

La expansión de la educación infantil en España: entre la igualdad de oportunidades y la segregación

María Jiménez-Delgado*; Diana Jareño-Ruiz*; Brahim El-Habib Draoui**

Resumen. La literatura especializada evidencia la relevancia de la educación infantil y confirma que el aprendizaje temprano es el más eficiente, sobre todo para los niños y niñas que provienen de contextos sociales y familiares desfavorecidos, mejorando sus oportunidades vitales. Este trabajo describe la situación actual de la educación infantil en España y desvela cómo los hijos e hijas de familias con menos recursos tienen una baja tasa de escolarización entre cero y tres años. El hallazgo más relevante está vinculado a la escasa oferta pública y gratuita de este primer ciclo y a la fuerte presencia del sector privado en esta etapa, que hace inaccesible la escolarización a los grupos sociales que más lo necesitan. Después de una descripción global de la situación en España, se analiza la oferta educativa en la ciudad de Alicante y se constata un doble proceso de segregación, que acentúa la desigualdad de oportunidades de acceso al primer ciclo de la educación infantil: por un lado, hay solo un 10% de plazas cubiertas por escuelas públicas y un 90% por escuelas privadas; por otro, existe una concentración casi exclusiva de alumnado de origen inmigrado y gitano en la única escuela pública gratuita que oferta esta etapa educativa en uno de los barrios más vulnerables del municipio. Esta situación evidencia la urgente necesidad de ampliar la oferta de plazas públicas y de luchar contra los procesos de segregación por nivel socioeconómico, origen y etnia, para hacer efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades.

Palabras clave: educación infantil; escuela pública; escuela privada; segregación escolar; minorías.

A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR EM ESPANHA: ENTRE A IGUALDADE DE OPORTUNIDADES E A SEGREGAÇÃO

Resumo. A literatura especializada salienta a relevância da educação pré-escolar e confirma que a aprendizagem que começa cedo é a mais eficiente, sobretudo para as crianças oriundas de contextos sociais e fa-

*Universidad de Alicante. Personal docente e investigador.

**Universidad de Alicante. Personal investigador.

miliares desfavorecidos, melhorando as suas oportunidades de vida. Este trabalho descreve a situação atual da Educação Pré-Escolar em Espanha e revela como as crianças dos zero aos três anos, de famílias com menos recursos, têm uma baixa taxa de escolaridade. A descoberta mais relevante é a relação dessa situação com a escassa oferta pública e gratuita do primeiro ciclo e a forte presença do sector privado nesta Fase, que torna inacessível a escolarização aos grupos sociais mais necessitados. Depois de uma descrição global da situação em Espanha, analisa-se a oferta educativa na cidade de Alicante e constata-se um duplo processo de segregação, que acentua a desigualdade de oportunidades de acesso ao primeiro ciclo da educação pré-escolar: por um lado, só 10% das necessidades estão cobertas por escolas públicas, com 90% a serem preenchidas pelas escolas privadas; por outro lado, na escola pública gratuita que disponibiliza esta etapa educativa num dos bairros mais vulneráveis do município, existe uma concentração quase exclusiva de alunos oriundos das comunidades de imigrantes ou da comunidade cigana. Esta situação comprova a urgente necessidade de ampliar a oferta de lugares no público e de lutar contra os processos de segregação por nível socioeconómico, origem e etnia, para tornar efetivo o direito à igualdade de oportunidades.

Palavras-chave: educação pré-escolar; escola pública; escola privada; segregação escolar; minorias.

THE EXPANSION OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN SPAIN: BETWEEN EQUAL OPPORTUNITIES AND SEGREGATION.

Abstract. Most research demonstrates that early school learning has major effects on children's opportunities in life, especially for those within disadvantaged social contexts. This paper describes the current situation of early childhood education in Spain and reveals how children from vulnerable families have a low schooling rate between the ages of 0 to 3 years old. The most interesting findings about this first cycle of pre-school education are related to the lack of free of charge public school provision and, the flip side of the coin, a strong presence of the private-sector, making unreachable the access to this educational stage for the population who need it the most. After a general overview of the Spanish case, the paper analyses the early years educational provision in the city of Alicante and establishes a double segregation process that increases inequality of the access to the first cycle of pre-school education: on one side, there is only 10% of pupils enrolled in public schools and 90% in private ones; on the other side, there is an exclusive concentration of immigrants and Roma children in the only public pre-primary school free of charge located in one of the most disadvantaged neighbourhoods of Alicante. This situation highlights the urgent need for expanding public pre-school provision and thus fighting against school segregation in order to guarantee the right to equal opportunities in education.

Keywords: Early childhood education; public school; private school; school segregation, minorities.

1. INTRODUCCIÓN

Numerosas investigaciones e informes evidencian la relevancia de la educación infantil y confirman que el aprendizaje temprano es el más eficiente (Esping-Anderson, 2008; Bassok, 2010; Gutiérrez-Domènech & Adserà, 2012; Heckman, Humphries, Veramendi & Urzua, 2013; Heckman & Kautz, 2013; Cebolla-Boado, Radl & Salazar, 2014; OCDE, 2014). El argumento principal es que la escolarización en escuelas infantiles de los niños y niñas que provienen de contextos sociales y familiares desfavorecidos mejora sus oportunidades vitales. Así, se afirma que:

Las primeras etapas educativas, en especial la de la educación infantil, pueden ser clave en el desarrollo de los resultados académicos posteriores. Es en estas etapas tempranas donde el origen socioeconómico de las familias influye más sobre el rendimiento académico, y por eso es también en ellas donde el carácter compensatorio de la escuela, como instrumento igualador y reductor de desventajas sociales, deviene decisivo. (Cebolla-Boado et al., 2014, p. 10).

Son visibles los grandes avances que se han hecho en España para garantizar la universalidad y la gratuidad de la educación infantil y para avanzar en la calidad de esta fundamental etapa educativa, y que se han materializado en la inclusión del segundo ciclo, es decir, de tres a seis años, en prácticamente todas las escuelas públicas, concertadas y privadas junto con la etapa obligatoria de la educación primaria. También la formación inicial universitaria se ha especializado y ampliado, al crearse un grado, en las facultades de educación, con entidad propia, de cuatro años de duración, denominado Grado en Maestra/o de Educación Infantil.

En este trabajo describiremos la evolución de la Educación Infantil en España en los últimos años y su distribución en las tres redes de educación: pública, concertada y privada en los dos ciclos de los que se compone la educación infantil: de cero a tres años y de tres a seis años. Compararemos los datos con los de los países europeos y entre diferentes comunidades autónomas dentro del Estado Español para terminar enfocando la mirada en la distribución de la población infantil de cero a seis años en la ciudad de Alicante. Así, nos proponemos analizar en qué medida la oferta de plazas de educación infantil garantiza la igualdad de oportunidades especialmente en el primer ciclo, de cero a tres años.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 POR QUÉ ES IMPORTANTE LA EDUCACIÓN INFANTIL

Como ya hemos destacado en la introducción, son numerosas las investigaciones que demuestran la relevancia de la educación infantil en la formación integral y particularmente en la prevención del fracaso escolar. Ya la *Comisión de las Comunidades Europeas* afirmaba en 1995 que el alumnado de educación preescolar superaba mejor su escolaridad obligatoria posterior que quienes no la cursaban. Por otra parte los beneficios no son solo individuales y a corto plazo sino también sociales y económicos. Hay evidencias científicas de la rentabilidad de esta etapa en términos de coste-beneficio (Myers, 1995).

La educación infantil resulta ser clave para garantizar la igualdad de oportunidades y para democratizar la educación (European Commission, 1997). Muy diversos informes corroboran esta afirmación. Así el conocido *Informe Delors* (UNESCO, 1996) de la *Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*, afirmaba que una escolarización temprana puede contribuir a la igualdad de oportunidades ayudando a superar los obstáculos de un entorno social y cultural desfavorecido, así como facilitar la integración escolar de los niños y niñas procedentes de familias inmigradas y de minorías culturales.

22

Según el reciente estudio *Aprendizaje y ciclo vital. La desigualdad de oportunidades desde la educación preescolar hasta la edad adulta* (Cebolla et al., 2014), la educación infantil es una institución igualadora que beneficia especialmente a los niños y niñas de familias de clase social baja y/o cuyos padres no invierten demasiado tiempo en la educación de sus hijos. Otra importante conclusión del informe es que la existencia de un currículo estándar favorece el potencial igualador de esta etapa al limitar “la varianza de la calidad de los centros” (p. 40).

Por eso es fundamental garantizar la calidad de todas las escuelas infantiles y combatir o eliminar la segregación residencial y escolar. Aumentar la inversión en la educación infantil “no solo aumenta el capital humano de las sociedades sino que ayuda a amortiguar las desigualdades sociales desde los primeros años del ciclo vital” (p. 41).

Dentro de las actuaciones que en la actualidad se están llevando a cabo, es de destacar la que el Ministerio de Educación inició en 2008, el *Plan de impulso de la educación Infantil 0-3*, denominada “Educa3” con el fin de impulsar la creación de nuevas plazas educativas para niños entre cero a tres años, en escuelas infantiles con currículos estandarizados y criterios contrastables de calidad. Los motivos son varios: por un lado, dar respuesta a

la necesidad de las familias de conciliar la vida personal, familiar y laboral; y por otro, responder a las evidencias científicas anteriormente señaladas que apuntan a la educación infantil de calidad como factor clave de equidad para compensar las desigualdades de origen y favorecer el éxito escolar.

2.2 LA EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN INFANTIL EN ESPAÑA

En España la primera medida legislativa que regula la educación infantil tal y como se concibe en nuestros días es la **Ley General de Educación de 1970**, la cual identifica como ‘Preescolar’ al nivel de carácter voluntario que abarca a niños y niñas de entre dos a seis años pero dividiéndolo en dos etapas diferentes; dicha educación en los centros estatales será, según la normativa, gratuita, de igual modo que en centros no estatales que soliciten voluntariamente el concierto (BOE 187/1970: 12529). A la primera de las etapas se le denomina ‘Jardín de la Infancia’ y va destinada a niños y niñas de dos y tres años, asignándole como función una formación con un carácter semejante a la vida del hogar aunque organizada sistemáticamente, es decir, aquello que en nuestro país se ha identificado como guarderías, término que en la actualidad ha adquirido un matiz peyorativo por las connotaciones meramente asistenciales que se les atribuían. La segunda etapa es denominada en la legislación como ‘Escuela de párvulos’ para niños y niñas a partir de cuatro años, y donde la formación deberá procurar las virtualidades de los menores.

23

En la etapa de la transición democrática y hasta casi dos décadas después, la educación infantil se ha limitado a la existente con anterioridad a 1975, únicamente para niños y niñas mayores de tres años. Valiente (1997), por otra parte destaca que no se produjo una demanda clara y decidida por parte de los actores sociales, especialmente los movimientos feministas y los sindicatos y apunta a las siguientes causas: el peso o la inercia del pasado político de la dictadura, la falta todavía de consolidación del Estado del Bienestar, las características del mercado de trabajo que excluía a un número elevado de mujeres y las concepciones sociales y culturales acerca del cuidado de los menores.

El **Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo** de 1989, será el documento que realice la propuesta para una ampliación de la educación infantil, puesto que afirma que acogerá a todos los niños y niñas “desde los primeros días de vida hasta los seis años” (MEC, 1989, p. 103) frente a los dos años como edad mínima que se establecía hasta entonces para la incorporación al sistema educativo (Grana y Martín Zúñiga, 2010, p. 375). Además, tiempo después, la educación infantil en España también ha sido objeto de propuestas y recomendaciones políticas hasta el punto de afirmar

en *El Consejo Escolar del Estado* (2005, p. 33) que “la escolarización en edades tempranas constituye un requisito de primer orden para garantizar el principio de igualdad de oportunidades”.

La *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo español* (LOGSE), aprobada el 3 de octubre de 1990 dedicó un título específico a la compensación de las desigualdades, en el que se señalaron cuatro iniciativas principales para hacer efectivo el derecho de todos a la educación, a saber: 1) el desarrollo de acciones de carácter compensatorio; 2) la oferta de educación infantil, en especial para los niños que viven en condiciones más desfavorables; 3) la adaptación de las enseñanzas a las necesidades de los alumnos con más dificultades; 4) la política de becas y ayudas al estudio (Marchesi, 2001). Pero a pesar de todas las transformaciones que trajo consigo, la educación infantil se siguió distinguiendo por sus dos etapas dentro de un mismo nivel y la no obligatoriedad, además de por ser el nivel dotado de menos recursos económicos.

Fue la LOGSE la que definitivamente afianzó la denominación de Educación Infantil (EI) para hacer referencia a la educación de las niñas y niños de cero a seis años. Con anterioridad a esta Ley, eran las guarderías, los jardines de infancia o las escuelas de párvulos las encargadas de la primera infancia con un sentido más asistencial que educativo y formativo. Sin embargo la LOGSE incorpora la EI a las enseñanzas de régimen general, definiéndola como la primera etapa del sistema educativo, de carácter no obligatorio y dirigida a todos los niños y niñas de cero a seis años y cuyo objetivo principal es estimular el desarrollo de todas las capacidades humanas. Se estructura en dos ciclos: primer ciclo de cero a tres años, y segundo ciclo de tres a seis años (BOE 238/1990: 24172). Es, por tanto, esta Ley la que declara con fuerza el carácter educativo y formativo de esta etapa entendiendo al niño o niña como el sujeto de la educación y no como objeto de la misma (Diez-Hochleitner, 1991). Leyes posteriores como la *Ley Orgánica de Calidad de la Educación* (LOCE) de 2002 y la *Ley Orgánica de Educación* (LOE) de 2006 siguen reconociendo la importancia de esta etapa educativa estructurada en dos ciclos.

Las tres leyes coinciden en el carácter voluntario de esta etapa y consecuentemente en la no exigencia de su gratuidad aunque se insta a las administraciones públicas a ofertar gratuitamente plazas suficientes para escolarizar a la población *que lo solicite*. Es la LOCE la Ley que hace extensible esta oferta a los centros privados concertados tanto como a los públicos (LOGSE, art. 7, LOCE, art. 11 y LOE, art. 15).

Dos años más tarde de la aprobación de la LOE, el preámbulo de la resolución de 9 de octubre de 2008 (BOE 244/2008: 16258) para la puesta en marcha del **Plan de financiación de la oferta de plazas en el Primer Ciclo de Educación Infantil**, reconocía que la gratuidad de la escolarización en el segundo ciclo estaba ya generalizada, incluso antes de haberse completado la implantación de la etapa en las condiciones determinadas por la Ley. Desde la aprobación de la LOGSE ha ido aumentando la oferta de plazas en ese ciclo, en consonancia con las demandas de las familias. Sin embargo no ha ocurrido así en el primero, de cero a tres años, en el que la demanda de plazas por parte de las familias ha crecido considerablemente existiendo un desfase importante con la oferta escolar.

En el curso 2005-2006, las tasas de escolarización en centros autorizados por las administraciones educativas, todos ellos de titularidad privada, eran de 4.3% en cero años, 15.8% en un año de edad y del 29.9% en 2 años. Considerando tanto la oferta pública, no necesariamente gratuita, como privada, las tasas se elevan al 11.7% en cero años, 26.7% en un año y al 54.7% en dos años (BOE 244/2008: 16258). Estos datos ya revelaban en su momento la necesidad de promover una oferta educativa mayor acorde con las demandas de la sociedad española. El artículo 15.1. de la LOE atribuye la obligación de promover la creación de plazas suficientes de primer ciclo a las administraciones públicas colaborando con entidades externas para asegurar la oferta educativa. Con este fin los Presupuestos Generales del Estado para el año 2008 destinaron cien millones de euros para la creación de plazas públicas del primer ciclo de Educación Infantil, cantidad claramente insuficiente que está lejos de garantizar la gratuidad de este ciclo y que, por tanto, dificulta el acceso educativo a los niños y niñas de los sectores sociales más desfavorecidos.

La última Ley educativa, la **Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad de la Educación** (LOMCE) aprobada en 2013 no aporta avances sustanciales respecto a las anteriores en cuanto a la extensión de la oferta de plazas en el primer ciclo y su gratuidad con motivo de su reciente implantación. Pero, la LOMCE sí ha impulsado en este tiempo la creación de centros concertados (Bayona Aznar, 2013) ya que sus artículos desarrollan el fomento de este tipo de centros mixtos, entre lo público y lo privado, ascendiendo así el coste de escolarización para los usuarios por su política liberalizadora.

2.3 EDUCACIÓN PÚBLICA Y EDUCACIÓN PRIVADA EN ESPAÑA. LOS PROCESOS DE SEGREGACIÓN.

En España coexisten tres tipos de centros educativos: 1) centros públicos, que son financiados con fondos públicos y de titularidad pública; 2) centros concertados, financiados con fondos públicos y de titularidad privada; y 3) centros privados, financiados con fondos privados y de titularidad privada (Jacott & Maldonado, 2006).

Fue la *Ley General de Educación* (LGE) de 1970 la que reguló por primera vez en España las subvenciones públicas a centros privados (Pérez-Díaz, Rodríguez & Sánchez, 2001). Más tarde la *Ley Orgánica 8/1985 del Derecho a la Educación* (LODE) concreta las condiciones que deben cumplir los centros concertados para recibir financiación pública y que podemos resumir en las siguientes: “responder a una demanda social no cubierta, ser gratuitos, igualdad en las condiciones de admisión del alumnado que los centros de titularidad pública y garantizar que las actividades confesionales, en el caso de los colegios confesionales, se ofrezcan con carácter voluntario” (Roger García & Andrés-Candelas, 2016, p. 47).

26

En la actualidad con la aprobación de la LOMCE en 2013, se ha continuado y acentuado el protagonismo de la red de centros de titularidad privada, ya sean concertados o privados, en nombre de la *libertad de elección de centro*. Siendo este argumento controvertido, hay estudios que muestran las consecuencias de esta tendencia privatizadora de la educación en España por encima de la media de los países de la OECD y que mostraremos en el apartado de análisis de resultados. Así, en nuestro país existe una mayor concentración de alumnado con el mismo origen social en los colegios, siendo el país de la OECD donde más influye dicha separación (Jenkins, Micklewright & Schnepf, 2006; Roger García & Andrés-Candelas, 2016). Esta concentración según nivel socioeconómico favorece la reproducción de las desigualdades educativas (Ball, Vincent, Kemp & Pietikainen, 2004), sin que se haya comprobado que mejore la calidad de la educación (Prieto & Villamor, 2012), siendo más probable que dicha concentración sea disfuncional para su población.

Los impedimentos existentes en los diferentes ámbitos autonómicos del Estado español para elegir colegio, impiden el acceso de determinados grupos a una gran parte de la oferta educativa general y los sitúan en una posición de desventaja, pues parte del desempeño escolar depende del origen social de los compañeros y compañeras (Ammermueller & Pischke, 2009). Esta concentración es el resultado de un proceso de segregación que

se agudiza aún más para quienes acuden a los denominados centros *gueto*, es decir, aquellos centros que contienen un alto porcentaje de alumnos con pocos recursos y de origen inmigrado (Fernández Enguita, 2008).

En el caso de la educación infantil el problema es similar en el segundo ciclo dado que se oferta en las tres redes educativas existentes, y se agrava en el primer ciclo por la insignificante existencia de centros públicos que garanticen la total gratuidad de la enseñanza y, por tanto, la igualdad de oportunidades, como comprobaremos en el apartado de análisis de este trabajo.

3. METODOLOGÍA

Para realizar este trabajo se han adoptado dos fases. En la primera se ha realizado una revisión de la literatura especializada y de los datos oficiales sobre educación infantil en general, aquella de cero a tres años en particular; aunque en este último caso, la producción científica al igual que las estadísticas públicas siguen siendo escasas. El análisis de los datos estadísticos a nivel del Estado español, OCDE y Comunidad Valenciana han permitido contextualizar el estado de la cuestión de la educación infantil desde un marco global hasta uno regional, para exponer más adelante la situación a nivel municipal. A este nivel precisamente se ha desarrollado la segunda fase del estudio, donde la información general que nos ha proveído la administración educativa autonómica ha sido complementada por la recogida propia de datos en centros escolares públicos de la ciudad de Alicante. En este ejercicio se han recopilado diferentes categorías de informaciones inaccesibles a partir de las bases de datos oficiales a un determinado grado de desagregación y cruce. Este es el caso de la nacionalidad del alumnado, su país de nacimiento y el de sus progenitores, su etnia, su barrio de residencia, la renta familiar, la cuota mensual, cuántos hermanos tiene o si disfruta de servicio de comedor.

Y es que la escasez de datos oficiales que mencionábamos más arriba, dificulta seriamente la elaboración de un diagnóstico fiable sobre el estado y evolución de la escolaridad en esta primera etapa de la infancia. Por lo cual, la recogida de datos propios se revela como un instrumento clave. Para ello, se han seleccionado las tres escuelas infantiles públicas ubicadas en la Zona Norte de la ciudad de Alicante. Dos de estos centros son municipales y presentan características muy similares, el tercero sin embargo, regido por la administración autonómica, se distingue claramente en varios aspectos centrales. Como será expuesto más adelante, hemos optado por las escuelas infantiles públicas de esta zona urbana por las características

sociodemográficas de sus habitantes, mosaico de diversidad étnica y cultural, pero también, núcleo de los índices de vulnerabilidad socioeconómica más altos de la ciudad.

En definitiva, esta investigación adopta una metodología descriptivo-analítica, donde la información recogida ha sido explotada con el programa de tratamiento de datos estadísticos pertinente.

4. ANALISIS DE DATOS

4.1 EDUCACIÓN INFANTIL: UNA VISIÓN GENERAL. ESPAÑA EN UN CONTEXTO GLOBAL.

A nivel europeo, los datos de Eurostat muestran una llamativa heterogeneidad entre los 28 Estados miembros de la Unión. Entre aquellos con tasas de escolaridad a los 3 años de edad superiores al 80% destacan los países de rentas más altas. Entre aquellos por debajo de dicho umbral sorprende ver a Finlandia, país de referencia mundial en el ámbito educativo pero que ocupa la cola del ranking europeo en este sentido, presentando unas de las tasas de escolaridad infantil más bajas: 51% a los 3 años de edad y 59% a los 4 (Tabla I). El apoyo institucional a las familias con hijos en el país nórdico explica este dato. Las condiciones económicas y laborales que el Estado finés ofrece a padres y madres para el cuidado y la crianza de hijos e hijas en el seno del hogar familiar (permisos de paternidad y maternidad retribuidos y más largos, ayudas a domicilio, etc.) permite prescindir de la escolarización formal durante los primeros años de infancia. En este ranking, España se sitúa en el quinto lugar, con un 95.2% y un 97% respectivamente.

En un marco más amplio, la comparación con el resto de países de la OCDE (Tabla II), muestra que España se sitúa por debajo de la media en lo que se refiere al peso del sector público en la educación infantil (el 65% frente al 68%), muy por debajo de países como Finlandia (91.5%) o Eslovenia (97%), pero por encima de Alemania (34%) o Bélgica (47%). En su gasto medio por alumno/a que se sitúa en los 6.725\$, España está lejos de los más de 14.000\$ en Dinamarca o los 25.000 en Luxemburgo, pero por encima de los 5.700 en Finlandia, los 2.400 en Turquía o los 2.500 en México. Respecto de la ratio de alumnado por personal educador, la media de la OCDE se situaba en el año 2012 en los 14.5 efectivos, por encima de los 13 registrados en España.

TABLA I

Población escolarizada en el nivel 0 a los 3 y 4 años en la UE. 2012
(% población en cada grupo de edad)

| País | 3 años | 4 años |
|--------------|--------|--------|
| Francia | 99,9 | 100 |
| Malta | 98,7 | 100 |
| Bélgica | 97,8 | 98,1 |
| Dinamarca | 97,2 | 97,7 |
| España | 95,2 | 97 |
| Italia | 95,1 | 98,8 |
| Reino Unido | 93 | 60,4 |
| Suecia | 92,6 | 94,2 |
| Alemania | 90,8 | 95,8 |
| Estonia | 88,2 | 88 |
| Eslovenia | 84,9 | 89,4 |
| Países Bajos | 83,4 | 99,6 |
| Letonia | 79,5 | 87,3 |
| Portugal | 78,4 | 91,6 |
| Hungría | 74,3 | 93,8 |
| Luxemburgo | 73,1 | 97,9 |
| Bulgaria | 72,5 | 79,5 |
| Lituania | 71,4 | 75 |
| Rumanía | 68,1 | 82,4 |
| Austria | 65 | 90,9 |
| Eslovaquia | 62,5 | 72,8 |
| Rep. Checa | 58,7 | 82,3 |
| Croacia | 52 | 58,1 |
| Polonia | 51,1 | 65,5 |
| Finlandia | 50,9 | 59,3 |
| Chipre | 41,8 | 72 |
| Irlanda | 41,1 | 58,2 |
| Grecia | | 54,5 |
| UE-28 | 83,5 | 86 |

Fuente: Eurostat, 2014.

TABLA II
Características de los programas de educación infantil (2011-2012)

| País | Distribución del alumnado en infantil por tipo de educación | | | Ratio de alumnado por personal educador con equivalencias a tiempo completo (2012) | | Gasto en instituciones educativas públicas | | | |
|---------------|---|----------------------|-------------------|--|------------------------|--|------------------------------------|------------------------------------|--------------------------------|
| | Enseñanza pública | Enseñanza concertada | Enseñanza privada | Alumnado por profesor/a (ploteado y ayudantes del profesorado) | Alumnado por profesora | Gasto total (% del PIB) | Proporción del gasto total público | Proporción del gasto total privado | Gasto anual por alumno (US \$) |
| Australia | 22 | 78 | n | m | m | 0,1 | 45 | 55 | 10.734 |
| Austria | 70,3 | 29,7 | x(2) | 9,6 | 13,9 | 0,6 | 72 | 28 | 8.933 |
| Bélgica | 47,1 | 52,9 | m | 16,2 | 16,2 | 0,6 | 96 | 4 | 6.333 |
| Canadá | m | m | m | m | m | m | m | m | m |
| Chile | 33,5 | 60,4 | 6 | 10,8 | 22,2 | 0,8 | 84 | 16 | 5.083 |
| Rep. Checa | 97,9 | 2,1 | a | 13,6 | 13,9 | 0,5 | 92 | 8 | 4.302 |
| Dinamarca | 80,7 | 19,3 | n | m | m | 1,4 | 92 | 8 | 14.148 |
| Estonia | 96,7 | a | 3,3 | m | 7,3 | 0,4 | 98 | 2 | 2.618 |
| Finlandia | 91,5 | 8,5 | a | m | 10,6 | 0,4 | 90 | 10 | 5.700 |
| Francia | 87,2 | 12,5 | 0,4 | 14,5 | 21,9 | 0,7 | 94 | 6 | 6.615 |
| Alemania | 34,9 | 65,1 | x(2) | 9,7 | 12,3 | 0,6 | 80 | 20 | 8.351 |
| Grecia | 93,1 | a | 6,9 | m | m | m | m | m | m |
| Hungría | 92,6 | 7,4 | a | m | 11,3 | 0,6 | m | m | 4.564 |
| Islandia | 87,7 | 12,3 | n | 5,8 | 5,8 | 1 | 76 | 24 | 9.138 |
| Irlanda | 1,9 | a | 98,1 | m | m | m | m | m | m |
| Israel | 90,9 | a | 9,1 | 12,8 | 26,9 | 0,7 | 85 | 15 | 4.058 |
| Italia | 70,2 | a | 29,8 | 11,8 | 11,8 | 0,5 | 90 | 10 | 7.868 |
| Japón | 28,7 | a | 71,3 | 14,6 | 15,5 | 0,2 | 45 | 55 | 5.591 |
| Corea del Sur | 16 | 84 | a | 16 | 16 | 0,3 | 54 | 46 | 6.861 |
| Luxemburgo | 90,9 | n | 9,1 | m | 11,4 | 0,8 | 99 | 1 | 25.074 |
| México | 86,1 | a | 13,9 | 25,3 | 25,3 | 0,6 | 84 | 16 | 2.568 |
| Países Bajos | 70,1 | a | 29,9 | 14 | 15,6 | 0,4 | 88 | 12 | 8.020 |
| Nueva Zelanda | 1,4 | 98,6 | n | m | 7,2 | 0,6 | 85 | 15 | 11.088 |
| Noruega | 54,3 | 45,7 | x(2) | m | m | 0,5 | 85 | 15 | 7.283 |
| Polonia | 84,3 | 1,3 | 14,4 | m | 16,5 | 0,7 | 76 | 24 | 6.409 |
| Portugal | 53,2 | 30,4 | 16,5 | m | 16,1 | 0,4 | m | m | 5.674 |
| Rep. Eslovaca | 95,9 | 4,1 | n | 12,3 | 12,4 | 0,5 | 84 | 16 | 4.653 |
| Eslovenia | 97,1 | 2,5 | 0,4 | 9,3 | 9,3 | 0,8 | 81 | 19 | 8.136 |
| España | 65 | 24,5 | 10,6 | m | 13 | 0,9 | 71 | 29 | 6.725 |
| Suecia | 82,9 | 17,1 | n | 6,2 | 6,3 | 0,7 | 100 | n | 6.915 |
| Suiza | 96,2 | 0,3 | 3,5 | m | m | 0,2 | m | m | 5.267 |
| Turquía | 90,5 | a | 9,5 | m | 20,9 | 0,2 | m | m | 2.412 |
| Reino Unido | 62,5 | 31,2 | 6,3 | 11,6 | 18,6 | 0,4 | 77 | 23 | 9.692 |
| EE.UU. | 59,8 | a | 40,2 | 10,4 | 12,3 | 0,5 | 70 | 30 | 10.010 |
| Media OCDE | 68,4 | 20,4 | 11,1 | 12,5 | 14,5 | 0,6 | 81,3 | 18,7 | 7.446 |

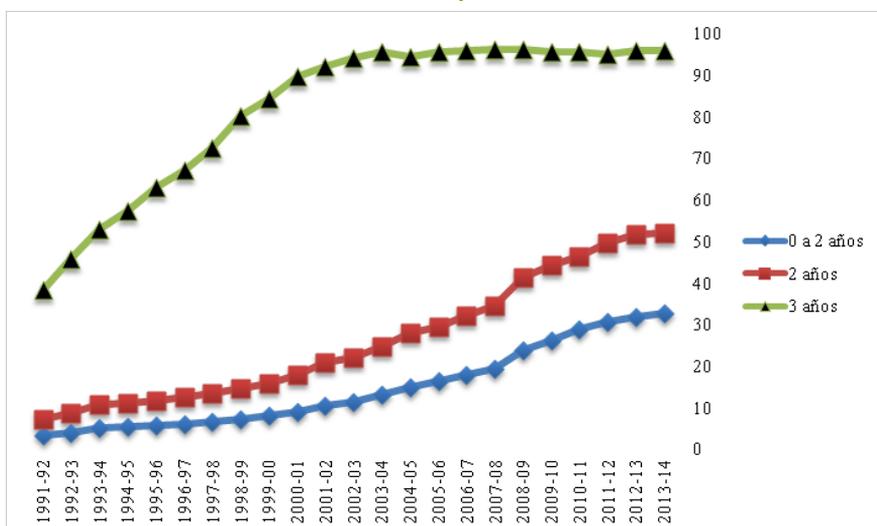
Fuente: Elaboración propia a partir de *Education at a Glance* (OCDE, 2014).

4.2 EDUCACIÓN INFANTIL PÚBLICA Y PRIVADA EN ESPAÑA

La educación infantil en España ha conocido una evolución creciente a partir de los años noventa (Gráfica 1), pasando de menos del 40% en el curso 1991-1992 a niveles que rozan el 100% a partir de 2005-2006. Eso sí, el caso de los niños y niñas menores de 3 años sigue estando alejado del 100%, situándose en 2013-2014 en el 52% para los 2 años de edad y en el 33% para la franja de 0 a 2 años. En estas cifras pueden haber influido varias circunstancias. Que la escolarización antes de los 3 años de edad no haya registrado un incremento importante durante los últimos años, puede deberse en gran medida a la irrupción de la crisis financiera internacional y a su alto impacto sobre el empleo. Y aquí, dos circunstancias se conjugaron para mantener las tasas de escolaridad en esa etapa a niveles tan bajos: 1) la expulsión del mercado de trabajo de un gran número de adultos y con ello, el incremento de su disponibilidad horaria para el cuidado de los pequeños de la casa y 2) el gran peso del sector privado en esta primera etapa educacional y sus altas cuotas de matriculación, fuera del alcance de unas familias castigadas por el desempleo y por la precariedad laboral. El testimonio de muchas familias no deja lugar a dudas: *“Si lo poco que ganaría trabajando se lo tengo que dar a la guardería, prefiero quedarme en casa y cuidar yo mismo/a a mi hijo/a”*. Esto es, la elección de modelos de crianza familiares alternativos a la educación institucional.

GRÁFICO 1

Tasa neta de escolaridad infantil en España

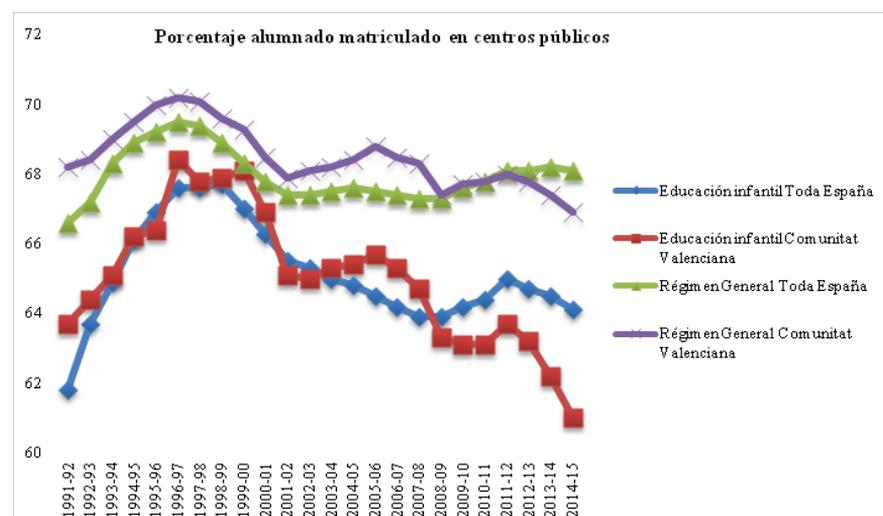


Fuente: Elaboración propia a partir del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La serie histórica disponible a partir del curso 1991-1992 (Gráfico 2) muestra que el sector privado siempre ha tenido mayor presencia en la educación infantil que en otros niveles de enseñanza. Entre 1991 y 1997, la escuela infantil pública española concentraba menos del 62% del alumnado. Esta proporción se había incrementado en la primera mitad de la década de los noventa, alcanzando casi el 68% en el curso 1996-1997. En esos niveles se estancaría durante los dos cursos siguientes para iniciar una bajada a partir de entonces, registrando un nuevo incremento entre los cursos 2008-2009 y 2011-2012 pero volviendo a bajar nuevamente hasta situarse en los 64 puntos porcentuales en el curso 2014-2015.

En la Comunidad Valenciana, la tendencia sería parecida a la registrada a nivel estatal, eso sí, la bajada de la proporción de niños y niñas que acuden a la escuela infantil pública sería más acusada a partir del curso 2011-2012.

GRÁFICO 2
Porcentaje del alumnado infantil matriculado en centros públicos



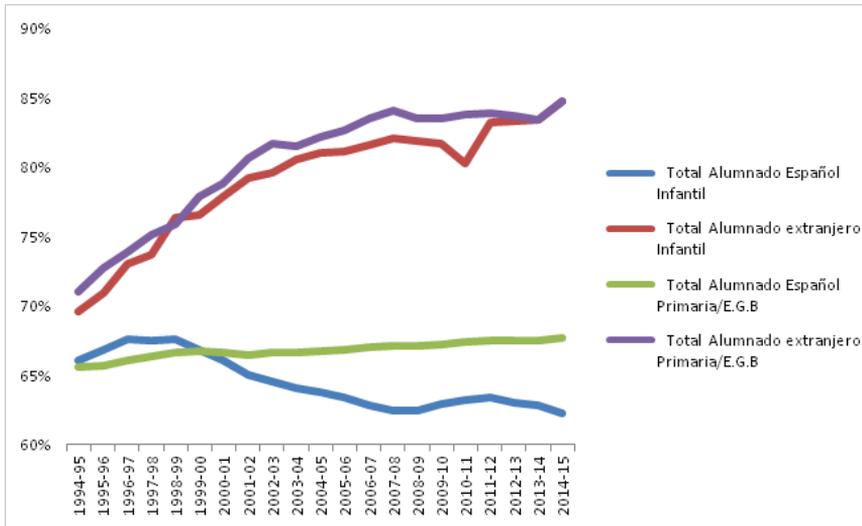
Fuente: Elaboración propia a partir del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Respecto de la situación del alumnado extranjero en la educación infantil, se observa que a menudo que se avanza en el tiempo, su presencia en el sector público es cada vez mayor, contrariamente a la tendencia que adopta aquel de nacionalidad española. Para el alumnado español en primaria sin embargo, esta tendencia es creciente, aunque de manera muy tímida, habiendo registrado un incremento de menos de dos puntos porcentuales en las últimas dos décadas. Frente a ello, la concentración del alumnado de

primaria de nacionalidad extranjera en el sector público es más que evidente (Gráfico 3). Estos datos muestran una clara tendencia del alumnado de nacionalidad extranjera a ocupar el sector público, mientras que el español ha ido “huyendo” (*l'évitement*) de la escuela pública gradualmente a partir de la conversión de España a mediados de los noventa en uno de los principales destinos inmigratorios del mundo.

GRÁFICO 3

Alumnado de centros públicos de infantil y primaria según nacionalidad



Fuente: Elaboración propia a partir del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Sin embargo, la información estadística disponible no refleja más que una parte de esta concentración de la población inmigrada en el sector público. En una investigación anterior (El-Habib, Jiménez-Delgado, Ruiz-Callado & Jareño-Ruiz, 2016) mostrábamos cómo la segregación de la población inmigrada en los centros escolares está lejos de ser reconocida por las estadísticas públicas. Varias razones influyen en ello. En primer lugar, la propia definición de la población extranjera. La mayoría de fuentes oficiales, como es el caso del propio Ministerio de Educación, adoptan el criterio de la *nacionalidad*. Este criterio excluye en el cómputo del alumnado extranjero a aquel naturalizado -como es el caso de las segundas generaciones o de “la generación puente” (Jiménez-Delgado, 2012)-, incluyéndolo entre el alumnado “español”. En segundo lugar, existen diferencias cruciales entre el comportamiento, los recursos y las características de la propia población inmigrada: la económica por un lado y la procedente de países desarrollados por el otro. Por último, las estadísticas españolas no recogen datos “étnicos”. Es decir, la comunidad gitana, pese a sus peculiaridades y extremas

diferencias respecto de la población mayoritaria, recibe el mismo tratamiento estadístico que toda la población española. Por todo lo cual, la etiqueta “población española” oculta -bajo el paraguas de la *nacionalidad*- a un mosaico de poblaciones que sin lugar a dudas deberían recibir etiquetas estadísticas claramente diferenciadas.

4.3 EDUCACIÓN INFANTIL PÚBLICA Y PRIVADA. UN ESTUDIO DE CASO: LA CIUDAD DE ALICANTE

Según los datos de la Consellería de Educación de la Generalitat Valenciana, en el curso escolar corriente 2015-2016, la ciudad de Alicante cuenta con 116 centros escolares que ofertan Educación Infantil y Primaria. Un 70% de los infantiles ofertan 2º ciclo frente a tan solo el 28% que oferta 1º ciclo. El 81% de estos últimos es del sector privado (Tabla III). Estos datos demuestran en el caso de la ciudad de Alicante, una abrumadora dominación del sector privado en el 1º ciclo de infantil.

TABLA III

Centros de infantil y primaria en la ciudad de Alicante según titularidad

34

| | E.I. y primaria | E.I. (total) | E.I. 1º ciclo | E.I. 2º ciclo | Primaria |
|------------------|-----------------|--------------|---------------|---------------|----------|
| Total | 116 | 108 | 32 | 82 | 81 |
| | 100% | 93,10% | 27,60% | 70,70% | 69,80% |
| Centros Públicos | 53 | 52 | 6 | 50 | |
| | 45,70% | 48,10% | 18,80% | 61,00% | 61,70% |
| Centros privados | 63 | 56 | 26 | 32 | 31 |
| | 54,3 | 51,90% | 81,30% | 39,00% | 38,30% |

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la Dirección Territorial en Alicante de la Consellería de Educación, Cultura y Deporte.

Nota. La categoría Centros Privados recoge la totalidad de los centros de titularidad privada ya sean concertados o no.

En lo que se refiere al alumnado de estas escuelas, la Tabla IV muestra cómo los centros públicos tan solo concentran el 10% del alumnado de 1º ciclo de infantil, frente a alrededor del 45% en 2º ciclo y Primaria.

Al no ser públicos los datos sobre la composición del alumnado de estos centros por origen, nacionalidad y etnia, hemos realizado un estudio sobre tres de las cuatro escuelas públicas de primer ciclo de Infantil que existen en Alicante. Dos son municipales y la tercera pertenece a la Consellería

de Educación de la Generalitat Valenciana. Las tres están ubicadas en la Zona Norte de la ciudad de Alicante, zona de altos índices de vulnerabilidad socioeconómica.

TABLA IV
Alumnado de los centros escolares de Alicante según titularidad

| | 1º ciclo de infantil | 2º ciclo de infantil | Primaria |
|------------------|----------------------|----------------------|----------|
| Centros públicos | 218 | 5036 | 11499 |
| | 10% | 53% | 55% |
| Centros privados | 1867 | 4390 | 9482 |
| | 90% | 47% | 45% |
| Total | 2085 | 9426 | 20981 |
| | 100% | 100% | 100% |

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la Dirección Territorial en Alicante de la Consellería de Educación, Cultura y Deporte.

Nota. La categoría Centros Privados recoge la totalidad de los centros de titularidad privada ya sean concertados o no.

4.3.1 Características de la Zona Norte

La Zona Norte de la ciudad de Alicante es conocida por la alta concentración de población gitana e inmigrada y por ser objeto, a partir del año 2007, de un Plan Integral de Recuperación debido a sus considerables niveles de vulnerabilidad socioeconómica: fuerte índice de desempleo, débil tasa de actividad económica, alto nivel de pobreza y exclusión, necesidad de reconversión resultante de dificultades económicas y sociales, elevado número de inmigrantes y minorías étnicas, bajo nivel educativo, importante déficit de cualificaciones y elevado índice de abandono escolar, nivel elevado de criminalidad y delincuencia, tendencias demográficas precarias y degradación medioambiental de la zona (Ayuntamiento de Alicante, 2006; 2008).

Los seis barrios: Juan XXIII, Virgen del Remedio, Virgen del Carmen, Las Cuatrocientas Viviendas, Colonia Requena y Sidi Ifni-Nou Alacant representan el 11.6% de la población de la ciudad: 38.431 habitantes (Instituto Nacional de Estadística INE, 2014). Más de una cuarta parte es población extranjera (26.5%) frente al 11.8% en el resto del municipio. En Colonia Requena esta población alcanza el 46.7%, cifra que podría aumentar hasta un 80% si se incluyera en este cómputo a las personas inmigradas naturalizadas y a aquellas de segunda generación. Virgen del Carmen, el barrio donde se ubica la escuela infantil Benacantil, está habitado en su mayor parte por

población de etnia gitana con densidad de habitantes por vivienda muy alta, alcanzando el 36% la proporción de viviendas con cuatro miembros o más, frente a apenas el 9% en resto de la ciudad (El-Habib et al., 2016).

4.4 EL ALUMNADO INFANTIL DE ORIGEN INMIGRADO Y GITANO EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS DE LA ZONA NORTE DE LA CIUDAD DE ALICANTE

En el caso de las dos escuelas municipales, el 26.5% del alumnado es de origen inmigrado frente a casi el 60% en la escuela de la Consellería de Educación. En las dos primeras tan solo el 1.4% es de etnia gitana frente a cerca de un tercio en la tercera escuela. Con lo cual, las minorías en este último centro suponen el 87.5% del total del alumnado. Los niños y niñas residentes en la Zona Norte escolarizados en los dos primeros centros apenas representan el 32% frente al 100% en el caso del tercero (Tabla V). Estos datos reflejan diferencias muy importantes entre unos centros escolares públicos ubicados en barrios muy próximos.

TABLA V

Alumnado de las escuelas infantiles de la Zona Norte de Alicante

| | Titularidad | Alumnado total | Origen inmigrado Gitano | |
|-------------|--------------------------|----------------|-------------------------|--------|
| | | | | |
| Els Xiquets | Ayuntamiento de Alicante | 106 | 28 | 1 |
| | | 100% | 26,40% | 0,90% |
| 7 Enanitos | | 105 | 28 | 2 |
| | | 100% | 26,70% | 1,90% |
| Benacantil | Generalitat Valenciana | 56 | 33 | 16 |
| | | 100% | 58,90% | 28,60% |

Fuente: elaboración propia a partir de los datos recopilados en los centros escolares estudiados.

En la comparativa siguiente, nos restringimos a las dos escuelas públicas ubicadas en los dos barrios de la Zona Norte con las características más similares, la municipal “Los 7 enanitos” ubicada entre los barrios Juan XXIII (2º Sector) y Colonia Requena, y “Benacantil” situada en el barrio Virgen del Carmen. A la vista de los datos recopilados (Tablas VI y VII), llama la atención que tan solo el 22% del alumnado de la primera proceda de estos dos barrios -el 37% si contamos con toda la Zona Norte, mientras que el 100% del alumnado de la segunda es vecino de la zona.

TABLA VI

Barrios de residencia del alumnado de la Escuela Infantil Municipal “Los 7 enanitos”

| Barrio | Alumnado | % |
|--------------------|----------|------|
| Albufereta | 3 | 2,9 |
| Altozano | 5 | 4,8 |
| Aspe | 1 | 1 |
| Babel | 1 | 1 |
| Benalúa | 4 | 3,8 |
| Benisaudet | 4 | 3,8 |
| Bulevar Pla | 2 | 1,9 |
| Ciudad Jardín | 1 | 1 |
| Colonia Requena | 9 | 8,6 |
| Campello | 2 | 1,9 |
| Campoamor | 3 | 2,9 |
| Carolinas | 8 | 7,6 |
| Centro | 4 | 3,8 |
| Garbinet | 4 | 3,8 |
| La Goteta | 1 | 1 |
| Gran Vía | 2 | 1,9 |
| Juan XXIII | 14 | 13,3 |
| Los Ángeles | 3 | 2,9 |
| Pau I | 1 | 1 |
| Pau II | 1 | 1 |
| Pla | 3 | 2,9 |
| Playa San Juan | 3 | 2,9 |
| San Nicolás Bari | 1 | 1 |
| San Blas | 3 | 2,9 |
| San Vicente | 3 | 2,9 |
| Virgen del Remedio | 16 | 15,2 |
| Vía Parque | 1 | 1 |
| Villafranqueza | 1 | 1 |
| Vistahermosa | 1 | 1 |
| Total general | 105 | 100 |

Fuente: elaboración propia a partir de los datos recopilados en los centros escolares estudiados.

TABLA VII

Alumnado residente en la Zona Norte de Alicante por centro

| Centro | Titularidad | Alumnado residente en la zona norte |
|------------|--------------------------|-------------------------------------|
| 7 Enanitos | Ayuntamiento de Alicante | 39 |
| | | 37,10% |
| Benacantil | Generalitat Valenciana | 56 |
| | | 100% |

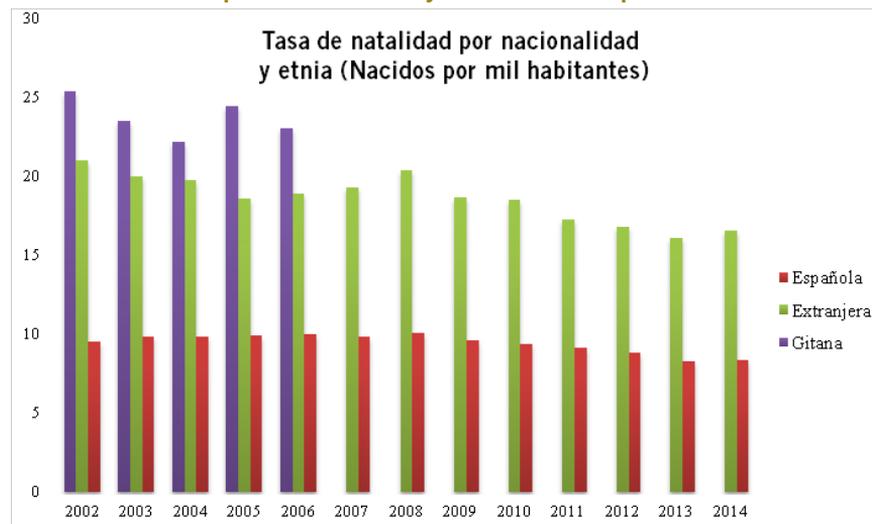
Fuente: elaboración propia a partir de los datos recopilados en los centros escolares estudiados.

El análisis de las cuotas mensuales que las familias pagan por hijo/a escolarizado/a en estos centros lo aclara todo: en las escuelas municipales, el rango de cuotas oscila entre 0 y 142.5 mensuales, mientras que la escuela de Consellería apenas alcanza los 24 como máximo. Posiblemente esta sea la principal razón por la cual las familias gitanas e inmigradas acudan más a este último centro que al primero, a pesar de que tenga tan solo la mitad de plazas (56 el “Benacantil” frente a 105 en “Los 7 enanitos”).

GRÁFICO 4

Tasa de natalidad por nacionalidad y etnia (nacidos por mil habitantes)

38



Nota: los datos respecto de la población gitana se refieren a la Encuesta Sociológica a hogares de la población gitana CIS 2006-2007.

Fuente: Elaboración propia a partir del INE para la población extranjera y española. Para la población gitana se han utilizado los datos de la Encuesta Sociológica a hogares de la población gitana CIS 2006-2007.

Llama aquí especialmente la atención la escasa oferta de plazas públicas para la educación infantil en una de las zonas con mayores tasas de natalidad de toda la ciudad. Dato que no sorprende dado que es una de las zonas de mayor concentración de población gitana e inmigrada, población caracterizada por unas tasas de natalidad superiores a la media de la población española (Gráfico 4). De hecho, de los 41 barrios que componen la ciudad de Alicante, los seis de la Zona Norte están entre los doce que mayores tasas de población en la franja de edad 0-4 años, ranking encabezado por el barrio Virgen del Carmen con cerca del 10% de su población en esta franja de edad. Barrio, a propósito, donde se aloja la escuela infantil Benacantil (Tabla VIII).

TABLA VIII
Población de 0 a 4 años por barrio

| | Población total | 0-4 años | % por barrio |
|--------------------------|-----------------|----------|--------------|
| Colonia Requena | 2182 | 171 | 7,84 |
| Cuatrocientas Viviendas | 2869 | 177 | 6,17 |
| Juan XXIII | 10793 | 652 | 6,04 |
| Sídi Ifni - Nou Alacant | 4700 | 294 | 6,26 |
| Virgen del Carmen | 2505 | 247 | 9,86 |
| Virgen del Remedio | 16333 | 962 | 5,89 |
| Total zona norte | 39382 | 2503 | 6,36 |
| Total ciudad de Alicante | 332067 | 15756 | 4,74 |

Fuente: elaboración propia a partir del Padrón Continuo por sección censal y edad (2014).

¿A qué se debe esta segregación escolar en unos centros en comparación con otros? ¿A la cuota mensual que hay que pagar o también al efecto “huida” (évitement) que practica la población mayoritaria española frente a escuelas con excesiva presencia de población gitana e inmigrada? El caso es que mientras en la escuela infantil Benacantil, el 87.5% del alumnado pertenece a alguna minoría, en “Los 7 enanitos” esta proporción tan sólo representa el 28.6%, a sabiendas de que, a escasos metros de esta última, se ubica un Instituto de Educación Secundaria donde las minorías representan, como mínimo, el 67% de su alumnado (El-Habib et al., 2016).

5. CONCLUSIONES

Este trabajo describe la situación de la educación infantil en España y se ocupa principalmente de conocer en qué medida se está garantizando a toda la población de cero a seis años el acceso a la misma, una vez que

la mayoría de investigaciones afirman sus efectos positivos. Así las leyes educativas, reconociendo también su singular relevancia para prevenir las desigualdades y el fracaso escolar en las etapas educativas obligatorias, y su necesidad para garantizar el desarrollo pleno de las capacidades humanas de cada niña y niño, han incluido la etapa educativa entre sus prioridades.

Los datos muestran la extensión de la escolarización de tres a seis años a gran parte de la población gracias a una oferta suficiente de plazas escolares entre las tres redes educativas disponibles (pública, concertada y privada). La tasa de escolaridad en esta etapa educativa roza el 100% en España (Ministerio de Educación, 2015). Sin embargo, la situación es muy distinta cuando analizamos la oferta de plazas en el primer ciclo de la etapa, es decir, de cero a tres años, donde la tasa de escolaridad está por debajo del 50% (33% para la franja 0 a 2 años y 52% para los 2 años), constatando una muy insuficiente oferta que se agrava debido a un elevado porcentaje de escuelas privadas y una muy débil red de escuelas públicas, que suponen menos del 65% de la red escolar infantil a nivel estatal. Este porcentaje se reduce a unos mínimos llamativos para el primer ciclo de infantil.

Esta situación se ejemplifica en el estudio de caso de la ciudad de Alicante donde el 81% de las escuelas infantiles son de titularidad privada y tan solo el 19% son públicas. Estas, por añadidura, tan solo concentran el 10% del alumnado en esta etapa educacional.

40

Hay únicamente cuatro escuelas de titularidad pública y solo dos de ellas son gratuitas. Evidentemente la igualdad de oportunidades en el acceso y la permanencia en la etapa de la educación infantil no está garantizada, desvirtuándose así este principio que las mismas leyes educativas dicen defender. Por otro lado, se justifica la escolarización casi únicamente como forma de conciliar la vida familiar y laboral, y en la práctica, la escolarización es viable siempre que el cálculo coste-beneficio sea positivo, hecho que ocurre en los casos de rentas medias-altas. Para las familias o las mujeres con un trabajo no cualificado y de baja remuneración, el coste de una escuela infantil puede suponer gran parte de su sueldo, siendo inviable o poco ventajosa la escolarización (Martínez-García, 2013). Esta fuerte presencia del sector privado en la Educación Infantil provoca desigualdad de género según clase social. Sin embargo, es en estos casos y en otros, en los que ni siquiera se dispone de un contrato estable y el capital económico y cultural familiar es escaso, cuando el acceso a esta etapa de los niños y niñas resulta clave.

Este estudio, por último, revela una realidad que esconde las estadísticas oficiales (El-Habib et al., 2016) y que ha sido objeto de interés: la fuerte segregación por clase social, origen y etnia, al ser la población inmigrada y gitana la única escolarizada en una de las dos escuelas públicas infantiles con plazas de cero a tres años.

Resulta así urgente ampliar la oferta de plazas públicas y gratuitas, y desarrollar políticas públicas con el fin de evitar los procesos de segregación por nivel socioeconómico, origen y etnia, para hacer efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ammermueller, A. & Pischke, J. S. (2009). Peer Effects in European Primary Schools: Evidence from the Progress in International Reading Literacy Study. *Journal of Labor Economics*, 27 (3) 315-348.
- Ayuntamiento de Alicante (2006). Estudio barrios vulnerables zona norte de Alicante. Alicante: Servicio de Coordinación de Áreas.
- Ayuntamiento de Alicante (2008). Plan Integral de Recuperación. Barrios Zona Norte de Alicante. Alicante: Concejalía de la Presidencia y Coordinación de Áreas. Disponible en: <http://www.alicante.es/es/documentos/plan-integral-recuperacion-barrios-zona-norte>
- Ball, S. J.; Vincent, C.; Kemp, S. & Pietikainen, S. (2004). Middle Class Fractions, Childcare and the 'Relational' and 'Normative' Aspects of Class Practices. *The Sociological Review*, 52 (4) 478-502.
- Bassok, D. (2010). Do Black and Hispanic children benefit more from preschool? Understanding differences in preschool effects across racial groups. *Child development*, 81(6), 1828-1845.
- Bayona Aznar, B. (2013). Los ejes de la LOMCE. Fórum Aragón: Revista Digital De FEAE-Aragón Sobre Organización y Gestión Educativa, 7 (13), 15.
- Boletín Oficial del Estado (1970). Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Número 187, 12525-12546. Disponible en: https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1970-852
- Boletín Oficial del Estado (1990). Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Número 238, 24172-24188. Disponible en: <http://boe.es/boe/dias/1990/10/04/>
- Boletín Oficial del Estado (2008). Resolución, de 18 de septiembre, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación. Plan de financiación de la oferta de plazas en el Primer ciclo de Educación infantil y la distribución resultante. Número 244, 40602 a 40603. Disponible en: http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2008-16258
- Cebolla-Boado, H.; Radl, J. & Salazar, L. (2014). Aprendizaje y ciclo vital. La desigualdad de oportunidades desde la educación preescolar hasta la edad adulta. Barcelona: Obra Social "la Caixa"- Colección Estudios Sociales (39).

- Centro de Investigaciones Sociológicas (2006). Encuesta sociológica a hogares de la población gitana (estudio 2264). Disponible en: http://www.cis.es/cis/opencm/ES/1_encuestas/estudios/ver.jsp?estudio=7820
- Diez-Hochleitner, R (1991). La educación infantil. Una promesa de futuro. Documento básico. Madrid: Fundación Santillana.
- Consejo Escolar del Estado (2005). Informe del Consejo Escolar del Estado sobre el estado y la situación del sistema educativo: curso 2002-2003. Madrid: Ministerio de Educación.
- El-Habib Draoui, B.; Jiménez-Delgado, M.; Ruiz-Callado, R. & Jareño-Ruiz, D. (2016). Composición escolar y expectativas del alumnado por origen y etnia: una aproximación a la segregación escolar extraoficial. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 9 (1), 59-77.
- Esping-Andersen, G. (2008). Childhood investments and skill formation. *International Tax and Public Finance*, 15 (1), 19-44.
- European Commission (1997). Key Data on Education in the European Union. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Eurostat (2016). Early childhood education and primary education. Disponible en: <http://ec.europa.eu/eurostat/data/database>.
- Fernández Enguita, M. (2008). Escuela pública y privada en España: La segregación rampante. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 1 (2) 42-69.
- Grana, I. & Martín Zúñiga, F. (2010). Historia y perspectiva actual de la Educación Infantil. En C. Sanchidrián & J. Ruiz Berrio (coords.), *Políticas educativas de educación infantil en la España Actual (1989-2009)* (pp. 373-394). Barcelona: Graó.
- Gutiérrez-Domènech, M. & Adserà, A. (2012). Student performance in elementary schools. *Revista de economía aplicada*, 20 (59), 135-164.
- Heckman, J.J.; Humphries, J.E.; Veramendi, G & Urzua, S. (2014). Education, health and wages. National Bureau of Economic Research, No. 19971.
- Heckman, J.J. & Kautz, T. (2013). Fostering and measuring skills: Interventions that improve character and cognition. National Bureau of Economic Research, No. 19656.
- Instituto Nacional de Estadística (2014). Padrón Continuo. Disponible en <http://www.ine.es>.
- Jacott, L. & Maldonado Rico, A. (2006). The 'Centros Concertados' in Spain, Parental Demand and Implications for Equity. *European Journal of Education* 41 (1), 97-111.
- Jenkins, S. P.; Micklewright, J. & Schnepf, S. V. (2006). Social Segregation in Secondary Schools: How Does England Compare With Other Countries? ISER Working Paper, 2006-2. Colchester: University of Essex.
- Jiménez-Delgado, M. (2012). La generación puente: la educación de las jóvenes mujeres de origen marroquí. Un estudio sociológico. Tesis doctoral, Universidad de Alicante, Alicante. Disponible en: <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/23653>.
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2002-25037>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>

- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1985-12978>
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1990-24172>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Disponible en: https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-12886
- Marchesi, A. (2001). Presente y futuro de la reforma educativa en España. *Revista Iberoamericana de Educación*, 27 (2001): 57-76.
- Martínez-García, J. S. (2013). *Estructura social y desigualdad en España*. Madrid: La Catarata.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1989). *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo*. Madrid: Centro de Publicaciones del MEC.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016). *Estadísticas de la educación. Educación no universitaria*. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/no-universitaria.html>.
- Myers, R.G. (1995). *La Educación Preescolar en América Latina. Un estado de la Práctica*. Santiago de Chile: Preal.
- Pérez-Díaz, V.; Rodríguez, J. C. & Sánchez, L. (2001). *La familia española ante la educación de sus hijos*. Barcelona: Obra Social "la Caixa".
- Prieto, M. & Villamor, P. (2012). Libertad de elección, competencia y calidad: las políticas educativas de la Comunidad de Madrid, Profesorado. *Revista de currículum y formación de profesorado*, 16 (3) 149-166.
- Rogero-García, J. & Andrés-Candelas, M. (2016). Representaciones sociales de los padres y madres sobre la educación pública y privada en España. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 9 (1), 46-58.
- OECD (2014). *Education at a Glance 2014 OECD*. OECD Indicators. Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2014-en>
- UNESCO (1996). *Informe mundial sobre la educación*. Madrid: Santillana/UNESCO.
- Valiente Fernández, C. (1997). Las políticas de cuidado de los niños a nivel nacional en España (1975-1996). *Papers. Revista de Sociología*, 53 (1997), 101-136.
- Zabalza, M. A. (1996). *Calidad en la educación infantil*. Madrid: Narcea Ediciones.

