hijos de clases no manuales.

Resultados análogos encontramos al analizar, en lugar de la clase profesional de los padres, su nivel de estudios (cuadro 3)⁸. En los centros públicos, el 85% de los alumnos tenían padres que no habían ido a la escuela más allá de los estudios obligatorios, y en muchos de ellos, dadas las diferencias de *habitat*, no habría ningún hijo de padre con otros estudios que los primarios. En los centros privados podían encontrarse hijos de padres de cualquier nivel de estudios, más o menos la mitad con estudios obligatorios y la mitad con estudios postobligatorios. Se ve clara-

⁸ Este cuadro 3 tiene menos casos que el cuadro 2, toda vez que muchos alumnos no supieron decir los estudios de sus padres. De ahí la variación de los marginales, más fiables en el cuadro 2.

CUADRO 3

ESTUDIOS DEL PADRE POR TIPO DE CENTRO (PÚBLICO O PRIVADO), 1985

			Tipo de centro		Total
			Público	Privado	
Estudios del padre	Analfabeto, sin estudios	Recuento	105	27	132
		Porcentaje	4,8	1,8	3,6
	Primarios incompletos	Recuento	894	186	1.080
		Porcentaje	40,7	12,4	29,3
	Primarios completos	Recuento	861	421	1.282
		Porcentaje	39,2	28,1	34,7
	B. Elemental, FP1	Recuento	87	104	191
		Porcentaje	4,0	6,9	5,2
	B. Superior, FP2	Recuento	93	201	294
		Porcentaje	4,2	13,4	8,0
	Grado Medio, Diplomado	Recuento	80	154	234
		Porcentaje	3,6	10,3	6,3
	Título superior	Recuento	74	405	479
		Porcentaje	3,4	27,0	13,0
Total		Recuento	2.194	1.498	3.692
		Porcentaje	59,4	40,6	100,0

Fuente: CIDE, Estudio EGB, 1985.

mente que la heterogeneidad se debe, en buena parte, al peso desproporcionado de los hijos de universitarios.

Estos datos invitan a reflexionar sobre el sentido de las citas que nos han servido de punto de partida, y en particular de los términos "clasismo" e "interclasismo". ¿A qué composición porcentual del alumnado corresponden, al menos aproximadamente? Términos como "dualización" sugieren que deberíamos esperar en los centros privados una inmensa mayoría de alumnos de clases medias, con una presencia testimonial de clases obreras, y en los centros públicos una inmensa mayoría de alumnos de clases obreras, con una presencia anecdótica de alumnos de clases medias. Pero entonces no tendría mucho sentido la queja de que los centros públicos pierden su carácter interclasista por la huida de las clases medias; quien tal dice imagina quizás unos centros privados sin clases obreras, pero supone unos centros públicos con todo tipo de clases.

Ahora bien, ninguna de estas dos configuraciones es la que se daba en la realidad. Lo que realmente encontramos en 1985 es una inmensa mayoría de alumnos de clases obreras en la escuela pública y una mezcla más o menos a partes iguales en la escuela privada. Coherentemente deberíamos decir que la escuela privada es interclasista y la escuela pública "clasista". Pero sería un uso "extraño" de este término, que significa únicamente segregación activa, no pasiva. En fin, si realmente las (pocas) clases medias de la escuela pública se hubieran estado fugando hacia la privada, el resultado de su huida sería, en todo caso, intensificar el interclasismo de la escuela privada y la segregación (el "monoclasismo") de la pública.

Reformulemos, pues, la hipótesis en términos más técnicos y menos fuertes. Sin adjetivar la situación de partida, puede calcularse el índice de disimilaridad de Duncan entre la composición de los alumnos de los centros públicos y los privados. Este índice, que mide la segregación, se calcula

contando el porcentaje de alumnos que habría que desplazar en cualquiera de las dos columnas (la de centro público o la de privado) para que resultara la otra. La hipótesis del creciente clasismo de las escuelas privadas puede ahora reformularse del modo siguiente: *han estado aumentando las diferencias en la composición por clase social del alumnado de los centros públicos y privados.*

En realidad, sin embargo, tales diferencias han disminuido, como puede verse en los cuadros 4 y 5. La comparación de estos cuadros con los del estudio CIDE-85 puede hacerse con bastante confianza, si bien no en detalle. Los alumnos encuestados son ahora dos años mayores, pero están en un momento equivalente de la carrera escolar, el último año de escuela obligatoria. Las codificaciones de los estudios y de las ocupaciones paternas son lo bastante parecidas para asegurar una correspondencia fuerte, aunque no perfecta. Por último, los cuadros 4 y 5 se refieren a toda España, pero no cambiarían mucho de

restringir los datos al ámbito geográfico del estudio del CIDE (las cuotas de alumnos en centros públicos y privados no son, en cambio, comparables).

Por clase profesional de los padres, el índice de disimilaridad entre enseñanza pública y privada era en 1985 de 33 puntos porcentuales. En 2003 había descendido a 21 puntos. Las distancias se mantuvieron entre la enseñanza pública y la enseñanza privada de pago (no concertada), incluso aumentando ligeramente hasta los 35 puntos porcentuales (cuadro 4). Pero la diferencia con la enseñanza concertada, que supone los 4/5 de la privada, se ha aminorado hasta 17 puntos, más o menos la mitad.

Este acercamiento entre la composición social de los alumnos de las escuelas de ambas titularidades viene de movimientos en ambas, pero sobre todo en la pública. En la enseñanza pública han aumentado los hijos de padres con profesiones no manuales hasta el 24%, un incremento de once puntos que

CUADRO 4

CLASE PROFESIONAL DE LOS PADRES POR TIPO DE CENTRO (PÚBLICO, CONCERTADO, PRIVADO), 2003

Clase profesional del padre		Tipo de centro			Total
		Público	Concertado	Privado	
IA Profesionales altos	Recuento	165	135	79	379
	Porcentaje	5,6	10,6	22,5	8,3
II Profesionales medios	Recuento	176	132	36	344
	Porcentaje	6,0	10,3	10,3	7,6
IIIA No manual alto	Recuento	229	142	43	414
	Porcentaje	7,8	11,1	12,3	9,1
IIIB No manual bajo	Recuento	119	61	11	191
	Porcentaje	4,1	4,8	3,1	4,2
IVA Empresarios y Gerentes Industria Comercio y Servicios	Recuento	61	44	20	125
	Porcentaje	2,1	3,4	5,7	2,7
IVB Autónomos Industria Comercio y Servicios	Recuento	206	127	43	376
	Porcentaje	7,0	9,9	12,3	8,3
V-VIIA Obreros Industria Comercio y Servicios	Recuento	1.766	618	112	2.496
	Porcentaje	60,4	48,4	31,9	54,8
IVC-VIIB Agrarios	Recuento	201	19	7	227
	Porcentaje	6,9	1,5	2,0	5,0
Total	Recuento	2.923	1.278	351	4.552
	Porcentaje	64,2	28,1	7,7	100,0

Fuente: PISA, Estudio 2003.

CUADRO 5

ESTUDIOS DEL PADRE POR TIPO DE CENTRO (PÚBLICO, CONCERTADO, PRIVADO), 2003

			Tipo de centro			Total
			Pública	Concertada	Privada	
Estudios del padre	Menos de primarios	Recuento	234	55	7	296
		Porcentaje	8,7	4,7	2,1	7,0
	Primarios	Recuento	923	228	46	1.197
		Porcentaje	34,3	19,4	13,6	28,5
	Secundario 1	Recuento	264	149	30	443
		Porcentaje	9,8	12,7	8,9	10,5
	BUP-FP2	Recuento	610	323	78	1.011
		Porcentaje	22,7	27,5	23,1	24,1
	Diploma	Recuento	242	127	41	410
		Porcentaje	9,0	10,8	12,2	9,8
	Licencia	Recuento	415	294	135	844
		Porcentaje	15,4	25,0	40,1	20,1
Total		Recuento	2.688	1.176	337	4.201
		Porcentaje	64,0	28,0	8,0	100,0

Fuente: PISA, Estudio 2003.

casi dobla el porcentaje anterior. En la enseñanza privada han disminuido en poco más de 6%.

El mismo acercamiento en la composición del alumnado se aprecia en relación al nivel de estudios de los padres (cuadro 5). El índice de disimilaridad era de 42 puntos en 1985; en 1983 había disminuido a 20 puntos. Si distinguimos entre centros privados, encontramos una disminución de 28 puntos en relación a la privada de pago y de sólo 17 en la concertada. La mayor transformación de la clientela volvemos a encontrarla en la pública. En sus aulas ya no son tan raros los hijos de universitarios, que de un 7% han pasado a casi un 25% de alumnos. La enseñanza privada apenas ha cambiado, subiendo incluso sus alumnos hijos de universitarios en un par de puntos porcentuales, de 37 a 39% (hay que tener en cuenta que los hijos de padres con estudios universitarios han aumentado del 20 al 30% de la población).

Los resultados de esta averiguación sobre la evolución del clasismo de los centros se resumen bastante fácilmente. Comencemos por los referentes a los supuestos. *No era el caso que la enseñanza privada fuera antes clasista en el sentido de tener como casi única clientela a las clases medias y la*

pública interclasista en el sentido de tener alumnos de todas las clases. Más bien al contrario, la escuela privada era interclasista y en las aulas de la pública no se encontraban sino hijos de obreros y campesinos. No era, pues, la escuela pública, sino la privada, la que podía dejar de ser interclasista.

En cuanto a las hipótesis, lo que ha ocurrido es que la *escuela privada ha variado poco su composición, siendo ahora más o menos igual de interclasista que hace 20 años. Mientras, la escuela pública se ha hecho mucho más interclasista, en el sentido de que entre sus alumnos hay cada vez más, si nos podemos seguir permitiendo esta hipérbole, hijos de ricos; y si no nos la podemos permitir (mejor ser rigurosos) cada vez más hijos de padres profesionales y universitarios.*

6. ¿HUYEN LAS CLASES MEDIAS HACIA LA ESCUELA PRIVADA?

¿Qué factores han determinado este acercamiento a las escuelas concertadas en la composi-

ción del alumnado de las escuelas públicas? Vamos a examinar ante todo el comportamiento de las diversas clases en relación a los centros de una y otra titularidad. Las datos de los cuadros 6 a 9 son los mismos de los cuadros 2 a 5, sólo que con los porcentajes horizontales, por titularidad de los centros.

El cuadro 6 refleja la distribución de los alumnos entre tipos de centro (público y privado) según clase profesional de los padres en 1985. Es difícil imaginar correspondencia más fuerte: en los extremos, iba a la pública el 12,5% de los hijos de profesionales y el 88,2% de los hijos de agricultores. Entre las demás clases, hay diversidad, pero con clara tendencia a una división entre manuales y no manuales: los obreros de la industria y el comercio están cerca de los agricultores con un 71% en la pública; los profesionales medios y los empleados no manuales más cerca de los profesionales altos, con un 39% en la pública estos últimos. En el centro están los empresarios, con una diferencia entre

los autónomos (64% en la pública, del lado de los manuales) y los empleadores y directivos (35% en la pública, más cerca de los no manuales).

La distribución del cuadro 6 puede, con toda propiedad, ser tildada de clasista. Había, pues, al cabo, clasismo en la enseñanza, pero no clasismo de las escuelas, sino *clasismo de las clases*. Y quizás incluso clasismo en sentido estricto, pues la distribución del cuadro 6 puede ser resultado de un comportamiento de evitación por cada clase de las clases que tiene por inferiores.

Dos reservas cabe hacer sobre este punto. Una, que a tenor de lo visto antes sobre composición del alumnado, se trataría en todo caso de un clasismo frustrado. Los padres profesionales o universitarios mandaban a sus hijos a escuelas privadas sólo para que se encontraran allí con hijos de oficinistas, comerciantes u obreros en proporción de uno a cuatro. Habrán aprendido así en car-

CUADRO 6

TIPO DE CENTRO (PÚBLICO O PRIVADO) POR CLASE PROFESIONAL DE LOS PADRES, 1985

Clase profesional del padre			Tipo de centro		Total
			Público	Privado	
IA Profesionales altos	Recuento	50	351	401	
	Porcentaje	12,5	87,5	8,8	
II Profesionales medios	Recuento	94	181	275	
	Porcentaje	34,2	65,8	6,1	
IIIA No manual alto	Recuento	109	215	324	
	Porcentaje	33,6	66,4	7,1	
IIIB No manual bajo	Recuento	78	121	199	
	Porcentaje	39,2	60,8	4,4	
IVA Empresarios y Gerentes Industria Comercio y Servicios	Recuento	194	368	562	
	Porcentaje	34,5	65,5	12,4	
IVB Autónomos Industria Comercio y Servicios	Recuento	215	122	337	
	Porcentaje	63,8	36,2	7,4	
V-VIIA Obreros Industria Comercio y Servicios	Recuento	1.214	490	1.704	
	Porcentaje	71,2	28,8	37,5	
IVC-VIIB Agrarios	Recuento	649	87	736	
	Porcentaje	88,2	11,8	16,2	
Total	Recuento	2.603	1.935	4.538	
	Porcentaje	57,4	42,6	100,0	

Fuente: CIDE, Estudio EGB, 1985.

CUADRO 7

TIPO DE CENTRO (PÚBLICO O PRIVADO) POR ESTUDIOS DE LOS PADRES, 1985

			Tipo de centro		Total
			Público	Privado	
Estudios del padre	Analfabeto, sin estudios	Recuento	105	27	132
		Porcentaje	79,5	20,5	3,6
	Primarios incompletos	Recuento	894	186	1.080
		Porcentaje	82,8	17,2	29,3
	Primarios completos	Recuento	861	421	1.282
		Porcentaje	67,2	32,8	34,7
	B. Elemental, FP1	Recuento	87	104	191
		Porcentaje	45,5	54,5	5,2
	B. Superior, FP2	Recuento	93	201	294
		Porcentaje	31,6	68,4	8,0
	Grado Medio, Diplomado	Recuento	80	154	234
		Porcentaje	34,2	65,8	6,3
	Título superior	Recuento	74	405	479
		Porcentaje	15,4	84,6	13,0
Total		Recuento	2.194	1.498	3.692
		Porcentaje	59,4	40,6	100,0

Fuente: CIDE, Estudio EGB, 1985.

ne propia lo que los sociólogos tantas veces ignoramos, a saber, que no basta con que sus hijos vayan a la privada para que las privadas sean escuelas exclusivas de sus hijos. Ellos pueden ser muy clasistas, pero para lograr que lo sean las escuelas habrían de cerrarlas a los miembros de las otras clases; tarea difícil la de ocupar el 33% de los puestos escolares siendo menos del 10% de la población.

Cabe además que no hubiera tanto clasismo como segregación espacial. La distribución del cuadro 6 no refleja la demanda de las familias, sino los resultados de ajustar esa demanda a la oferta. Es sabido, en efecto, que en la realidad muchas familias no tienen elección. No puede decirse, por citar el caso más claro, que los agricultores tengan pocas preferencias por la enseñanza privada; simplemente ocurre que viven en pueblos donde no hay sino escuelas públicas. Si la categoría se desagrega y se toman por separado los agricultores con asalariados, se descubre que más de un tercio de sus hijos estudiaba en centros privados, proba-

blemente soportando elevados costes de transporte, comedor o residencia. Pero tampoco puede decirse que los profesionales altos prefirieran la enseñanza privada en la medida que refleja el cuadro; muchos vivían en vecindades sin enseñanza pública o eran excluidos de cualquier colegio financiado con fondos públicos por su nivel de renta. Así pues, es posible que el cuadro refleje una situación mucho más polarizada que las preferencias "clasistas" de las diversas clases.

Apoya esta reserva un dato que no se refleja en el cuadro: los profesores se comportan de modo muy distinto al resto de profesionales y aproximadamente como la media de la población: 45% de sus hijos van a la enseñanza pública. ¿Tienen preferencias distintas? Seguramente sí, aunque solo sea porque muchos profesores de la pública se crean obligados a preferir la pública; pero también influirá el hecho de que los enseñantes se distribuyen en el territorio más o menos como las escuelas, teniendo quienes enseñan en medios rurales tan pocas opciones como las clases rurales.

CUADRO 8

TIPO DE CENTRO (PÚBLICO, CONCERTADO, PRIVADO) POR CLASE PROFESIONAL DE LOS PADRES, 2003

Clase profesional del padre			Tipo de centro			Total
			Publica	Concertada	Privada	
IA Profesionales altos	Recuento	165	135	79	379	
	Porcentaje	43,5	35,6	20,8	8,3	
II Profesionales medios	Recuento	176	132	36	344	
	Porcentaje	51,2	38,4	10,5	7,6	
IIIA No manual alto	Recuento	229	142	43	414	
	Porcentaje	55,3	34,3	10,4	9,1	
IIIB No manual bajo	Recuento	119	61	11	191	
	Porcentaje	62,3	31,9	5,8	4,2	
IVA Empresarios y Gerentes Industria Comercio y Servicios	Recuento	61	44	20	125	
	Porcentaje	48,8	35,2	16,0	2,7	
IVB Autónomos Industria Comercio y Servicios	Recuento	206	127	43	376	
	Porcentaje	54,8	33,8	11,4	8,3	
V-VIIA Obreros Industria Comercio y Servicios	Recuento	1.766	618	112	2.496	
	Porcentaje	70,8	24,8	4,5	54,8	
IVC-VIIB Agrarios	Recuento	201	19	7	227	
	Porcentaje	88,5	8,4	3,1	5,0	
Total	Recuento	2.923	1.278	351	4.552	
	Porcentaje	64,2	28,1	7,7	100,0	

Fuente: PISA, Estudio 2003.

El cuadro 7 presenta la misma distribución que el cuadro 6, pero por nivel de estudios de los padres. Visto en el conjunto, podemos hacer una división en tres tercios. El tercio de los padres con estudios primarios, que está en la media; el tercio de los padres con menos de estudios primarios, que escolariza a sus hijos casi totalmente en la enseñanza pública; y el tercio de los padres con estudios postobligatorios (incluyendo FP1), que lleva mayoritariamente (dos tercios) a sus hijos a la escuela privada. En las categorías extremas ocurre más o menos como en el cuadro 6: el 80% de los hijos de padres analfabetos y sin estudios iban a centros públicos, mientras que casi el 90% de los hijos de titulados superiores asistían a centros privados.

Esta distribución por centros de los alumnos de las diversas clases sociales en 1985 parece haberse mantenido bastante estable. Es muy parecida a la que Lerena comentó, proveniente de la

segunda Encuesta de Presupuestos Familiares hecha en España, la de 1964 (reproducida como cuadro 10). También en esa fecha las diferencias entre clases profesionales y obreros del campo iban aproximadamente de 80 a 20%. Y también es muy parecida, menos sorprendentemente, a la que Calero y Bonal (1999) elaboraron a partir de la Encuesta de Presupuestos Familiares de 1990-1991, según la cual 69,8% de los hijos de profesionales y directivos y 23,7% de los hijos de obreros iban a la privada en EGB (Bonal, 2002: 25).

¿Cuál ha sido la evolución desde entonces hasta la actualidad? Podríamos intentar deducirla. Recordemos que los cuadros reflejan el resultado de ajustar la demanda a la oferta, es decir, que no dependen solo de las preferencias, sino también de la oferta y del tamaño de las diversas clases. De la evolución de las preferencias no sabemos nada, pero antes hemos visto que, en los 20 años transcurridos

CUADRO 9

TIPO DE CENTRO (PÚBLICO, CONCERTADO, PRIVADO) POR ESTUDIOS DE LOS PADRES, 2003

			Tipo de centro			Total
			Publica	Concertada	Privada	
Estudios del padre	Menos de primarios	Recuento	234	55	7	296
		Porcentaje	79,1	18,6	2,4	7,0
	Primarios	Recuento	923	228	46	1.197
		Porcentaje	77,1	19,0	3,8	28,5
	Secundario 1	Recuento	264	149	30	443
		Porcentaje	59,6	33,6	6,8	10,5
	BUP-FP2	Recuento	610	323	78	1.011
		Porcentaje	60,3	31,9	7,7	24,1
	Diploma	Recuento	242	127	41	410
		Porcentaje	59,0	31,0	10,0	9,8
	Licencia	Recuento	415	294	135	844
		Porcentaje	49,2	34,8	16,0	20,1
Total		Recuento	2.688	1.176	337	4.201
		Porcentaje	64,0	28,0	8,0	100,0

Fuente: PISA, Estudio 2003.

CUADRO 10

DISTRIBUCIÓN DEL PORCENTAJE DE ALUMNOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN CENTROS ESTATALES/NO ESTATALES, DENTRO DE DIFERENTES CATEGORÍAS SOCIOECONÓMICAS DE SUS FAMILIAS. ESPAÑA, 1964

		Enseñanza primaria		Total
		Estatal	No estatal	
Categoría socioeconómica de las familias	Directores, Gerentes de empresa	23	77	100
	Profesionales liberales y asimilados	38	62	100
	Empleados administrativos, técnicos, oficinistas y vendedores	50	50	100
	Patronos y trabajadores independientes	54	46	100
	Personal de servicio	64	36	100
	Trabajadores manuales	69	31	100
	Agricultores	89	11	100

Fuente: Elaboración de datos INE: Encuesta de Gastos de Enseñanza de las E. Familiares. 1964: 78. Tomado de Lerena, 1987: 256.

desde 1985, la oferta de plazas públicas disminuyó menos que la oferta de plazas privadas. Sabemos, además, que en este tiempo han aumentado las clases de profesionales y no manuales, se han mantenido más o menos las clases de propietarios autónomos y han disminuido las clases obreras, y sobre todo las agrarias⁹. Conociendo esto, podríamos anticipar que o las clases obreras dejaron a las clases medias los puestos que ocupaban en la escuela privada o éstas han tenido que aumentar su presencia en la pública, al contrario de las afirmaciones más frecuentes en la literatura.

Los datos del Informe PISA nos ahorran por suerte esos ejercicios anticipatorios. Los cuadros 8 y 9 reflejan la distribución entre centros públicos, concertados y privados de la muestra de alumnos seleccionada para el estudio de 2003. Vemos en el cuadro 8 un notable cambio respecto del cuadro 6, en el sentido de que *la distribución por tipo de centro se ha hecho mucho menos clasista*. Ello se debe a que, habiéndose mantenido más o menos el porcentaje de hijos de autónomos, obreros y campesinos en cada tipo de centro, ha aumentado en cambio el porcentaje de hijos de profesionales, no manuales y hasta empresarios en la enseñanza pública, quedando cercano al 50%. La brecha entre profesionales y agrarios va ahora de 43,5 a 88,5 puntos, es decir, unos 45 puntos, 30 menos que en 1985. Lo mismo, *mutatis mutandis*, se observa en el cuadro 9, por estudios de los padres: la mitad de los hijos de universitarios va ahora a la escuela pública.

7. ¿CAMBIARON LAS PREFERENCIAS DE LAS FAMILIAS POR EL TIPO DE ESCUELA?

Esta mayor presencia en la escuela pública de muchachos de clase media es la manera más simple de distribuir un porcentaje decreciente de plazas privadas entre un porcentaje creciente de clases no manuales. Las clases obreras, en efecto, no han disminuido su presencia en la enseñanza privada, aunque tampoco puede decirse que la hayan aumentado. Son las clases medias las que se inclinan más ahora que antes por la enseñanza públi-

⁹ Comparando el cuadro 2 con el 4, el cambio no se aprecia bien, pero si comparando el cuadro 3 con el 5. Hay que recordar que la muestra de 1985 no abarca toda España y que las codificaciones de las profesiones y los estudios son distintas y dependen de las respuestas de los alumnos.

ca, aumentando así el “intercentrismo” de las primeras y el interclasismo de la segunda.

Pero, ¿reflejan estas nuevas distribuciones un mero ajuste entre oferta y crecimiento de las clases medias, o reflejan también cambios en las preferencias? Comparando los cuadros de 1985 con los de 2003 pueden hacerse algunas deducciones acerca de las preferencias de los profesionales y universitarios, así como de su evolución.

Es habitual dar por supuesta la preferencia generalizada por la escuela privada¹⁰. A sus partidarios esto no les plantea mayor disonancia, pero para los defensores de la escuela pública no es una concesión tan fácil. A los pocos que creen que esta preferencia tiene poca base objetiva, se les plantea el problema de explicar opciones en principio irracionales, para lo cual viene muy bien la búsqueda del prestigio y de la distinción¹¹. Los más suelen dar por hecho que la escuela privada es realmente mejor que la pública, lo que exonera de responsabilidad a sus electores, incluso si se guían por consideraciones de prestigio social; pero les exige a ellos por un lado dar cuenta de esta superioridad por competencia desleal, y por otro dar razones para elegir escuelas públicas. Tal opción puede parecer entonces un acto de militancia sacrificada, cuya imposición al conjunto de las gentes no es fácil de justificar.

Sin embargo, los datos de encuesta disponibles indican más bien que ambos tipos de centros tienen sus partidarios. Feito (2002: 122) se hace eco de un estudio de AREA tan viejo como de 1985 según el cual el 47% de los entrevistados afirma que los centros privados son mejores que los públicos, frente a un 36% que opina justo lo contrario, un resultado semejante al reportado por Carabaña

¹⁰ El siguiente párrafo es un buen ejemplo de tal “dar por supuesto”: “las tendencias observadas en las pautas de demanda educativa se han producido tanto por la falta de una política educativa activa que lo evitara como por el desarrollo de normativas que han favorecido la libertad de elección de centro y la consiguiente polarización social de la demanda educativa” (Calero y Bonal, 2004: 194).

¹¹ Así concluye Feito (2002: 133) su indagación, por lo demás bien documentada, sobre “la escuela pública en un contexto de reforma educativa elitista y segregadora”: “Desde hace algún tiempo carecemos de investigaciones sobre qué clases sociales se escolarizan en una y otra red, y, sobre todo, por qué lo hacen. Hasta ahora solo contamos con la sospecha –por lo pronto infundada– de que quienes van a la concertada –o huyen de la pública– lo hacen por puro clasismo o racismo. En investigaciones hechas en el pasado este ha sido un motivo recurrente. Nos faltaría saber qué ocurre ahora”.

(1985). Las razones de ambos grupos de partidarios son tanto académicas como ideológicas, como bien exponen Fernández Esquinas y Pérez Yruela en un estudio sobre las familias andaluzas ante la educación de sus hijos realizado por el IESA en 1996. Tras comprobar que en Andalucía casi nadie cambia de centro y muy pocos desearían cambiar (y estos pocos, por cierto, de concertado a público), estos autores concluyen lo siguiente: "En términos generales, se puede sostener que las familias de los centros públicos y concertados están donde quieren estar" (Fernández Esquinas y Pérez Yruela, 1997: 108). ¿Sólo en Andalucía? Parece que no. No obstante haber constatado que "casi un tercio de los que llevan a su hijo a un centro público, si pudieran, lo llevarían segura (19%) o probablemente (14%) a un colegio privado", y quizás porque no dan noticia de la misma pregunta entre los padres de hijos escolarizados en centros privados, Pérez Díaz y sus coautores concluyen unos años después en otro estudio sobre la familia española ante la educación de sus hijos, realizado para la Fundación La Caixa: "En conjunto, por tanto, los bajos niveles de cambio de centro por razones distintas de ingresar en cursos que no se daban en el centro de origen o cambios de domicilio, nos hablan de que los padres mantienen unos elevados niveles de satisfacción con el funcionamiento del colegio de sus hijos. Más adelante lo comprobaremos en aspectos más concretos" (Pérez Díaz, Rodríguez y Sánchez, 2001: 217).

Los datos del cuadro 6 admiten una interpretación todavía más favorable a la escuela pública. Sugieren que el incremento de la presencia de clases medias en la escuela pública no se debe principalmente a constricción, sino a preferencias. La idea viene de separar los centros privados concertados (gratuitos) de los no concertados (onerosos). En primer lugar, encontramos desigualdad sólo en los onerosos; los centros concertados son igualmente accesibles para todas las clases, acogiendo aproximadamente al 30% de los alumnos de todas ellas excepto de campesinos (8%). Si el enorme descenso del porcentaje de las clases medias que elige la enseñanza concertada se debiera a constricciones, habría sido sustituido, por lo menos en buena medida, por la enseñanza privada onerosa, que no tiene constricciones de ningún tipo. No lo ha sido, sin embargo. Aunque es de lamentar que las insuficiencias de la muestra del CIDE85 no permitan una comparación más estricta, resulta aún así innegable que la desigualdad en el acceso a la privada de pago en el año 2003 es menor que la desigualdad en el conjunto de la privada en 1985. Si los profesionales altos y las clases medias y cultas en general no hubiesen querido ir a la enseñanza pública al

no encontrar sitio todos en la concertada, es de suponer que encontraríamos en la enseñanza onerosa por lo menos una parte de los expulsados de la concertada. No es este, sin embargo, el caso. Por tanto, puede concluirse, que el aumento de las clases medias y educadas en la enseñanza pública entre 1985 y 2003 expresa sus preferencias, que en parte pueden haber cambiado y en parte haber sido así ya entonces, pero impedidas de revelarse por la carencia de plazas públicas.

Podemos concluir, por tanto, aunque con menos seguridad que antes, que *en los últimos 20 años no solo ha disminuido la polarización social en torno a las escuelas públicas y privadas, sino que ello se ha debido a las preferencias de las clases medias por la escuela pública*. Es una conclusión que puede resultar sorprendente. Pero no debería serlo para la parte de estas clases que con su militancia a favor de la escuela pública puede haber contribuido a este cambio de inclinaciones. Quedaría por averiguar la medida en que hubo cambio y, de haberlo habido, su relación con la calidad de la escuela pública¹².

8. CONCLUSIONES

Las ideologías suelen configurar poderosamente las imágenes de la realidad social. Cuando los regeneracionistas del siglo XIX y principios del XX clamaban por la extensión de la escuela, pensaban, desde luego, que era labor del Estado fomentarla entre los pobres. No les preocupaba que los ricos fueran a escuelas privadas, sino que los pobres no fueran a ninguna. Aún no lograda plenamente la escolarización universal hasta los 14 años (mandada por una Ley de 1964), el Libro Blanco de 1969 presentaba como un grave problema social la correspondencia entre titularidad de las escuelas y condición social, y se proponía cerrar esa brecha estableciendo ocho años de Enseñanza General Básica gratuita para todo el mundo. Las izquierdas protestaron —¿no era más bien cínico pretextar la igualdad para financiar a los que hasta entonces se pagaban la escuela?— pero acabaron aceptando las subvenciones con tal de que

¹² Como en comunicación personal me ha señalado Modesto Escobar, catedrático de Sociología de la Universidad de Salamanca, puede que aumentara la calidad de las escuelas públicas al alcance de las clases medias o puede que el acceso de clases medias contribuyera a aumentar la calidad de los centros públicos; o quizás ninguna de las dos cosas.

los centros receptores se integraran en una única red que, amén de garantizar un puesto escolar a todos, facilitara elegir un "tipo de educación" anejo sin coste adicional. Una consecuencia previsible de los conciertos sería el interclasismo de las escuelas privadas, que dejarían de ser un reducto de las clases medias para abrirse a las clases populares, o, más precisamente, a aquellos de sus elementos que comulgaran con su "tipo de educación".

Tal fue la esencia de los conciertos establecidos en 1985 por la LODE. A la luz de los datos que hemos estado examinando, hay que reconocerle a esta Ley por lo menos un cierto éxito. No por haber facilitado a los obreros que antes no podían pagársela una educación particular (cristiana, libertaria o de otro tipo) para sus hijos, pues la distribución de los alumnos de clases populares entre centros públicos y privados apenas ha variado. Pero sí porque, a partir de entonces, los profesionales y universitarios intensificaron su asistencia a la escuela pública, que de este modo se ha ido haciendo cada vez más interclasista. Si alguna ventaja o inconveniente tienen las escuelas privadas, no más alumnos de clase obrera participan de ellos ahora que antes. La LODE habría resultado indiferente para las clases obreras, afectando solo a las clases medias: si alguna ventaja tienen las escuelas públicas, más alumnos de clases medias se benefician ahora de ellas, como padecen más ahora sus eventuales desventajas. Por otro lado, si alguna ventaja tiene la convivencia en las escuelas de alumnos de todas las procedencias sociales, muchos más alumnos de clase media y muchos más alumnos de clase obrera se benefician ahora de esta diversidad.

La comparación entre 1985 y 2003 no excluye la posibilidad de que *recientemente* sí se esté retrocediendo en el interclasismo adquirido tras la LODE. Este interclasismo recién conseguido de la enseñanza pública sería el que algunos autores ven peligrar como consecuencia de la distribución desigual de los alumnos inmigrantes entre centros públicos y privados. Por más que sea laboriosa la incorporación de los alumnos extranjeros a los centros a mitad de curso, puede afirmarse que tal peligro es muy pequeño. La razón principal para dudar de la disminución del interclasismo en las escuelas públicas es que los inmigrantes pertenecen a clases casi tan variadas como los nativos. Pero aunque así no fuera y todos los inmigrantes fueran de clase obrera, el lector puede comprobar que no se alteran en mucho las cuotas por añadir un 5 o un 10% de alumnos de clase obrera a las aulas de la pública. La demostración detallada de este punto ha de quedar, por falta de espacio, para otra ocasión.

BIBLIOGRAFÍA

APIA y DEPREN (2005), Colectivo Baltasar Gracián, *Recuperar la Enseñanza Pública es posible* (mimeo).

ARANGO, J. y J. CARABAÑA (1986), "Las repercusiones del descenso de la natalidad sobre el sistema educativo. Una aproximación al caso español" en OLANO, Alberto (coord.), *Tendencias demográficas y planificación económica*, Ministerio de Economía y Hacienda, Madrid: 231-254.

AREA (1988), *Estudio sobre la aplicación de las normas de admisión de alumnos en los centros públicos y privados subvencionados*, Madrid, CIDE (mimeo).

BECKER, G. y N. TOMES (1976), "Child endowments and the quality and quantity of children" *Journal of Political Economy*, 84(a): 143-162.

BONAL, J. (2002), "El balance público-privado en el sistema de enseñanza español: evolución y efectos sobre las desigualdades educativas", *Educator*, 29: 11-29.

BOSCH, F. y J. DÍAZ MALLEDO (1988), *La educación en España. Una perspectiva económica*, Barcelona, Ariel.

CALERO, J. y X. BONAL (1999), *Política educativa y gasto público en educación. Aspectos teóricos y una aplicación al caso español*, Barcelona, Pomares-Corredor.

CALERO, J. y X. BONAL (2004), "La financiación de la educación superior en España", en NAVARRO, V. (ed.), *El Estado del Bienestar en España*, Madrid, Tecnos: 183-207.

CARABAÑA, J. (1985), *Informe sobre el estudio referente a la elección de centro de enseñanza por los padres*, CIDE (mimeo).

– (2005), "Una nueva Ley de Educación. De males inexistentes y remedios ineficaces", *Claves de Razón Práctica*, 159: 26-35.

EQUIPO DE PÚBLICA (2006), "Desequilibrio en la escolarización", TE, 270 (febrero): 7.

FEITO ALONSO, R. (2002), *Una educación para todos. Reforma y contrarreforma educativas en España*, Madrid, Siglo XXI.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2004), "La segunda generación ya está aquí", *Papeles de Economía Española*, 98: 238-261.

FERNÁNDEZ ESQUINAS, M. y M. PÉREZ YRUELA (1997), *Las familias andaluzas ante la educación de sus hijos*, Sevilla, Junta de Andalucía (www.iesa.csic.es/es/libros-informes.php).

GALVÍN, I. y M. FERNÁNDEZ (2006), "Escolarización y desigualdad en Madrid", *TE*, 1272 (abril): 17.

GARCÍA, F. (2006), "Escolarización: la consejería incumple el Acuerdo Educativo", *TE*, 1272 (abril): 3.

JIMÉNEZ, C. (1988), "Condición socioeconómica de la familia y rendimientos escolar de los hijos al término de la EGB", *Revista de Educación*, 287: 55-70.

LERENA, C. (1987), "Sobre el pluralismo educativo como estrategia de conservación", en LERENA, C. (ed.), *Educación y Sociología en España*, Madrid, Akal, 1987: 226-271.

MARCHESI, Á. (2000), *Controversias en la educación española*, Madrid, Alianza Editorial.

MARTÍN CRIADO, E.; GÓMEZ BUENO, C.; FERNÁNDEZ PALOMARES, F. y A. RODRÍGUEZ MONGE (2000), *Familias de clase obrera y escuela*, Donostia, Iralka.

NAVARRO, V. (2004), "El Estado del Bienestar en España", en NAVARRO, V. (ed.), *El Estado del Bienestar en España*, Madrid, Tecnos: 15-33.

PÉREZ-DÍAZ, V.; RODRÍGUEZ, J. C. y SÁNCHEZ, L. (2001), *Las familias españolas ante la educación de sus hijos*, Barcelona, Fundación "La Caixa".

PÉREZ-DÍAZ, V. y J. C. RODRÍGUEZ (2003), *La Educación General en España*, Madrid, Fundación Santillana.

PUELLES BENÍTEZ, M. (ed.) (2005), *Educación, igualdad y diversidad cultural*, Madrid, Biblioteca Nueva-Julián Besteiro.

VIÑAO FRAGO, A. (2004), *Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del siglo XX*, Madrid, Marcial Pons.