

Estudio piloto
exploratorio
sobre la **segregación**
escolar del alumnado gitano

Ministerio
de Educación
y Formación Profesional

Estudio piloto exploratorio sobre la segregación escolar del alumnado gitano

Fundación Secretariado Gitano
Departamento de Educación

Catálogo de publicaciones del Ministerio: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/inicio.action>
Catálogo general de publicaciones oficiales: <https://cpage.mpr.gob.es/>

Edición 2022

Título de la obra:

Estudio piloto exploratorio sobre la segregación escolar del alumnado gitano

El Ministerio de Educación y Formación Profesional no se responsabiliza del contenido vertido en esta publicación, siendo las autoras y autores los únicos responsables.

Imagen de portada



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL
Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa

Edita:

© Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones.
© De los textos: Fundación Secretariado Gitano

NIPO: 847-22-035-X

Maquetación: Negra

Agradecemos con mucho afecto la colaboración de los representantes de todos los centros educativos que dedicaron su tiempo a contestar la encuesta (principalmente equipos directivos). También al personal de la FSG de las ciudades involucradas en el estudio sobre todo a coordinadores y a las orientadoras educativas, que han contribuido a animar a los centros a aportar información.

A Eva María Las Heras, responsable de Absentismo escolar de la Dirección Provincial de Valladolid y a Elisa Vargas, del equipo de Compensación educativa de la Dirección Provincial de Almería, por su implicación.

A la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación y Formación Profesional, a las Consejerías de Educación por su papel activo en la toma de decisiones y especialmente al equipo de la Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa que ha colaborado estrechamente en el desarrollo del estudio.

Muchas gracias también al grupo de expertos (Jesús Salinas, Carlos Peláez, M.^a Luisa Lozano) que ha valorado y aportado ideas tanto en el diseño como en el análisis de la investigación y a Consuelo Velaz y Nuria Manzano por la revisión y los comentarios de cara a la publicación del estudio piloto.

Gracias al apoyo de todos y todas sabemos un poco más de la situación del alumnado gitano.

ÍNDICE

Prólogo	7
Glosario de siglas	10
1. Introducción	11
2. La situación educativa de la comunidad gitana	13
2.1. Contexto histórico y datos relevantes	13
2.2. La situación educativa de las mujeres gitanas	15
3. ¿Qué entendemos por segregación escolar?	16
3.1. Concepto y dificultades de medición	16
3.2. Tipos de segregación.....	20
3.3. Causas y efectos de la segregación	21
3.4. La segregación escolar como forma de discriminación y vulneración del derecho a la educación.....	23
4. Árbol de problemas: segregación escolar	27
5. ¿Qué sabemos sobre la segregación escolar del alumnado gitano en España?.....	28
5.1. Elementos de contexto	28
5.2. Algunos datos generales sobre segregación escolar	29
5.3. ... Y algunos datos sobre segregación del alumnado gitano.....	33
6. Diseño de la investigación (ficha técnica inicial).....	36
7. Metodología	43
7.1. Elaboración del cuestionario	43
Estructura del cuestionario	37
7.2. Trabajo de campo	37
7.3. Muestra real	38
8. Resultados de la investigación.....	49
8.1. Características de los centros.....	49
Titularidad.....	49
Otras características.....	51
8.2. La segregación educativa en cifras	55
Centros educativos	55
Alumnado gitano.....	57
¿Cuál es la relación entre Segregación y las características de los centros y del contexto del alumnado?	61

8.3. Características del alumnado gitano	66
Tipo de centros a los que van (alumnado Primaria) o de los que vienen (alumnado ESO) ...	66
Trayectorias escolares del alumnado gitano	68
8.4. Distribución del alumnado en los centros educativos	78
Medidas de acceso y efectos sobre el alumnado en situación de vulnerabilidad.....	78
Políticas de zonificación y criterios de acceso.....	80
Matrícula viva (incorporaciones tardías a los centros durante el curso escolar).....	82
Opinión sobre criterios de admisión.....	83
Familias	84
8.5. Medidas y Metodologías de los centros para trabajar con el alumnado gitano	85
Medidas de atención a la diversidad.....	85
Agrupamientos en las clases.....	86
Proyectos de innovación dirigidos a combatir los efectos de la segregación	87
8.6. Opinión sobre la segregación escolar	89
Observaciones finales (campo abierto)	95
9. Análisis de resultados	96
9.1. Resultados clave.....	96
9.2. Resultados generales y tendencias observadas.....	97
9.3. ¿Existen otros estudios que avalen estos resultados?	102
Perfil de los centros segregados.....	102
Relación entre rendimiento académico y segregación.....	103
Influencia de las políticas de escolarización.....	104
10. Limitaciones y prospectiva	107
Bibliografía	110
Anexo 1. Tabla de variables e indicadores.....	116
Anexo 2. Cuestionario para el estudio «la alta concentración escolar del alumnado gitano»...	124
Anexo 3. Tablas/gráficos.....	141

Prólogo

El alumnado gitano viene sufriendo una importante brecha histórica en materia educativa en comparación con el resto del alumnado, que, si bien se ha reducido en las últimas décadas, sigue manifestándose como un importante problema para una inclusión plena. Entre los principales factores que dificultan su éxito educativo nos encontramos con la segregación escolar.

Las entidades gitanas, que forman parte del Consejo Estatal del Pueblo Gitano, y del que el MEFP forma parte en su grupo de Educación, vienen reclamando la necesidad de atajar este problema, así como conocer en toda su amplitud, cómo afecta al alumnado en su proceso educativo. Así, la actual «Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030» ha incluido como objetivo en materia educativa el de reducir la segregación escolar en las distintas etapas educativas y en cualquiera de sus formas.

La reciente ley educativa, LOMLOE, apuesta por un modelo de educación inclusiva y se hace eco de la importancia de abordar y prevenir el problema de la segregación escolar, señalando a tal fin la necesidad de implementar medidas correctoras por parte de las distintas administraciones.

Con el propósito de profundizar en el conocimiento de la situación escolar del alumnado gitano para un mejor diagnóstico y ajuste de las políticas públicas, así como para tener un análisis prospectivo para la detección de las causas y condicionantes que tiene la segregación sobre los centros educativos de enseñanza obligatoria y su alumnado, el MEFP, a través de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, propuso en 2019 la realización de un estudio piloto sobre segregación escolar del alumnado gitano. En su realización se ha colaborado con la Fundación Secretariado Gitano

que cuenta con una amplia trayectoria de estudios e investigaciones sobre la situación social del pueblo gitano en distintos ámbitos, incluido el educativo.

La propuesta fue valorada en el Grupo de Educación del Consejo Estatal del Pueblo Gitano y contó con la colaboración de las comunidades autónomas en el Grupo Técnico de Inclusión Educativa, dependiente de la Conferencia Sectorial de Educación. La situación sobrevenida a partir de la pandemia del COVID-19 en marzo de 2020 dificultó y retrasó su implementación.

El estudio aborda aspectos tan importantes como la distribución del alumnado gitano en los centros de Primaria y Secundaria, los diferentes tipos de segregación escolar que se están produciendo, sus efectos sobre los centros y el alumnado, las posibles buenas prácticas o medidas para contrarrestar los efectos negativos, o la percepción y opinión que tienen los centros sobre la concentración del alumnado gitano en los mismos o sobre la trayectoria escolar de estos.

El estudio de los datos nos muestra unas tendencias que es importante tener en cuenta y señala distintos aspectos en los que seguir profundizando en posteriores investigaciones con el fin de ahondar en el conocimiento de la situación del alumnado gitano en el ámbito educativo, así como contribuir a impulsar nuevas medidas que promuevan su éxito educativo, garanticen una inclusión real y mejoren el ejercicio de sus derechos ciudadanos.

María Dolores López Sanz

Directora general de Evaluación y Cooperación Territorial

Sabemos que la segregación escolar afecta negativamente a la calidad de la educación, al rendimiento escolar y tiene un claro impacto en el fracaso escolar; por ello daña la igualdad de oportunidades, al reducir las oportunidades de aprendizaje. Pero, además, tiene consecuencias negativas más allá del propio alumnado segregado: afecta a la cohesión social, a la convivencia, a los procesos de socialización, al conocimiento mutuo, al reconocimiento y puesta en valor de la diversidad social y cultural... La segregación escolar va en la dirección contraria a la educación inclusiva.

Cuando, además, la segregación escolar afecta a un grupo específico, como es la comunidad gitana, reduce significativamente sus oportunidades de avance y cambio social. Y es que la segregación escolar afecta de manera desproporcionada al alumnado gitano. El origen étnico es un factor que condiciona y agrava la desigualdad educativa.

Por eso era imprescindible avanzar en el conocimiento de las causas, los procesos y las dinámicas de la segregación escolar en el alumnado gitano. Primer paso necesario para orientar adecuadamente las políticas públicas que permitan frenar y revertir la segregación escolar.

Este estudio tiene un carácter exploratorio y piloto; no se trata de un análisis exhaustivo, ni pretende ser representativo de una realidad muy compleja. Aporta —eso sí— un primer análisis cualitativo sobre el fenómeno de la segregación escolar en el alumnado gitano y cómo afecta al rendimiento escolar y a su trayectoria educativa; propone un sistema de categorización de la segregación, estableciendo unos criterios para considerar a un centro educativo segregado; y orienta sobre el tipo de medidas y metodologías que pueden influir en los procesos de segregación escolar.

El objetivo último de este estudio es visibilizar una realidad específica, la que afecta al alumnado gitano, e impulsar una serie de medidas y actuaciones muy adaptadas para revertir los procesos de segregación escolar, y que pasan necesariamente por un mayor conocimiento de cada caso. Todo ello en el contexto de un nuevo marco normativo, la LOMLOE, que busca favorecer la educación inclusiva y promover la igualdad de oportunidades, y de un marco de inversiones y financiación de medidas para mejorar la calidad y equidad de nuestro sistema educativo.

Agradecemos al Ministerio de Educación y Formación Profesional su confianza y apoyo para llevar a cabo este estudio. La Fundación Secretariado Gitano tiene una amplia trayectoria en el ámbito educativo, tanto en la intervención directa con el alumnado gitano, sus familias y los centros educativos, en la incidencia política y social (con campañas de sensibilización de amplio impacto en la opinión pública, como «No quiero una escuela segregada»), así como en la elaboración de informes y estudios para el análisis de la situación educativa. Confiamos en que este estudio piloto sirva para avanzar en la puesta en marcha de iniciativas orientadas a favorecer el éxito educativo del alumnado gitano y garantizar su igualdad de oportunidades.

Isidro Rodríguez

Director general de la Fundación Secretariado Gitano

Glosario de siglas

AECGIT: Asociación de Enseñantes con Gitanos

AET: Abandono Educativo Temprano

AMPA/AFA: Asociación de Padres y Madres de Alumnos/Asociación de Familias de Alumnos

CAES: Centros de Actuación Educativa Singular

CEIP/IES: Centros Educativos de Infantil y Primaria/Institutos de Educación Secundaria

CEPG: Consejo Estatal del Pueblo Gitano

CERD: Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial

CERMI: Comité Español de Representantes de personas con discapacidad

CIS: Centro de Investigaciones Sociológicas

CNIE: Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (actual SGCTIE)

ECRI: Comisión Europea contra el Racismo y la Intolerancia

ESO: Educación Secundaria Obligatoria

FRA: Agencia de los Derechos Fundamentales de la UE

LOMLOE: Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

PISA: Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE

SGCTIE: Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa

1. Introducción

El derecho a la educación es un derecho fundamental de todos los seres humanos que les permite adquirir conocimientos y alcanzar así una vida social plena. El derecho a la educación es vital para el desarrollo económico, social y cultural de todas las sociedades.

La segregación escolar, es decir, la alta concentración de alumnado con similares características (etnia, situación social, nacionalidad...) en determinados centros educativos o aulas, supone una vulneración del derecho a la educación. España, como estado miembro de la Unión Europea y comprometido con el Derecho Internacional que protege los Derechos Humanos, ha asumido el compromiso de garantizar el derecho fundamental a la educación de todo el alumnado. Sin embargo, y de acuerdo con distintos organismos internacionales de derechos humanos que se detallan posteriormente, el derecho a la educación no está suficientemente garantizado para el alumnado gitano en España debido, en parte, a su alta concentración en determinados centros educativos.

El Marco Europeo de Estrategias Nacionales de Inclusión de la Población Gitana, un compromiso de Estado en el marco de la Unión Europea, supuso un cambio de enfoque en la inclusión de la población gitana: por primera vez se desarrollaba un marco general apoyado en hechos y claramente vinculado con la Estrategia Europa 2020.

Respecto a la situación educativa del alumnado gitano, y según un informe de la Comisión Europea de abril de 2014 ¹, se recogen varios objetivos centrales que todos los estados miembros deberían garantizar como mínimo:

¹ *Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones: Informe sobre el Marco Europeo de Estrategias Nacionales de Inclusión de los Gitanos (SWD (2014) 121 final). COM (2014) 209 final. Bruselas, 2/4/14*

- la finalización de la enseñanza primaria,
- un mayor acceso a una enseñanza y una atención infantil temprana de calidad,
- que los niños gitanos no sean objeto de discriminación o segregación y
- que se reduzca el índice de abandono escolar prematuro.

También se pide a los estados miembros que animen a los adolescentes gitanos a acceder a la formación secundaria y superior.

La evaluación que la Comisión realizó en 2014 recogió indicios de que algunas medidas específicas adoptadas están teniendo resultados prácticos. Por ejemplo, hay una tendencia en todos los estados a implementar medidas respecto al acceso temprano a la educación y cuidados de la primera infancia, con resultados bastante positivos.

Sin embargo, la persistencia de la segregación del alumnado gitano en escuelas o clases especiales sigue siendo un problema central en muchos estados miembros, lo que ha generado una especial atención política, mediática y de investigadores en los últimos años.

En el caso español, diversos estudios han señalado la incidencia que la segregación socioeconómica tiene en nuestro país debido a múltiples factores, que van desde la composición de las zonas residenciales hasta el escaso poder de decisión que tienen las familias con menos recursos económicos.

En el caso de las familias gitanas, sin embargo, no hay demasiados estudios empíricos que analicen la situación en toda su dimensión. Prácticamente en todas las comunidades autónomas hay centros educativos señalados como de «difícil desempeño», muchos de los cuales cuentan con altas concentraciones de alumnado gitano.

El punto fuerte de un estudio como el que se plantea es precisamente aportar algo más de luz a estos procesos para poder tener un conocimiento informado, que sirva a su vez para incidir en la política educativa y en la puesta en marcha de medidas que acaben con la segregación o al menos contribuyan a paliarla en la medida de lo posible. Así se dará cumplimiento al marco político y jurídico al que se ha comprometido el Estado Español.

2.

La situación educativa de la comunidad gitana

2.1. Contexto histórico y datos relevantes

Hace poco más de 40 años que en España se comenzó a escolarizar de modo generalizado a los niños y niñas gitanos. Esta escolarización históricamente ha pasado por tres fases que a veces han estado superpuestas en el tiempo: la exclusión, la escolarización separada y la escolarización unificada bajo un modelo de grupo mayoritario (Fernández Enguita, 1999).

El nivel educativo de la población gitana ha mejorado progresivamente durante las últimas décadas. La escolarización generalizada de las niñas y niños gitanos y una visión más positiva de la educación y de la escuela por parte de la comunidad gitana han posibilitado que la juventud gitana esté alcanzando niveles de instrucción superiores a los de las generaciones anteriores.

Pese a este avance, los niveles educativos de la juventud gitana se encuentran por debajo de los del conjunto de la población, con una brecha que comienza a abrirse antes incluso de la finalización de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, **con un 64%** del alumnado gitano de **entre 16 y 24 años** que no concluye los estudios obligatorios **frente al 13%** del conjunto del alumnado¹.

De los 15 a los 16 años hay un gran descenso en la escolarización. A los 15 años el 86,3% del alumnado gitano se encuentra escolarizado (frente a un 97,9% del con-

¹ Datos del estudio: El alumnado gitano en secundaria, un estudio comparado. FSG-CEE Tomillo. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Madrid, 2013. http://www.gitanos.org/centro_documentacion/publicaciones/fichas/102984.html.es

junto de la población) y a los 16 esta cifra desciende a un 55,5% (para el conjunto del alumnado este dato es de un 93,5%). El curso en el que más abandono se produce es 2.º de la E.S.O y la edad en la que más estudiantes gitanos abandonan, es la de 16 años.

El **Abandono Escolar Temprano**² (AET) de la juventud gitana se sitúa en el 63,7% frente al 18,5% que presenta actualmente el conjunto de la población.

Los principales problemas que se dan en relación con la comunidad gitana y la educación se pueden resumir, entre otros, en los siguientes puntos:

- Una incorporación a la escuela (Educación Infantil), aunque mejorada sensiblemente, más tardía que en otros niños.
- Un fuerte absentismo escolar en Educación Primaria. Esto a su vez provoca otra situación muy grave: muchos alumnos gitanos no tienen el nivel escolar que les corresponde por edad, situación que con el paso del tiempo se hace más difícil de superar sin los apoyos necesarios.
- La falta de referentes en sus familias: es decir, de personas que hayan completado los estudios y estén motivadas o sirvan de ejemplo a generaciones posteriores. Una buena parte de los padres y familiares de los alumnos gitanos que se encuentran en estudios obligatorios, no han finalizado sus estudios.
- La realidad y la falta de recursos de algunos centros educativos es muy compleja, y repercute directamente en la calidad de atención del alumnado que presenta mayores dificultades como es el caso del alumnado gitano.
- La falta de motivación y de expectativas aparecen en edades muy tempranas en muchos alumnos gitanos y en sus familias, el abandono escolar se hace incipiente.
- La presencia de población gitana en la Educación Secundaria posobligatoria es muy escasa, especialmente en Bachillerato, donde las diferencias con el conjunto de la población son enormes. Según datos del 2012, mientras que el 56% del conjunto de jóvenes de 17 años cursaba Bachillerato, este porcentaje se situó en el 9,7% para los jóvenes gitanos de la misma edad (FSG-Centro de Estudios Económicos Tomillo, 2013)
- En ese año, solo un 4% de los jóvenes gitanos entre 17 y 24 años matriculados cursaba estudios universitarios. La presencia de jóvenes gitanos en las diferentes modalidades de formación profesional fue algo mayor (13%) pero sigue estando por debajo de la del conjunto de la población (FSG-Centro de Estudios Económicos Tomillo, 2013).

Estos elementos reflejan una clara **desigualdad en todo el itinerario educativo del alumnado gitano**. No olvidemos que **el nivel educativo es, con diferencia, el principal determinante para el empleo y, por tanto, incide directamente en la desigualdad socioeconómica de la población gitana**. Según el último estudio de la FSG, tan solo el 17% de la población gitana mayor de 16 años tiene completados estudios de ESO o superiores, frente al casi el 80% de la población general³.

² Porcentaje de jóvenes entre 18 y 24 años que han completado como máximo la ESO y no han continuado en estudios posobligatorios.

³ «Estudio comparado sobre la situación de la población gitana en España en relación al empleo y la pobreza (2018)». FSG.

La situación que se describe supone claras repercusiones en la futura carrera profesional de los jóvenes gitanos y gitanas y es una barrera que superar para asegurar una verdadera inclusión social e inserción laboral de la población gitana española.

2.2. La situación educativa de las mujeres gitanas⁴

La situación de la mujer gitana dista mucho de una situación de equidad educativa. A diferencia de lo que ocurre con la población en general, las mujeres gitanas presentan peores resultados que los hombres: la tasa de chicas repetidoras en 2.º de ESO supera en 6 puntos a la de los chicos, justo al revés de lo que sucede con la población general.

Las mujeres gitanas que no finalizan los estudios obligatorios antes de los 25 años superan en 7 décimas a los hombres, y la tasa de abandono escolar temprano **es un punto y medio mayor que en los chicos** (cuando en la población general los abandonos prematuros son mucho más frecuentes entre los chicos que entre las chicas). Por último, el absentismo reconocido en el último curso fue algo mayor en las chicas (6,4 días de media de quienes dejaron de ir a clase sin motivo justificado) que en los chicos (5,8 días de media)⁵.

Por último, si tenemos en cuenta los **motivos aducidos para abandonar los estudios podemos encontrar grandes diferencias por sexos**: el motivo aducido con más frecuencia por los varones gitanos tiene que ver con las dificultades en el aprendizaje, ya sea por cansancio, desinterés o debido a malos resultados académicos; en todos estos supuestos presentan más problemas que las chicas, lo que se corresponde con los que ocurre entre la población en general.

Por su parte las mujeres gitanas abandonan los estudios principalmente por motivos familiares **en una proporción casi tres veces mayores que los chicos**, siendo las razones más habituales la realización de tareas del hogar, la petición de mano o casamiento y las presiones familiares.

El tercer grupo de motivos tiene que ver con razones económico-laborales (necesidades económicas, buscar trabajo, acceder a un empleo), que pesan más del doble en los chicos que en las chicas.

A pesar de estas tendencias, las mujeres gitanas que deciden **continuar estudiando más allá de los niveles obligatorios, suelen tener mayores niveles de éxito y tienden a terminar sus itinerarios formativos** (tasas de graduación en ESO más altas; 6,1% de las chicas entre 12 y 24 años está cursando Bachillerato frente al 2,5% de los chicos⁶...) siempre que las circunstancias socioeconómicas y familiares se lo permitan.

⁴ Datos extraídos del estudio «El alumnado gitano en secundaria, un estudio comparado». FSG-CEE Tomillo. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Madrid, 2013.

⁵ Un 23% de los entrevistados reconoció que faltó algunos días sin motivo justificado. El promedio de días de ausencia entre las personas que reconocieron faltar a clase fue de 6,1, siendo 0 el menor número de días de falta observado y 20 el número máximo.

⁶ FSG (nota 2 y 5), p. 113 y 60.

3.

¿Qué entendemos por segregación escolar?

3.1. Concepto y dificultades de medición

Sin detenernos mucho en la conceptualización de la segregación escolar, puesto que hay ya mucha literatura que explica el concepto y lo analiza, sí queremos comentar desde qué posición teórica partimos para entender el desarrollo de esta investigación y reseñar brevemente algunas dinámicas que están detrás de los procesos de segregación. Ambos aspectos, nos han servido de base para el desarrollo de los indicadores del estudio.

La segregación escolar se puede definir con diferentes matices según las fuentes que tomemos como referencia. Siguiendo a FJ. Murillo (2019), entendemos que el concepto se refiere a la **«distribución desigual de los alumnos en las escuelas en función de sus características sociales o personales, o de sus condiciones»**. De ahí que podamos hablar de diferentes tipos de segregación escolar que pueden producirse de forma conjunta o independiente: segregación por origen nacional o étnico, por capacidad, por sexo, por nivel socioeconómico...

En esta línea, la *Alianza por la Educación Inclusiva y contra la Segregación Escolar* (Save The Children, CERMI y Fundación Secretariado Gitano) define la segregación escolar como «la separación del alumnado en distintos entornos de escolarización en función de alguna característica personal o social». Esto **implica una distribución desigual del alumnado entre centros educativos**, de forma que no reflejan la composición social del territorio donde se encuentran y el alumnado con similares características se concentra en las mismas aulas o escuelas (FSG, Save the Children y CERMI, 2020)¹

¹ <https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2020-06/AlianzaSegregacion.pdf>

Si descendemos a la concreción de la definición de segregación para abordar la forma de medirla, es posible distinguir dos dimensiones en su conceptualización: la **dimensión de igualdad o uniformidad y la dimensión de exposición**. Según la primera y siguiendo a Murillo F. (2016), la segregación escolar se define como la **distribución desigual de los estudiantes en las escuelas** en función de sus características personales o sociales. En este sentido, existiría segregación educativa cuando el alumnado de unas características específicas está desigualmente repartido entre los centros educativos de determinada zona. Según la dimensión de exposición, se entiende por segregación escolar **la probabilidad de que un estudiante de un grupo minoritario se encuentre en la escuela con otro de su mismo grupo**. Para estimar la segregación escolar desde la perspectiva de la uniformidad, los índices más utilizados, entre otros, son el índice de Disimilitud [Duncan y Duncan (1955), White (1983)], el índice de Gorard² (1998) y el índice Inclusión socioeconómica³ (OCDE, 2010). Para medir la segregación como exposición, el índice más habitual es el de Aislamiento⁴ (Lieberson, 1981).

Por ejemplo, imaginemos un hipotético caso en el que estamos estudiando la segregación escolar del alumnado inmigrante en una determinada área geográfica y obtenemos como resultado un 0,48 en el índice de Gorard (dimensión de uniformidad) y un 0,45 en el índice de aislamiento (dimensión de exposición). En el primer caso, esto significa que, si queremos eliminar la segregación escolar, habría que cambiar de unos centros a otros al 48% del alumnado inmigrante; el segundo dato nos indica que la probabilidad de que un alumno o alumna de origen inmigrante se encuentre en su centro educativo con alumnado de su mismo perfil es del 45%.

La mayoría de los estudios realizados en España hasta la fecha relacionan la segregación escolar con la distribución de la población residente en las zonas donde se ubican los centros educativos, por lo que existe segregación cuando la distribución de los alumnos en el centro no es similar a la distribución poblacional del entorno (Santiago & Maya, 2012, Save the children, 2018, Besalú, 2017). En consonancia con esto, los últimos estudios que se han publicado, en relación sobre todo a la segregación socioeconómica, incorporan la dimensión de uniformidad a través de alguno de los índices ya expuestos. La dimensión de exposición tiende a utilizarse algo menos en los últimos años por el problema metodológico que plantea y que puede dar lugar a una infravaloración de la segregación, al basarse en la proporción del grupo minoritario sobre el total de estudiantes⁵

² Variación del de Disimilitud y uno de los más utilizados. Mide la proporción que representan los estudiantes del grupo minoritario de una escuela con respecto a cómo ese grupo minoritario se encuentra representado en un área geográfica concreta (ya sea a nivel de comunidad autónoma, país, distrito), y se interpreta como la tasa de estudiantes que tendrían que cambiar de escuela para lograr su distribución igualitaria dentro del área geográfica de análisis, para que la segregación sea 0.

³ El informe PISA analiza el nivel socioeconómico mediante el Índice de Estatus Social, Económico y Cultural (ISEC), que se calcula combinando una serie de variables sobre la familia: educación y ocupación de los progenitores, posesiones materiales, libros y otros recursos educativos que existan en el hogar.

⁴ Se estima como la probabilidad de que un miembro del grupo minoritario se encuentre en su escuela con otro miembro de su mismo grupo. De esta forma, cuanto mayor sea el aislamiento del grupo, menor será su exposición a los miembros del resto de grupos.

⁵ Al recoger el grado de contacto potencial de los estudiantes del grupo minoritario con otros alumnos de su mismo grupo, es un índice que está afectado por la participación relativa de este grupo en la población total de estudiantes (Murillo, F.J., 2016).

Sin poner en duda que el entorno residencial es importante para entender la segregación, consideramos que existen otros factores relacionados con las condiciones socioeconómicas de la población, las políticas y prácticas educativas, el acceso a los centros, las posibilidades de movilidad, las preferencias familiares en la elección del centro, el rechazo social de determinados colectivos.... que están condicionando las dinámicas de la segregación que existe actualmente en España.

En el caso del alumnado gitano, y basándonos en los resultados de un estudio previo⁶, parece que **la segregación va más allá de lo exclusivamente económico (aunque esté intrínsecamente unido)** y se está dando en centros con entornos no especialmente segregados. **El elemento étnico es un factor que está condicionando y agravando los efectos que ya de por sí tienen los condicionantes económicos.** Dado el escaso porcentaje de población gitana sobre el conjunto de población, tener centros segregados, a veces compuestos casi en exclusividad por alumnado gitano, es algo que hay que estudiar y analizar con detenimiento. De ahí la intencionalidad de este estudio.

El problema es especialmente grave precisamente por la dificultad de obtener datos fiables que nos ofrezcan información sobre la situación actual del alumnado gitano en lo que respecta al tema de la segregación escolar, puesto que no tenemos datos poblacionales ajustados, sólo estimaciones. Aunque el Mapa sobre Vivienda y Población Gitana de 2015 (FSG-DALEPH, 2016) sea un marco muy bueno para tener una idea aproximada del número global de hogares y población gitana, desagregar a nivel de edades, especialmente de menores, es muy complicado porque no está diseñado con ese nivel de desagregación. Tampoco disponemos del número de escolares gitanos que hay en el conjunto de centros educativos del país puesto que es una información sensible, que no se recoge de manera oficial en los datos administrativos recopilados por los centros. Ambas limitaciones llevan a que no se puedan obtener datos basados en el cálculo de alguno de los indicadores clásicos de segregación que hemos visto (índice de Gorard, índice de disimilitud o el índice de Aislamiento). La forma de abordar el cálculo de la segregación en este trabajo está más cerca de la idea de exposición al calcular directamente, a partir de la información ofrecida por los encuestados, la proporción de alumnado gitano sobre el total de alumnado escolarizado en los centros educativos de la muestra.

Por otro lado, existe también un problema adicional, relacionado con la forma de medir qué es un centro educativo segregado: ¿dónde ponemos el límite para decir que hay alta concentración de alumnado gitano? En este sentido, no hay criterios claros. Según las fuentes que se consulten, varían los porcentajes a partir de los cuales se puede hablar de centros segregados. Por ejemplo, Carabaña, J. (2012) habla de «alta concentración» cuando los porcentajes están por encima del 30%, al igual que la Consejería de Educación de Castilla y León en su programa de lucha contra la segregación⁷. La FRA (Agencia de los Derechos Fundamentales de la UE, 2018) habla de centros segregados

⁶ Estudio «NO SEGREGATION: Local Action Against School Segregation of Roma Students» llevado a cabo por la FSG en 2020 junto a otras dos entidades europeas y financiado por la DG de Justicia y Consumidores de la Comisión Europea.

⁷ Se trata del «Programa 20-30» de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León, para favorecer la educación inclusiva de calidad mediante la prevención y eliminación de la segregación escolar por razones de vulnerabilidad socioeducativa, que establece en el 30% el límite para considerar a un centro como segregado (<https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-939-2018-31-agosto-regula-programa-2030-favorecer>).

con un 40% de estudiantes romaníes. El estudio de Kamira considera que hay segregación escolar cuando hay más del 70% (aunque lo sitúa en relación a la población donde se encuentra el colegio).

Desde la FSG consideramos que **la frontera del 30%, que suele ser la más utilizada incluso desde la política educativa por parte de algunas administraciones, es adecuada para establecer un límite «autorizado» que nos permita medir la segregación escolar por origen étnico, pero también consideramos que esa barrera es relativa si hablamos, concretamente, de alumnado gitano.** Primero porque si tomamos como base los últimos mapas de vivienda (2007 y 2015) y la distribución de edades de la encuesta del Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS)-2006, habría entre un 2% y un 2,3% de niños y niñas gitanos menores de 16 años sobre el total de menores de esas edades en España. Aunque como hemos comentado antes, es una estimación y hay que tomarla con cautela, es un dato que está indicando que la **distribución** en los colegios en principio y desde un punto de vista general, sin tener en cuenta otros factores, no debería estar por encima del 3-4%. Es cierto que hay zonas donde existe una concentración residencial de población gitana alta, lo que puede repercutir en la matrícula de los centros de la zona, sin embargo, este tipo de segregación étnica es algo que se está dando en todas las CCAA, incluidas aquellas en las que se ha hecho un esfuerzo urbanístico por ampliar el parque de viviendas al que accede esta población, a través, por ejemplo, de realojos o de políticas de vivienda social [sobre todo a partir de los años 90, con el incremento de políticas de dispersión urbanística (Río Ruiz, 2014)]. Creemos que, en este sentido, es importante estudiar si la matrícula de este alumnado en centros de la misma zona está siendo realmente equitativa.

En segundo lugar, hay otro elemento que debemos tener en cuenta a la hora de establecer una frontera de medición de la segregación y es la **percepción** que desde los centros educativos se tiene sobre la concentración de alumnado gitano.

Esta percepción es verdad que puede estar condicionada, en el caso de un estudio como este, por la forma de medición de la segregación, ya que no contemplamos la dimensión de igualdad, únicamente nos centramos en el grado de concentración de alumnado gitano en las escuelas de la muestra. Al basarse en la percepción del profesorado, estamos midiendo lo que ve en su entorno más inmediato, la escuela o instituto, sin tener en cuenta el contexto más general del distrito/ciudad/comunidad autónoma/país para explicar adecuadamente el fenómeno de la segregación.

Aun así, parece ser una realidad ya observada. En el estudio llevado a cabo por la Asociación Enseñantes con gitanos en 2016 (Santos Asensi, M.C.), ya aparecía esta idea en función del análisis de la información que habían obtenido de los centros educativos de su muestra:

«Todas las personas entrevistadas de los centros de Primaria perciben que su centro está guetizado, lo mismo ocurre con las de institutos, excepto en un caso. Tendríamos que señalar que esta percepción es subjetiva porque si se analizan los datos de los centros de Primaria destacaremos que en 13 centros el porcentaje de alumnado gitano es inferior al 25% y en 5 de los centros que imparten Secundaria (4 IES y CC-Secundaria). Esto muestra cómo, aunque el porcentaje del alumnado gitano sea inferior al 25%, se trata de una población muy visible para las personas entrevistadas. Si tenemos en cuenta de forma global los centros de Primaria e institutos, la percepción subjetiva de guetización es del 90%» (p. 21).

También en esta investigación, a través de algunas preguntas del cuestionario, hemos podido comprobar que en muchos casos el profesorado tiende a sobreestimar el número de alumnos gitanos que hay en su centro y lo hace por diversos motivos que habrá que investigar en un futuro; a través de la información más cualitativa proporcionada desde los centros, algunas de las causas que asoman están relacionadas con el hecho de que el alumnado gitano tiene niveles de abandono y fracaso más altos que el resto del alumnado, que no se entienden sus pautas culturales ni se sabe cómo establecer relaciones con las familias, la existencia a veces de prejuicios previos sobre ellos como grupo... Claro ejemplo de ello son las demandas de formación del profesorado que llegan a las organizaciones que trabajan con el pueblo gitano, profesorado preocupado por su alumnado, pero desbordado por la diversidad que tienen en las aulas y para las que no se los ha preparado previamente.

En el momento en el que se incrementa el número de alumnado gitano en un aula, se tiende a identificarlo, en muchas ocasiones, como grupo frente al resto, aunque las condiciones socioeconómicas sean similares (y bajas)⁸ en el grupo clase, y también como una fuente de conflicto.

A partir de todos estos elementos, hemos establecido una **categorización de la segregación** en cinco tipologías lo que nos permitirá abordar con más detalle la distribución del alumnado gitano. Somos conscientes de que el concepto en sí implica ya separación, por lo que establecer categorías podría resultar redundante. Sin embargo, creemos que una **distribución desigual** del alumnado, al igual que pasa con el concepto de exclusión, **puede tener muchos matices que son importantes para poder establecer políticas de actuación eficaces** tanto desde el punto de vista de las metodologías de intervención como del capital y los recursos necesarios para hacer frente a un problema social de este calado:

- Inexistente o baja concentración: con porcentajes entre el 1% y el 15% (una clase tipo de 20 alumnos/as con 1-3 alumnos/as gitanos aproximadamente)
- Alta concentración: entre el 16%-30% (entre 4-6 alumnos/as gitanos en la clase tipo)
- Segregación: entre el 31%-40% (entre 7-8 alumnos/as gitanos en la clase tipo)
- Segregación severa: entre el 41%-60% (entre 9-12 alumnos/as gitanos en la clase tipo)
- Segregación extrema: más del 61% (13 a 20 alumnos/as gitanos en la clase tipo)

En el análisis de los datos se ha mantenido esta categorización cuando ha sido relevante y se han establecido otras más genéricas cuando ha sido necesario por la escasez de datos.

3.2. Tipos de segregación

La segregación escolar tiene diferentes formas de manifestarse en la práctica y no siempre se traduce en la concentración de alumnado con determinadas características en un

⁸ Hay muchas teorías detrás que avalan esta afirmación desde las más psicologistas (percepción selectiva del grupo, etiquetaje (Becker, 1963), la identidad social (Tajfel & Turner, 1986) hasta las más sociales [teoría de la distinción (Bourdieu, 2012)].

solo centro. Existen formas más sutiles de manifestar esa concentración, que a veces se achaca a una mera cuestión de organización escolar o la elección personal del alumnado, sin tener en cuenta los elementos estructurales que hay detrás de esas dinámicas. Desde este punto de vista, se puede hablar de tres tipos de segregación escolar:

- a. Segregación por centro educativo: este tipo suele ir asociado a zonas con alta concentración residencial; centros en los que el número de estudiantes en situación de alta vulnerabilidad (por su perfil socioeconómico, étnico) es elevado, normalmente asociados a barrios con porcentajes altos de esas poblaciones y/o a la huida de estudiantes de otros perfiles—aunque no siempre es así, como ya se ha comentado—. En muchas zonas existen centros que concentran a determinados perfiles del alumnado, sin que su composición refleje la diversidad del entorno. La evidencia parece indicar que la segregación escolar generalmente es más alta que la segregación urbana⁹. A este tipo de segregación ha venido a sumarse desde hace unos años el bilingüismo, que también ha acabado transformándose en una fuente de diferenciación, ya que el alumnado más vulnerable tiene menos posibilidades de ir a un centro de estas características o de fracasar en el caso de hacerlo (Acción Educativa, 2017).
- b. Segregación en las aulas:
 1. Aulas segregadas: ocurre en escuelas segregadas y no segregadas. Responde a medidas a través de las cuales se distribuyen los alumnos según su nivel curricular o características de otra tipología. La consecuencia es que hay clases en las que la mayoría de los alumnos son estudiantes gitanos y/o estudiantes de origen extranjero.
 2. Aulas no segregadas: alumnos que realizan sistemáticamente en sus aulas actividades diferentes al resto de sus compañeros.
- c. Segregación escolar por itinerario: medidas como la FP Básica tienen un elevado número de estudiantes de origen extranjero y/o gitano. Lo mismo sucede en centros que tienen líneas bilingües y no bilingües, donde tienden a ir con mayor frecuencia a las segundas (Acción Educativa, 2017).

3.3. Causas y efectos de la segregación

En los cuatro últimos años, el problema de la segregación se ha hecho más visible al aparecer diversos estudios que lo analizan, especialmente vinculados a la segregación socioeconómica y la inmigración. La última ley educativa (LOMLOE) ha introducido medidas correctoras explícitas, que habrán de ser desarrolladas por las administraciones de las comunidades autónomas. La ley legisla en dos direcciones muy claras:

- La admisión en centros y los criterios que regulan esa admisión, para conseguir equilibrar las puntuaciones y evitar un uso restrictivo de los mismos (ninguno tendrá carácter excluyente ni supondrá más del 30% de la puntuación total).

⁹ Hay varios ejemplos recientes de estas evidencias: Gortázar et al. (2020) concluyen que la segregación urbana explica como máximo el 50 % de la segregación escolar. En el caso de Barcelona, existen centros educativos que cuadruplican la media de alumnado de baja renta del barrio y tienen porcentajes más altos de este alumnado que otros centros de la misma zona (Rodríguez y Puente, 2018).

- La igualdad en la aplicación de las normas de admisión tanto para los centros públicos como los concertados. Explicita que la oferta educativa de los centros (como programas plurilingües o programas de innovación...) en ningún caso puede condicionar la admisión.

También desde algunas comunidades autónomas se ha trabajado en la línea de luchar contra la segregación, como es el caso de Cataluña con el Pacto contra la segregación firmado en 2019 o el ya mencionado Programa 2030 de Castilla y León (2018). En ninguno de estos casos se menciona explícitamente al alumnado gitano, aunque en las dos comunidades se ha tenido presente al alumnado gitano en el diagnóstico previo de la situación, al concentrarse mayoritariamente en muchos de los centros más segregados y, en el caso de Cataluña, a través de las recomendaciones del *Síndic de Greuges* (Síndic de Greuges, 2016).

Esa menor visibilidad, el desconocimiento del alcance de la segregación en esta población y la inclusión en medidas más generalistas no parece estar solucionando los problemas de segregación existentes.

Por otro lado, detrás de cualquier tipo de segregación escolar existen determinadas dinámicas que contribuyen a reforzarla. Se trata de dinámicas generales, que afectan al alumnado gitano y también a otros grupos:

- **La segregación residencial y el acceso a centros:** la distribución de los grupos en el territorio suele estar condicionada por el origen socioeconómico de las familias y todos los centros tienen criterios de proximidad para la elección de alumnos, lo que origina concentraciones altas de determinados perfiles. Esta concentración, sin embargo, está mediada por otros factores que condicionan la segregación en esos espacios residenciales y que están relacionados con las prácticas de admisión de los centros, sobre todo concertados (cobro de «ayudas», entrevistas personales), lo que origina que centros muy próximos entre sí tengan composiciones escolares muy diferentes (Save the children, 2018)
- **La selección del alumnado:** todos los centros tienen criterios de admisión que pueden ser potencialmente segregadores, como veíamos en el punto anterior, pero además existen otras prácticas relacionadas con las metodologías o los proyectos educativos que están generando también desequilibrios porque atraen a determinados perfiles de familias, generalmente los más informados y con niveles socioeconómicos más acomodados.
- **Las estrategias educativas de las familias:** existe una mayor tendencia a que las familias con menos recursos tengan menos expectativas y capacidad para moverse en contextos de elección. Suele primar más el criterio de cercanía que otros de tipo «pedagógico» o de promoción escolar (Save the children, 2018)

El problema básico que trae consigo la segregación escolar es su contribución a la reproducción de la exclusión porque perpetúa las dinámicas de segregación sociales y políticas que existen en la sociedad. De ahí que no sea un problema que atañe exclusivamente al alumnado y los centros educativos, sino que afecta al conjunto de la sociedad.

El estudio del *Síndic de Greuges* (2016) recoge las principales consecuencias que conlleva la segregación escolar:

- Afecta a la calidad de la educación, al rendimiento escolar y tiene un claro impacto en el fracaso escolar, al incrementar las posibilidades de repetición y el Abandono Escolar Temprano (AET).

- Daña la igualdad de oportunidades al reducir las oportunidades de aprendizaje.
- Genera exclusión educativa cuando las medidas de inclusión separan a determinados grupos más vulnerables (compensatoria, grupos específicos de apoyo educativo...) adscribiéndoles involuntariamente roles infravalorados por el resto del alumnado.
- Afecta a la cohesión social, a la convivencia, a los procesos de socialización, al conocimiento mutuo, al reconocimiento y puesta en valor de la diversidad social y cultural
- Perpetúa la marginación y exclusión social de determinados grupos, como la población gitana.

Pero, además, hay otras consecuencias importantes a nivel micro que están incidiendo también en el alumnado gitano:

- **Respecto al alumnado:**
 - Genera sentimientos de inferioridad.
 - Dificulta su integración en el grupo de clase, lo que induce a que busquen referentes cercanos (hermanos, compañeros gitanos) en otros espacios sociales fuera del aula (recreos, comedor). Esto afecta a la convivencia escolar.
 - Provoca un etiquetamiento que influye negativamente en la imagen del resto del alumnado y marca los itinerarios posteriores de estos alumnos, generando desmotivación, falta de confianza y trayectorias ligadas a la formación profesional básica o el mundo laboral.
 - Cuando la concentración es muy alta («centros gueto»), se impide la convivencia con otros perfiles, negando la diversidad que existe en nuestra sociedad. También se pueden generar niveles curriculares más bajos que conllevan falsas expectativas de éxito que al final abocan al abandono en etapas educativas posteriores (ESO).
- **Respecto al profesorado:**
 - Puede provocar bajas expectativas frente al alumnado gitano, condicionando las actuaciones dentro del aula.
 - Impotencia del profesorado ante situaciones que no puede controlar por falta de formación o experiencia.
- **Respecto a los centros:**
 - Alta rotación del profesorado, que influye negativamente en la estabilidad de los proyectos educativos.
 - Imagen negativa en el barrio o zona, lo que retroalimenta la segregación.

3.4. La segregación escolar como forma de discriminación y vulneración del derecho a la educación

La segregación escolar en España es un ejemplo de práctica en la que diferentes medidas, disposiciones y mecanismos (residenciales, normas de acceso y matriculación en los centros públicos, normas en los centros concertados...) aparentemente neutras, acaban siendo desfavorables y discriminatorias, para el alumnado gitano y de origen extranjero (discriminación indirecta).

Según el Consejo de Europa, «la segregación escolar es una de las peores formas de discriminación y una seria violación de los derechos de los niños en la medida en que afecta a sus oportunidades de aprendizaje. Es, además, una clara manifestación de injusticia que perpetúa la marginación».

En la misma línea se pronuncia el Tribunal Europeo de Derechos Humanos, cuando afirma que la segregación escolar es una vulneración del derecho a la educación (art. 2 Convención Europea de Derechos Humanos) y del derecho a no ser discriminado (art. 14).

En los últimos años son varios los organismos internacionales de Derechos Humanos que han llamado la atención del Estado Español respecto a la segregación escolar del alumnado gitano por lo que supone de vulneración de los estándares mínimos de Derechos Humanos:

- El **CERD (Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial, Naciones Unidas)**¹⁰ en su informe sobre España 2016 mostró su preocupación por la existencia de diferencias significativas de calidad en la educación que afectan negativamente a las minorías. Le preocupa la persistencia del fenómeno de las escuelas «gueto», que concentran un alto número de niños inmigrantes y gitanos. Por tanto, recomienda al Estado Español redoblar sus esfuerzos para garantizar la calidad de la educación de manera uniforme y equitativa, proporcionando los recursos necesarios para este fin, e insta a que adopte políticas educativas efectivas que aseguren la distribución equitativa del alumnado, con el objeto de poner fin al fenómeno de las escuelas «gueto».
- La **ECRI (Comisión Europea contra el Racismo y la Intolerancia, Consejo de Europa)**¹¹ en su 5.º Informe sobre España (febrero 2018) urge a España a poner en marcha medidas para asegurar que los niños y niñas gitanas terminen la educación obligatoria, y considera pendiente de aplicación la recomendación emitida en su anterior informe de «adoptar medidas para asegurar una distribución equitativa de los alumnos inmigrantes y gitanos, en las diversas escuelas». Señala el impacto negativo de la segregación escolar en las expectativas de los niños y, sobre todo, de las niñas gitanas, lo que conduce a un abandono escolar temprano.
- El **Comité de Derechos del Niño de Naciones Unidas** en sus Observaciones al V y VI Informe sobre España (febrero de 2018)¹² señala su preocupación por la situación del alumnado gitano, poniendo el acento en «los débiles resultados de los niños y niñas gitanas y de origen inmigrante en comparación con el alumnado en su conjunto, así como su concentración en ciertos colegios». Y por ello, recomienda al Estado Español «desarrollar activamente medidas que garanticen que los niños y niñas gitanas y de origen inmigrante tengan un apoyo adecuado para permanecer en la escuela y asegurar un acceso en igualdad a una educación de calidad».
- El **Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de Naciones Unidas**, en sus Observaciones finales sobre el sexto informe periódico sobre España

¹⁰ Observaciones finales sobre los informes periódicos vigésimo primero, vigésimo segundo y vigésimo tercero de España (p.6). https://tbinternet.ohchr.org/Treaties/CERD/Shared%20Documents/ESP/INT_CERD_COC_ESP_23910_S.pdf

¹¹ <https://rm.coe.int/fifth-report-on-spain-spanish-translation-/16808b56cb>

¹² <https://plataformadeinfancia.org/wp-content/uploads/2018/02/CRC-observaciones-finales-5-6-informe.pdf>

(abril 2018)¹³, muestra su preocupación por el alto índice de abandono escolar temprano «que afecta de manera desproporcionada a estudiantes pertenecientes a grupos más desfavorecidos, en particular a los niños, niñas y adolescentes gitanos», así como por «la persistente segregación escolar que, en algunos casos, se deriva de la segregación residencial y afecta particularmente a grupos desfavorecidos y minoritarios como los gitanos y los migrantes». Por ello, insta al Estado Español a intensificar los esfuerzos para combatir la segregación escolar.

En el mismo sentido se pronuncian las tres recomendaciones del Parlamento Europeo sobre antigitanismo¹⁴.

Además, **es importante garantizar que la segregación se considere explícitamente como una forma de discriminación**, según lo recomendado por la Comisión Europea contra el Racismo y la Intolerancia (ECRI) en su Recomendación de Política General N.º 7 sobre políticas nacionales para combatir el racismo y la discriminación racial¹⁵.

En nuestro país, también desde el ámbito del derecho se ha tratado este tema ligándolo a la necesidad de fomentar una educación inclusiva y de lucha contra cualquier forma de discriminación (Consejo de Europa, 2020); (Open Society Foundations, 2014). Fernando Rey (Rey Martínez, 2020) señala que en la segregación escolar se producen exclusiones grupales en función de algún rasgo personal o social determinado, lo que atenta contra el derecho a la igualdad y la no discriminación.

A pesar de estas recomendaciones, que mencionan específicamente la necesidad de fomentar medidas que eviten la alta concentración de alumnado gitano en centros y que vienen incluso de años anteriores (recomendaciones de la Comisión Europea¹⁶), son muy pocas las acciones que se han puesto en marcha para combatirla, en parte porque las actuaciones que se contemplan en los programas que incluyen referencias al alumnado gitano se han centrado en la lucha contra el absentismo, apoyar al alumnado con medidas de compensación y, en general, a atender las necesidades educativas específicas que puede presentar este alumnado, pero hasta muy recientemente, no se había concebido la segregación como un problema que puede afectar negativamente a su paso por el sistema educativo y a los niveles de éxito escolar alcanzado.

¹³ <http://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=4slQ6QSmlBEDzFEovLCuW1SKyxvprlxEitT1iPv5tsG80ELH30lp%2BURW%2Fv0pMkQcf61TicGbfUD%2BE8x0cF6WYQ%2BRL6wUrmc2X%2FKqVj0%2Fno13WLw%2BUhxE8WOB6BuLq0OD>

¹⁴ Resolución del Parlamento Europeo, de 25 de octubre de 2017, sobre los aspectos de la integración de los gitanos en la Unión relacionados con los derechos fundamentales: combatir el antigitanismo (2017/2038(INI)).

Resolución del Parlamento Europeo, de 12 de febrero de 2019, sobre la necesidad de reforzar el Marco Europeo de Estrategias Nacionales de Inclusión de los Gitanos para el período posterior a 2020 y de intensificar la lucha contra el antigitanismo (2019/2509(RSP)).

Resolución del Parlamento Europeo, de 17 de septiembre de 2020, sobre la aplicación de las estrategias nacionales de integración de los gitanos: lucha contra las actitudes negativas hacia las personas de origen gitano en Europa (2020/2011(INI))

¹⁵ ECRI, Recomendación de Política General N.º 7 sobre políticas nacionales para combatir el racismo y la discriminación racial, párrafo No. 6.

¹⁶ Comité de Ministros del Consejo de Europa (2009), Comisión Europea contra el Racismo y la Intolerancia (2011), Council of the European Union (2013), Council Recommendation 378/1 of 9 December 2013 on effective Roma integration measures in the Member States, OJ 2013 C 278.

En el caso de España, y a nivel de legislación y políticas generales, tanto la LOMLOE como el futuro Plan de Acción Estatal para la implementación de la Garantía Infantil Europea¹⁷, introducen el tema de la segregación de forma explícita, con medidas concretas encaminadas a combatir la segregación escolar.

Desde el punto de vista de las políticas centradas en el Pueblo Gitano, también la reciente Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030, tiene como objetivo prioritario en la línea estratégica de Educación, «*reducir la segregación escolar en las distintas etapas educativas y en cualquiera de sus formas*» (p. 15).

En la página siguiente se ofrece un esquema-resumen de las causas y efectos de la segregación en el alumnado gitano, donde se ha tratado de sintetizar las dinámicas que se generan y de qué forma condiciona las trayectorias vitales de estos niños y niñas.

¹⁷ Según Recomendación (UE) 2021/1004 del Consejo de 14 de junio de 2021 por la que se establece una Garantía Infantil Europea (p.15, punto 20).

4. Árbol de problemas: segregación escolar



5.

¿Qué sabemos sobre la segregación escolar del alumnado gitano en España?

5.1. Elementos de contexto

El derecho a la educación es un derecho fundamental de todos los seres humanos que les permite adquirir conocimientos y alcanzar así una vida social plena. El derecho a la educación es vital para el desarrollo económico, social y cultural de todas las sociedades.

La segregación escolar tal y como la hemos definido, es decir, la alta concentración de alumnado con similares características (etnia, situación social, nacionalidad...) en determinados centros educativos o aulas, supone una vulneración del derecho a la educación y, en el caso del alumnado gitano, hay claros indicios de que ese derecho no está suficientemente garantizado. Fernando Rey (2020), por ejemplo, subraya cómo existe una enorme brecha entre la educación de la población mayoritaria y la del pueblo gitano, lo que para él es un problema social y político de gran magnitud, al tener a una parte de la población con niveles educativos muy bajos y afectado por lo que denomina un racismo social e institucional «inconsciente». La segregación sería una manifestación del problema que tiene muchas otras vertientes (fracaso escolar, pobreza, exclusión), y grave en la medida en que conduce a un empeoramiento de las oportunidades vitales de las personas a las que afecta.

Hasta el 2011, la inclusión de la población gitana siempre se había abordado desde legislaciones generalistas pero el Marco Europeo de Estrategias Nacionales de Inclusión de la Población Gitana, un compromiso de estado en el marco de la Unión Europea, supuso un cambio de enfoque importante porque, por primera vez, se desarrollaba un marco político específico para la población gitana, apoyado en hechos y claramente vinculado con la Estrategia Europa 2020. En España se tradujo en la aprobación, el 2 de

marzo de 2012, de la Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana en España 2012-2020 que, siguiendo las directrices europeas, incidía en las cuatro áreas clave para la inclusión social: Educación, Empleo, Vivienda y Salud.¹

La evaluación que la Comisión realizó en 2014 recogió indicios de que algunas medidas específicas adoptadas estaban teniendo resultados prácticos. Por ejemplo, hay una tendencia en todos los estados a implementar medidas respecto al acceso temprano a la educación y cuidados de la primera infancia, con resultados bastante positivos. Sin embargo, la persistencia de la segregación del alumnado gitano en escuelas o clases especiales sigue siendo un problema no solo en España, también en muchos estados miembros, lo que ha generado una especial atención política y mediática en los últimos años.

La segregación del alumnado gitano es un problema que ya viene directamente abordado en la nueva Estrategia Nacional de cara al 2030. Una de las metas a conseguir para ese año es la de reducir, al *menos a la mitad*, la proporción de jóvenes gitanos en Educación Primaria en escuelas segregadas. Para ello, será necesario primero, poder medir el alcance de la segregación con datos fiables, cosa que no es fácil porque es una información que no se recoge oficialmente.

El sistema educativo también está avanzando en el control de la segregación a través de la normativa. Como ya se ha comentado, la LOMLOE introduce, en sus capítulos II y III del Título II sobre Equidad en la Educación, el tratamiento de este tema, algo novedoso y que no se había hecho hasta el momento. Y lo hace recogiendo ya desde la exposición de motivos, la necesidad de que la admisión del alumnado se dé en condiciones de igualdad, no discriminación y se evite la segregación del alumnado por razones socioeconómicas o de otra naturaleza

La ley solo trata de forma más específica las medidas de cara al acceso del alumnado. Por tanto, legisla sobre todo para evitar la segregación **entre** centros², pero no otros tipos de segregación que existen como el que puede producirse por itinerarios diferenciados dentro de los centros o las aulas con agrupamientos específicos.

¿Cuál puede ser el resultado de esta normativa? Como explica Xavier Bonal (2021), probablemente estas medidas no consigan llegar a la segregación entre zonas porque exigiría políticas sociales y urbanísticas que están fuera del alcance de una ley educativa, pero, aun así, es un **avance importante** porque se puede llegar a reducir la segregación ENTRE centros de una MISMA ZONA o incluso zonas limítrofes. A pesar de que a priori es una buena noticia, habrá que esperar al desarrollo de la normativa por parte de las comunidades autónomas y su aplicación «en el terreno» para testar su eficacia, si no en su erradicación, al menos en la reducción de la segregación escolar.

5.2. Algunos datos generales sobre segregación escolar

Si partimos de la base de que la literatura e investigación sobre la segregación del alumnado gitano es bastante escasa, como veremos en el siguiente epígrafe, es nece-

¹ Recientemente, el Consejo de Ministros ha aprobado la nueva Estrategia, *E. Nacional para la Igualdad, la Inclusión y la Participación del Pueblo Gitano (2021-2030)*, siguiendo las directrices del Marco Europeo para la Igualdad, la Inclusión y la Participación del Pueblo Gitano hasta el año 2030.

² Independientemente de otras medidas que indirectamente puedan contribuir a la lucha contra la segregación, como es la organización escolar, regulación de la repetición, autonomía de centro que no entramos a valorar aquí.

sario partir del conocimiento de otros tipos de segregación para hacernos una idea de su extensión y características. Sin entrar a analizar los tipos de segregación en función de los colectivos a los que afecta, cosa que podría desviarnos del tema principal, sí quisiéramos reseñar brevemente algunos datos sobre la segregación escolar por nivel socioeconómico porque es la que comparte más elementos con la segregación por etnia. Para F. Rey (2020) separar por razones socioeconómicas (cuando van asociadas a bajos niveles) o étnicas conlleva, en la mayor parte de las ocasiones, una disminución en la adquisición del currículo, lo que es más discutible o dudoso en el caso de otros tipos de segregación, como es el caso de la segregación por sexo e incluso la discapacidad, que llevan parejas muchas carencias para el alumnado, pero quizá de otro tipo (socialización deficitaria, estigma social e itinerarios educativos más cortos en el caso de los segundos). Además, es el campo más estudiado y en el que está incluido buena parte del alumnado gitano escolarizado en centros segregados.

En el caso español, la investigación en ese aspecto ha crecido mucho en los últimos años y son ya considerables en número, los estudios que han señalado la incidencia que tiene la segregación socioeconómica en nuestro país [Save The Children (2018); Rogero García y Candelas (2017); Murillo y Martínez-Garrido (2018), Ferrer y Gortázar (2020)...] debido a múltiples factores, que van desde la composición de las zonas residenciales hasta el bilingüismo o el escaso poder de decisión que tienen las familias con menos recursos económicos. A estos estudios se unen otros con un análisis específico de ciertas comunidades autónomas [*Síndic de Greuges* (2008) y Bonal y Zancajo (2020) en Cataluña; Sánchez Vera (2017), en Murcia; Rodríguez Victoriano (coord.) (2019), en la Comunidad Valenciana...] o del impacto de la segregación escolar en el alumnado inmigrante [Poveda et al. (2007); Carrasco Pons (2011), Peláez Paz (2019...)].

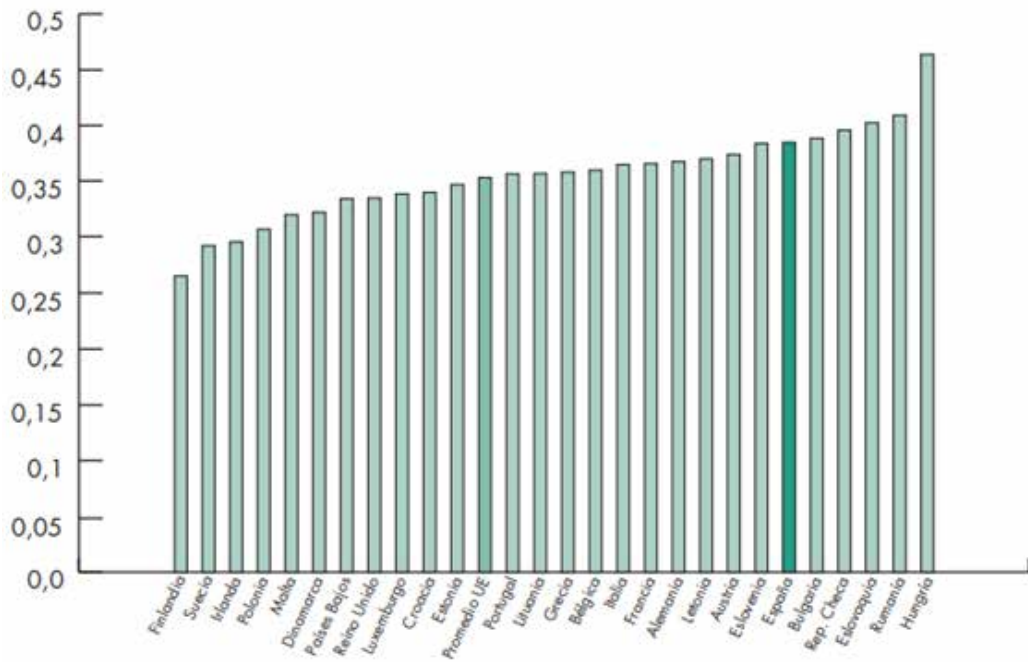
Los últimos datos disponibles, basados en las cifras que ofrece PISA-2015 [Murillo (2018)] y PISA-2018 [Ferrer (2019)], nos muestran que España en 2015 era uno de los países de la Unión Europea con un mayor nivel de segregación en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (Gráfico 2). Únicamente, para el 10% de los estudiantes con familias de menor nivel socioeconómico, su situación estaba en el promedio europeo.

En 2018, la segregación escolar de este alumnado (25% más bajo del ISEC) se ha reducido desde 2015, especialmente en La Rioja y Cataluña, aun así, los datos indican que, para **eliminar la segregación escolar en España, sería necesario cambiar al 29,8% del alumnado más vulnerable** de unos centros a otros (Gráfico 4)

Las diferencias entre las comunidades autónomas es otro elemento destacable en el estudio sobre la segregación. En 2015 teníamos comunidades como Islas Baleares, Galicia y Castilla y León con índices promedio de segregación muy bajos, comparables a los países nórdicos y otras como la Comunidad de Madrid y Euskadi con índices muy altos, comparables con algunos países de Europa del Este como Hungría o Rumanía (Gráfico 3).

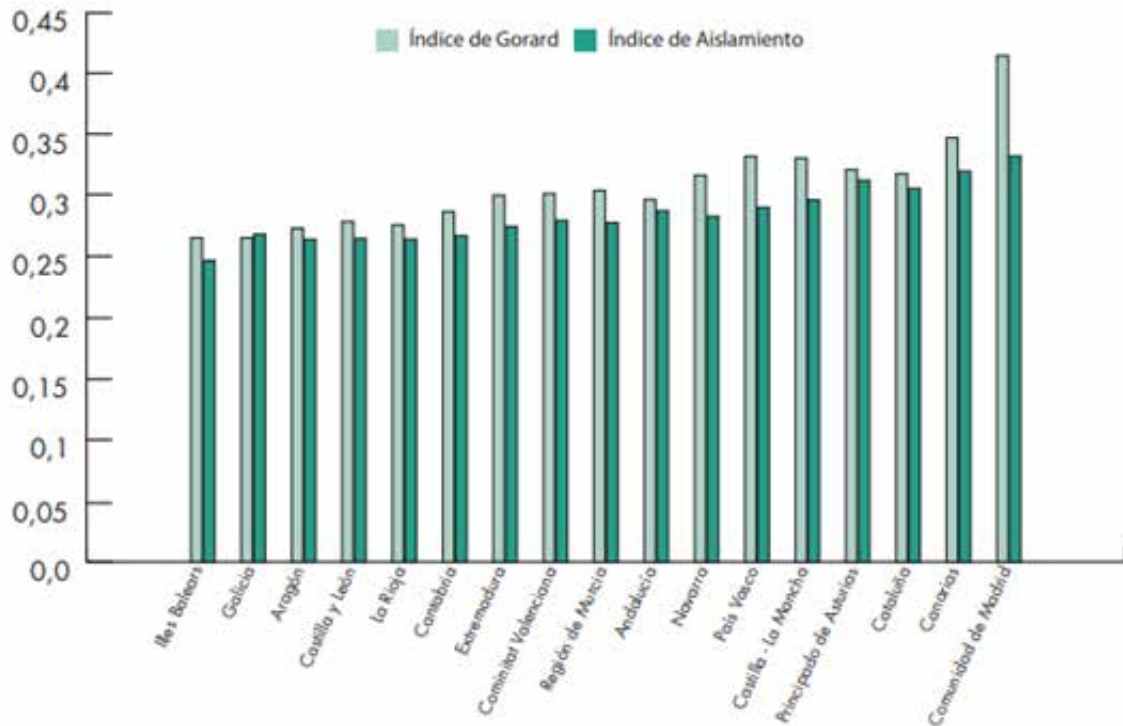
En 2018, la segregación sigue subiendo en los dos territorios donde es más alta, Madrid y Euskadi. La primera es el segundo territorio de la OCDE, después de Chile, en el que más se concentra el alumnado desfavorecido en las mismas escuelas (Gráfico 4).

Gráfico 2. Segregación escolar por nivel socioeconómico en países de la UE. Índice Gorard promedio



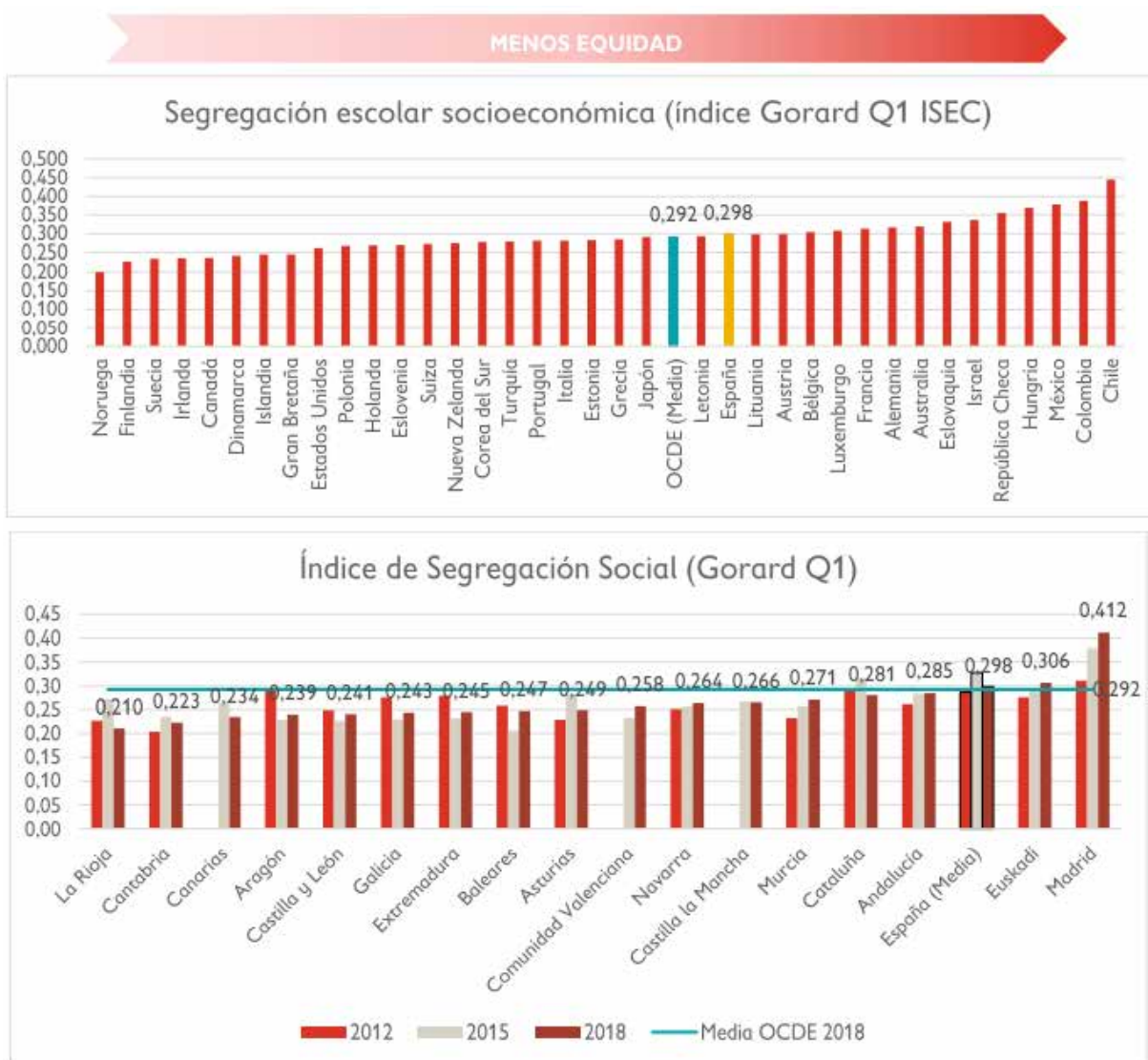
Fuente: Murillo y Martínez-Garrido (2018)

Gráfico 3. Segregación escolar por nivel socioeconómico promedio en cada comunidad autónoma. Índices promedio de Gorard y Aislamiento



Fuente: Murillo y Martínez-Garrido (2018)

Gráfico 4. Índice de segregación



Fuente: Ferrer (Save The Children) (2019)

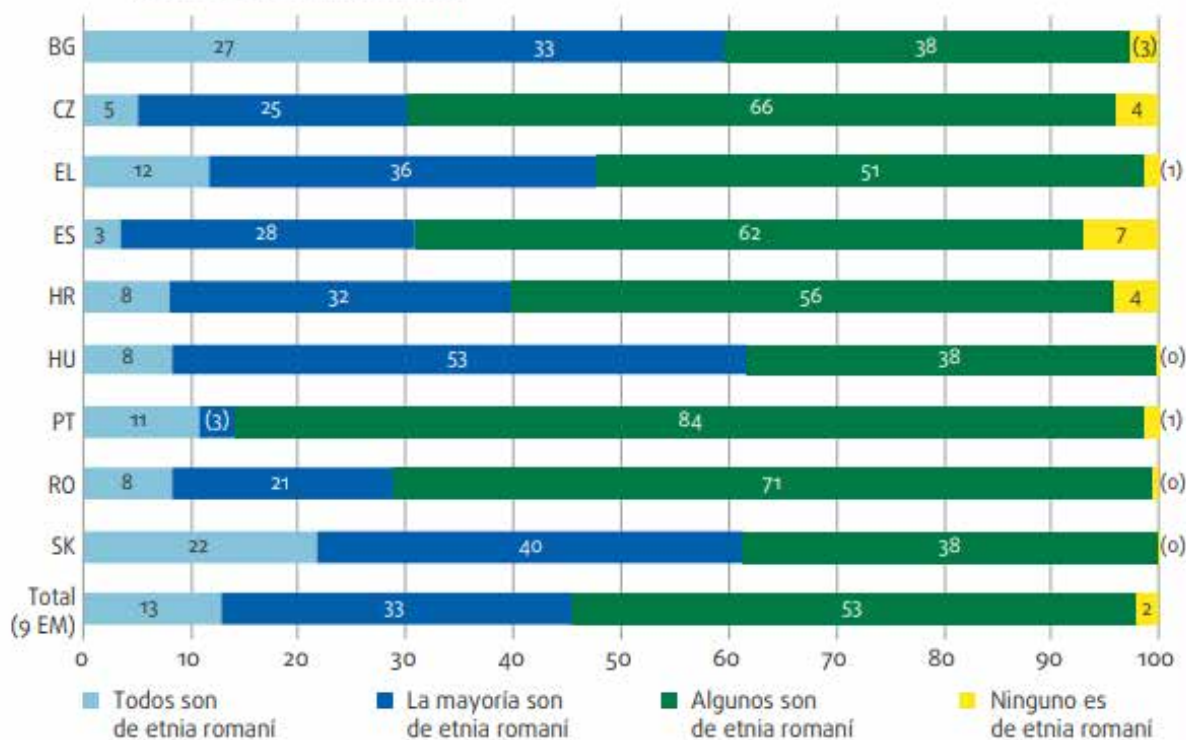
Respecto a la causa principal que suele argumentarse para explicar la segregación escolar, la concentración residencial de determinado grupo en el entorno geográfico, ya en el estudio publicado por el *Síndic de Greuges* en 2008, aparecía la idea de que no toda segregación escolar puede explicarse por la segregación residencial, y, además, en la mayoría de las áreas estudiadas, se detectó una mayor segregación dentro de los barrios que entre barrios del mismo municipio. El *Síndic* señala como ejemplo el caso de Barcelona, donde a pesar de las diferencias en la composición social de los distritos, la segregación escolar en el conjunto de la ciudad se explicaba en un 76,9% por las desigualdades internas de los distritos (donde la segregación urbana tiene menos peso), y en un 23,1% por las desigualdades entre distritos (claramente causadas por la segregación urbana). Estos resultados también han sido corroborados por otros estudios, como la investigación *Indicadores de éxito educativo en Cataluña* (Ferrer-Esteban & Albaigés, 2017) o el citado estudio de Save The Children.

5.3. ... Y algunos datos sobre segregación del alumnado gitano

En el ámbito europeo solo tenemos los datos obtenidos a través de la encuesta EU-MIDIS II de la FRA (EU Agency for Fundamental Rights, 2018) que está centrado en población romaní. Según este informe, en España casi un tercio (31%) de los niños gitanos asiste a clases donde todos o la mayoría de sus compañeros son gitanos también, como se puede observar en el siguiente gráfico.

Gráfico 5. Segregación escolar-Concentración de niños romaníes de 6 a 15 años escolarizados, por estado miembro de la UE (%)

Gráfico 12: Segregación escolar – Concentración de niños romaníes de 6 a 15 años escolarizados, por Estado miembro de la UE (%) (*) (**) (†)



- Notas: (*) De todos las personas de entre 6-15 años en hogares romaníes que estaban escolarizados (n = 6 518); resultados ponderados.
 (**) Pregunta de la encuesta cumplimentada por informantes que representan a todos los niños de entre 6-15 años escolarizados: «Piense ahora en la escuela a la que asiste [NOMBRE]. ¿Cuántos de sus compañeros diría usted que son de etnia romaní: todos, la mayoría, algunos o ninguno?».
 (†) Los resultados basados en un reducido número de respuestas son menos fiables a efectos estadísticos. Por consiguiente, los resultados basados en 20-49 observaciones no ponderadas en un total de grupo o basadas en celdas con menos de 20 observaciones no ponderadas figuran entre paréntesis. Los resultados basados en menos de 20 observaciones no ponderadas en un total de grupo no se publican.

Fuente: FRA, EU-MIDIS II 2016, Población romaní.

En el caso de las familias gitanas y de los centros educativos de nuestro país, ya anunciamos que son muy escasos los estudios empíricos que analizan la situación abordándola en sus diferentes dimensiones, a pesar de que prácticamente en todas las comu-

nidades autónomas existen centros educativos señalados como de «difícil desempeño», muchos de los cuales tienen altas concentraciones de alumnado gitano.

El problema que tenemos en España, como señalamos en el epígrafe 3, es la dificultad de medir la segregación por motivos étnicos, puesto que en nuestra Constitución explícitamente no se permite la discriminación por raza o etnia, por lo que no tenemos ningún censo ni referencia en las estadísticas al número de integrantes del pueblo gitano³. Esta dificultad es doble porque no solo no disponemos de información administrativa en cuanto a número y distribución de población gitana sino que, además, los estudios que se realizan se basan muchas veces en la hetero-identificación de las personas gitanas, lo que añade el problema de estar sobrerrepresentando ciertos perfiles (los más «identificados» por las instituciones sociales o entidades que trabajan con población gitana) sobre otros (la parte de la población más «invisible», por tener niveles de vida más altos o estar más dispersos).

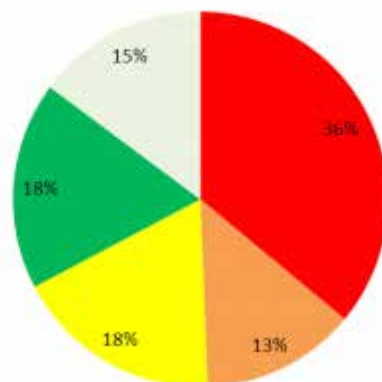
Los dos estudios que han tenido repercusión a nivel nacional han sido el que llevó a cabo la Fundación Kamira, ya citado, en 2012 y el de la Asociación Enseñantes con Gitanos [AECGIT (Santos Asensi, M.C.), (2016)].

El primero recogió datos de 28 centros con alumnado gitano en cuatro ciudades españolas (Barcelona, Badajoz, Córdoba y Madrid), concluyendo que el 67% tenía porcentajes de segregación por encima del 30% (datos del curso 2009/10, Gráfico 6).

Prácticamente en todas las zonas que analizaron, el porcentaje del alumnado gitano en los centros era superior al de la población gitana residente en el entorno (p. 5).

Gráfico 6. Porcentaje de segregación escolar en la muestra

■ 80 por ciento o mas ■ 79.9-50 por ciento ■ 49.9-30 por ciento
■ 29.9-10 por ciento ■ 9.9 por ciento o menos

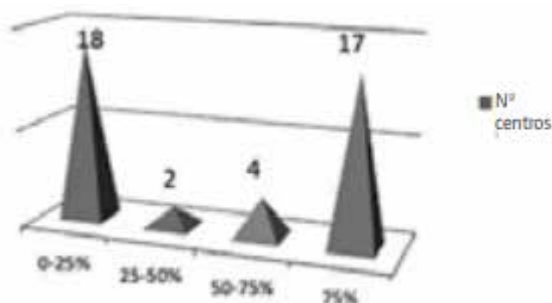


Fuente: Kamira y Fundación Mario Maya, 2008

³ La Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (LOPD) en su artículo 9.1 dice expresamente que «a fin de evitar situaciones discriminatorias, el solo consentimiento del afectado no bastará para levantar la prohibición del tratamiento de datos cuya finalidad principal sea identificar su ideología, afiliación sindical, religión, orientación sexual, creencias u origen racial o étnico», aunque siguiendo el Reglamento (UE) 2016/679, sí podrían utilizarse con fines estadísticos siempre que se protejan los derechos e intereses de la persona.

El segundo estudio, se llevó a cabo en 42 centros de 10 comunidades autónomas. El 88% era de titularidad pública y el 12%, concertado (centros sostenidos con fondos públicos, pero de gestión privada) y llegaron a conclusiones similares a las del primer estudio: el 56% de los centros analizados escolarizaban a un porcentaje superior al 25%⁴.

Gráfico 7. Distribución de alumnado gitano en centros. % de población gitana en los centros.



Fuente: Asociación de Enseñantes con Gitanos, 2016

Las conclusiones a las que llegan estos estudios se dan en un contexto educativo que no es nada favorable a la comunidad gitana. La tardía incorporación al sistema educativo y el escaso margen de mejora en las tasas de titulación en la Secundaria Obligatoria que se viene observando desde los años 90, con un proceso de crecimiento muy ralentizado, están actuando de freno para el éxito escolar, lo que redundará en peores inserciones en el mercado laboral. La segregación viene a ser una barrera más (y no por ello menos importante) en las oportunidades de promoción del alumnado gitano.

⁴ Ambos estudios obtienen conclusiones más extensas, a algunas de las cuales haremos referencia cuando analicemos los datos. Para una consulta más detallada: <https://discrikamira.eu/wp-content/uploads/2019/03/Informe-de-Segregaci%C3%B3n.pdf> y <https://www.aecgit.org/downloads/revistas/2/n-33.pdf> respectivamente.

6.

Diseño de la investigación (ficha técnica inicial)

Este estudio se enmarca en las acciones del Ministerio de Educación y Formación Profesional encaminadas a detectar y conocer la situación de los centros educativos con alta concentración de alumnado gitano, con el fin de promover futuras líneas de actuación para paliar esta realidad y sus efectos sobre alumnos y familias.

1. Tipo de investigación: estudio piloto (exploratorio)

2. Objetivos:

El objetivo central es llevar a cabo un análisis prospectivo para detectar las causas, condicionantes y efectos que tiene la segregación en los centros educativos de enseñanza obligatoria y su alumnado, de manera que pueda orientar las futuras medidas políticas imprescindibles para prevenir dinámicas segregadoras y revertir los procesos ya en marcha.

Como objetivos específicos:

- Análisis de la distribución del alumnado gitano en los centros de Primaria y Secundaria Obligatoria en las áreas geográficas incluidas en el estudio y detección de aquellos donde haya concentraciones de este alumnado por encima del 30%.
- Identificar los diferentes tipos teóricos de segregación escolar que se están produciendo (de centro, de aula, por itinerarios) y su alcance.
- Determinar los efectos que tienen los contextos educativos segregados sobre los centros y los alumnos.
- Elaboración de una herramienta que permita detectar y analizar la segregación escolar en centros educativos de Primaria y Secundaria.
- Aplicación y testeo de dicha herramienta.

3. **Ámbito de la investigación:** todos los centros educativos, tanto públicos como privados y concertados, ubicados en seis ciudades de las 5 comunidades autónomas elegidas para el estudio

4. **Orientación metodológica y diseño muestral:**

4.1. *Universo objetivo:* todos los centros educativos de Primaria y Secundaria ubicados en seis ciudades de cinco comunidades autónomas distintas con un alto número de población gitana residente, según la estimación del *Estudio-Mapa sobre vivienda y población gitana en España 2015* (FSG-DALEPH, 2016). De cada ciudad se seleccionarán tres barrios con diferente grado de concentración-dispersión de esta población¹.

4.2. *Fases del estudio:* el poder identificar por barrios, el grado de concentración residencial de la población gitana, nos ayudará a detectar centros educativos con posibles y diferenciadas tipologías de segregación escolar y centros donde no se dan estas dinámicas. De ahí que el estudio se desarrolle en dos fases:

4.2.1. **Primera fase:** creación de un **mapa escolar de los barrios seleccionados** donde se identifiquen todos los centros educativos ubicados en esos barrios y áreas limítrofes.

4.2.2. **Segunda fase:** aplicación en los centros educativos de esas zonas de la **herramienta de recogida de información** previamente diseñada.

4.3. *Tipo de técnica de recogida de la información:* cuestionario *online* estandarizado que permita detectar y analizar la segregación escolar en centros educativos y obtener una información que sea comparable en futuros estudios sobre este tema. Las temáticas e indicadores están recogidos en el Anexo 1. Se utilizará la plataforma SurveyMonkey para lanzar la encuesta y recoger la información, con el objetivo de trasladar los resultados a un programa estadístico para la realización del análisis (SPSS). El tiempo de respuesta de cada cuestionario se estima inicialmente en 20 minutos (a falta de la validación de los indicadores, lo que puede incrementar el tiempo).

4.4. *Fecha de recogida de información:* entre el 20 de febrero y el 30 de marzo.

4.5. *Muestreo:*

Se trata de un muestreo no probabilístico.

La base para la construcción de la muestra final de centros educativos es el *Estudio-Mapa sobre vivienda y población gitana en España 2015* como ya se ha comentado. La metodología principal utilizada en este estudio (en lo que atañe al cálculo del número de viviendas y población, puesto que otros aspectos incluidos en el estudio se han realizado con otras metodologías) es cuantitativa y similar a la utilizada en el estudio de 2007, basada en **fichas de observación-cuestionarios** que fueron cumplimentados por redes de informantes a través de observación o de consulta directa a entidades sociales, redes profesionales, asociaciones gitanas, trabajadores y educadores sociales, asociaciones vecinales, personas pertenecientes a la comunidad gitana, etc. Es importante señalar que

¹ Diversos estudios centrados en Cataluña (*Síndic de Greuges*, 2008, Ferrer-Esteban y Albaiges, 2013) han demostrado que existe más segregación dentro de los barrios que entre barrios de un mismo municipio. La perspectiva de comparar resultados intra y entre barrios de otras comunidades autónomas nos parecía especialmente interesante.

el mapa se centra en las **viviendas** ocupadas por población gitana. El cálculo del número de personas gitanas en España obtenido en el mismo se basa en una estimación de la media de habitantes por vivienda, realizada a partir de las observaciones vertidas en las fichas. De ahí, que no se puedan calcular submuestras basadas en determinados rasgos sociodemográficos como la edad o el sexo directamente.

El criterio general que se ha seguido a la hora de diseñar la muestra es el tamaño de la población gitana en cada uno de los municipios seleccionados. La hipótesis de partida es que hay una relación directa entre la concentración residencial de población gitana y la segregación escolar y suponemos que la mejor forma de constatarlo, en principio, es por la cantidad de personas que residen en esas zonas. **Esto tiene el problema de que no medimos la densidad, sino el dato bruto del tamaño.** Podría darse el caso de barrios grandes con alto número de población gitana, pero con densidad mediana (e incluso baja, si hablamos de distritos de gran tamaño) al haber más población no gitana. En cualquier caso, el objetivo es hacer un estudio exploratorio sobre este tema por lo que, en función de los resultados finales, podría valorarse si el criterio inicial de la densidad poblacional es más adecuado (es un dato que podría incluirse a posteriori en el análisis si se dispusiera de los datos).

Teniendo en cuenta estas premisas, la determinación de las ciudades o barrios y posteriormente los centros educativos donde se iba a aplicar el cuestionario, se realizó de la siguiente forma:

- para la **primera fase** se identificaron las cinco comunidades autónomas donde hay mayor número de población gitana residente según el Mapa sobre vivienda y población gitana 2015.

De las 5 comunidades autónomas, solo Castilla y León estaba por debajo de la quinta comunidad con mayor número de población estimada: la Región de Murcia cuenta con 4.800 personas más según el Mapa de vivienda. Se ha optado por Castilla y León debido al contexto de esta comunidad, con una legislación específica sobre segregación escolar con el Programa 2030 (ORDEN EDU/939/2018, de 31 de agosto) y la introducción en el currículo oficial de la historia y cultura del pueblo gitano. Numéricamente no hay mucha diferencia entre las dos comunidades autónomas, pero se pensó que la elección de la primera podría aportar información valiosa sobre posibles vías de actuación ante el problema de la segregación.

Una vez seleccionadas las comunidades autónomas, se eligieron los municipios con más población gitana, uno por comunidad excepto Andalucía, para la que se seleccionaron dos debido a su dimensión poblacional. En todos los casos, excepto en el de Barcelona y Madrid, el municipio coincide con la capital de provincia. En Barcelona, además de la ciudad, se ha seleccionado el municipio de Sant Adrià de Besòs por tener el mayor número de residentes gitanos y en la Comunidad de Madrid se ha hecho lo mismo con Móstoles y algunos municipios de la Cañada Real, donde también existe una proporción importante de residentes gitanos (ver Tabla 4).

En ambos municipios y por el carácter piloto de este estudio para el que no se contaba con exceso de recursos, se han escogido determinados distritos en los que hay un número alto de población gitana y se han dejado fuera otros que sería interesante incorporar en futuras investigaciones como es el caso de Villaverde en Madrid.

Tabla1. Distribución del número de viviendas y población estimada

2015	N.º Viviendas	Población gitana estimada	Barrios/ asentamientos (N)	Barrios/ asentamientos (%)
Andalucía	38.017	190.083	686	25,26
Aragón	2.578	12.249	110	4,05
Asturias, Principado de	2.764	11.542	203	7,47
Baleares, Islas	1.772	10.870	38	1,40
Canarias	567	1.984	23	0,85
Cantabria	719	3.244	26	0,96
Castilla y León	5.292	25.704	249	9,17
Castilla - La Mancha	3.860	18.411	169	6,22
Cataluña	11.742	57.216	94	3,46
Comunidad Valenciana	12.380	61.202	306	11,27
Extremadura	2.606	11.368	80	2,95
Galicia	2.502	12.398	128	4,71
Madrid, Comunidad de	8.611	41.155	206	7,58
Murcia, Región de	5.492	30.513	121	4,46
Navarra, Comunidad Foral de	1.924	7.553	80	2,95
País Vasco	3.470	17.080	150	5,52
Rioja, La	678	2.933	22	0,81
Ceuta	216	970	17	0,63
Melilla	99	388	8	0,29
Total	105.289	516.863	2.716	100,00

Fuente: Estudio-Mapa sobre vivienda y población gitana, 2015. Anexo 1 (FSG)

A partir de estas ciudades se seleccionaron tres barrios en cada una de ellas, en función del número de personas gitanas residentes estimadas para poder establecer las diferentes tipologías de zonas:

- Barrios con alta concentración de población gitana
- Barrios con concentración media
- Barrios con baja concentración

Tabla 2. Las 10 ciudades con la mayor concentración de viviendas de población gitana²

2015	N.º Viviendas	Población estimada
Madrid	6.560	30.980
Sevilla	3.375	18.995
Almería	3.338	16.787
Málaga	2.556	12.469
Granada	2.336	9.481
Alicante	2.277	10.691
Bilbao	2.247	11.308
Murcia	2.193	13.312
Sant Adrià de Besòs	1.999	13.993
Valladolid	1.473	7.844

Fuente: Estudio-Mapa sobre vivienda y población gitana, 2015. Anexo 1 (FSG)

Tabla 3. Selección territorial de los casos de estudio

CCAA	N.º Ciudades	N.º Barrios
Andalucía	2	6
Comunidad Valenciana	1	3
Cataluña	1	3
Madrid	1	3
Castilla y león	1	3

El número de cada tipología viene condicionado por el barrio con mayor concentración y las posibilidades ofrecidas por el mapa de viviendas (salvo algunas excepciones, se han buscado barrios únicos, no la suma de varios, para facilitar el mapeo de centros posterior). Aunque en un principio se seleccionaron tres barrios por ciudad, en el muestreo inicial se incluyeron otros tres barrios de las mismas tipologías para poder tener zonas similares en el caso de que fuera necesario el reemplazo de cuestionarios por falta de respuesta.

²La base del Mapa son las viviendas, la población se ha estimado en función de las observaciones recogidas.

Tabla 4. Estimación de población gitana en los barrios seleccionados para la muestra

CIUDADES		Sevilla	Almería	Valladolid	Alicante	Madrid	Barcelona
ALTA C1	<i>Barrio</i>	Torreblanca	Los Almendros	Delicias	Virgen del Carmen + 400 viviendas	Puente de Vallecas	Sant Adrià de Besòs
	<i>EPG</i>	5390	3000	2182	2420	9210	13993
ALTA C2	<i>Barrio</i>	PS. Martínez Montañés	500 viviendas	Huerta del Rey	Juan XXIII	Carabanchel	Badalona
	<i>EPG</i>	4080	2000	1435	2250	5295	4780
MEDIA C1	<i>Barrio</i>	Tres barrios. Los Pajaritos	Quemadero	Arturo Eyries	Virgen del Remedio*	Cañada Real Galiana	Hostalfrancs +Sans
	<i>EPG</i>	1500	1500	550	1295	1780	2400
MEDIAC2	<i>Barrio</i>	PS (A. Machado, Oliva y Letanías)	Los Almendros Bajos	Barrio España	Colonia Requena*	Móstoles	Manresa
	<i>EPG</i>	1720	1680	618	1265	1326	1800
BAJA C1	<i>Barrio</i>	El Vacíe	Puche norte	La Rondilla	Garbinet	Barrio San Fermín	Barrio de Gracia
	<i>EPG</i>	615	450	250	350	335	570
BAJA C2	<i>Barrio</i>	Paz y Amistad. PS	Torrecárdenas	Pilarica	San Blas + San Agustín + Rabasa + Los Ángeles	Villa de Vallecas	Ciutat Vella
	<i>EPG</i>	410	360	180	240	265	287

EPG= Estimación Población Gitana. ALTA C1= Alta Concentración barrio 1. ALTA C2= Alta Concentración barrio 2. MEDIA C1= Concentración Media barrio 1... etc.

*No hay posibilidad de tener zonas de población intermedia (entre 2.000-2.100 personas), pero ambos distritos están juntos y la estimación del % de población gitana de ambos juntos sobre la población total estaría en torno al 13,6% (hay más dispersión, sobre todo en Virgen del Remedio).

Fuente: Elaboración propia en base al Mapa *Estudio-Mapa sobre vivienda y población gitana en España 2015 (FSG)*

- en la **segunda fase**, se seleccionaron los colegios públicos, concertados y privados de esas zonas. Se descartaron los colegios de Educación Infantil, y sólo se incluyeron los colegios de Infantil y Primaria e institutos de Secundaria (enseñanzas oficiales y con etapas obligatorias).

Para hacernos una idea del volumen del universo de centros con el que contamos, se consultó la Estadística de las Enseñanzas no universitarias del Ministerio de Educación. En este sentido, la distribución de los colegios en las comunidades autónomas y provincias escogidas sería la siguiente:

Tabla 5. Clasificación de los centros por enseñanzas que imparten por comunidad autónoma, provincia y tipo de centro

	TOTAL	Centros E. Primaria	Centros E. Primaria y ESO	Centros ESO y/o Bach. y/o FP	Centros E. Primaria, ESO y Bach./FP	% sobre CCAA
TOTAL	18858	10291	2043	4986	1538	
Andalucía	3621	1837	510	1048	226	
Almería	316	167	44	89	16	8,7
Sevilla	769	408	76	234	51	21,2
Castilla y León	1109	645	94	288	82	
Valladolid	210	113	18	53	26	18,9
Cataluña	3066	1782	304	748	232	
Barcelona	2021	1063	248	520	190	65,9
Comunidad Valenciana	1868	1033	194	467	174	
Alicante	651	390	51	160	50	34,9
Comunidad de Madrid	1883	806	605	472		

Enseñanzas No Universitarias. Ministerio de Educación y Formación Profesional. Curso 2017-18

El número de colegios (Primaria o Secundaria) por ciudad (distritos y municipios en el caso de Madrid y Barcelona) está reflejado en la siguiente tabla:

Tabla 6. Número de centros educativos de El/Primaria o Secundaria en cada ciudad.

CIUDADES	TOTAL	CIUDADES	TOTAL
Almería	67	Madrid	241
Sevilla	207	Puente de Vallecas	46
Valladolid	97	Carabanchel	72
Alicante/	79	Cañada Galiana	
Barcelona	174	San Fermín (Usera)	39
Barrio de Gracia	38	Villa de Vallecas	26
Ciutat Vella	30	Móstoles	58
Hostafrancs	2		
Sant Adrià de Besòs	9		
Badalona	71		
Manresa	24		

Enseñanzas No Universitarias. Ministerio de Educación y Formación Profesional. Curso 2017-18

7. Metodología

7.1. Elaboración del cuestionario

La obtención del cuestionario final no ha sido fácil y su diseño se alargó en el tiempo debido a la situación generada por la COVID-19 y la necesidad de contar con la consulta y sugerencias de las comunidades autónomas a través del Grupo Técnico de Inclusión Educativa con comunidades autónomas dependientes de la Conferencia Sectorial de Educación, y del grupo de Educación del Consejo Estatal del Pueblo Gitano (CEPG) por medio de su representación en el grupo de expertos encargado de validar la herramienta.

El proceso se inició en enero del 2020, mes en el que se elaboró un borrador con los principales indicadores contemplados en el estudio y directamente relacionados tanto con la segregación escolar como con alguno de los efectos de la misma que podían incidir en el alumnado gitano. Este borrador fue puliéndose en los meses siguientes con la colaboración del, en ese momento, CNIIE (Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa¹) hasta que se envió al Grupo Asesor para su validación en una reunión posterior. Este grupo de expertos, propuestos por el Grupo de Trabajo de Educación del CEPG, estuvo formado por:

- D.^a María Luisa Lozano Gil, formadora y consultora de organizaciones, experta en temas de género y promoción de la participación de mujeres, jóvenes y minorías. Es socia fundadora y voluntaria de la asociación de promoción asociativa ACUDEX.

¹ La actual Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa (SGCTIE).

- D. Jesús Salinas Catalá, docente y experto en la escolarización y educación de niños y jóvenes gitanos, con numerosas publicaciones sobre este tema y una participación activa a través de diversas asociaciones como la AECGIT y el propio CEPG.
- D. Carlos Peláez Paz, profesor de la Universidad Complutense de Madrid (UCM) y consultor experto en política pública, acción socioeducativa, migraciones y cooperación, con diversas publicaciones sobre segregación étnica (inmigración) en la Comunidad de Madrid.

A mediados de marzo del 2020 tuvo lugar la reunión, en un formato *online* debido a la paralización del país por la COVID-19, con estos expertos que analizaron el diseño de la investigación y una tabla con las variables e indicadores elaborados para la implementación del estudio, aportando su visión y las posibles mejoras que podían introducirse, sobre todo, de cara a la construcción del cuestionario. Todos aquellos elementos que se consideraron viables se incorporaron al diseño último de los indicadores. Finalmente, esa primera parte del diseño tanto de la propia investigación como de las variables o indicadores quedó cerrada a finales de marzo.

En paralelo al trabajo de selección de los centros para la muestra, se fue construyendo el cuestionario teniendo en cuenta los indicadores que ya estaban validados y trasladando las preguntas con su estructura a la plataforma de SurveyMonkey, a pesar de que la situación empezaba a apuntar a una posible paralización del estudio ante las dificultades que estaban afrontando los centros en ese momento.

A finales de abril se decide posponer la encuesta y en mayo se pasa toda la documentación revisada al CNIIE para poder consultar a las comunidades autónomas su opinión al respecto del estudio y las posibilidades de aplicación a la vuelta de vacaciones.

La incertidumbre generada por la pandemia ante el comienzo del curso 2020-2021 retrasó todo este proceso de revisión hasta finales del 2020; justo antes de las Navidades desde la SGCTIE se envió el cuestionario ya consensuado, con las aportaciones de las comunidades autónomas integradas para la revisión por parte de la FSG.

En enero del 2021 se cerró el cuestionario con los nuevos cambios encaminados a hacer algo más corta la encuesta eliminando algunas preguntas que se consideraron innecesarias para el objetivo planteado y e introduciendo algún matiz como fue la incorporación de niveles superiores a la educación obligatoria en algunas preguntas. A lo largo del mes de febrero se introdujeron los cambios en la plataforma de SurveyMonkey y se testó su funcionamiento con algunas orientadoras educativas de la FSG.

Estructura del cuestionario

El diseño del cuestionario se ha orientado a recoger información sobre la composición del alumnado en los centros escolares, los elementos que caracterizan al alumnado gitano y su acceso a los centros junto con la opinión de los responsables de centro sobre diferentes aspectos relacionados con la alta concentración escolar del alumnado gitano y sus posibles soluciones.

En este sentido, el cuestionario está estructurado en seis bloques:

1. Datos de identificación de la muestra, donde se recaba información sobre los centros y la persona que contesta el cuestionario.
2. Características sociodemográficas de los centros, que recoge información sobre el tipo de centro y sus características, la composición socioeconómica y formativa de las familias y la composición del alumnado.

3. Contexto del centro educativo, donde se pide información relativa al contexto del barrio y su relación con la segregación.
4. Características del alumnado gitano, que recoge datos generales de promoción y trayectorias educativas.
5. La distribución del alumnado en los centros escolares, que demanda información, sobre todo, del acceso del alumnado a los centros y los criterios de admisión, además de la existencia o no de proyectos innovadores en los que tienen niveles de concentración moderados o altos.
6. La opinión sobre la alta concentración del alumnado gitano a través de diversas escalas de valoración.

En el Anexo 2 se puede consultar el cuestionario completo.

7.2. Trabajo de campo

El cuestionario se envió a todos los centros previstos en el diseño de la investigación, con previo aviso a través de un correo personalizado, al que se adjuntó una carta elaborada por la SGCTIE con la explicación de los objetivos del estudio e información sobre las entidades implicadas, además del propio cuestionario en formato PDF para que tuvieran claros el tipo de preguntas y la extensión.

Ante la falta de respuesta tuvo que ampliarse el plazo para la cumplimentación del cuestionario dos veces, la primera se avisó a través de la plataforma el 6 de abril, ampliando el plazo hasta el 18 del mismo mes. La petición de los listados de centros por parte de las Direcciones Provinciales de Valladolid y Almería obligó a que el 9 de abril se decidiera ampliar una semana más el plazo hasta el 25 de abril, con el fin de darles más tiempo para contactar con los centros educativos y poder animarlos a cumplimentar el cuestionario.

Al final, el trabajo de campo se realizó a lo largo de mes y medio, desde el 10 de marzo del 2021 hasta el 25 de abril del 2021.

7.3. Muestra real

El 43% de los centros educativos a los que se les envió la encuesta contestaron alguna pregunta, especialmente las primeras sobre la localización del centro y quién respondía la encuesta. Se decidió eliminar la mayor parte de esos registros incompletos porque no aportaban información sobre el asunto central de la encuesta (Tabla 1)

De esta forma, se dejaron 194 centros que habían completado la parte primera del cuestionario sobre características de los centros, aunque para el análisis de la información relacionada con alumnado gitano, sólo se contó con los 138 cuestionarios² que sí tenían cumplimentadas la mayor parte de las preguntas de los bloques específicos sobre este perfil (ver cuestionario en Anexo 2).

² En total, hay 183 centros que han contestado explícitamente que tienen alumnado gitano; de estos, 48 no indicaron el número, aunque de 3 se ha conseguido completar esa información consultando datos disponibles en la red (normalmente del PEC). Del resto, no se ha podido sacar el porcentaje que supone el alumnado gitano sobre el total del alumnado.

Consecuencia de este bajo índice de respuesta válida ha sido que solo podamos contar con el 24,5% de la muestra inicial, aunque hay bastante variabilidad según la ciudad de la que estemos hablando, con porcentajes de respuesta que van desde el 72% de los centros educativos de Valladolid al 9% de Barcelona y municipios (Tabla 2)

Con estos resultados, hacer cualquier comparación entre tipologías de barrio en las ciudades de la muestra como inicialmente se propuso (ver apartado 6 sobre el diseño) no tendría mucho sentido, máxime cuando a la falta de respuesta, hay que añadir el cambio en la metodología de acceso a los centros educativos durante el trabajo de campo. En un primer momento todos los centros estaban localizados y se accedió a ellos a través del correo institucional, con idea de tener una geolocalización exacta de los mismos, pero para hacer frente a la escasa participación se decidió enviar un enlace anónimo al cuestionario a través de las sedes de la FSG y de algunas de las Consejerías de Educación. Esto ha generado que muchos de los centros que han contestado no se puedan localizar exactamente, más allá del nivel de código postal y barrio en el caso de que hayan completado esta información.

Aun así, sí se ha tenido en cuenta en algunos momentos del análisis la distribución territorial puesto que, aunque no sea significativo desde un punto de vista estadístico, sí que nos puede servir como marco general de la situación actual.

Las conclusiones que se derivan del análisis han de tomarse, por tanto, como información prospectiva o indagatoria de un estudio piloto y no como datos estadísticamente representativos.

En la Tabla 3 se muestran los porcentajes de respuesta en función del número total de centros de EI o de Primaria o Secundaria de las ciudades de la muestra definitiva. El margen de error está calculado para un nivel de confianza del 95% y se ofrece como elemento de contexto puesto que no se trata de una muestra representativa.

Tabla 1. Muestra inicial y muestra final

CCAA	Ciudad/Zona	MUESTRA INICIAL	Cuestionarios respondidos	Cuestionarios completos (Muestra final)
ANDALUCÍA	Almería	39	30	12
	Sevilla	60	51	26
CASTILLA Y LEÓN	Valladolid	43	49	31
C. VALENCIANA	Alicante	68	18	9
CATALUÑA	Badalona	37	18	3
	Barcelona	45		4
	Manresa	20		3
	Sant Adrià de Besòs	9		-

CCAA	Ciudad/Zona	MUESTRA INICIAL	Cuestionarios respondidos	Cuestionarios completos (Muestra final)
MADRID	Carabanchel	46	26	14
	Coslada-Cañada	8	0	0
	Getafe-Cañada	3	2	2
	Mejorada-Cañada	1	0	1
	Vicálvaro-Cañada	8	3	3
	Rivas-Vaciamadrid	9	3	3
	Móstoles	54	7	3
	Puente de Vallecas	58	19	12
	Villa de Vallecas	24	12	6
	Usera-San Fermín	34	8	6
TOTAL		566	246	138

Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano

Tabla 2. Porcentaje de respuesta por ciudad

CCAA	MUESTRA INICIAL	Cuestionarios respondidos	Cuestionarios completos	% RESPECTO A MUESTRA INICIAL
ANDALUCÍA	99	81	38	38,40%
CASTILLA Y LEÓN	43	49	31	72,10%
C. VALENCIANA	68	18	9	13,20%
CATALUÑA	111	18	10	9,00%
MADRID	245	80	50	20,40%
TOTAL	566	246	138	24,40%

Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano,

Tabla 3. Peso de los centros educativos de la muestra final sobre el conjunto de los centros de EI/Primaria o Secundaria de las zonas de estudio

CIUDADES	TOTAL CENTROS	TOTAL CENTROS ESTUDIO	%	MARGEN DE ERROR (95% NC)
Almería	67	12	17,90%	26,00%
Sevilla	207	26	12,50%	18,00%
Valladolid	97	31	31,90%	15,00%
Alicante	79	9	11,40%	31,00%
Barcelona	174	10	5,70%	30,00%
Barrio de Gracia	38	3	7,90%	
Ciutat Vella	30	0	0,00%	
Hostafrancs	2	1	50,00%	
Sant Adrià de Besós	9	0	0,00%	
Badalona	71	3	4,22%	
Manresa	24	3	12,50%	
Madrid	241	50	20,70%	12,00%
Puente de Vallecas	46	12	26,10%	
Carabanchel	72	14	19,44%	
Zona Cañada/Rivas		6		
San Fermín (Usera)	39	6	15,38%	
Villa de Vallecas	26	6	23,07%	
Móstoles	58	3	5,17%	
TOTAL	865	138	15,95%	8,00%

Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano

La mayor parte de los cuestionarios han sido cumplimentados por alguien del equipo directivo (90,3%), sobre todo por la Dirección (75%). El resto ha sido contestado por otros perfiles (profesorado del centro, orientadores, mediadores o educadores sociales).

8. Resultados de la investigación

8.1. Características de los centros

Titularidad

La mayor parte de los centros que han contestado a la encuesta son de **titularidad pública**, con una distribución muy cercana a la de la población del conjunto de las ciudades estudiadas según los datos de las Estadísticas de las Enseñanzas no Universitarias del curso 2019-20. No ha contestado ningún centro privado.

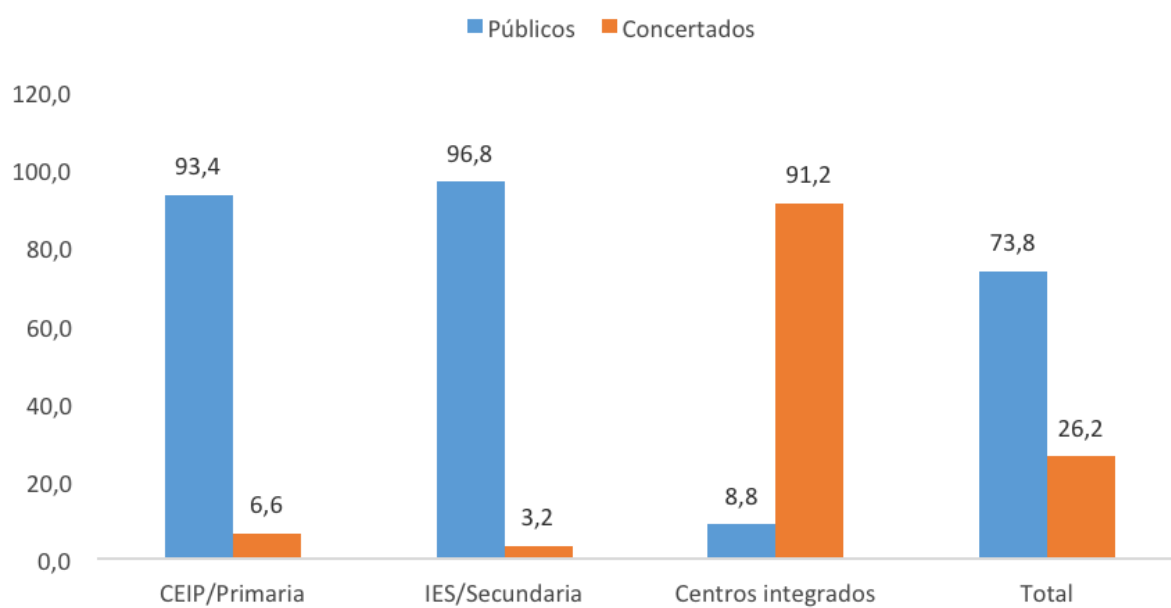
Tabla 1. Titularidad

	Muestra	Conjunto ciudades del estudio*
Centros Públicos	75,9	76,1
Centros Concertados	24,1	23,8

*Sólo se refiere a los centros de EI/Primaria o Secundaria.

Fuente: Elaboración propia y Estadística de las enseñanzas no Universitarias. Curso 2019-20, MEFP.

Si atendemos al tipo de centro según la enseñanza impartida, la mayoría de los centros son de titularidad pública, salvo los centros integrados donde sólo hay un 8,8% de centros públicos.

Gráfico 1. Distribución de los centros de la muestra según su titularidad

Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano

La desagregación de la titularidad según las ciudades que forman parte de la muestra revela una sobrerrepresentación de los centros concertados en todas ellas salvo en Madrid y Sevilla, llegando incluso a una distancia del 25% respecto a la distribución del territorio en el caso de Almería.

Tabla 2. Comparación de los porcentajes de titularidad recogidos en la estadística de las enseñanzas no universitarias y la muestra por ciudad.

Ciudad	TITULARIDAD datos advtos.*			TITULARIDAD Muestra		
	% Público	% Privado	N	% Público	% Privado	N
Almería	91,95%	8,05%	298	66,70%	33,30%	21
Sevilla	83,70%	16,30%	724	89,20%	10,80%	37
Alicante	84,05%	15,95%	608	76,90%	23,10%	13
Valladolid	75,12%	24,88%	201	69,20%	30,80%	39
Barcelona	72,78%	27,22%	1928	56,30%	43,80%	16
Madrid	71,04%	28,96%	1623	79,70%	20,30%	69

*Sólo se refiere a los centros de EI/Primaria o Secundaria

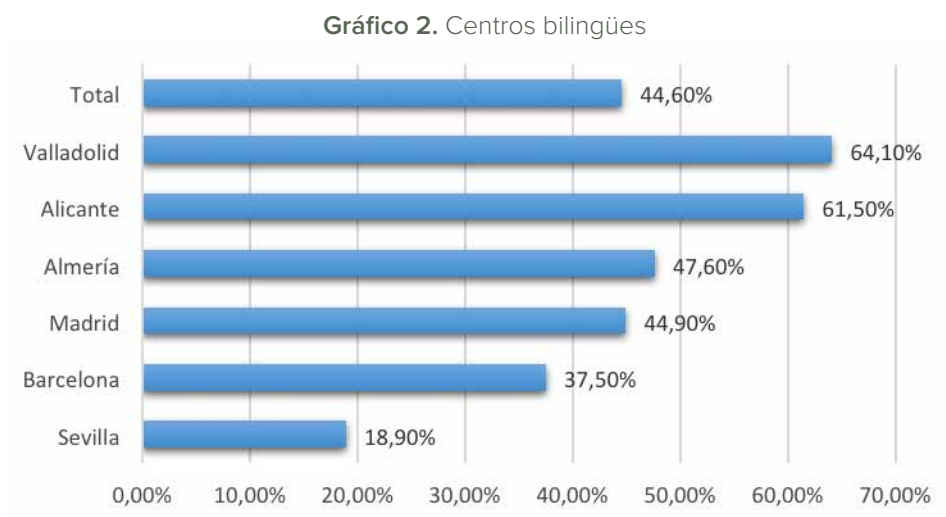
Fuente: Elaboración propia y Estadística de las enseñanzas no Universitarias. Curso 2019-20, MEFP

Como puede observarse, esa distribución de la titularidad según el territorio es bastante dispar: Barcelona, Almería y Valladolid tienen porcentajes de titularidad pública por debajo de la media del conjunto mientras que Sevilla tiene una cifra bastante superior.

Otras características

A. Relacionadas con los centros educativos

- En cuanto al tipo de centro según las enseñanzas impartidas, algo **más de la mitad son CEIP o centros de Primaria (57,4%)** (ver gráfico), el 20,5% son IES o centros que imparten el nivel de ESO y el 22% son centros integrados que imparten todos los niveles obligatorios como mínimo.
- Un 9,2% de los centros utiliza como lengua vehicular, la propia de la comunidades autónomas y un 2% considera que tanto el castellano como la lengua propia son centrales en la impartición del currículum. De las dos ciudades con lengua propia, Alicante y Barcelona, solo en la primera los centros concertados utilizan únicamente el castellano como lengua vehicular.
- Entre todos los centros de la muestra hay más de un tercio (38%) que son centros catalogados como de «difícil desempeño, CAES, de alta complejidad» o similar, la mayoría públicos, aunque hay un 12,2% de centros concertados.
- Un 44,6% son centros bilingües, porcentaje relativamente alto si lo comparamos con la Estadística de las Enseñanzas no Universitarias/Lenguas extranjeras del curso 2019-20, que lo sitúa en un 37,9% para Primaria y 36,5% para la ESO¹. Aun así, existen grandes diferencias según la ciudad que analicemos como se muestra en el gráfico 2.



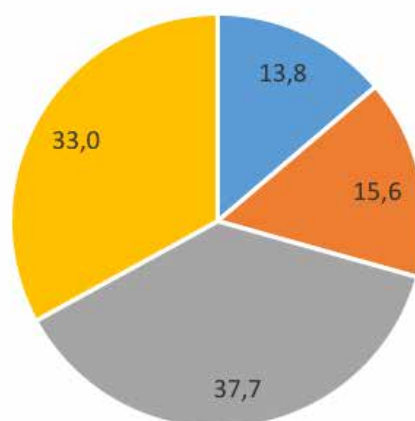
Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

¹ Se debe tener en cuenta que es un curso anterior y que, según nota de la estadística, Cataluña no está contabilizada por no disponer de los datos.

- En la gran mayoría de los centros (89,4%) se ofertan actividades extraescolares y esta oferta es variada porque hay centros que combinan ofertas del AMPA/AFA con las propias o las de otras entidades. Si tomamos como base las respuestas que han dado, el mayor peso está en el centro, con un 40% de oferta, seguido de otras entidades u organizaciones (33,6%) y por último las familias (26,6%).

Estas actividades son financiadas sobre todo por las familias del alumnado y otras instituciones o entidades.

Gráfico 3. Quién financia las actividades no lectivas impartidas en el centro (%).



■ AMPA/AFA ■ El propio centro ■ Las familias del alumnado ■ Otras instituciones, entidades ...

Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

- El 83,3% de los centros no ha establecido el pago de ninguna cuota por posibles actividades complementarias u otros servicios dentro del horario escolar y, los que lo han hecho, son mayoritariamente concertados (34,8% frente al 11% de los centros públicos).

El 100% de los centros de Barcelona que solicitan cuota a las familias por esos servicios son centros no segregados. Este porcentaje desciende al 90% en Madrid, 80% en Sevilla y al 75% en Valladolid. No tenemos información sobre lo que puede suponer la cuantía media que se paga en cada centro, pero solo en 3 centros con más del 40% de concentración se pide este tipo de pagos frente a los 22 centros del primer tramo de concentración, lo que induce a pensar que el abanico puede ser grande. En cualquier caso, son pocos los centros que solicitan cuotas a las familias para estas actividades complementarias, probablemente porque sean pocos los que las oferten.

B. Relacionadas con el contexto residencial y familiar del alumnado

- El **nivel socioeconómico** de las familias de los centros de la muestra es **mayoritariamente bajo o medio-bajo** (88,6%) y solo Valladolid y Barcelona tienen porcentajes algo más altos de familias con niveles socioeconómicos altos (19,1% y 15,8% respectivamente).

Tabla 3. Nivel socioeconómico de las familias que acuden al centro

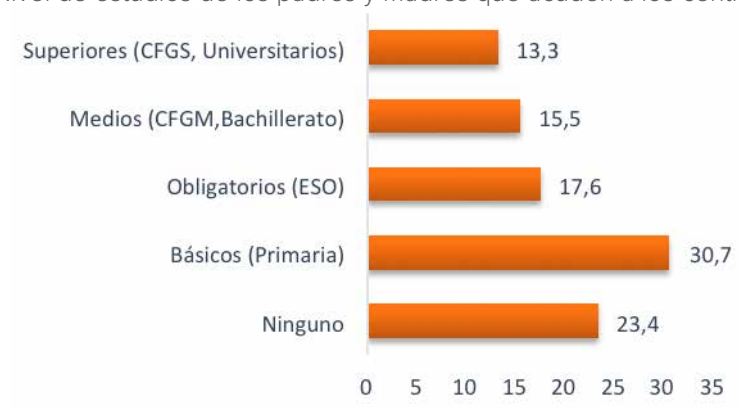
Ciudades	Alto (> 3 501€ / familia/mes)	Medio-Alto (2 301€-- 3 500€ /familia/mes)	Medio-Bajo (1 551€ -2 300€ /familia/mes)	Bajo (<1 550€ / familia/mes)
Almería	0,00%	0,00%	52,17%	47,83%
Alicante	0,00%	11,76%	35,29%	52,94%
Barcelona	0,00%	15,79%	36,84%	47,37%
Madrid	1,32%	10,53%	48,68%	39,47%
Sevilla	0,00%	5,41%	18,92%	75,68%
Valladolid	4,26%	14,89%	42,55%	38,30%
Total	1,37%	10,05%	40,64%	47,95%

Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano

- El nivel educativo de los padres y madres también es bajo en general. En el cuestionario se pidió que expresaran en porcentaje la proporción aproximada que había de padres y de madres en cada nivel educativo.

En los 139 centros que han contestado a esta pregunta, un 23,4% de los padres o madres no tiene ningún estudio y el 30,7% sólo tiene estudios básicos. Los niveles más altos se encuentran entre las familias de Valladolid, Madrid y Barcelona, con un 18,2%, 16,7% y 15,8% de familias con niveles superiores respectivamente.

Gráfico 4. Nivel de estudios de los padres y madres que acuden a los centros (% medio).



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

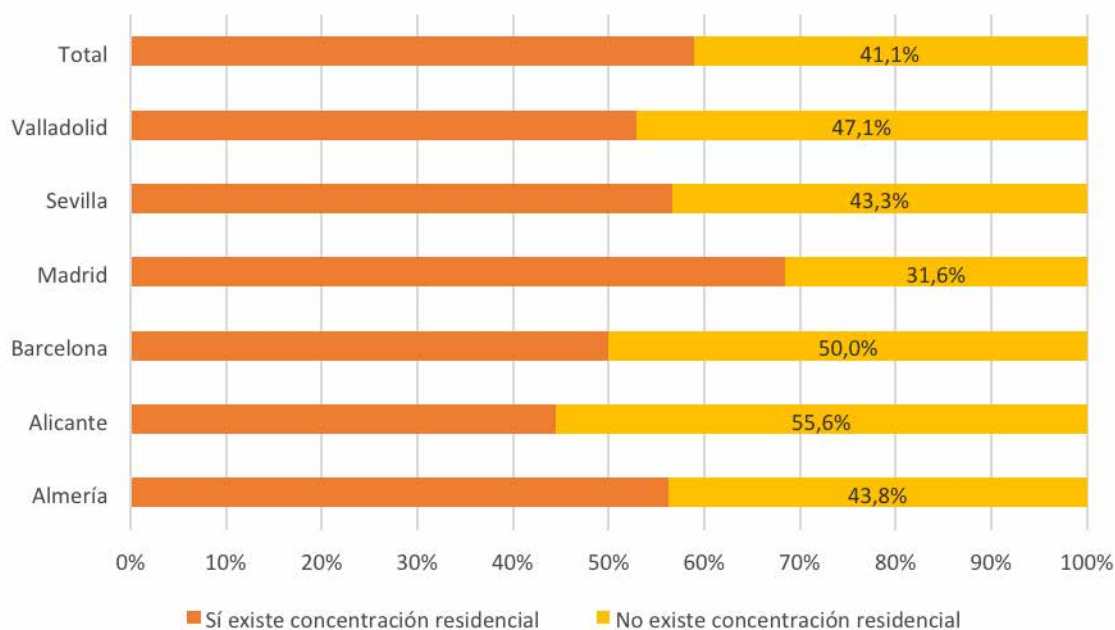
- Por último, respecto al contexto residencial, no hay grandes diferencias en cuanto al nivel socioeconómico del barrio y el ya expuesto de las familias, coincide bastante. Sí existe un **58.9% de responsables de centro que opinan que en el barrio existe una alta concentración residencial** de población gitana y esta opinión es especialmente alta en Madrid, donde el 68% ha opinado en esa dirección y en Almería y Sevilla, con el 56% (la muestra es de 158 centros).

La alineación entre la composición sociodemográfica del barrio y el centro educativo parece existir en la mayor parte de los casos, pero existe un tercio de respuestas que señalan la existencia de un desajuste ([ver gráfico](#)), bien por contar el centro con más alumnado gitano que el existente proporcionalmente en el entorno (21%) o por contar con menos (12%).

En consonancia con ese ajuste mayoritario, parece que el **número de matriculaciones de alumnado gitano es bastante estable** en el tiempo; son relativamente pocos los centros que han visto incrementarse esa matriculación (18,5%) o reducirse (12,6%) en los últimos seis años. Normalmente las razones que aducen para explicar la subida de alumnado gitano tienen que ver con el incremento de la población gitana o con la buena valoración del centro que hacen las familias gitanas. En cuanto al descenso, en opinión de los responsables de centro, se debe principalmente a la caída de la natalidad y la matriculación en otros centros. También hay casi un cuarto de centros que no tiene ningún argumento que explique ese descenso.

Esta tendencia también es la misma en los centros que declaran tener concentraciones de alumnado gitano por encima del 30%. Sólo el 20% opina que es una situación que existe desde los últimos 9 años o menos.

Gráfico 5. Opinión de responsables de centro sobre la existencia o no de concentración residencial en el barrio



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano

Al final del siguiente epígrafe veremos cómo afectan todas estas características al alumnado gitano según estén escolarizados en centros segregados o no.

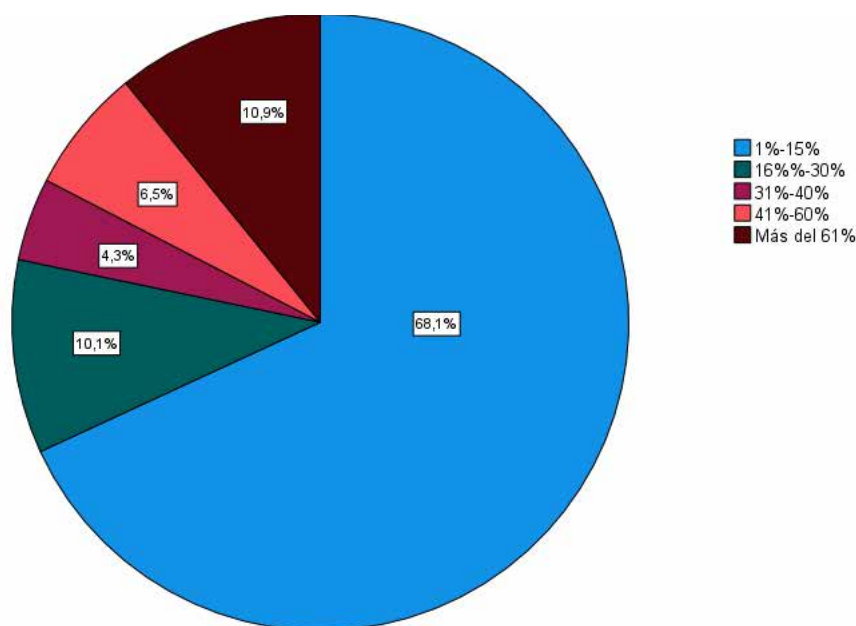
8.2. La segregación educativa en cifras

Centros educativos

El 94,3% de los centros que han contestado el cuestionario tienen alumnado gitano. Sólo 11 (5,7%) no cuenta con ningún alumno o alumna gitanos. Valladolid, con 5 centros y Almería, con 2 son las ciudades con mayor porcentaje de centros sin alumnado gitano.

Si nos centramos en los primeros, de los que cuentan con alumnado gitano **la mayor parte tiene niveles de concentración por debajo del 15%, aunque hay un 22,5% de centros que tienen niveles de concentración por encima del 30% y, dentro de estos, un 10,9% con niveles de segregación extrema, por encima del 61%.**

Gráfico 6. Porcentaje de centros educativos según grado de concentración de alumnado gitano



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

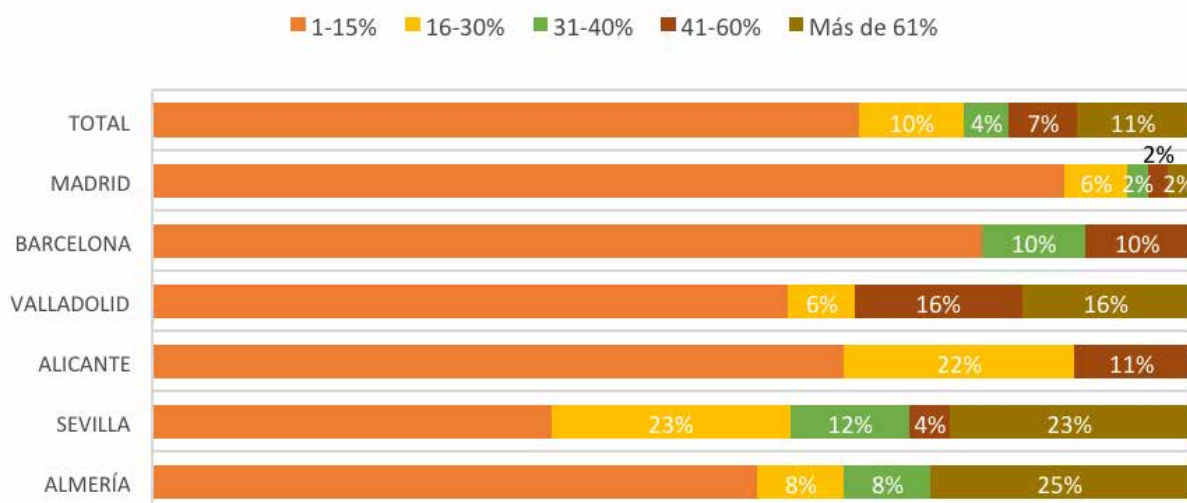
Esta distribución media de los centros cambia según la ciudad que analicemos. Madrid, Alicante y Barcelona son las que presentan menores porcentajes de concentración, aunque no hay que olvidar que la muestra en las dos últimas es muy pequeña. Por otro lado, **las ciudades andaluzas son las que cuentan proporcionalmente con más centros segregados**, con una concentración por encima del 61%. (25% Almería y 23%

Sevilla). En el caso de Madrid (6% con más del 30%) no hay que perder de vista que no se ha analizado toda la CCAA. Hay barrios dentro de la ciudad con importantes bolsas de población gitana, como Villaverde, que no forman parte de la muestra (Gráfico 7).

Además, estos datos hay que interpretarlos con cuidado porque puede ser que, del total de centros en esas ciudades, hayan respondido aquellos que tienen más interés en este estudio por contar con mayores niveles de concentración escolar de este alumnado.

En el análisis no se observan grandes diferencias por sexo, aunque hay 3 puntos porcentuales (ver gráfico) más de chicas en centros con porcentajes de segregación superiores al 61%. (19,7% frente al 16,8% de los chicos). Este dato, aunque pequeño, podría ser importante para entender algunos casos de sobreprotección familiar, que lleva a elegir centros más cercanos, con asistencia de familiares y conocidos para las chicas.

Gráfico 7. Porcentaje de concentración de alumnado gitano según ciudad de ubicación de los centros.



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

Otro elemento que nos gustaría incluir en este apartado está relacionado con la **percepción que tienen desde los centros de la segregación (o no) propia**. Es una idea muy importante que tener en cuenta porque, como argumentábamos al principio, en el capítulo 3, situar el corte en el 30% para hablar de segregación como se ha hecho en muchos estudios sobre segregación socioeconómica, puede que no funcione para el alumnado gitano, ya que se percibe la presencia de este grupo con mucha más fuerza, al ser menor su peso sobre el conjunto de la población.

Al cruzar el porcentaje objetivo de concentración de alumnado gitano con los resultados de la pregunta sobre si consideran que su centro tiene porcentajes por encima del 30%, hay un 11,5% de los centros con porcentajes por debajo del 15% y un **54%** de los que tienen entre **16% y 29% que opina que sí hay una alta concentración** de alumnado gitano en su centro. Aunque explícitamente se les ha pedido que valoren en el marco del 30%, **muchos colegios con menor concentración perciben que el número es alto**, probablemente por las dificultades que les plantea y la escasa preparación que tienen para afrontar la práctica docente con este alumnado. Esta **distorsión entre realidad y percepción** parece ser especialmente **alta en Alicante y sobre todo en Madrid**, donde un tercio de los que consideran que hay segregación tiene niveles

de concentración por debajo del 30%. Son pocos centros por lo que el resultado podría ser erróneo, pero sí parece existir una relación estadística (salvo para Barcelona; $p < 0,001$ para Madrid, Sevilla y Valladolid).

Alumnado gitano

La existencia de centros segregados es interesante para tener en mente las características de las instituciones escolares, porque, muy probablemente, este hecho incidirá tanto en la organización como en las prácticas escolares cotidianas, como veremos más adelante. Sin embargo, resulta más interesante aún comprobar en qué medida se manifiesta esa segregación en el alumnado: ¿afecta a pocos o a muchos?, ¿se produce de la misma forma que en el resto del alumnado, por condición socioeconómica, como han demostrado diversos estudios recientes?²

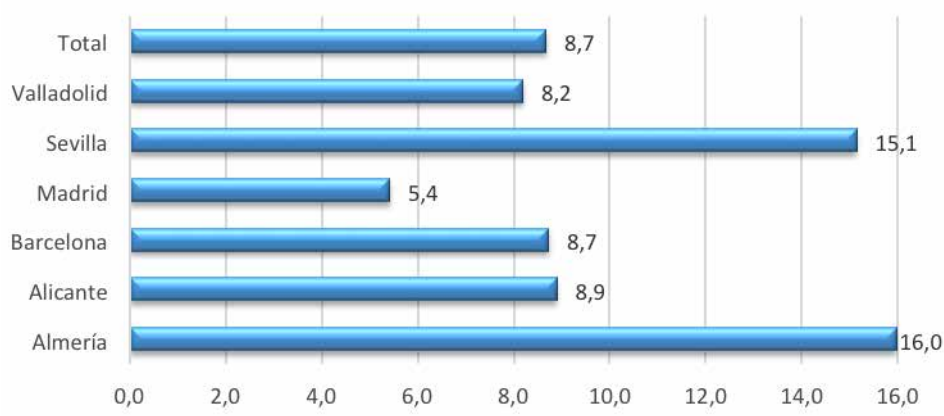
En la encuesta se preguntó tanto por el alumnado total del centro como por el alumnado gitano, lo que ha permitido conocer la distribución de este último en los centros de la muestra.

En total, como ya se ha indicado, desde los centros educativos se ha informado de la escolarización de 6.563 alumnos y alumnas gitanos sobre un total de 75.804 alumnos, lo que supone **un 8,7% del alumnado**.

La ciudad donde más alumnado en total se ha registrado es Madrid capital y municipios seguido de Valladolid puesto que son las dos ciudades con más muestra y, en el caso de la primera, por contar con centros más grandes (ver tabla) (solo un 6% de los centros pequeños se ubican en Madrid). Estas son también junto a Sevilla, las tres ciudades con la mayor parte del alumnado gitano de la muestra (71%) (ver tabla).

La distribución de este alumnado respecto al total de alumnos es muy diferente según la ciudad, llegando a tener un peso específico del 16% en Almería y del 15% en Sevilla, ciudades con una presencia importante de alumnado gitano, especialmente la segunda.

Gráfico 8. Peso del alumnado gitano sobre el total de alumnado de cada ciudad de los centros de la muestra (%)



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

² Save The Children (2018), Murillo (2018), Ferrer A. y Gortázar, (2021).

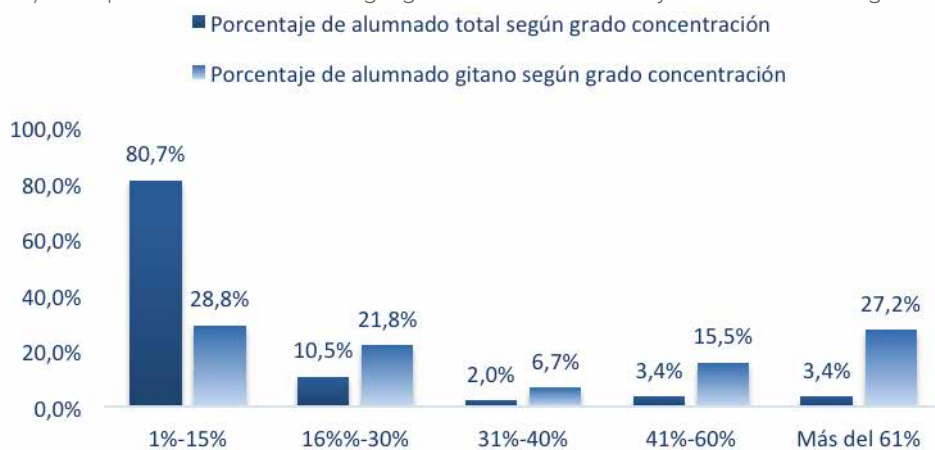
¿Cuántos chicos y chicas gitanos están escolarizados en centros segregados? ¿Existe una distribución *normalizada* de este alumnado en todos los centros?

Como se explicó en el capítulo 3, no podemos calcular algunos de los índices habituales en el estudio de la segregación (I. de Gorard o I. de Asilamiento) para contestar a esas preguntas porque desconocemos cuál es la población escolar gitana total de esas ciudades, pero podemos presuponer que si esa segregación se debiera únicamente a causas socioeconómicas, puesto que el 88,5% de los centros dice tener familias de composición socioeconómica media-baja o baja, la distribución del alumnado que asiste a los centros debería ser más o menos homogénea respecto a esa variable o, al menos, agrupar a todo tipo de alumnado con condiciones económicas desfavorables por igual en determinados centros.

En este sentido, podríamos esperar que la segregación de centros afectara a un porcentaje pequeño de alumnos gitanos por estar en centros pequeños, con poco alumnado, por ejemplo, debido a la concentración residencial de determinadas zonas o a causas extrínsecas similares. Sin embargo, como hemos visto en el punto anterior, esto no sucede así porque parece haber una mayor concentración de alumnado gitano en determinados centros, mientras que el resto del alumnado está mayoritariamente escolarizado en centros donde existe una mayor diversidad de alumnado en cuanto al elemento étnico³.

Según los datos, **algo más de la mitad del alumnado gitano está en centros segregados, con niveles de concentración superiores al 30%** (51,5%, 3.374 alumnos) **y la mayoría, el 42,8%, está en centros con niveles de segregación severa o extrema, por encima del 41%** (2.767 alumnos). Solo un 28,8% del alumnado gitano está en centros con niveles de concentración por debajo del 15% (1.864 alumnos). Si tomamos solo al alumnado gitano escolarizado en centros con más del 30% de concentración, el 52% acude a centros caracterizados por tener una segregación extrema (más del 60% de concentración de alumnado gitano).

Gráfico 9. Porcentaje de alumnado según grado de concentración (% sobre total y % sobre alumnado gitano). Comparativa entre % de segregación de los centros y el del alumnado gitano total.



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

³ Esto no significa que a su vez existan altas concentraciones de alumnado con otras características (desventaja socioeconómica fundamentalmente) en esos centros poco segregados desde el punto de vista étnico.

A estos datos globales hay que añadir las diferencias territoriales ([ver gráfico](#)). Madrid es la única comunidad donde el número de alumnos gitanos escolarizados en centros de baja o nula concentración (menos del 15%) está por encima del 55%, seguida de Valladolid con un 31,7%, mientras que en el resto están por debajo del 25%, llegando hasta el 6,8% de Sevilla, municipio en el que el 54,7% del alumnado gitano de la muestra, se escolariza en centros con niveles de segregación por encima del 61%. Mencionar el caso de Barcelona porque, en los pocos centros que forman parte de la muestra, la mayor parte del alumnado gitano está escolarizado en centros con un 41-60% de concentración.

El caso de Madrid es paradigmático, como ya hemos comentado cuando hablamos de los Centros educativos, porque a pesar de tener unos **índices de segregación socioeconómica de los más altos de Europa** (Ferrer A. y Martínez, L., 2018), (Ferrer A. y Gortázar, L., 2021), es de las comunidades autónomas analizadas que **menores índices de segregación étnica** tiene. Casi el 60% del alumnado gitano está estudiando en centros por debajo del 15% de concentración. Probablemente sea consecuencia del tamaño de los centros (hay muy pocos pequeños como veremos en el siguiente epígrafe), lo que contribuye a «difuminar» el número de alumnos y alumnas gitanos e influya algo también las políticas de realojo de población gitana de núcleos chabolistas que vienen sucediéndose desde los años 90 (del 13% en 2007 al 7% en 2015 [FSG-MSCBS, 2018]). Lo que sí es importante destacar respecto a esta comunidad autónoma es que, aparte **de percibir una mayor segregación de la que existe realmente**, como hemos visto, tiene una **distribución del alumnado gitano muy polarizada**. Al contrario de lo que sucede en otras ciudades con niveles de segregación mayores, pero con porcentajes de otro alumnado no gitano (inmigrante fundamentalmente) de cierto volumen, la mayor parte de los pocos centros más segregados están formados casi exclusivamente por alumnado gitano. Hay muy poca diversidad de alumnado en este tipo de centros.

Son datos que no podemos extrapolar a la población general porque las muestras son muy pequeñas, pero son un indicativo de que tenemos un problema de segregación que va más allá de lo económico como causa originaria y que afecta principalmente al alumnado gitano como grupo y muy probablemente también a parte del alumnado extranjero, puesto que el 94% de los centros con alumnado gitano tiene también alumnado inmigrante⁴.

Si tenemos en cuenta que solo un **10% de todo el alumnado no gitano está escolarizado en centros con niveles de concentración por encima del 30%**, y sabemos que prácticamente en todos ellos existe también alumnado extranjero en un contexto de barrio mayoritariamente pobre, el resultado son centros que pueden ser internamente muy ricos, con gran diversidad de procedencias, pero externamente muy cerrados, con trayectorias escolares muy parecidas y construidas en torno al fracaso escolar, especialmente entre el alumnado gitano, puesto que tiene altas tasas de abandono y repetición a lo largo de la escolaridad obligatoria como veremos en el siguiente epígrafe.

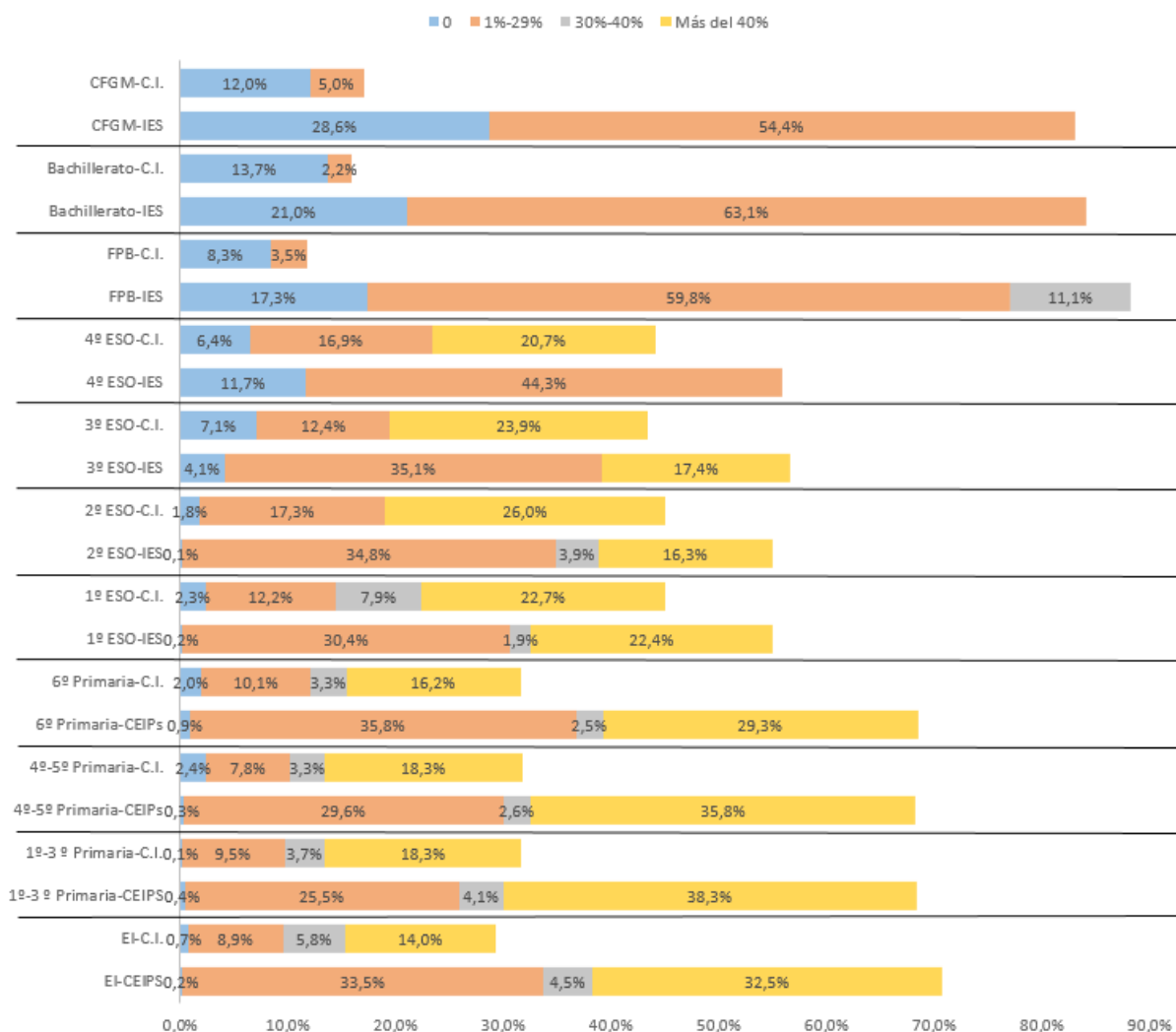
Otro elemento relacionado con la composición del alumnado es la distribución por cursos. ¿Tienen trayectorias largas los alumnos y alumnas que están en centros segregados⁵? Los datos parecen indicar que no. En el caso del total de alumnado (gitano y no gitano) hay un descenso bastante acentuado de los que permanecen escolarizados

⁴ Como por otro lado han demostrado ya diversos estudios: (VVAA, La segregación étnica en la educación secundaria de la ciudad de Madrid: un mapa y una lectura crítica, 2007), (Peláez Paz, 2019)

⁵ Fundamentalmente gitanos y gitanas, pero también otro alumnado escolarizado en esos centros.

cuando llegamos a 4.º de la ESO y su presencia es muy escasa en cursos superiores. Sí existen **algunas trayectorias más largas, con alumnado en Bachillerato y CFGM, pero estos están exclusivamente escolarizados en centros integrados** (ver gráfico). Son muy pocos casos para extraer conclusiones firmes, pero el asistir a un centro único durante toda la escolarización sin tener que cambiar de centro, sí parece tener cierta influencia en la continuidad hacia los estudios posobligatorios o por lo menos, lo facilita, aunque el centro tenga niveles altos de concentración (más del 40%).

Gráfico 10. Distribución del alumnado gitano en cada etapa/curso del sistema escolar según el tipo de centro en el que están escolarizados y el nivel de concentración del mismo (% sobre total de cada etapa/curso)*



*El porcentaje se refiere al alumnado gitano que está en IES que tienen esas etapas/cursos, pero no se corresponde con el total de alumnos gitanos en cada etapa/curso porque no se preguntó directamente por ese dato. Por ejemplo, el 63,1% de alumnado gitano en Bachillerato-IES significa que hay un 63,1% que va a los IES y de estos, una parte estudia Bachillerato: no sabemos cuántos porque nos han dado un número global de todo el alumnado, no su distribución por cursos, pero sí nos han indicado que en Bachillerato tienen alumnado gitano en una proporción entre 1 y 29%. C.I.= Centros Integrados
Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

Esto, que funciona para el alumnado en general, no parece ser la dinámica seguida por el alumnado gitano. Si nos centramos exclusivamente en ellos, se puede ver que siguen escolarizados en los centros más segregados hasta 3.º de la ESO en IES o similares y hasta 4.º, en centros integrados, pero después no hay ningún alumno gitano que continúe estudios posobligatorios en centros de estas características, lo que puede estar indicando los efectos beneficiosos de los centros integrados para llegar hasta 4.º e incluso titular⁶, pero no para continuar más allá como sucede con parte del alumnado no gitano.

Lo que también se puede observar en el Gráfico 10 es que, para el **alumnado gitano, hay más probabilidad de seguir estudiando posobligatorios si la escolarización se produce en centros con ninguna o baja concentración o con niveles de concentración entre el 15% y el 30%**. Presumiblemente, la transición hacia estas etapas se realiza hacia centros no segregados mayoritariamente, aunque dada la información sobre titulación en ESO o niveles superiores más reciente (17,36%⁷), muy probablemente el nivel de abandono **sea casi total entre el alumnado que continúa en centros segregados**. En cualquier caso, como podremos comprobar en el epígrafe de *Traectorias escolares*, aunque el número de los que llegan a posobligatorios es bajo, el abandono es mucho menor, casi inexistente.

La idea más evidente que podemos extraer de estos datos es que, en términos absolutos, la segregación del alumnado gitano no es demasiado grande, afecta a un porcentaje muy pequeño de población escolar puesto que suponen entre el 2% y el 2,5% de todo el alumnado menor de 15 años. Podríamos estar hablando de un 1%-1,3% de centros segregados por motivos étnicos en total. Sin embargo, en términos relativos, es uno de los grupos en los que más está incidiendo la segregación escolar, muy probablemente por encima incluso de la motivada por las condiciones socioeconómicas de origen.

¿Cuál es la relación entre segregación y las características de los centros y del contexto del alumnado?

A. Relación entre segregación y algunas características de los centros

Algunos elementos que pueden contribuir a generar segregación o a mantenerla, como se comentó en la primera parte, son características concretas de los centros que los pueden hacer más o menos atractivos para las familias y que tienen que ver con aspectos como la lengua en la que se imparta el currículum en el caso de las comunidades autónomas con lengua propia, si son centros de alta complejidad o con especiales dificultades, si son bilingües, la oferta de extraescolares o el pago de cuotas por servicios complementarios.

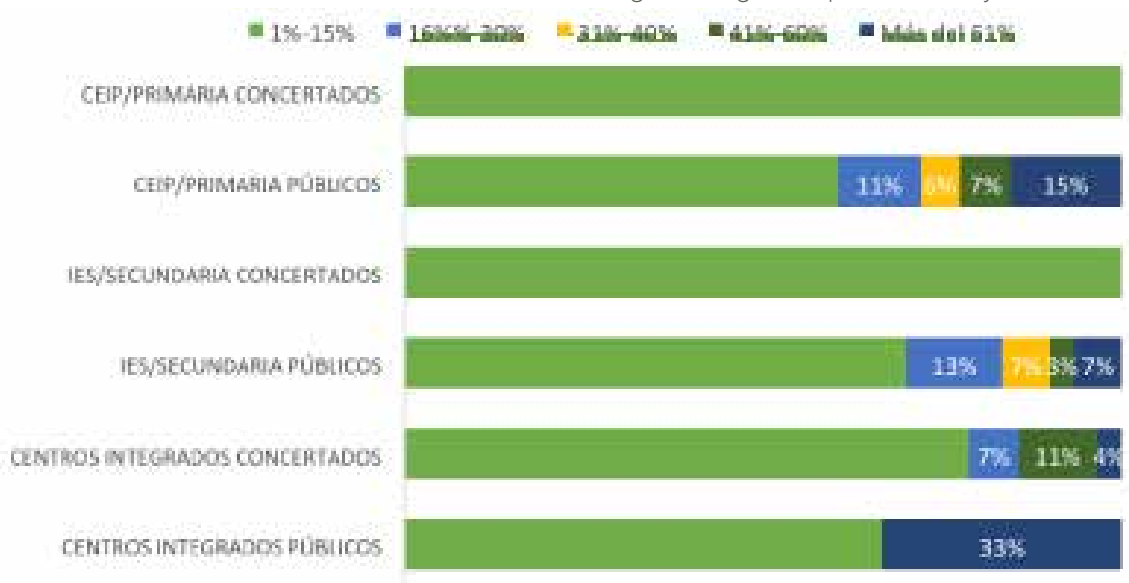
⁶ Sólo en centros integrados hay alguna estimación de titulación por encima del 80 % en los últimos tres años independientemente de su grado de concentración. En los IES la estimación está por debajo del 25 % salvo en un centro no segregado que se sitúa entre el 50 %-60 %.

⁷ (FSG-ISEAK, 2019)

¿Cómo afectan este tipo de elementos al alumnado gitano y cómo se relacionan con la segregación? Según los datos de nuestra muestra:

- Se observan algunas diferencias según el tipo de centro del que hablemos y especialmente, si añadimos la variable titularidad al análisis: en primer lugar, **todos los CEIP e IES concertados tienen porcentajes de alumnado gitano por debajo del 15%** y, entre los públicos, hay el doble de CEIP que de IES entre los que tienen más del 40% de concentración. La mayor diferencia se da en los niveles de segregación extrema (más del 60%), donde claramente hay una mayor representación de los CEIP. Los centros integrados públicos también tienen niveles muy altos de concentración, aunque los datos son poco consistentes porque son escasos los que tienen esta tipología. Aun así, es destacable que aun siendo solo un 8,8% públicos, haya un tercio que acumule un nivel de concentración por encima del 40% (gráfico 11).
- Por otro lado, el tamaño del centro se correlaciona con el nivel de segregación: como era esperable, los centros más pequeños⁸ son los que tienen mayores niveles de segregación: 62,5% de los de más del 40% frente al 13,6% del resto (gráfico 12).

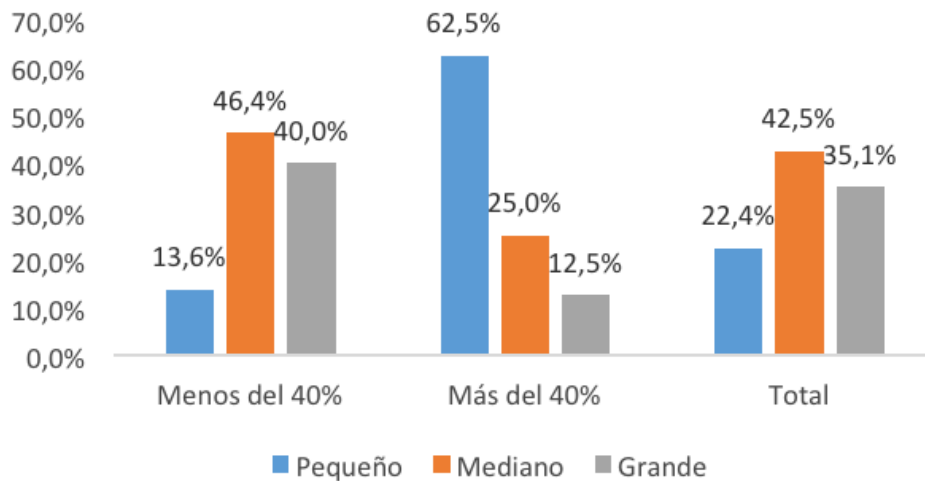
Gráfico 11. Concentración escolar del alumnado gitano según el tipo de centro y la titularidad



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

⁸ Menos de 200 alumnos

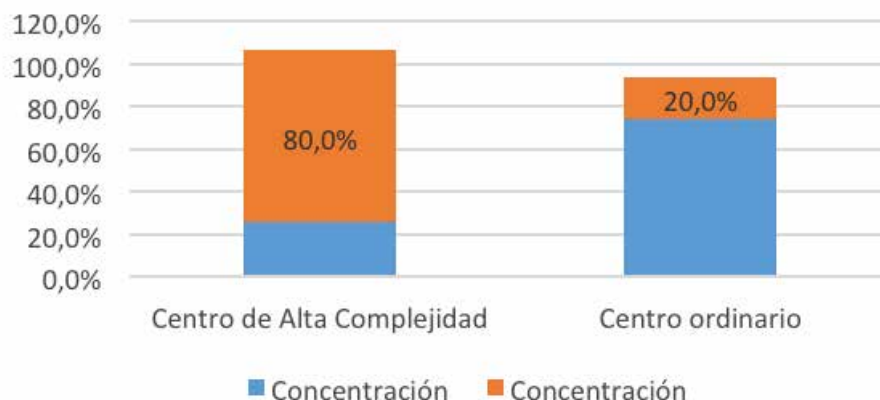
Gráfico 12. Nivel de concentración según el tamaño del centro



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

- Respecto a la utilización de una u otra lengua como vehiculadora del currículum, la muestra es muy pequeña por lo que no se puede sacar ningún dato relevante. No parecen existir muchas diferencias entre los centros segregados y los que no lo están, aunque en el caso de Barcelona, solo 1 centro con más del 40% de alumnado gitano utiliza el catalán como lengua vehicular frente a los 8 con menos del 30% que sí lo hacen.
- Existe una **mayor incidencia en cuanto a la tipología de centro «alta complejidad» o similar entre los centros con más del 30% de concentración de alumnado gitano**: el 80% de estos centros lo son frente al 26% de los centros con menores niveles de concentración. Salvo Valladolid y Sevilla que tienen centros segregados que no pertenecen a esta tipología, en el resto de ciudades, todos los centros segregados lo son (24 centros en total entre todas las ciudades).

Gráfico 13. Centros de Alta Complejidad o similar y segregación, según exista más concentración (>30%) o menos.

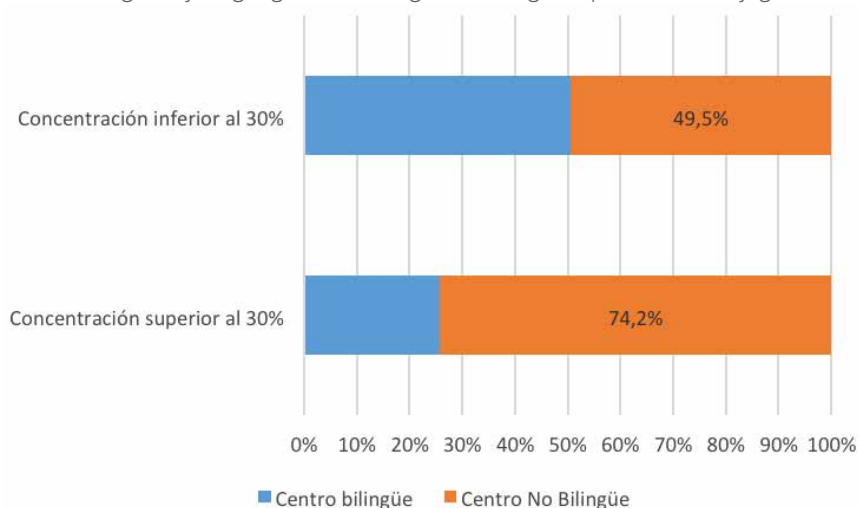


Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

- De los 183 centros con alumnado gitano, el 56,3% no es bilingüe. Esto supone un 59% de alumnado gitano que no ha accedido a la enseñanza bilingüe. Tener un 41% de alumnado en centros bilingües es un buen dato si lo comparamos con la media nacional, que está en 38% para Primaria y en 28% para Secundaria obligatoria según los datos del curso 2019-20 de las Enseñanzas no universitarias/ Lenguas extranjeras. Aun así, hay una diferencia de 18 puntos porcentuales respecto al alumnado no gitano, con un 58,8% de alumnado en centros bilingües.

Si nos centramos en la relación entre bilingüismo ([ver tabla](#)) y segregación, claramente **hay menos posibilidades de ir a un centro bilingüe si el alumno está escolarizado en un centro segregado**: mientras que el 50,5% de los centros con menor concentración son bilingües, solo el 25,8% de los que tienen niveles de concentración superiores al 30% lo es. Esta dinámica es común en todas las ciudades, pero Madrid, Almería y Alicante no tienen ningún centro con más del 30% de alumnado gitano que sea bilingüe.

Gráfico 14. Centros bilingües y segregación. Bilingüismo según tipo de cenro y grado de concentración.



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

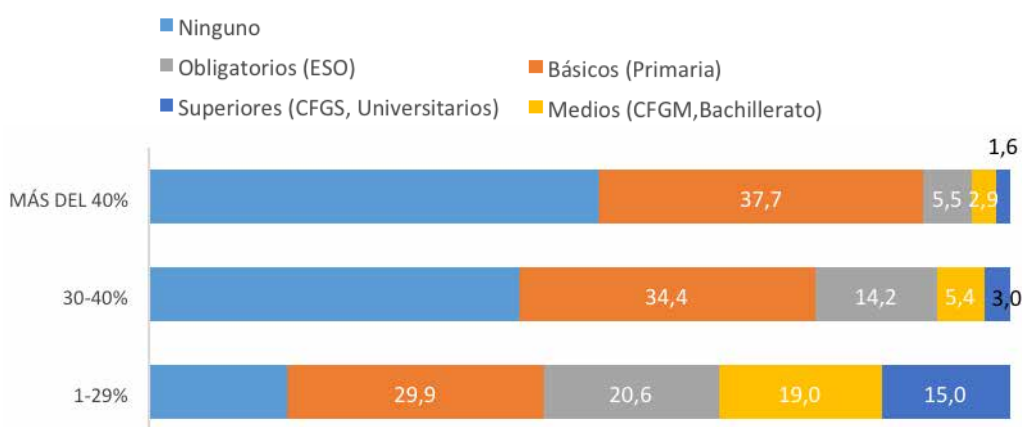
- El grado de concentración también parece tener una relación con las actividades extraescolares ([ver tabla](#)) que se ofertan desde los centros: **según crece la concentración la oferta se realiza fundamentalmente desde otras instituciones o entidades**, llegando al 50% en el caso de los centros más segregados (por encima del 40%). Consecuentemente con esto, en estos centros la **financiación por parte de entidades externas llega al 56%**, mientras que la financiación por parte del centro o de las familias es relativamente baja (24% y 12% respectivamente). En el caso de los centros con baja concentración, la financiación recae principalmente entre las familias (41,2%), lo que puede suponer un problema para aquellas familias con menos recursos económicos.
- No hay una relación clara con los datos de nuestra muestra entre el pago de cuotas a las familias por actividades complementarias y una concentración de alumnado gitano alta, ya que solo un 16% de los centros tiene establecidos este tipo de cobros. Sí hay más casos de pago en los que tienen menos nivel de concentración (20,6%), que en los que tienen más (por encima del 40%: 12,5%).

B. Relación entre segregación y algunas características del contexto del alumnado

Aparte de esas características relacionadas con los centros, también existen elementos del contexto del alumnado que pueden incidir en mayor o menor medida en el tipo de escolarización: el nivel socioeconómico de la familia y el barrio, su capital cultural, la composición residencial de la zona en la que viven... El estudio nos permite acercarnos a estos elementos a través de algunas preguntas del cuestionario:

- Ya comentamos que el nivel socioeconómico de las familias es en general bajo, por lo que contamos con pocos casos que tengan niveles altos, pero estos están en aquellos centros en los que el porcentaje de concentración se sitúa por debajo del 29%. Aunque la muestra es pequeña y las familias tienen en su mayoría niveles socioeconómicos bajos, sí parece confirmarse la **relación entre pobreza y segregación**; por encima del 30% de concentración no hay familias con niveles medios o altos. Los datos son muy similares si hablamos del contexto del barrio.
- Relacionado con los bajos niveles socioeconómicos que presenta en general la muestra, está el nivel educativo de los padres. Como se puede observar en el gráfico, un **incremento en los niveles de concentración lleva parejo un descenso en los niveles educativos de los progenitores**. En los centros con más del 40% de concentración, el 90% son familias que como máximo tienen la Primaria, duplicando el porcentaje de los que tienen menos del 29% (segregados y con baja concentración). Este dato, al igual que el anterior, está basado en la percepción de la persona que rellena la encuesta⁹. No son datos directos, pero resultan interesantes porque permiten comprobar la alineación entre pobreza y bajos niveles educativos y la relación que se establece en esos casos con la segregación.

Gráfico 15. Relación entre el nivel socioeconómico de la familia (€ por familia y mes) y los niveles de concentración. Niveles de estudios de las familias según nivel de concentración (% medio).



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

⁹ Percepción que podríamos considerar «informada» puesto que todo Proyecto Educativo de Centro (PEC) debe llevar una parte explicativa de las características del entorno social y cultural en el que se ubica el centro, por lo que este dato es susceptible de estar reflejado en este documento.

- Por último, como cabría esperar, en términos generales, **a mayor nivel de segregación también crece la percepción de que existe una concentración residencial alta** de familias gitanas en el entorno del centro. Resulta curioso, en consonancia con la idea ya expuesta de la percepción diferencial respecto a este alumnado, contar con un 49,5% de centros con niveles de concentración por debajo del 30%, donde opinan que sí existen niveles altos de población gitana en su barrio, aunque no se traduzca luego en una alta escolarización en su centro. Esta percepción vuelve a ser especialmente alta en Madrid: un 69% de los centros con menos del 30% de concentración cree que los niveles son altos. También sucede lo mismo en Valladolid (52,6%). El caso de Madrid es significativo porque, en la muestra, es de las ciudades con menos centros segregados.

Tabla 4. Opinión sobre la segregación residencial del barrio según los niveles de concentración de alumnado gitano

Niveles de concentración	En su opinión, ¿existe en el barrio una alta concentración residencial de población gitana?				
	Sí		No		Total
	N	%	N	%	N
1-29%	48	49,5%	49	50,5%	97
30-40%	6	100,0%	0	0,0%	6
Más del 40%	20	87,0%	3	13,0%	23
Total	74	58,7%	52	41,3%	126

Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

8.3. Características del alumnado gitano

Tipo de centros a los que van (alumnado de Primaria) o de los que vienen (alumnado de ESO)

La mayor parte del alumnado gitano de **Primaria pasa a IES adscritos** a su centro de referencia (79%), de titularidad pública (89,4%) y en el 57% de los casos, según la opinión de quien ha rellenado el cuestionario, son IES en los que existe una correspondencia entre la composición del alumnado y la del barrio.

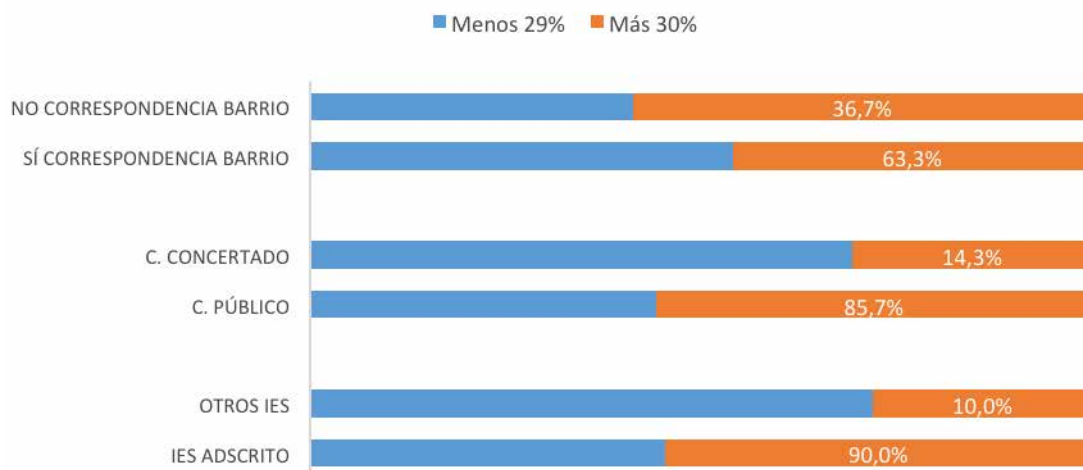
Existen algunas diferencias según las ciudades, aunque estos datos hay que tomarlos solo como posible referencia porque los casos son muy pocos (74-77 centros según las variables analizadas). Por ejemplo, en las andaluzas parece tener más peso la asistencia a IES adscritos, mientras que en las grandes ciudades (Madrid y Barcelona) hay una mayor proporción de elección de otros centros, ya sean de la zona o de otros distritos. Además, en Madrid y Valladolid es donde menos correspondencia en la composición

alumnado-barrio parece haber, con porcentajes entre el 23%-37% de responsables que opinan que es mayor la escolarización de alumnado gitano en los IES respecto a su presencia en el barrio.

Si analizamos esas variables según el nivel de concentración de alumnado gitano, se ve claramente que, en **el paso a Secundaria** de los centros de la muestra, hay un **mayor porcentaje de centros públicos entre los que tienen niveles más altos, un mayor desajuste respecto a la composición demográfica del entorno y una mayor proporción de asistencia a los IES adscritos**.

Este último aspecto es interesante porque suele achacarse a las dinámicas de adscripción de centro y el escaso margen de decisión de las familias, el mantenimiento de algunos centros segregados: si un menor está en un colegio con alto grado de segregación y todo el alumnado pasa al IES adscrito, se perpetúa la situación y «poco se puede hacer». En este sentido, se observa que, entre los centros no segregados, la posibilidad de ir a otro IES diferente del teóricamente adscrito es mayor (25,5%) que entre los que tienen mayores niveles de concentración (10%), por tanto, **el margen de decisión de las familias para cambiar cuando el alumno o alumna ha asistido a un CEIP no segregado es mayor** que si ha estado escolarizado en uno segregado. Es complicado saber los motivos que están detrás de estas decisiones con esta encuesta: puede que estén mejor informados, que el peso del grupo sea menor, que haya más confianza en el sistema... Sí sería interesante tener en cuenta estos resultados en el diseño de las **políticas de escolarización**: puesto que la asistencia a centros adscritos parece ser lo más habitual, sería **más oportuno rediseñar la adscripción** teniendo en cuenta las características del contexto para tratar de equilibrar la composición de los centros.

Gráfico 16. Tipo de IES en el paso a Secundaria desde Primaria. Influencia de la concentración en el paso a los IES (% sobre cada nivel de concentración)

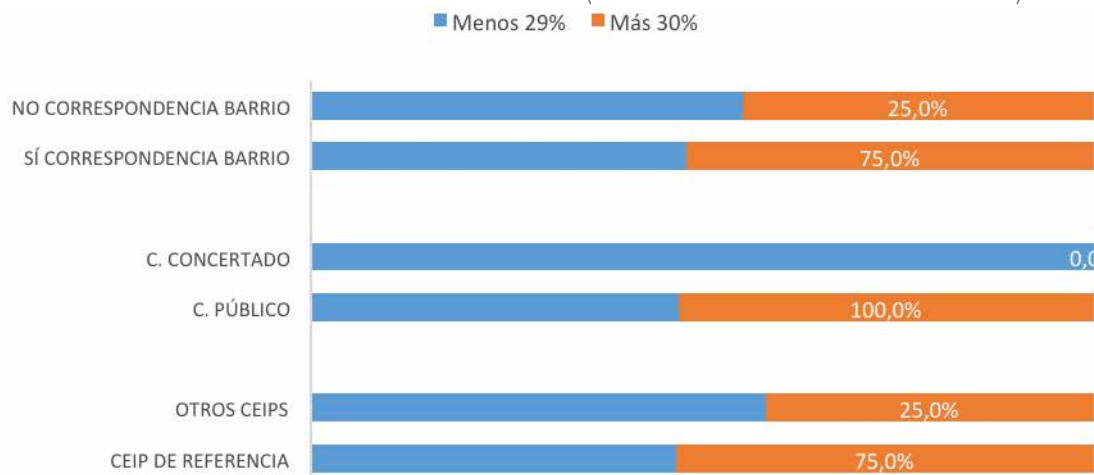


Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

La perspectiva que tienen los IES respecto al tipo de CEIP del que proviene su alumnado difiere algo de la visión de los CEIP. La procedencia, en el caso de los IES con mayores niveles de concentración, es 100% de CEIP públicos y de entornos más ajustados a la composición de los colegios (75%). No hay una clara correspondencia en cuanto

al tipo de centro (adscrito o no) entre lo que opinan los responsables de CEIP y los de IES: para estos últimos, es más bajo el alumnado que proviene de CEIP de referencia (65%-75%) y no existen grandes diferencias entre provenir de centros segregados o no.

Gráfico 17. Tipo de CEIP del que proviene el alumnado gitano cuando pasa a un IES. Influencia de la concentración en los CEIPS de referencia (% sobre cada nivel de concentración)



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

Trayectorias escolares del alumnado gitano

En este estudio, puesto que es de carácter transversal y no longitudinal, no podemos hablar específicamente de trayectorias del alumnado como tal, pero sí hemos preguntado por la percepción que tienen en los centros de cómo han evolucionado los resultados académicos del alumnado gitano en los últimos tres años respecto a algunas variables relacionadas tanto con el fracaso escolar (abandono, repetición, no titulación) como con el éxito académico (centrado sobre todo en el paso a la etapa de Secundaria y la titulación en ESO).

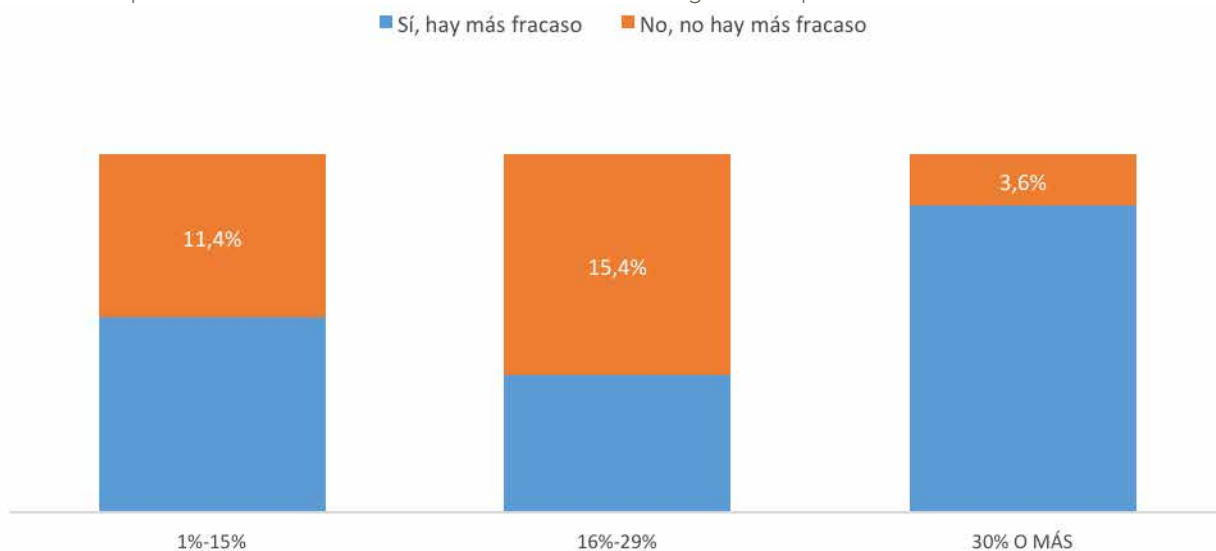
Es complicado centrarse en este último aspecto, el éxito, si partimos de que la percepción¹⁰ mayoritaria desde todos los centros (90%), es que el alumnado gitano tiene mayores niveles de fracaso escolar que el resto de alumnado. Aun así, vamos a ver en qué medida podemos relacionar la segregación con los resultados escolares para ver si es una variable que puede explicar de alguna forma la situación actual.

Lo primero que se puede apreciar, aunque no sea significativo desde el punto de vista estadístico, es que dentro de esa mayoría que comenta que los niveles de fracaso son mayores en el alumnado gitano, hay una desigual distribución según el nivel de

¹⁰ No deja de ser una percepción porque se pregunta por un conjunto de alumnos en un periodo x de tiempo, pero no significa que no exista ajuste con la realidad, sobre todo, en los centros que tienen poco alumnado gitano y en los que tienen mucho. En ambos casos debería existir un mayor control sobre el conocimiento de este alumnado por su visibilidad (sin entrar a valorar la incidencia de los factores que puedan estar operando tras la organización escolar, la valoración de este alumnado).

concentración de los centros. Entre los que tienen ninguno o **menores niveles de concentración, hay una mejor percepción de los resultados** (12,1% opina que no hay más fracaso) mientras que entre los que sí están **segregados, esa percepción es mucho más baja** (3,6%). Curiosamente el porcentaje con la visión más positiva es más alto en los centros con niveles de concentración entre el 16% y el 29%. En este caso, tener niveles de concentración más moderados parece jugar a favor de un mejor resultado o, al menos, de una mejor percepción del mismo. No parece haber, por tanto, una relación directa entre menor o nula concentración y mejor percepción de los resultados académicos del alumnado gitano, aunque en los centros segregados sí existe claramente una peor percepción.

Gráfico 18. ¿Considera que hay mayores índices de fracaso escolar (repetición, abandono y no superación del último curso) en el alumnado gitano que en el resto de alumnado? Según nivel de concentración.
Percepción sobre los niveles de fracaso del alumnado gitano respecto al resto de alumnado



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

Los motivos que exponen para explicar por qué creen que ese fracaso es mayor, están relacionados principalmente con la escasa valoración de la educación e implicación familiar (41%) y el absentismo o la asistencia irregular a clase (20%). Hay un 2,5% que cree que es por casamientos tempranos o por el trabajo de las niñas en el hogar y también un 3,4% que opina que se debe a un sistema educativo poco adaptado o a la falta de integración en el modelo actual, que no contempla ningún contenido curricular relacionado con la comunidad gitana.

Estas causas (ver tabla) no tienen el mismo peso según el grado de segregación que analicemos. En el caso de los centros con un porcentaje de alumnado gitano por encima del 30% se da mucha más importancia a la escasa valoración de la educación (36%), la baja motivación junto a la falta de interés y el bajo nivel económico o sociocultural de las familias.

A. Resultados

Promoción en 6.º de Primaria y 4.º de la ESO

Respecto a los resultados en las transiciones de Primaria a ESO, se preguntó por dos cuestiones relacionadas entre sí: la promoción entendida como el porcentaje de paso a la ESO del alumnado gitano, y por la «calidad» de esa promoción, es decir, cuántos habían superado 6.º de Primaria con un nivel curricular adecuado (dejando fuera los casos de promoción por imperativo legal o con asignaturas instrumentales suspensas).

La media en cuanto al paso a Secundaria es de 68%, pero del 42% si hablamos de cómo se produce esa promoción. La desviación típica es muy grande, hay muchas diferencias entre los centros, pero lo que se puede extraer como conclusión es que, de media, **pasan a ESO el 68% del alumnado gitano, pero solo el 42% lo hace con un nivel curricular que le pueda permitir desenvolverse con más facilidad en las etapas de la Secundaria obligatoria.**

No existen grandes diferencias por sexo en cuanto a la promoción, más o menos pasan en la misma proporción chicos y chicas, pero en cuanto a los resultados en 6.º de Primaria, un cuarto de responsables de centro opina que claramente son las chicas las que obtienen mejores resultados, frente al 10% que opina que son los chicos. Y esta opinión es algo más alta en los centros que no están segregados (27% frente al 14% de los de más del 30% de concentración).

La mayoría no ve diferencias por sexo, pero en algunos casos parece estar dándose una promoción de mayor calidad en las chicas, que tienden a pasar con mejores calificaciones. Además, estar en un centro no segregado, podría estar en ocasiones relacionado con esos mejores resultados, aunque una conclusión de este tipo exigiría estudiarlo con mayor detenimiento.

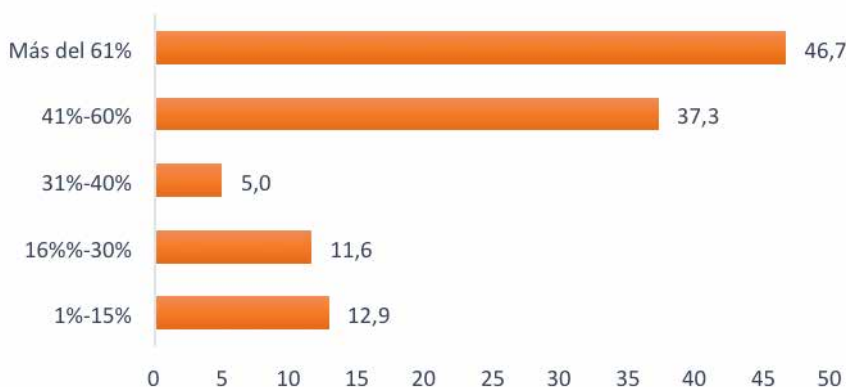
En el caso de las titulaciones en ESO, **el porcentaje medio de alumnado que ha titulado en los últimos tres años es del 15,25%**. También en este caso hay mucha variabilidad de unos centros a otros, además la muestra es más pequeña al tener menos respuestas de IES, pero solo el 7% de los responsables estima que en ese periodo de tiempo han titulado más del 60% del alumnado gitano (4 centros), porcentaje que sube al 16% si hablamos de niveles de superación del 50% o por encima. El resto (83,9%, 47 centros) estima que, de media, el número de titulaciones en ESO está por debajo del 25%.

Si desagregamos esta información por niveles de concentración, **los centros segregados parecen tener proporcionalmente un porcentaje de titulación más alto que los centros no segregados.** De hecho, el porcentaje medio de titulación estimado por los responsables de centro es claramente más alto (y con mucha diferencia) entre los centros con niveles de segregación por encima del 40%. Estos resultados no parecen muy consistentes con la idea de trayectorias cortas de la que hablábamos en el epígrafe 6.2. Puede explicarse porque aquí se preguntaba por un periodo más largo (últimos tres años) y, fundamentalmente, por el peso de los centros integrados, que sí tienen mayores tasas de titulación. Además, en el cuestionario, se les pidió una estimación porcentual, con lo que el dato depende en gran medida del tamaño de los centros y la percepción de los resultados.

En este caso, tanto los centros con niveles por debajo del 15% como los que tienen más del 30% tienen porcentajes de titulación por encima del 50%, lo que no sucede con

los que tiene niveles de segregación más moderados, entre 16% y 29%, que, por otra parte, tenían mayores porcentajes de percepción de éxito en el alumnado gitano. Todos ellos dicen que tienen porcentajes de titulación por debajo del 25%. La información también en este caso es contradictoria, aunque puede explicarse por el bajo número de contestaciones (de los 13 centros que contestaron a la pregunta general de fracaso, solo 5 han dado cifras de composición de alumnado) o porque haya otros factores que pesen más a la hora de hablar de menores niveles de fracaso, por ejemplo, tener menos abandonos o repeticiones.

Gráfico 19. Estimación del porcentaje medio de titulación del alumnado gitano en los últimos tres años según el nivel de concentración. Porcentaje medio estimado de alumnado gitano que ha titulado en los últimos tres meses por nivel de concentración



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

Tabla 5. Estimación del n.º de alumnos y alumnas gitanos que han titulado en los últimos tres años

		Grado de concentración		Total
		menos del 29%	Más del 30%	
25% o menos	N	36	5	41
	%	87,8%	55,6%	82,0%
Entre 50% - 60%	N	2	3	5
	%	4,9%	33,3%	10,0%
80% o más	N	3	1	4
	%	7,3%	11,1%	8,0%
Total	N	41	9	50
	%	100,0%	100,0%	100,0%

Nota: Los tramos no son correlativos porque ningún encuestado ha estimado porcentajes de titulación entre el 26% y el 49%

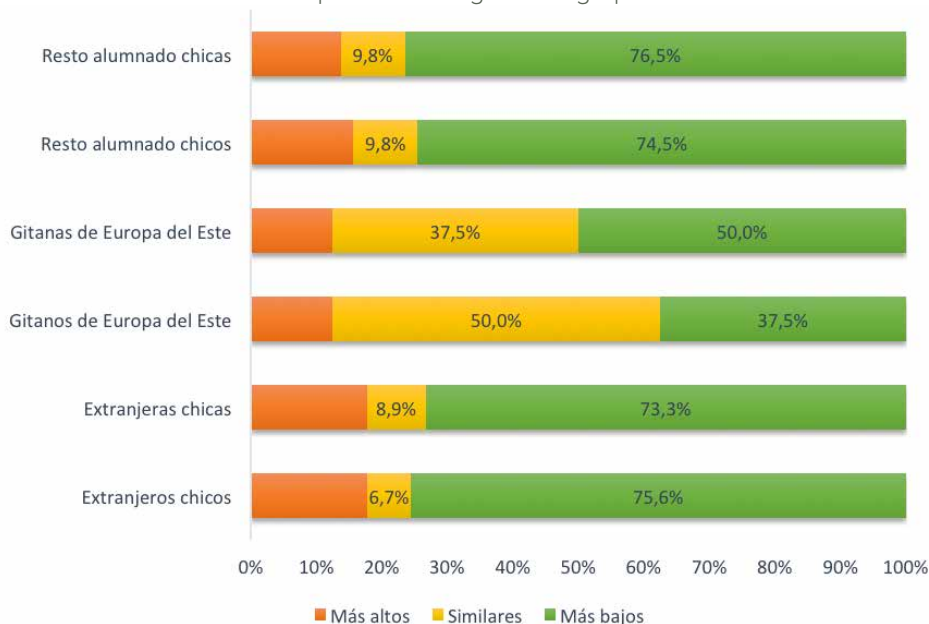
Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

En este caso, se **invierte la tendencia de la Primaria en cuanto al género: baja considerablemente el porcentaje** de los que opinan que los resultados son similares en chicos y en chicas (40%) y también los que consideran que **las chicas obtienen mejores resultados (25%)**; sin embargo, crece hasta el 35% de los encuestados la percepción de que son los chicos los que obtienen mejores resultados.

También se pidió a los responsables de centro que compararan los resultados en cuanto a titulación en ESO del alumnado gitano (tanto de chicos como de chicas) con otros grupos de referencia para que valoraran si eran mejores o peores. En este sentido, los porcentajes van en la misma línea que los datos generales; los resultados son peores (73-76% de las respuestas) respecto a extranjeros y el resto del alumnado no gitano ni extranjero y apenas hay diferencias por sexo. Los resultados son algo mejores respecto al grupo de extranjeros, sobre todo en las chicas con 4 puntos porcentuales más que si se comparan con el resto de alumnado, pero las diferencias no son muy grandes.

Sí parece haber mayores similitudes en lo que respecta al grupo de gitanos y gitanas de Europa del Este, especialmente entre los chicos, con un 50% que opina que los resultados son similares y otro 12,5% que cree que son mejores.

Gráfico 20. Estimación comparativa del porcentaje de titulación del alumnado gitano respecto a otros grupos (% respuestas de cada grupo). ¿Cómo valora los porcentajes de titulación del alumnado gitano respecto a los siguientes grupos?



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

Abandono y repetición

– Abandono

El abandono y la repetición son los otros dos aspectos básicos, aparte de la no titulación en ESO, con los que podemos medir los niveles de fracaso del alumnado. En el cuestionario se preguntó a los centros por estas cuestiones también.

En el caso de **los abandonos** a lo largo de la escolaridad obligatoria, **claramente se producen en un porcentaje alto**: el 70,7% de los centros ha tenido alumnado gitano que ha abandonado la escolaridad obligatoria en los últimos tres años. Y este **porcentaje es claramente más alto en los centros segregados** (83% de más del 30% frente al 69,6% de los de menor concentración).

El porcentaje medio de abandono es del 50%, con una desviación muy grande entre los centros, es decir, los porcentajes de abandono varían mucho de unos centros a otros, aunque los que tienen pocos y los que tienen muchos casi llegan al mismo porcentaje. Para hacernos una idea, hay un cuarto de los centros con un abandono del 95%-100% y un 23% entre los que no tienen ningún abandono o tienen hasta un 5%.

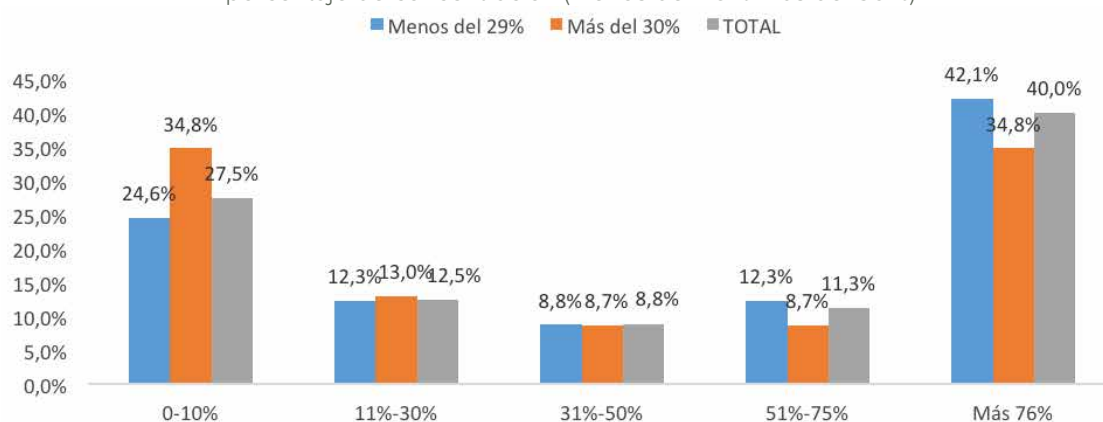
Además, este abandono es superior al resto de grupos con los que pedimos una comparación (alumnado inmigrante y resto alumnado) salvo para el alumnado roma (*ver gráfico*) (Europa del Este). Solo respecto a este grupo los resultados son similares o mejores en un 68%-70%.

Si relacionamos este indicador numérico con la segregación, en general, parece darse una tendencia a un **menor abandono en los centros de alta concentración** y a un mayor abandono en los de baja. También aquí encontramos una contradicción entre el número de centros que dice que ha tenido abandonos y la cuantificación de ese abandono (estimación del porcentaje). Parece darse una **mayor percepción del abandono en los centros más segregados, pero la proporción numérica estimada es menor que en los centros con niveles de concentración por debajo del 30%** (*gráfico 21*).

Es complicado encontrar una explicación a esto, habría que obtener información más cualitativa que nos ayudara a entenderlo. Puede ser que al ser menor el volumen de alumnado gitano se perciba que el abandono es menor, aunque a la hora de dar cifras concretas no sea así. O puede que se hayan estimado cifras mayores de las reales.

La mayor parte de los profesionales coincide en que el abandono es similar en chicos y en chicas (61%) aunque esta opinión es más común entre los que pertenecen a centros con altos niveles de segregación de alumnado gitano. Entre los de menor concentración (por debajo del 29%) hay un 14% que cree que abandonan menos (*ver gráfico*) que los chicos frente al 4% de los centros más segregados.

Gráfico 21. Porcentaje de abandono del alumnado gitano en las etapas de escolaridad obligatoria según porcentaje de concentración (menos del 29%-más del 30%)



Nota: El abandono escolar sin título de la ESO es del 6,1% en la población general según la Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa (INE). Ministerio de Educación y Formación Profesional
Fuente: Encuesta «Estudio Piloto Exploratorio sobre la Segregación Escolar del Alumnado Gitano», FSG, 2021

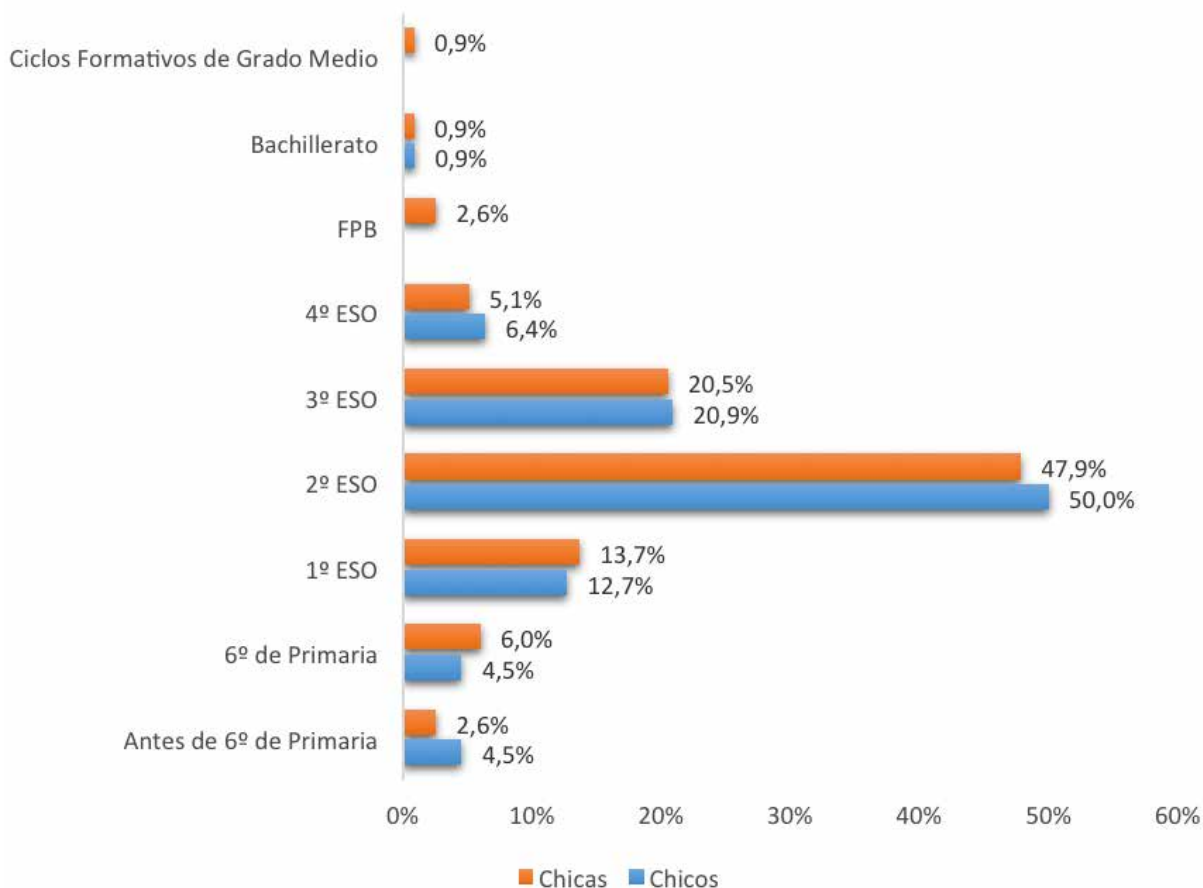
¿Y cuál es el curso en el que hay más tendencia al abandono? Las respuestas aquí son variadas, aunque hay bastante coincidencia en que **2.º de la ESO es el curso clave en el que se produce un mayor número de abandonos**, como ya se había constatado en el estudio de la FSG de 2013 (FSG-Centro de Estudios Económicos Tomillo, 2013), con un 31% de abandono en ese nivel.

3.º de la ESO también genera bastantes abandonos, pero da la impresión de que una vez superado el «bache» de segundo, es más fácil permanecer en el sistema.

Respecto a la diferencia en el abandono por sexo, los datos también parecen coincidir con los resultados de dicho estudio:

- El abandono en la Primaria es escaso, pero los chicos tienden a abandonar antes de llegar a 6.º y las chicas algo más en ese último curso y en 1.º de la ESO (periodo de transición)
- El abandono en FPB o en algunos de los niveles posobligatorios es muy pequeño y parece afectar algo más a las mujeres en el caso de los CFGM y la propia FPB.

Gráfico 22. Curso de abandono según sexo (% de respuestas de los responsables de centro). Curso en el que abandonan más según sexo (% respuestas sobre cada sexo).



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

– Repetición

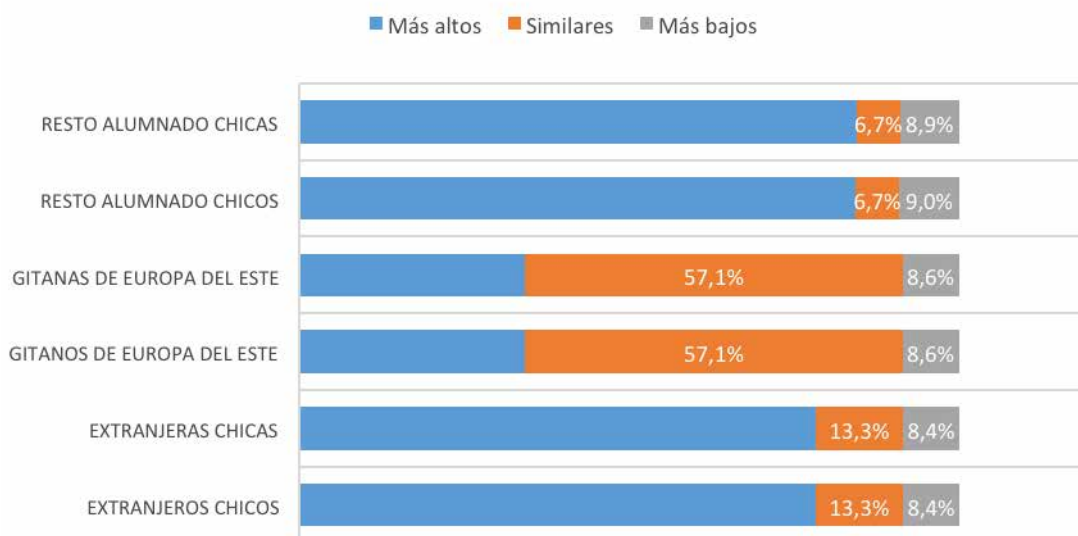
La repetición es aún más alta que el abandono. El 79,3% de los responsables de centro opina que en los últimos tres años se han producido repeticiones, significativas en número, entre el alumnado gitano.

En las etapas obligatorias **según el 56% de los entrevistados, repite más del 76% del alumnado gitano, mientras que solo el 7% tiene experiencias de ausencia o baja repetición (estimaciones de repetición por debajo del 10%).**

Al igual que sucedía con el abandono, la comparación del alumnado gitano con otros grupos (salvo el caso de los roma) alcanza diferencias enormes, llegando al 84% de mayor repetición respecto al resto del alumnado o al 78% si hablamos de alumnado extranjero. Además, esa dinámica comparativa parece afectar más o menos por igual a chicos y a chicas, aunque luego, si analizamos las diferencias por sexo intragrupal, sí parece haber una percepción inicial de menor repetición entre las chicas (13% de las respuestas frente al 4% que opina que repiten más), aunque luego los datos concretos de preguntas sobre este tema tiendan a ser similares.

Gráfico 23. Repetición del alumnado gitano en comparación con otros grupos (% sobre cada grupo)

REPETICIÓN DEL ALUMNADO GITANO RESPECTO A OTROS GRUPOS



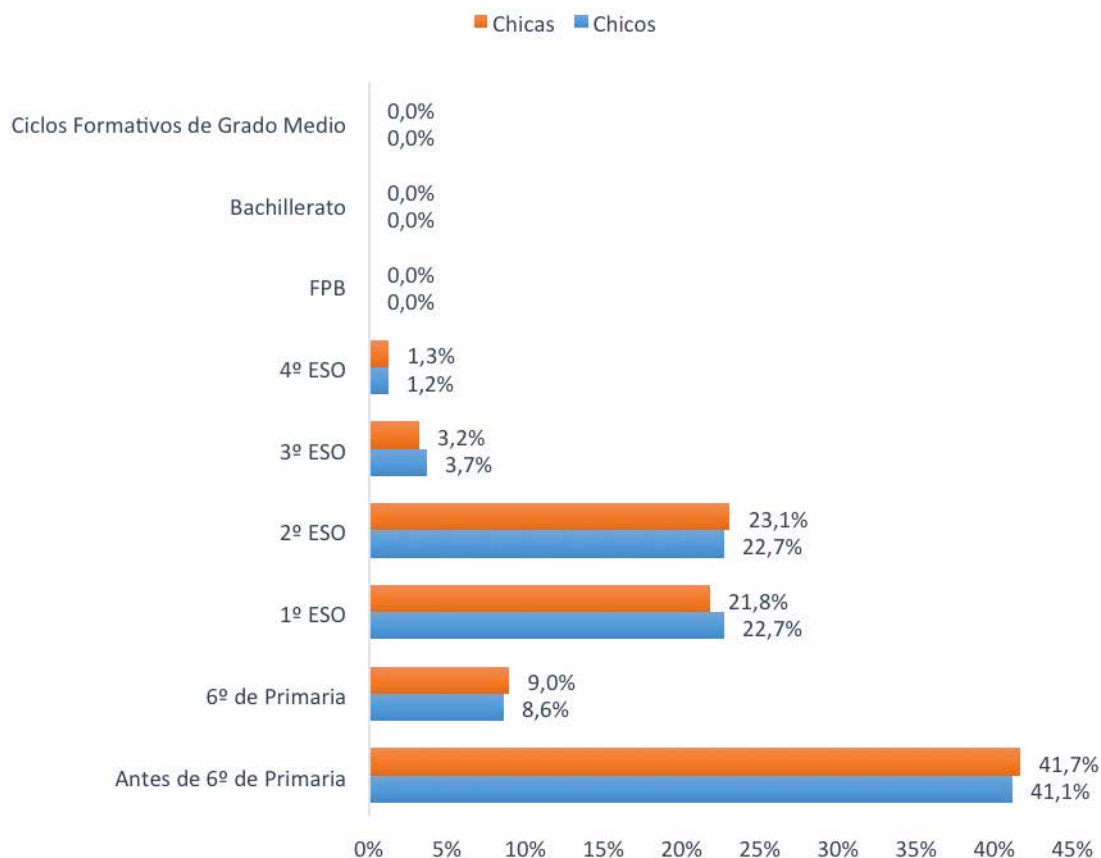
Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

No se observan grandes diferencias en cuanto a la repetición en función del nivel de concentración de alumnado gitano. En centros segregados se repite algo menos ([ver gráfico](#)), con porcentajes por encima del 50% más bajos que en los de baja concentración, pero la diferencia es de 5 puntos porcentuales solo.

Por último, la **repetición del alumnado gitano se produce mayoritariamente en la Primaria**, antes incluso de llegar a 6.º y no hay grandes diferencias por sexo, afecta prácticamente en igual proporción a chicos y a chicas en opinión de los responsables de centro.

Sí es importante destacar que una vez **superada la barrera de 2.º de la ESO**, curso clave tanto en abandonos como en repeticiones, **es más segura la continuidad en el sistema educativo y facilita que lleguen mejor preparados a los estudios posobligatorios**. Por ejemplo, como se puede ver en el gráfico 24, no se producen repeticiones significativas ni en FPB ni en estudios de Secundaria de segunda etapa.

Gráfico 24. Cursos en los que el alumnado gitano repite más según el sexo (% sobre cada sexo)



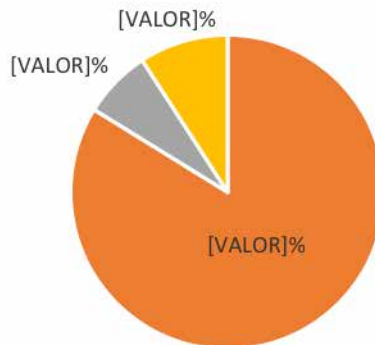
Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

B. Apoyos específicos

La mayor parte de los centros cuenta con un porcentaje alto de alumnado gitano que necesita apoyos educativos específicos, aunque estos son de muy diversa índole. No hay demasiadas diferencias entre los centros con menos nivel de concentración y los que tienen porcentajes por encima del 30%, aunque hay una ligera tendencia a contestar que sí necesitan apoyos específicos en mayor medida entre los segundos (89,7% frente al 83,7%).

Gráfico 25. Estimación sobre la necesidad de apoyos específicos del alumnado gitano. En su centro, ¿hay porcentajes altos de alumnado gitano que necesite apoyos específicos?.

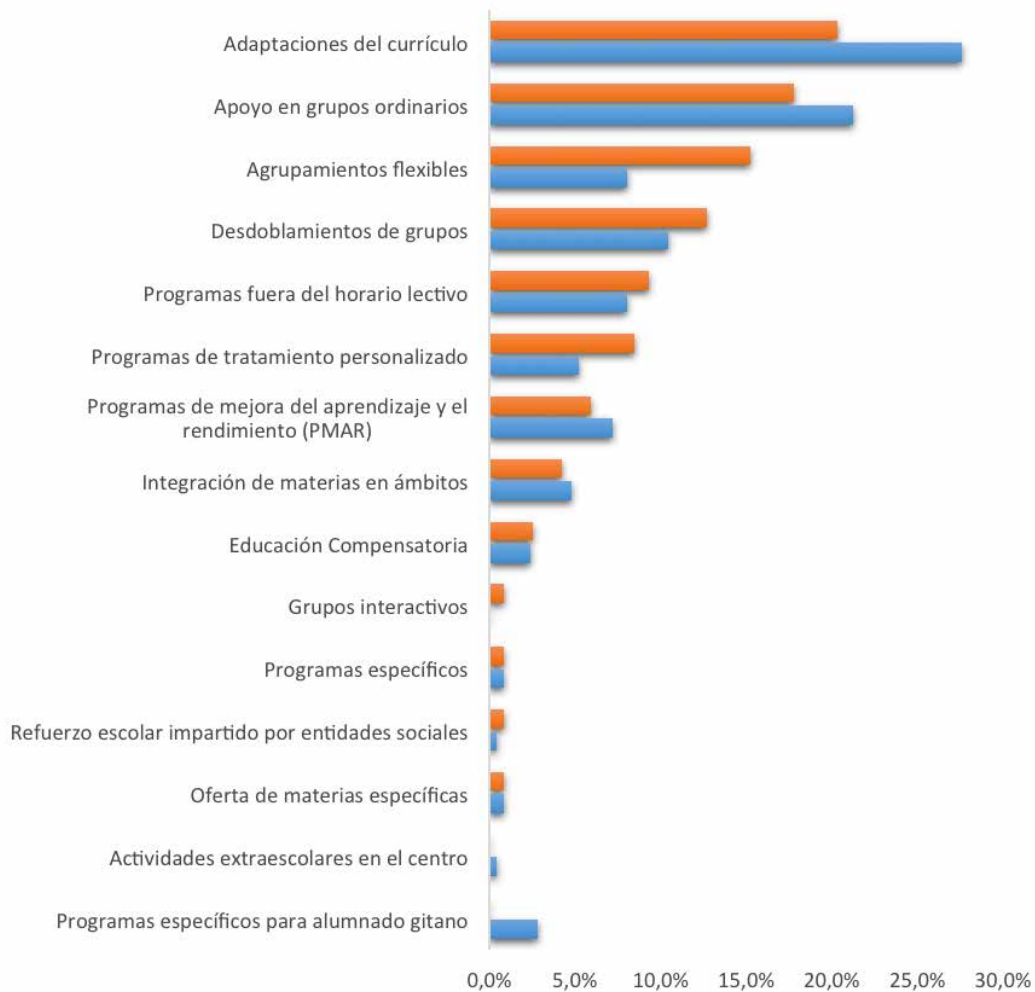
■ Sí ■ No ■ No, puede pasar en algún caso pero no es lo habitual



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

Gráfico 26. Tipologías de apoyos específicos según su utilización en centros con mayor o menor concentración de alumnado gitano (% sobre cada categoría de concentración). Apoyos específicos más habituales para alumnado gitano.

■ Más del 30% ■ Menos del 29%



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

El **tipo de apoyo más habitual es el de apoyo en los grupos ordinarios con un 20,4% de las respuestas, seguido del desdoblamiento de los grupos y las agrupaciones flexibles**. Hay una gran variedad de apoyos para el alumnado gitano, incluyendo en algunos centros el refuerzo escolar impartido por entidades sociales, grupos interactivos, programas específicos...

Sí hay algunas diferencias en la tipología de apoyos según hablemos de centros segregados o no. Entre los centros que tienen menos del 30% de alumnado gitano, es más habitual que se realicen adaptaciones curriculares, apoyo en grupos ordinarios y PMAR. Además, solo en algunos centros de estas características se aplican programas específicos para el alumnado gitano.

En los centros con mayores niveles de segregación se realiza en mayor proporción que en los otros los agrupamientos flexibles, sobre todo, pero también el desdoblamiento de grupos y determinados programas personalizados según las circunstancias de cada alumno. En un colegio se ha puesto en marcha una organización basada en las Comunidades de Aprendizaje (grupos interactivos).

En el resto de categorías no se observan muchas diferencias entre ambos tipos de centros como puede comprobarse en el gráfico 26.

8.4. Distribución del alumnado en los centros educativos

Medidas de acceso y efectos sobre el alumnado en situación de vulnerabilidad

Las medidas más habituales en todos los centros que desde las administraciones contemplan para el acceso a los centros son las comisiones de escolarización (78%) y, en menor medida, el **reparto del alumnado entre los centros de la zona (18,6%) y la reducción de ratios en determinadas circunstancias (14,5%)** (Tabla 6).

Si nos centramos en estas dos últimas ([ver gráfico](#)), que son las que más nos interesan desde el punto de vista de la segregación, Almería, Alicante y Barcelona son las que tienen porcentajes de aplicación de medidas de reparto de alumnado entre centros más altos, entre el 18% y el 23,5%. En cuanto a la reducción de ratios en determinadas circunstancias, son Valladolid y Sevilla las que más uso hacen de esta medida (19% y 16,3% respectivamente).

Según estos datos, parece muy escasa la aplicación de este tipo de medidas de reparto o de ratios más reducidas a día de hoy, aunque desde los pocos centros que las aplican, **sí hay una mayor tendencia a implementar la primera medida en los centros con menor o alta concentración (20%-23% de las respuestas), mientras que la segunda ([ver tabla](#)) es más común en los que tienen segregación y segregación severa, con porcentajes del 25% y 52% de las respuestas respectivamente**. Incluso en los centros con una segregación por encima del 60% se aplica en un 12,5% de los casos esta medida, aunque son centros donde lo más señalado han sido las comisiones de escolarización (81%), que son las encargadas, por otro lado, de distribuir la matrícula viva. Puede que sea esta la razón de atribuirle mayor peso en este tipo de centros.

Tabla 6. Medidas o acciones que contempla la normativa de acceso de alumnado a la escolarización en centros educativos

	N	% de N columnas
Comisiones de escolarización	113	77.9%
Criterios de distribución del alumnado entre los colegios de la zona	27	18.6%
Reducción de ratios en determinadas circunstancias	21	14,5%
Ninguna específica, libre elección centro de familias	16	11.0%
Las determinadas por la administración educativa	3	2.1%
Medidas de atención a la diversidad	2	1.4%
Cumplir algún requisito específico	2	1.4%
Otros	5	3.4%
Total	145	100.0%

Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

En cuanto al o los **efectos** que pueden estar teniendo estas medidas en el alumnado más vulnerable, **más de un tercio de los responsables de centro (38%) opina que ninguna**. La contrapartida son los que opinan que **están mejorando tanto la integración de este alumnado (22%) como su presencia en las aulas de forma continuada** (17,6%).

La visión más negativa viene tanto de centros con menos del 15% de alumnado gitano como de los que tienen más del 61%. El 50% y el 71% respectivamente creen que las **medidas actuales no tienen ningún efecto beneficioso sobre el alumnado más desfavorecido**. Entre los que tienen segregación extrema la respuesta mayoritaria aparte de la anterior es que el efecto es más segregación e inequidad del sistema. Solo 2 respuestas de 13 señalan que genera menor abandono y mayor integración.

Tabla 7. Opinión sobre los efectos de las medidas de acceso a centros en el alumnado más vulnerable

	N	% respuestas	
¿Qué efectos cree que tienen esas medidas en el alumnado más desfavorecido?	Menos absentismo	34	17,6%
	Menos abandono	19	9.8%
	Mayor integración	42	21,8%
	Mejora rendimiento	16	8.3%
	Ninguno	73	37,8%
	Segregación del alumnado Inequidad	8	4.1%
	Dificultades en su proceso educativo	1	0,5%
	Total	136	100.0%

Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

Políticas de zonificación y criterios de acceso

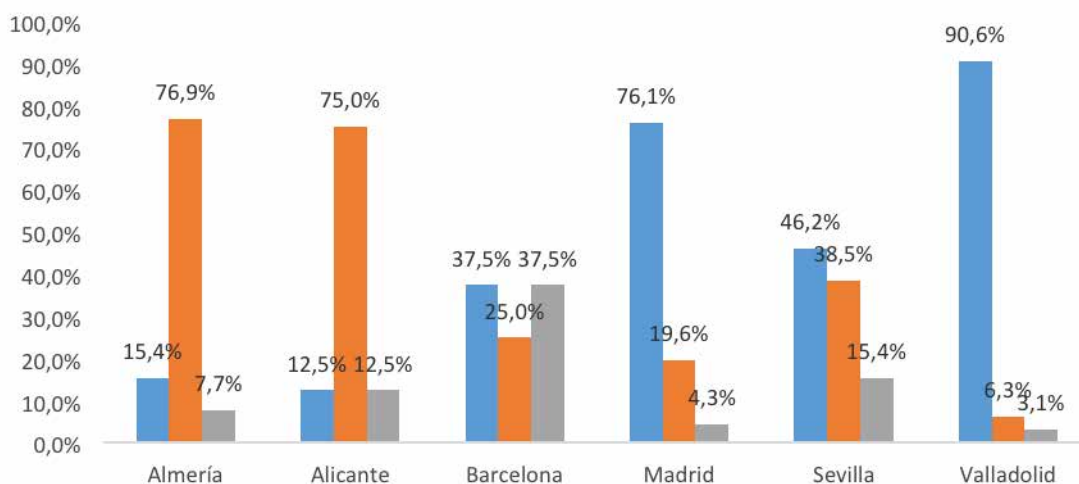
La mayor parte de los centros que han contestado al cuestionario tienen, como forma de acceso a la escolarización de las diferentes etapas, la zona única (59%), lo que implica una mayor libertad para que las familias elijan el centro que más les convenga según sus criterios. Son muy pocos (12%) los que tienen una adscripción (ver gráfico) obligatoria a un centro determinado.

No existe una coincidencia entre los responsables de centros ubicados en el mismo municipio. En Madrid y Valladolid hay más consenso en la existencia de la zona única y en Almería y Alicante en la adscripción múltiple, pero en Barcelona y Sevilla los porcentajes son relativamente similares (gráfico 27).

Muy posiblemente esta variedad esté ligada al tipo de centros desde los que se contesta. Dependiendo de su ubicación o características pueden tener adscripción múltiple o única, aunque exista una política de zona única en el territorio. En la práctica muchas familias eligen el centro adscrito (o uno de ellos) sin plantearse la posibilidad de buscar otros centros, lo que además viene favorecido por el sistema de puntuación para acceder a los mismos, que suele primar la cercanía al centro.

En cualquier caso, no existe ninguna relación entre las respuestas y el nivel de segregación, de hecho, entre los centros con más del 40% de alumnado gitano, se ha elegido solo la forma de adscripción de zona única o preferente (adscripción múltiple).

Gráfico 27. Forma de acceso a los centros educativos (zonificación) según la ciudad de origen. Política de zonificación.



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

En el cuestionario se les pidió también que valoraran del cero al 10, por orden de importancia, los criterios de admisión aplicados en sus centros.

Los más relevantes son tener **hermanos en el centro**, **residir o trabajar cerca del centro** y **solicitar el centro en primera opción**, con una valoración media de 8,5, 7,5 y 7 respectivamente. También se han valorado otros criterios más específicos, como el

bilingüismo, tener un entorno con sordera o el orden de entrega de la documentación de acceso, aunque estos son criterios muy minoritarios.

Las **zonas de influencia en el caso de los IES y tener rentas mínimas** también son criterios que se han valorado con puntuaciones cercanas al 5 (4,5 y 4,7 respectivamente).

La titularidad del centro influye poco en los criterios principales, con medias muy parecidas salvo para la opción «solicitar el centro en primera opción» que ha sido señalada únicamente por centros públicos. También la puntuación por rentas mínimas se contempla únicamente en estos centros.

En los concertados es algo más alta la puntuación que se otorga a la filosofía de centro o el interés de las familias por programas educativos específicos, aunque la valoración es muy baja.

No hay grandes diferencias entre los centros según el nivel de concentración de alumnado gitano que tengan, en lo que respecta a los criterios en los que coinciden ambos perfiles de centro, sin embargo, son los que tienen niveles de concentración por debajo del 30% los que más criterios han expuesto. Por ejemplo, solicitar el centro en primera opción, tener rentas mínimas o, con peor valoración, tener una escolarización previa (CEIP) o tener familiares en el centro están ausentes en los que tienen niveles por encima del 30%.

Gráfico 28. Valoración, según su importancia, de los criterios de admisión según la titularidad del centro. Criterios de admisión por titularidad.



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

Matrícula viva (incorporaciones tardías a los centros durante el curso escolar)

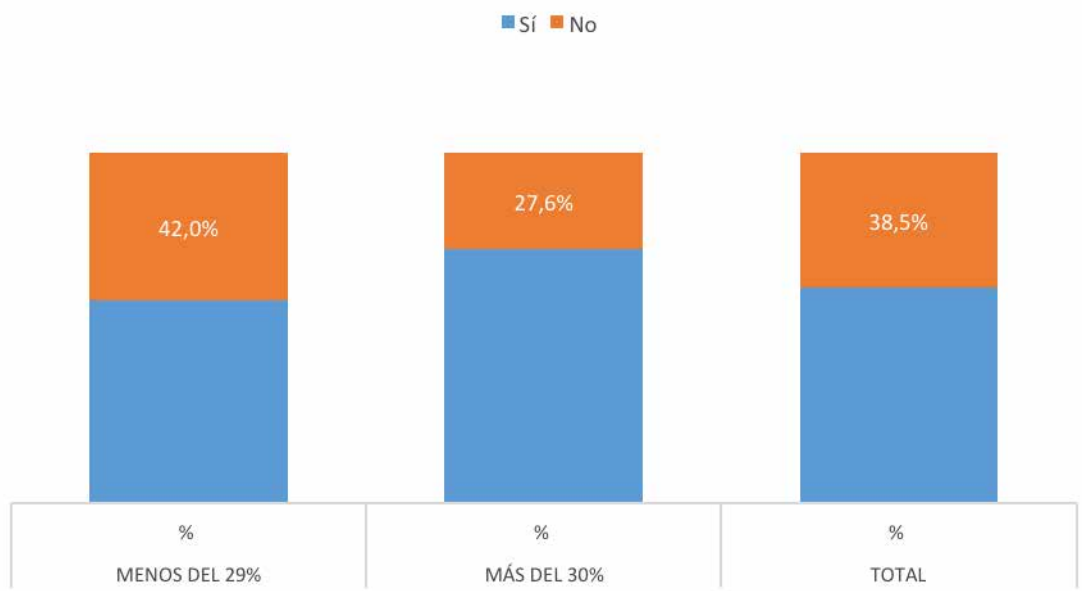
Más de la mitad de los centros (59,5%) tiene incorporaciones significativas de alumnos durante el periodo escolar, una vez iniciado el curso. La media del último curso es de 14,7 incorporaciones nuevas fuera del periodo de matriculación, en total, casi mil nuevos alumnos y alumnas.

Almería y Valladolid son las que menos matrícula viva tienen, aunque los centros que sí incorporan alumnado están por encima del 50% (53%) y la que más, Sevilla con un 69% de los centros.

El **grado de concentración de alumnado gitano sí parece influir a la hora de acoger nueva matrícula**: entre los centros con porcentajes por encima del 30% hay más probabilidad de admisión de nuevo alumnado fuera del periodo establecido (15 puntos porcentuales más), aunque **el número total de los que se integran en esos centros es menor que en el conjunto de los que tienen niveles por debajo del 15%**. El 56,6% del alumnado nuevo se incorpora a centros con menos del 15% de alumnado gitano (N=554) (ver gráfico).

Esto no es sorprendente porque, en términos absolutos, son muchos más los centros con porcentajes por debajo del 15% que por encima, lo que significa que los centros segregados están recibiendo más matrículas a lo largo del curso, aunque el número total de alumnos que se incorporan globalmente sea menor que en los que tienen niveles de concentración más bajos.

Gráfico 29. Influencia del nivel de concentración de alumnado gitano en la incorporación de alumnado nuevo fuera del periodo de matriculación. Incorporaciones de alumnado fuera del periodo de matriculación según nivel de concentración.



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

Para completar esta información, hay un **61% de centros que no cubren todas sus plazas** al inicio del curso, por lo que podrían admitir alumnado nuevo si se nece-

sitara. En estos centros el porcentaje medio sin cubrir es del 18,9% y la mediana¹¹ del 10%, aunque hay una gran variabilidad según los centros. La tendencia general es a que la mayoría de los centros con porcentajes de concentración por debajo del 30%, tengan un excedente de plazas entre el 1% y el 20% (85% de los centros de estas características), mientras que **los segregados acumulan porcentajes de plazas sin cubrir superiores al 20% e incluso al 40%**, situación en la que están el 39% de los centros con niveles altos de concentración. Este dato es importante a la hora de diseñar fórmulas de acceso a los centros, pero también hay que tenerlo en cuenta para detectarlos e incluirlos en políticas que les otorguen mayores apoyos tanto materiales como de personal.

Es destacable que en un tercio de los centros que cubren sus plazas al principio de curso, se producen matriculaciones fuera de ese periodo y sucede exclusivamente en centros con menos del 30% de concentración de alumnado gitano. **Los centros segregados que cubren la matrícula en el periodo ordinario, parece que no están recibiendo matrícula viva.**

No sucede esto en aquellos que **no cubren todas las plazas** en el periodo de matriculación. En estos casos **sí se producen incorporaciones significativas y lo hacen en mayor proporción en los centros que tienen niveles de segregación por encima del 30%** (87,5% frente al 73% de los centros con menor concentración). Aunque no tenemos datos para corroborarlo, sabemos que hay motivos como la concentración residencial, el consejo de otras familias gitanas que pueden estar incidiendo en que la matrícula viva de origen gitano o inmigrante acabe escolarizándose en este tipo de centros ([ver tabla](#)), lo que, además, sucede en todas las ciudades del estudio.

También hay tres centros (12,5%) que no cubren plazas, pero tampoco tienen incorporaciones nuevas. Todos ellos están en Valladolid.

Opinión sobre criterios de admisión

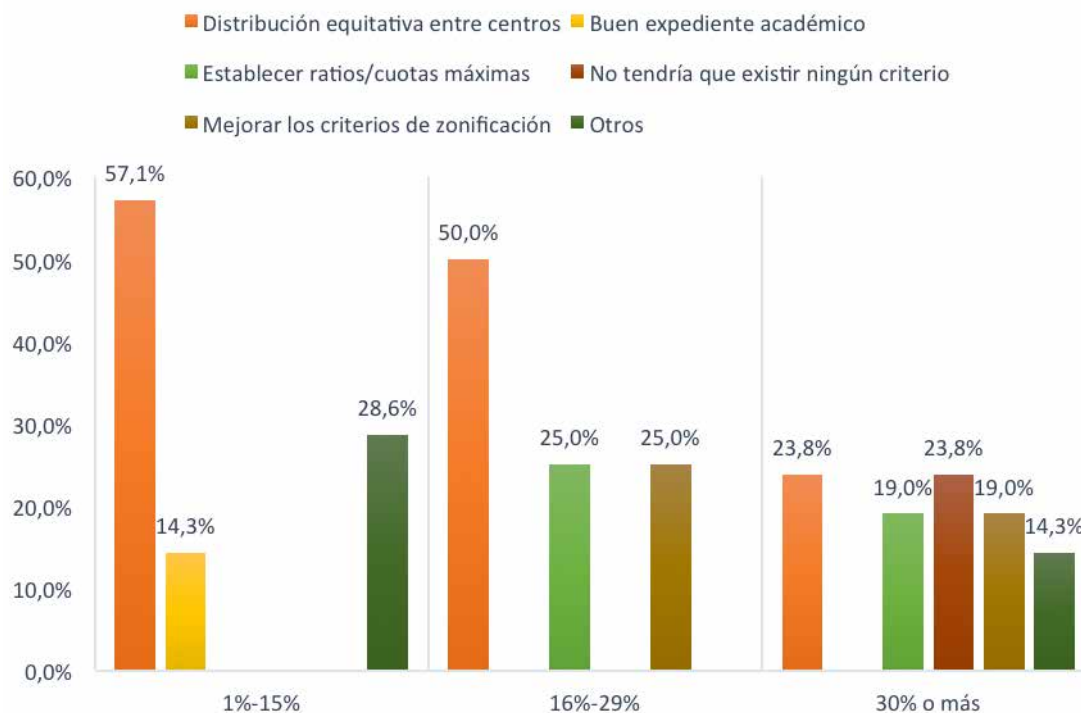
En cuanto a la percepción que se tiene desde los centros educativos sobre los **criterios de matriculación y su influencia en la concentración** de alumnado gitano, **la mitad de los que han contestado (51%) afirma que sí tienen relevancia para entender la segregación** y la otra mitad cree que no (N=32). Dentro del primer grupo, lógicamente, son los que tienen niveles por encima del 30%, los que más se decantan por esa opinión (68%), aunque las opiniones en los centros de esas características están bastante polarizadas: también hay un 44% que cree que no tiene ninguna influencia en la situación. De hecho, al pedirles que comentaran qué criterios consideraban como los más acertados para evitar la concentración de alumnado gitano, los dos que más se repiten en el grupo de centros con concentración superior al 30% son la distribución equitativa entre centros y la no existencia de criterios específicos, al considerar que la concentración no es un problema y que los alumnos tienen derecho a escolarizarse donde quieran (ambas con un 24% de respuesta).

Entre los centros más segregados, las opiniones respecto a criterios posibles que adoptar están mucho más repartidas que en los **centros con niveles de concentración por debajo del 30%, donde la opinión mayoritaria es la de introducir criterios de**

¹¹ Punto en el que tenemos los mismos casos por encima del mismo y por debajo.

distribución equitativa en el caso de los que tienen poca o nula concentración y establecer cuotas máximas y criterios de zonificación, entre los de alta concentración.

Gráfico 30. ¿Qué criterios de admisión considera adecuados para evitar una excesiva concentración de alumnado gitano?, cruzado por niveles de concentración de alumnado gitano. Criterios de admisión adecuados por nivel de concentración.



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

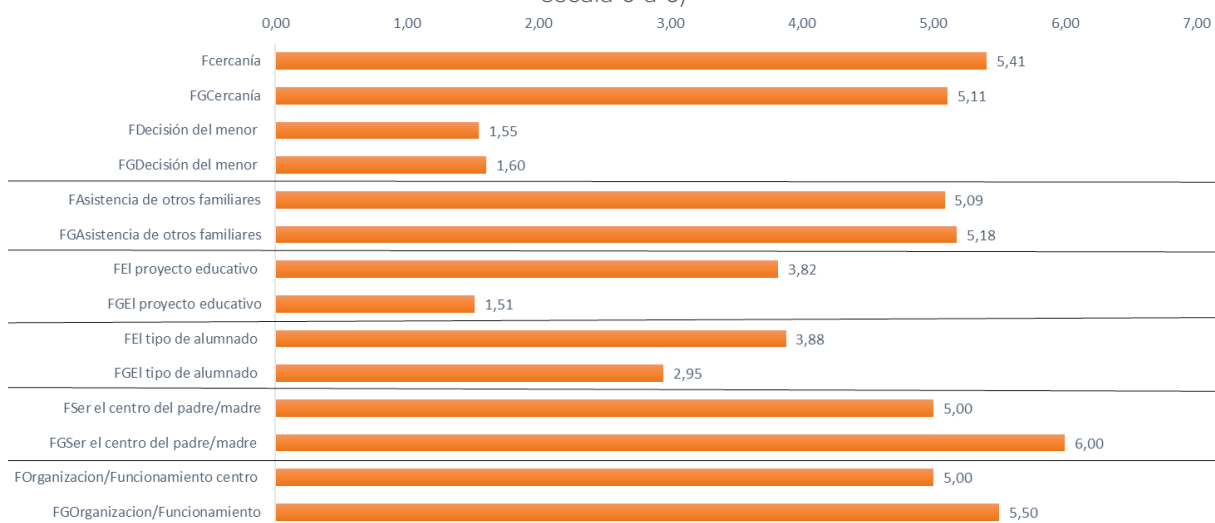
Familias

En opinión de los responsables de centro los **criterios de las familias para elegir un centro u otro no difieren demasiado de unas a otras**. La cercanía, la asistencia de otros familiares o la organización o atención del centro son factores de decisión altamente valorados en la encuesta y que están presentes más o menos por igual a todas las familias, ya sean gitanas o no gitanas.

Donde parece haber mayores diferencias es en el proyecto educativo, mucho más presente en familias no gitanas, al igual que el tipo de alumnado y en tener padres que hayan asistido a ese centro, más común en las familias gitanas.

Como categorías abiertas («otros»), los responsables han señalado como factores también importantes, la recomendación de otras familias en el caso de alumnado no gitano y el acceso al transporte, la asignación desde las comisiones de escolarización y la puntuación recibida en el caso de las familias gitanas.

Gráfico 31. ¿Qué factores cree que están detrás de la elección del centro por parte de las familias? Escala de valoración del 0 al 6. Media. Factores de elección de las familias gitanas y no gitanas (media, escala 0 a 6)



F= Familias no gitanas. FG= Familias gitanas

Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

8.5. Medidas y Metodologías de los centros para trabajar con el alumnado gitano

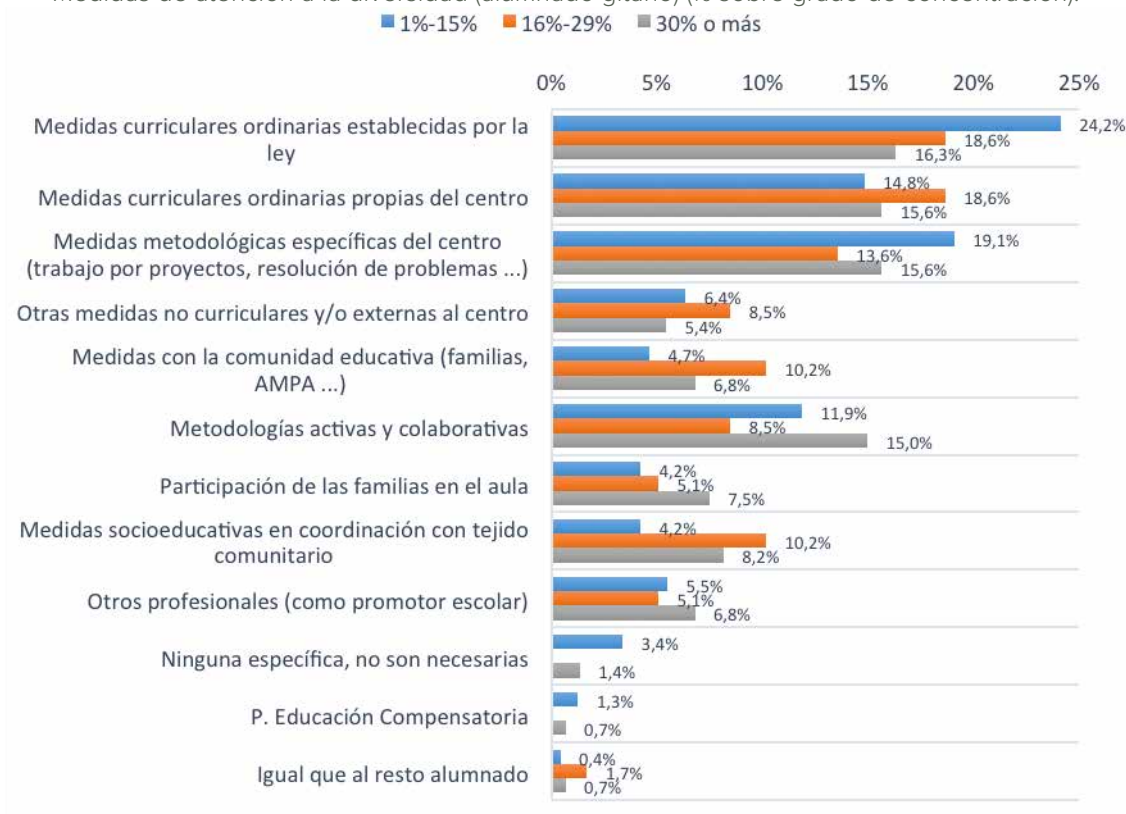
Medidas de atención a la diversidad

Las medidas más habituales son las curriculares ordinarias establecidas en la ley (21% de respuestas), seguida de medidas curriculares y metodológicas específicas del centro (15% y 17%). También tienen cierta relevancia, con un 12% de respuesta, la puesta en marcha de metodologías activas y colaborativas. Para un 4% o bien no son necesarias o se aplican las mismas que al resto del alumnado.

En los **centros segregados, con niveles de concentración de alumnado gitano por encima del 30%, proporcionalmente se aplican más medidas relacionadas con metodologías activas, participación de las familias en el aula y la presencia de otros profesionales no docentes en el centro** (promotores educativos, mediadores...), con un 15%, 7,5% y un 6,8% respectivamente, como se puede observar en el siguiente gráfico.

Gráfico 32. Medidas de atención a la diversidad dirigidas específicamente al alumnado gitano (o parte de este alumnado) que se han puesto en marcha en los centros según el nivel de concentración.

Medidas de atención a la diversidad (alumnado gitano) (% sobre grado de concentración).



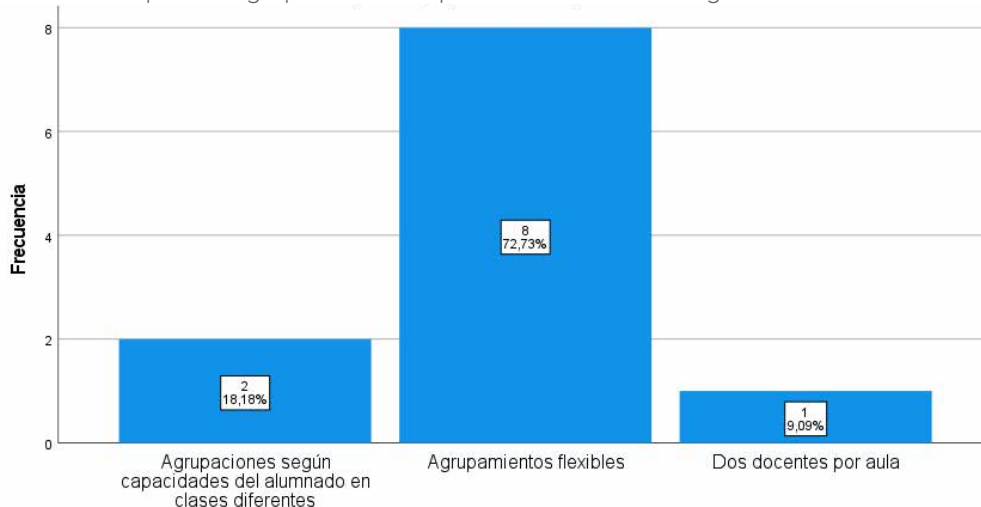
Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

Agrupamientos en las clases

Respecto a algunas prácticas de organización escolar, que implican separar en base a diferentes criterios al alumnado, la inmensa mayoría de los centros declara que no tiene establecidos agrupamientos específicos de alumnado gitano. Sólo en el 8% de los centros se hace (N=11) y, de estos, el 72,7% realiza agrupamientos flexibles¹². No hay grandes diferencias entre los centros más o menos segregados (gráfico 33).

Al ser pocos centros, no está muy claro si existen criterios que prevalezcan sobre otros a la hora de diseñar estas agrupaciones. Parece que se hace principalmente porque mejoran el rendimiento del alumnado gitano y el clima escolar (48% de respuesta entre ambas), pero también porque facilitan las adaptaciones curriculares y la agrupación del alumnado con más dificultades de aprendizaje (ver gráfico).

¹² «Las agrupaciones flexibles constituyen una estrategia organizativa y curricular para tratar de adaptar la enseñanza a los distintos ritmos de aprendizaje, a las necesidades, a los intereses y a las características individuales de los alumnos evitando, por una parte, una deficiente adquisición de los conocimientos relacionados con materias instrumentales básicas y un fracaso escolar muy prematuro y, por otra parte, el freno que supone para los alumnos mejor dotados trabajar en una estructura rígida e igualitarista.» (Federación de Enseñanza de CCOO de Andalucía, 2011, p.3)

Gráfico 33. Tipos de agrupamientos específicos de alumnado gitano dentro de las aulas

Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

Tampoco en este caso hay muchas diferencias entre los centros, en los que tienen niveles por encima del 30% se da algo más de importancia a la mejora del clima escolar mientras que en los que tienen niveles de concentración nulos o bajos (<15%) se utilizan más los criterios de mejora del rendimiento y la facilidad para agrupar al alumnado más desaventajado en términos de aprendizaje.

Proyectos de innovación dirigidos a combatir los efectos de la segregación

A los centros que consideraban que tenían una elevada concentración de alumnado gitano (por encima del 30%), se les ha preguntado si en los últimos 6 años han puesto en marcha algún proyecto de carácter innovador encaminado a revertir o combatir de alguna manera esas cifras de matrícula.

Del total de centros que han respondido que son centros segregados (N=95), el **20% está desarrollando o ha desarrollado algún proyecto concreto con esa finalidad** ya sea con una intención directa o con actuaciones más generales entre las que estaba ese objetivo.

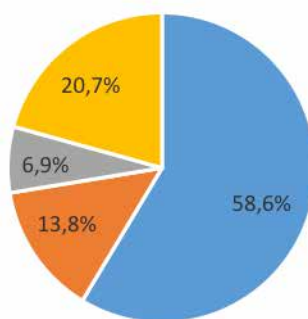
De estos centros, como cabría esperar el 72,2% tiene objetivamente niveles de concentración por encima del 30%, pero existen algunos centros con menor nivel que también declaran haber puesto en práctica algún proyecto concreto (un centro con segregación moderada y 4 con menos del 15% de concentración).

El propio centro suele ser mayoritariamente quien pone en marcha este tipo de proyectos (59%), aunque hay un 21% que lo ha implementado con ayuda de otras entidades que colaboran con el centro (gráfico 34). Esta última opción está presente en todos los centros independientemente de su composición sociodemográfica.

En aquellos centros con menos del 15%¹³ de alumnado gitano, los proyectos parecen ser en mayor medida de centro (más un 20% en los que intervienen otras entidades), sin embargo, en los que tienen porcentajes por **encima del 16%, hay más posibilidad de que sea la administración** la que lo haya puesto en marcha y, además, se produce una **mayor colaboración con otros centros**, generalmente a través de redes de trabajo.

Gráfico 34. Quién ha puesto en marcha los proyectos innovadores

■ El propio centro ■ La administración
■ En colaboración con otros centros educativos ■ En colaboración con otras entidades



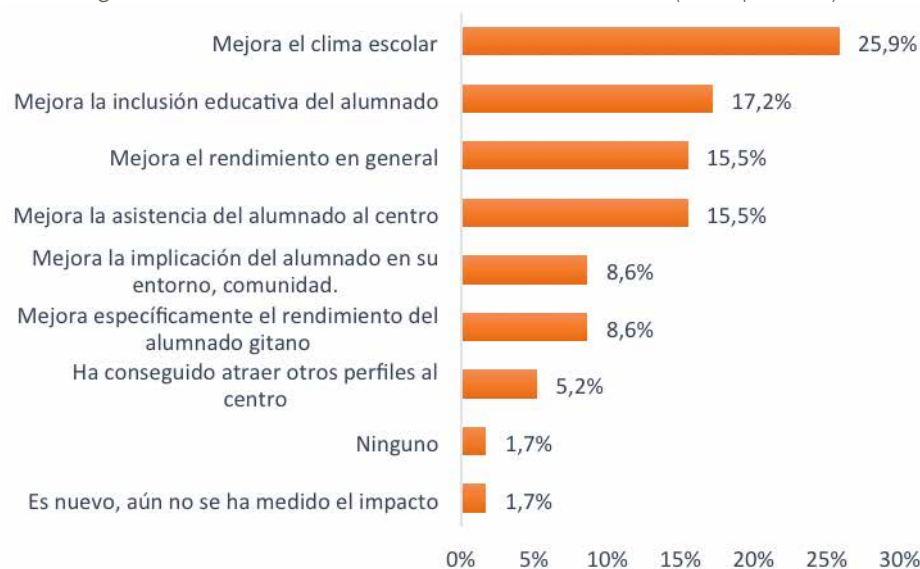
Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

La variedad de proyectos en cuanto a su tipología es bastante grande a pesar de ser pocos casos. **Tienen especial importancia las metodologías asociadas al Aprendizaje Basado en Proyectos (27%) y a la innovación tecnológica (18%).** Los Programas en red con otras entidades, las Comunidades de Aprendizaje y el Aprendizaje-Servicio también son metodologías innovadoras que parecen estar empleándose desde los centros para combatir la segregación. Las Comunidades de Aprendizaje ([ver tabla](#)) son especialmente importantes en aquellos centros con niveles más altos de concentración, por encima del 40%.

Estos **proyectos han tenido un impacto directo en el alumnado al que llegan, mejorando, sobre todo, el clima escolar, la inclusión educativa, el rendimiento y la asistencia**, desde este punto de vista estas metodologías son beneficiosas para los centros en general, pero especialmente para aquellos con mayores niveles de segregación; sin embargo, **han tenido un impacto muy bajo en términos de atracción de otros perfiles hacia el centro para generar una mayor diversidad.**

¹³ El número es muy pequeño para extraer conclusiones.

Gráfico 35. Impacto en el alumnado y los centros de los proyectos innovadores puestos en marcha. ¿Qué cambios se han observado desde su inicio? (% respuestas).



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

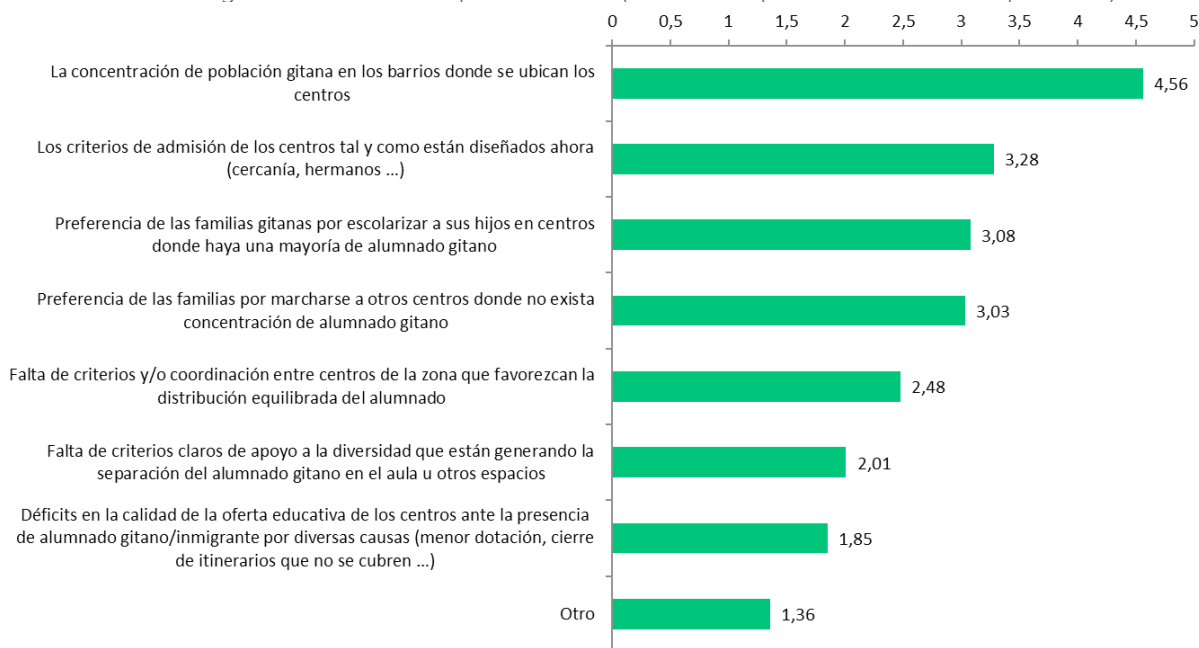
8.6. Opinión sobre la segregación escolar

El último epígrafe de la encuesta estaba dedicado a valorar una serie de afirmaciones en relación con la concentración de alumnado gitano para indagar en opiniones o creencias al respecto que existen en la comunidad docente, tanto entre los que tienen experiencia directa con la segregación como entre los que no tienen ninguna. Estas preguntas se han analizado calculando las medias de las valoraciones de los responsables de centro, pero hay que tener en cuenta que la desviación respecto a la media es muy grande en la mayor parte de los ítems porque la variabilidad en las respuestas también lo es.

Además, al ser preguntas de opinión y tener pocos casos en algunos tramos de los niveles de segregación, no hay grandes diferencias si desagregamos mucho la información por esta última variable, por lo que se ha optado para el análisis en establecer un corte para la segregación en el 40%. De esta forma tenemos la opinión de los centros con una segregación severa y extrema frente a los que tienen niveles inferiores, aunque sean altos.

La primera parte se centraba en preguntar sobre posibles causas de la alta concentración y sus efectos en el alumnado y el profesorado y los resultados van en la línea de lo analizado a lo largo de este informe: **prácticamente hay unanimidad en atribuir a la concentración residencial, buena parte del problema**, seguido de los criterios de admisión actuales y la preferencia de las familias gitanas por centros con mayoría de alumnado gitano. También el «White flight», la «huida» de familias payas de los centros más segregados aparece como una cuestión relevante, que contribuiría a explicar, en parte, la creación y mantenimiento de estos centros.

Gráfico 36. Valoración de los factores más relevantes a los que se puede atribuir la alta concentración de alumnado gitano en determinados centros. Factores de atribución de la alta concentración del alumnado gitano. Media de las puntuaciones (1=menos importante al 5= más importante.)



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

Respecto a los efectos que tiene la alta concentración en el alumnado gitano, las opiniones están más repartidas entre los condicionantes que hacen referencia al propio alumnado y los que aluden al contexto escolar.

– Alumnado gitano:

- Las **dificultades para alcanzar el éxito educativo** parece ser la consecuencia más directa y en la que existe un mayor acuerdo (3,65 de media sobre 5).
- Otros factores altamente valorados son la **contribución al descenso en los niveles curriculares** con los que sale este alumnado del centro educativo (3,42/5) y la contribución a generar etiquetajes negativos (3,35/5).

– Contexto escolar del alumnado gitano:

- Genera **aislamiento y puede llegar a ser una fuente de conflicto** (3,42/5).
- **Impide conocer otros perfiles sociales**, lo que redundaría en un déficit en la socialización al no conocer otros contextos sociales diferentes a los suyos (3,37/5).

Hay otros elementos positivos que también se han destacado, aunque se hayan valorado con menor puntuación (ver gráfico), por ejemplo: que son centros que les proporcionan seguridad al tener una red de apoyo cercana (2,77/5) o, como ha hecho un centro, afirmar la inexistencia de efectos negativos porque son niños con capacidad suficiente para relacionarse.

En cuanto a los **efectos de la segregación** (ver gráfico) **sobre el profesorado**, mayoritariamente han respondido en dos direcciones: por un lado, el 68% de los res-

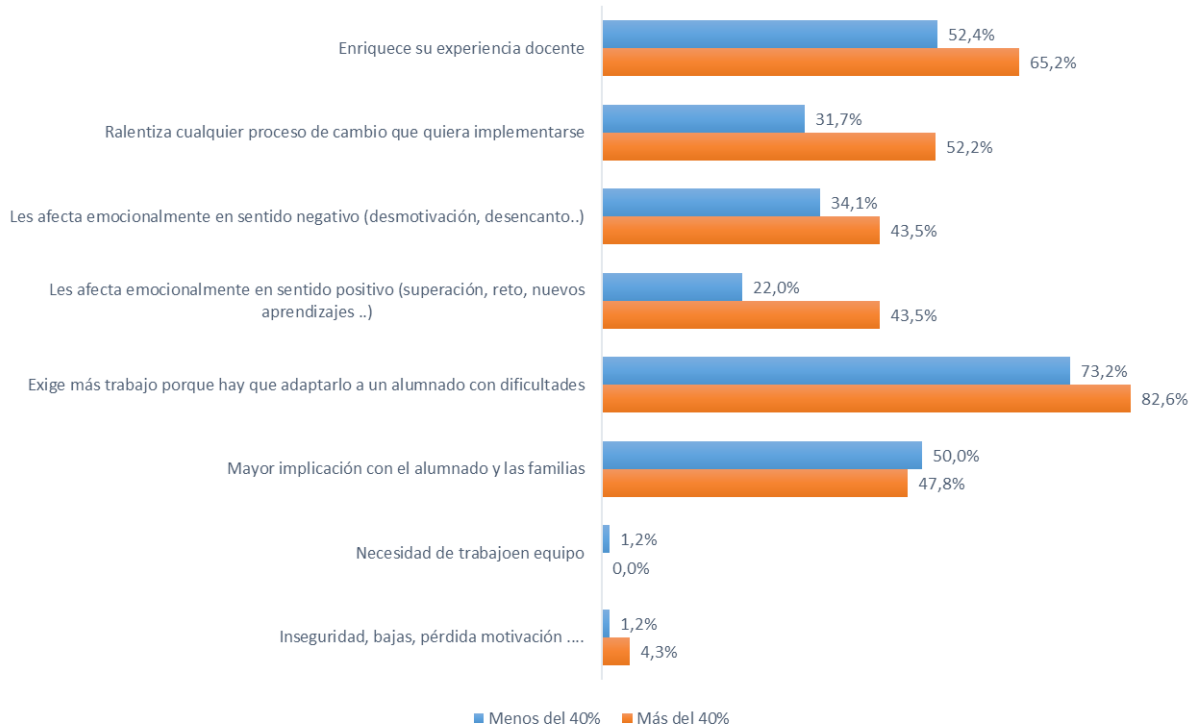
ponsables de centro opina que **exige bastante más trabajo** por parte del docente porque necesita adaptar contenidos, metodologías, prácticas... a un alumnado que presenta un alto grado de dificultad en muchos casos. Esta respuesta ha sido más frecuente entre los centros con porcentajes de segregación por encima del 40%.

Por otro, se ha destacado que **enriquece la experiencia docente** (50% de las respuestas). También esta opción ha sido algo más señalada entre los centros más segregados.

Un elemento destacable es el **efecto negativo que tiene a nivel emocional** (desmotivación) y personal (bajas, inseguridad), con un 35% de profesionales que han señalado este tipo de factores, algo más entre los más segregados.

Los dos efectos en los que más diferencias encontramos entre los centros con menos del 40% de concentración y los que tienen más de esa cifra son el de los **efectos positivos** (superación, reto, motivación), con el doble de respuesta entre los más segregados y el de la **ralentización de los procesos de cambio** cuando se intentan implementar en los centros con mayores niveles de concentración, con un 20% más de respuesta entre los más segregados.

Gráfico 37. Cómo afecta (o puede afectar) la alta concentración de alumnado gitano al trabajo del profesorado del centro según el nivel de concentración (respuestas múltiples) (% de respuestas por nivel de concentración)



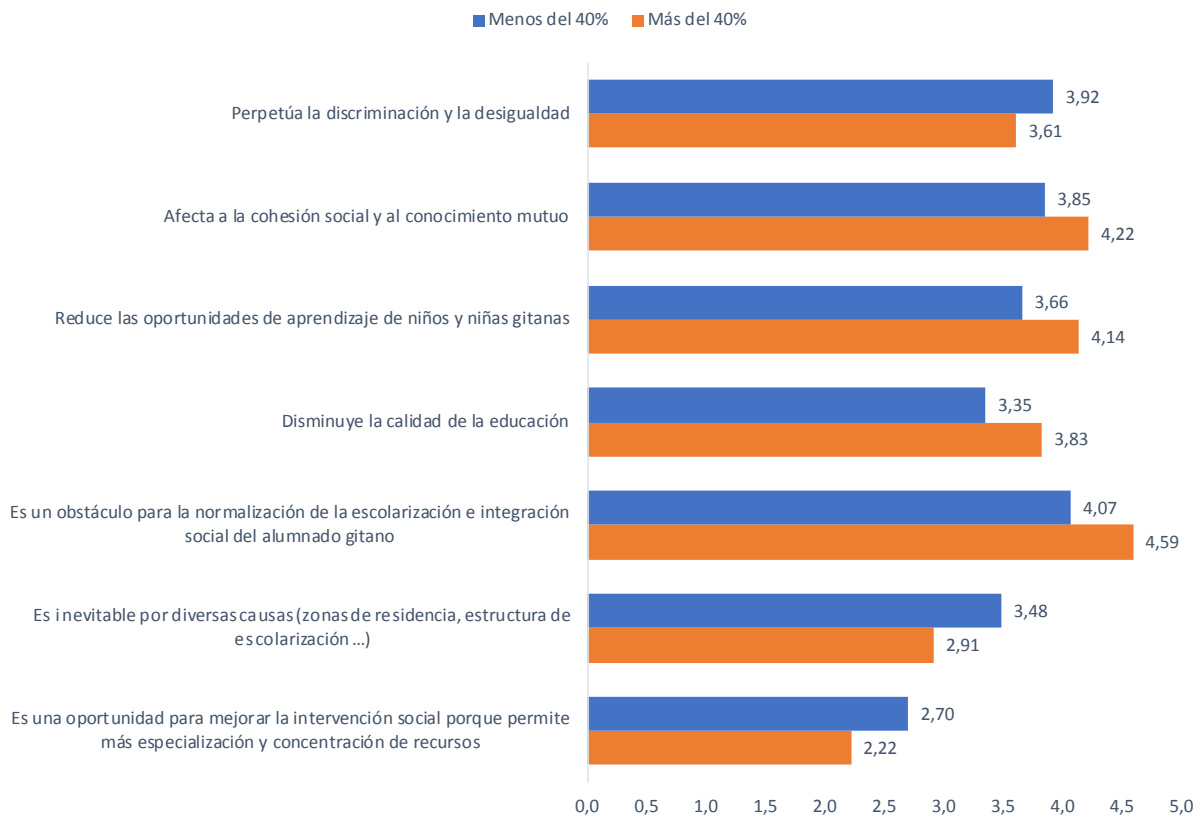
Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

Por último, en esta parte se les preguntó sobre su opinión general respecto a la existencia de centros segregados en sí y a la de aulas con grupos diferenciados para alumnado gitano.

En lo que respecta a los centros segregados, también hay bastante unanimidad, con puntuaciones medias por encima de 4 (sobre 5), en las frases asociadas a la idea de que es una realidad problemática: es un **obstáculo para la normalización y la integración del alumnado gitano** (4,19/5), **perpetúa la desigualdad** (3,96/5) y **afecta profundamente a la cohesión social** y el conocimiento mutuo entre personas gitanas y no gitanas (4,01/5).

Los aspectos planteados como positivos han sido peor valorados, aunque hay diferencias según el grado de segregación que tengan los centros. En los que tienen una segregación severa y extrema, se valora peor que en los demás tanto la inevitabilidad de la misma por causas estructurales (concentración residencial, sistema de escolarización), como la oportunidad que pueden plantear en términos de focalización de la intervención, lo que facilita la especialización y la concentración de recursos. **La mayoría de los responsables de los centros más segregados piensan que es negativa para el desarrollo del aprendizaje, la socialización y la cohesión social.**

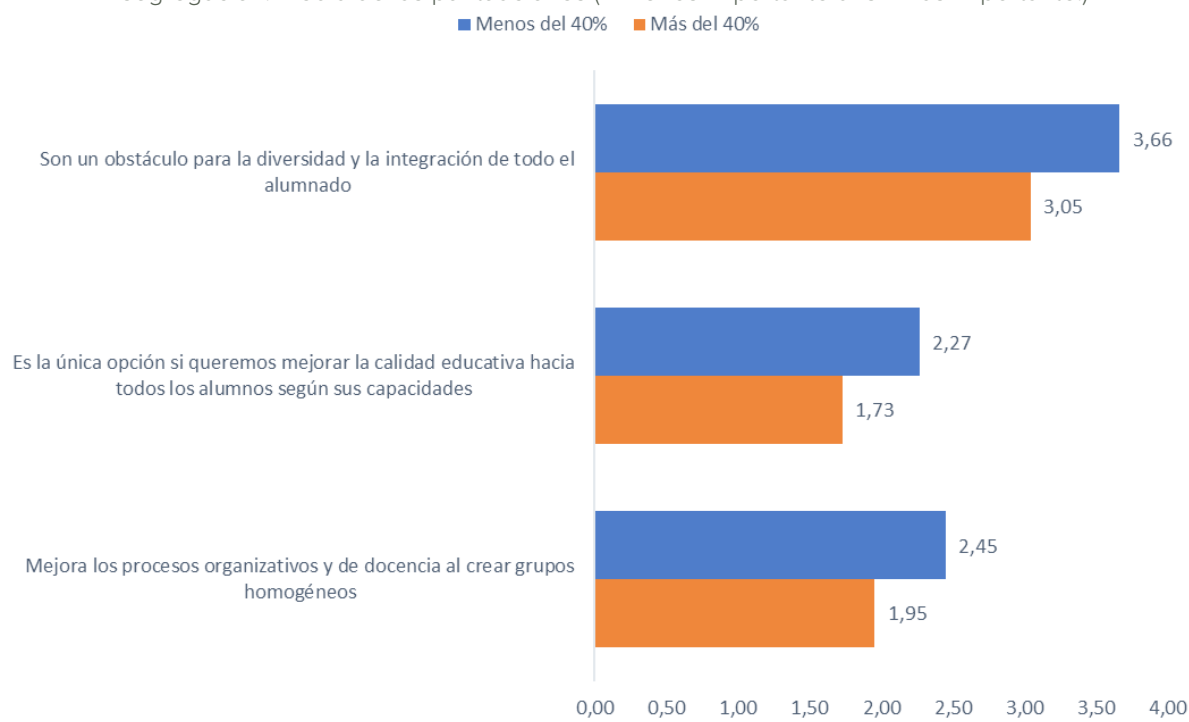
Gráfico 38. Grado de acuerdo con algunas afirmaciones relacionadas con la existencia de centros segregados según nivel de concentración. Media de las puntuaciones (1=menos importante al 5= más importante.)



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

La **diferenciación de grupos exclusivamente de alumnado gitano bien sea por aulas o dentro de una misma aula, tampoco se ha considerado, en términos generales, positivo**; hay más valoraciones que afirman que es un obstáculo para la diversidad que las encaminadas a considerarlas una buena opción para mejorar la calidad educativa o para mejorar los procesos organizativos. También en esta pregunta encontramos diferencias entre los centros con mayores niveles de segregación y el resto. A pesar de que la primera opción ha sido la mejor valorada por todos los centros (mediana=4), los que tienen porcentajes por debajo del 40% tienden a valorar mejor las dos últimas opciones.

Gráfico 39. Valoración de las siguientes afirmaciones respecto a la existencia de aulas o grupos dentro del aula, diferenciados del resto, cuya composición es exclusivamente de alumnado gitano, por nivel de segregación. Media de las puntuaciones (1=menos importante al 5= más importante.)



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

Por último, en el cuestionario se plantearon también dos preguntas relacionadas con las posibles soluciones que pueden plantearse al problema de la segregación, para que los responsables de centros nos dieran su valoración independientemente de que su centro tuviera una alta concentración de alumnado gitano o no.

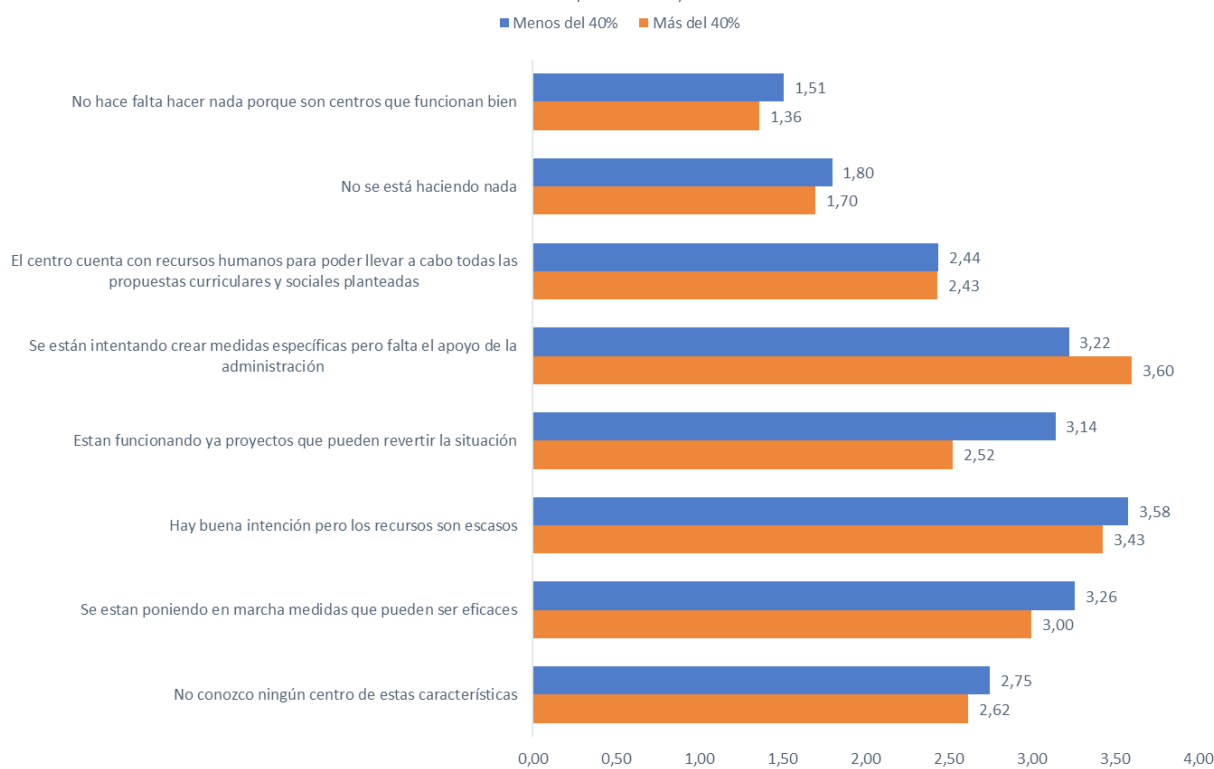
La primera cuestión preguntaba directamente por la respuesta que se ofrecía desde los centros ante situaciones de segregación, bien desde el propio centro, bien desde otros que pudieran conocer o de los que se tuviera alguna referencia.

Las opiniones ([ver gráfico](#)) más extendidas, con una valoración por encima de 3 sobre 5, van en la dirección de resaltar que se están empezando a tomar medidas, pero aún

falta mucho por hacer bien porque los recursos aún sean escasos, bien porque falta (o se siente que falta) el apoyo de la administración educativa. Este último aspecto es el que más marcadas diferencias ofrece si el centro está altamente segregado (por encima del 40%). Es en este tipo de centros donde la opinión de la falta de apoyo es más acusada.

Entre las respuestas abiertas, se ha señalado (opción «Otros») que hay recursos, pero hace falta algo más, como invertir en profesorado, metodologías, etc., y, también, desde un centro se ha señalado la inclusión de las familias y sus intereses en las actividades.

Gráfico 40. Valoración de las respuestas que ofrecen los centros segregados (el propio u otros que se conozcan) ante la alta concentración de alumnado gitano. Respuestas que ofrecen los centros según el nivel de concentración de alumnado gitano. Media de las puntuaciones (1=menos importante al 5= más importante.)



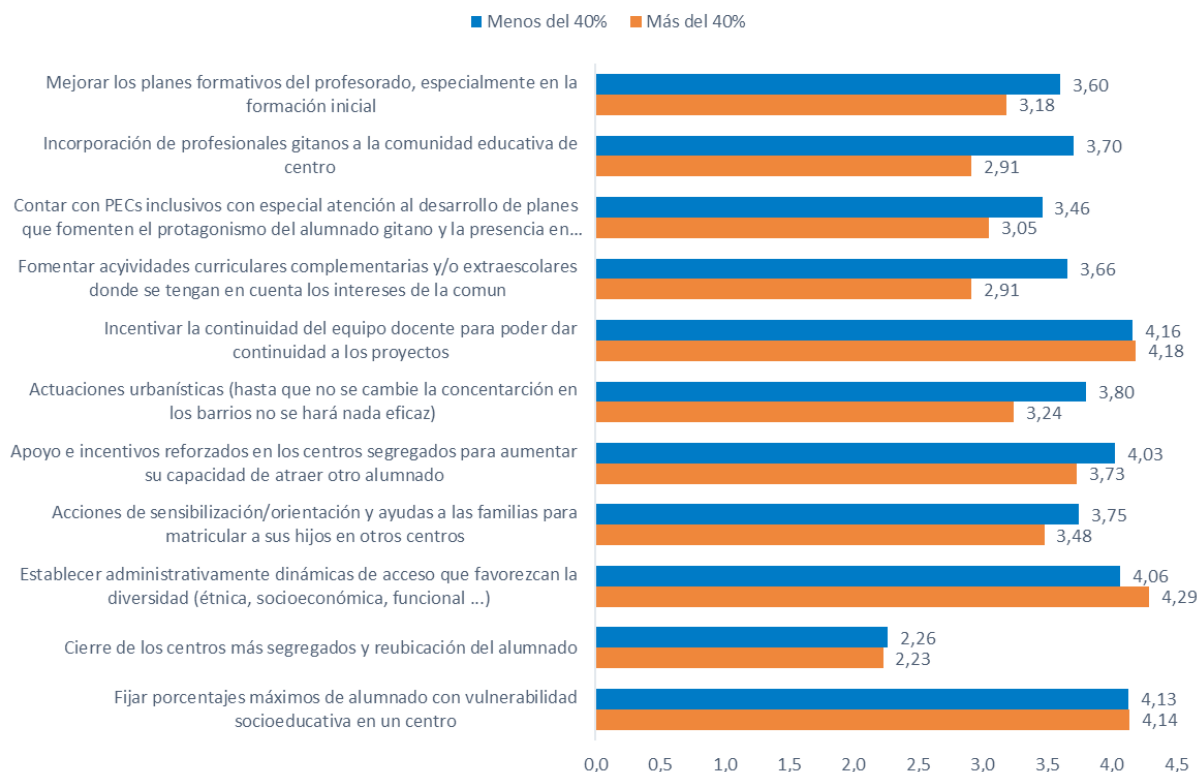
Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

En cuanto a las medidas que los responsables de centro consideran que son más eficaces para reducir las altas tasas de concentración de alumnado gitano, destacan las relacionadas con el acceso a los centros: el control de la matrícula y el establecimiento de cupos de alumnado con vulnerabilidad socioeducativa tienen las medias más altas, por encima del 4. También han destacado, por encima de cualquier otra medida, la necesidad de mantener al profesorado en los centros para conseguir una mayor estabilidad y continuidad de los proyectos que se ponen en marcha (media de 4,18) (ver gráfico). Son medidas en las que hay bastante unanimidad con desviaciones respecto a la media por debajo de 0,2).

No hay grandes discrepancias en este tema según el nivel de concentración de alumnado gitano. La opinión más destacada desde los centros más segregados es que el cambio tiene que venir de la reformulación de los sistemas de acceso a los centros, por-

que es lo más eficaz para generar una mayor diversidad y son más escépticos respecto a implementar actividades complementarias o extraescolares donde se traten temas de interés para la comunidad gitana (2,9 de media frente al 3,6 de los centros con porcentajes inferiores al 40%) y la incorporación de profesionales gitanos al centro (2,9 frente al 3,7).

Gráfico 41. Valoración respecto a las medidas más eficaces para reducir la segregación según el nivel de concentración de alumnado gitano de los centros. Media de las puntuaciones (1=menos importante al 5= más importante.)



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta sobre segregación escolar del alumnado gitano.

Observaciones finales (campo abierto)

Algunos docentes han enfatizado la «falta de implicación y apoyo por parte de las familias del alumnado gitano», la falta de «compromiso para integrarse», la existencia de «clanes enfrentados lo que explica que haya colegios saturados» y el absentismo escolar como elementos que dificultan el éxito escolar de este alumnado y la existencia de centros segregados.

También se ha señalado el bilingüismo y la concentración residencial como factores que generan segregación escolar.

9. Análisis de resultados

El análisis de resultados que se expone se refiere a los centros de la muestra con alumnado gitano (138) y a los alumnos gitanos sobre los que informan los centros educativos [6563 de un total de 75804 (8,6%)] y tienen en cuenta la **categorización de la segregación** que hemos establecido a nivel teórico:

- Ninguna o baja concentración: con porcentajes entre el 1% y el 15% (una clase tipo de 20 alumnos/as con 1-3 alumnos/as gitanos/as aproximadamente)
- Alta concentración: entre el 16%-30% (entre 4-6 alumnos/as gitanos en la clase tipo)
- Segregación: entre el 31%-40% (entre 7-8 alumnos/as gitanos en la clase tipo)
- Segregación severa: entre el 41%-60% (entre 9-12 alumnos/as gitanos en la clase tipo)
- Segregación extrema: más del 61% (13 a 20 alumnos/as gitanos en la clase tipo)

9.1. Resultados clave

1. El **peso de los centros segregados** (+30%) en la muestra **es del 22,5%** y sube hasta el 32% si hablamos de alta concentración (+15%). El perfil de centro segregado más habitual es el de un CEIP público, de tamaño pequeño (menos de 200 alumnos), considerado un centro de «alta complejidad», sin enseñanza bilingüe, con extraescolares financiadas mayoritariamente por entidades externas, con alumnado con unas condiciones socioeconómicas muy precarias y familias con ningún o bajo nivel educativo.

2. **Algo más de la mitad del alumnado gitano está escolarizado en centros segregados** (por encima del 30%), la **mayoría en centros con segregación severa** (43%). En términos absolutos, la existencia de centros con alta concentración de alumnado gitano no es demasiado grande; podríamos estar hablando de un 1%-1,3% de centros segregados por motivos étnicos en total. Sin embargo, si nos centramos en el alumnado, es uno de los grupos en los que más está incidiendo la segregación escolar, por encima incluso de la motivada por las condiciones socioeconómicas de origen. En este estudio la segregación afecta a la mitad del alumnado gitano y al 70% si hablamos de centros con niveles altos de concentración (por encima del 15%). **El origen étnico es un factor que condiciona y agrava las bajas condiciones socioeconómicas.**
3. Existe una percepción distorsionada en parte del profesorado acerca del número de alumnos gitanos en sus aulas, puesto que no se corresponde con el dato real que han aportado los centros (tendencia a la sobreestimación).
4. El alumnado gitano tiene **trayectorias escolares muy cortas** si está en un centro segregado, tendiendo al abandono en 3.º de la ESO en los IES y en 4.º en los centros integrados, aunque hay un porcentaje muy pequeño que consigue titular, especialmente en el último tipo de centro.
5. Para el **alumnado gitano, hay más probabilidad de seguir estudiando posobligatorios si la escolarización se produce en centros no segregados.**
6. La forma de acceso a la escolarización más habitual es la zona única, lo que da más posibilidades a las familias para decidir el tipo de centro en el que quieren escolarizar a sus hijos e hijas. En relación con esto, **el margen de decisión de las familias para elegir el centro, cuando el alumno o alumna ha asistido a un CEIP segregado es menor** que si ha estado escolarizado en uno no segregado o con baja concentración.
7. Son escasos los centros donde se han aplicado medidas de reparto o ratios más reducidas, pero un tercio de los centros en los que se han implementado considera que no están teniendo ningún efecto en el alumnado más vulnerable.
8. El 20% de los centros segregados, **está desarrollando o ha desarrollado algún proyecto concreto para combatir la segregación**, teniendo un impacto beneficioso directo en el alumnado al que llegan (mejora del clima escolar, la inclusión educativa, el rendimiento y la asistencia), sin embargo, **han tenido un impacto muy bajo en términos de atracción de otros perfiles hacia el centro para generar una mayor diversidad.**

9.2. Resultados generales y tendencias observadas

Composición de centros y alumnado

- Casi un cuarto de los centros (**22,5%**) **tienen niveles de concentración por encima del 30% y, dentro de estos, hay un 10,9% con niveles de segregación extrema, por encima del 61%.**
- **Un 54%** de los centros que tienen entre **16% y 29% de concentración de alumnado gitano, opina que sí hay una alta concentración** de alumnado

gitano en su centro¹. Muchos colegios, con niveles de segregación por debajo del 30%, **perciben** que el número de alumnos gitanos es alto, probablemente por las dificultades que les plantea y la escasa preparación que tienen para afrontar la práctica docente con este alumnado.

- **Algo más de la mitad del alumnado gitano está matriculado en centros segregados**, con niveles de concentración superiores al 30% (3374 alumnos) y la **mayoría (42,8%) se escolariza en centros con niveles de segregación severa o extrema**, por encima del 41% (2767 alumnos). Solo un 28,8% del alumnado gitano está en centros con niveles de concentración por debajo del 15%.
- Asistir a un centro único durante toda la escolarización sin tener que cambiar de centro (aunque sea segregado), sí parece tener cierta influencia en la continuidad de los estudios, hacia niveles postobligatorios en el caso del alumnado vulnerable en general y hasta completar la ESO en el caso del alumnado gitano.
- Para el alumnado gitano, hay más probabilidad de seguir estudiando postobligatorios si la escolarización se produce en centros no segregados

Trayectorias y resultados escolares

- La **percepción mayoritaria** desde todos los centros (89,3%), es que el alumnado gitano **tiene mayores niveles de fracaso escolar** que el resto de alumnado. Los motivos más señalados: *la escasa valoración de la educación e implicación familiar (41%) y el absentismo o la asistencia irregular a clase (20%)*. Los centros con porcentajes inferiores al 30% tienen una mejor percepción de los resultados del alumnado gitano (12% opina que no hay fracaso frente al 3% de +30%).
- Promoción:
 - Pasan a ESO el 68% del alumnado gitano, **pero solo el 42% lo hace con un nivel curricular** que le pueda permitir desenvolverse con más facilidad en las etapas de la ESO. Mejores resultados en las chicas.
 - El porcentaje medio de alumnado que ha **titulado** en los últimos tres años es del **15,25%**. El 84% de los responsables de centro estima que, de media, el número de titulaciones en ESO está por debajo del 25% en ese periodo. En este caso se percibe que los resultados son o bien iguales en chicos y en chicas o ligeramente mejores en los chicos.
 - Los centros segregados parecen tener proporcionalmente un **porcentaje de titulación más alto** que los centros no segregados, debido al peso que tiene el alumnado escolarizado en centros integrados, cuyos resultados son mejores. Aun así, son pocos los centros que tengan porcentajes medios-altos de titulación y, además, el dato que se les ha pedido es un «porcentaje estimativo», con lo que puede influir el tamaño de los centros (que tengan porcentajes más altos si son pequeños) y la subjetividad de los encuestados.
- Existen **altos niveles de abandono**, especialmente en 2.º de la ESO, salvo para los estudios postobligatorios donde el abandono es muy pequeño. Un cuarto de

¹ La pregunta preguntaba específicamente si en el centro tenían más del 30% de alumnado gitano.

los centros tiene abandonos por encima del 95% a lo largo de la escolaridad obligatoria, especialmente en la ESO. El abandono en la Primaria es escaso pero los chicos abandonan más antes de llegar a 6.º y las chicas en 6.º y en 1.º de la ESO (periodo de transición)

- La repetición es aún más alta que el abandono. Según la mayoría de los encuestados, repite más del 76% del alumnado gitano, mientras que solo el 7% tiene experiencias de ausencia o baja repetición (estimación de repetición por debajo del 10%). La **repetición del alumnado gitano se produce mayoritariamente en la Primaria**, antes incluso de llegar a 6.º y no hay grandes diferencias por sexo.
- Si excluimos la repetición, factor sobre el que no hay diferencias de estimación entre centros, se observa una **disonancia entre la percepción del fracaso escolar y la estimación numérica** aportada por los centros. Los centros segregados tienden a percibir más fracaso que los que tienen niveles de concentración inferiores pero los datos estimados de titulación y abandono son mejores en los más segregados (menos abandono y más titulación).

Esto puede deberse a varias causas:

- La dispersión de alumnado (centros grandes) puede generar menor visibilidad del fracaso.
- La definición de fracaso escolar que realizan los centros. Los más segregados pueden estar mirando también la **calidad** de la titulación. En este sentido, puede que, desde su punto de vista, esté titulando alumnado gitano sin que los niveles curriculares sean los adecuados para afrontar estudios posobligatorios. Esto vendría confirmado por el hecho de que no haya ningún alumno en posobligatorios en los centros integrados con mayores niveles de segregación (+40%).
- El peso del efecto de la organización escolar sobre el efecto segregación. El abandono puede ser menor en los centros integrados, porque agrupar todas las enseñanzas en un centro suele tener efectos positivos sobre el alumnado más vulnerable, al no tener que cambiar de centro en el paso a Secundaria.

Apoyos específicos:

- La mayor parte de los centros cuenta con un porcentaje alto de alumnado gitano que necesita apoyos educativos específicos (84%), aunque éstos son de muy diversa índole
- El **tipo de apoyo más habitual es el de apoyo en los grupos ordinarios con un 20,4% de las respuestas, seguido del desdoblamiento de los grupos y las agrupaciones flexibles**. Según el grado de concentración:
 - Menos del 29%: más habituales adaptaciones curriculares, apoyo en grupos ordinarios y PMAR. Solo en algunos centros de estas características se aplican programas específicos para el alumnado gitano
 - Más del 30%: agrupamientos flexibles, sobre todo, pero también el desdoblamiento de grupos y determinados programas personalizados según las circunstancias de cada alumno.

Distribución del alumnado: Políticas de zonificación/Criterios de acceso:

- A día de hoy, es muy escasa la aplicación de medidas de reparto o ratios más reducidas, aunque en los pocos centros que las aplican, sí hay una **mayor ten-**

- dencia a implementar el reparto de alumnado** en los centros con menor concentración o con alta concentración, mientras que la **reducción de ratios es más común en los que tienen niveles de segregación severa o extrema**. Aun así, **más de un tercio** de los responsables de centro (38%) **opina que estas medidas no están teniendo ningún efecto en el alumnado más vulnerable**
- La forma de acceso a la escolarización más habitual es la zona única (59%), lo que implica una mayor libertad para que las familias elijan el centro que más les convenga según sus criterios. Son muy pocos (12%) los que tienen una adscripción obligatoria a un centro determinado. Relacionado con esto, **el margen de decisión de las familias para elegir el centro, cuando el alumno o alumna ha asistido a un CEIP no segregado es mayor** que si ha estado escolarizado en uno segregado.
 - Los criterios de admisión varían poco de unos centros a otros. Los más importantes son: **tener hermanos en el centro, residir o trabajar cerca del centro y solicitar el centro en primera opción**. La única diferencia es que en los centros públicos se han incluido criterios como el de rentas mínimas o pedir el centro en primera opción, mientras que en los concertados es algo más alta la puntuación que se otorga a la filosofía de centro o el interés de las familias por programas educativos específicos. En los centros con niveles de concentración por debajo del 30% se han expuesto mucha más variedad de criterios que en los que tienen más segregación.
 - El **61%** de los centros, **no cubren todas sus plazas** al inicio del curso, por lo que la mayoría (**59,5%**) **tiene incorporaciones significativas de alumnos durante el periodo escolar, una vez iniciado el curso**. Los centros segregados (>30%) que cubren la matrícula en el periodo ordinario, no están recibiendo matrícula viva, sin embargo, los que **no la cubren sí tienen incorporaciones significativas en mayor proporción** (15 puntos porcentuales más que los de <30%).

Metodologías de trabajo o innovación:

- Solo un 8% de los centros tienen establecidos agrupamientos específicos de alumnado gitano, y de estos, la mayoría (72%) realiza agrupamientos flexibles.
- El **20%** de los centros segregados, **está desarrollando o ha desarrollado algún proyecto concreto para combatir la segregación**.
- En aquellos centros con menos del 15% de alumnado gitano, los proyectos parecen ser en mayor medida de centro, pero en los que tienen porcentajes por encima del 16%, hay más posibilidad de que sea la **administración** la que lo haya puesto en marcha y, además, se produce una **mayor colaboración con otros centros**, generalmente a través de redes de trabajo.
- En los centros segregados tienen especial importancia las metodologías asociadas al Aprendizaje Basado en Proyectos (27%) y a la Innovación tecnológica (18%). Las Comunidades de Aprendizaje son especialmente relevantes en los centros con segregación severa y extrema (+40%).
- Estos proyectos han tenido un **impacto beneficioso directo en el alumnado al que llegan**, mejorando, sobre todo, el clima escolar, la inclusión educativa, el rendimiento y la asistencia, sin embargo, **han tenido un impacto muy bajo en términos de atracción de otros perfiles hacia el centro para generar una mayor diversidad**.

Opiniones respecto a la segregación:

- **Prácticamente hay unanimidad en atribuir a la concentración residencial, buena parte del problema**, seguido de los criterios de admisión actuales y la preferencia de las familias gitanas por centros con mayoría de alumnado gitano. También el «White flight», la «huida» de familias payas de los centros más segregados aparece como una cuestión relevante, que contribuiría a explicar, en parte, la creación y mantenimiento de estos centros.
- La mayoría de los responsables de los centros más segregados piensan que es negativa para el desarrollo del aprendizaje, la socialización y la cohesión social. También conlleva en ocasiones una mayor carga de trabajo para el profesorado, especialmente en los centros con segregación severa y extrema, porque necesitan adaptar contenidos, metodologías, prácticas... a un alumnado que presenta un alto grado de dificultad en muchos casos. Aun así, también se ha señalado desde estos centros que enriquece la experiencia docente ya que supone un reto que exige superación, nuevos aprendizajes...
- La **diferenciación de grupos exclusivamente de alumnado gitano, bien sea por aulas o dentro de una misma aula, no se ha considerado, en términos generales, positivo**; aunque entre los centros con baja y alta concentración (-30%) hay más afirmaciones que consideran que es una buena opción para mejorar la calidad educativa o los procesos organizativos.
- En cuanto a posibles soluciones al problema de la segregación, se resalta que se están empezando a tomar medidas, pero aún falta mucho por hacer, bien por que los recursos todavía sean escasos, bien porque falta (o se siente que falta) el apoyo de la administración educativa. Este último aspecto es el que más marcadas diferencias ofrece si el centro está altamente segregado (por encima del 40%), donde la opinión de la falta de apoyo es más acusada.
- Entre las medidas concretas que deberían implementarse en opinión de los docentes, destacan las relacionadas con el acceso a los centros: el control de la matrícula y el establecimiento de cupos de alumnado con vulnerabilidad socioeducativa. También han destacado, por encima de cualquier otra medida, la necesidad de mantener al profesorado en los centros para conseguir una mayor estabilidad y continuidad de los proyectos que se ponen en marcha.
- La opinión más destacada desde los centros con segregación severa y extrema es que el cambio tiene que venir de la reformulación de los sistemas de acceso a los centros, porque es lo más eficaz para generar una mayor diversidad y son más escépticos respecto a implementar actividades complementarias o extraescolares donde se traten temas de interés para la comunidad gitana y la incorporación de profesionales gitanos al centro.

Observaciones finales

Algunos docentes han enfatizado la «falta de implicación y apoyo por parte de las familias del alumnado gitano», la falta de «compromiso para integrarse», la existencia de «clanes enfrentados, lo que explica que haya colegios saturados» y el absentismo escolar como elementos que dificultan el éxito escolar de este alumnado y la existencia de centros segregados.

9.3. ¿Existen otros estudios que avalen estos resultados?

Sin pretender ser exhaustivos, puesto que la bibliografía disponible sobre el tema de la segregación (sobre todo, socioeconómica) es extensa, sí quisiéramos relacionar algunos de los resultados obtenidos en nuestro estudio con conclusiones a las que han llegado otros autores y que van en la misma línea de lo reflejado en los puntos del epígrafe anterior, principalmente los relacionados con el perfil de los centros, la incidencia de la segregación en el rendimiento del alumnado y la influencia de las políticas de admisión en centros.

Perfil de los centros segregados

Si comenzamos con los datos relativos a la cantidad de centros segregados con altas concentraciones de alumnado gitano, puesto que es un dato desconocido hasta el momento y del que solo tenemos referencia por estudios prospectivos, los datos varían en función de la fuente a la que acudamos. Por ejemplo, el estudio de la F. Kamira y F. Mario Maya habla de un 67% de centros educativos con más del 30% de alumnado gitano, el de la Asociación Enseñantes con Gitanos recoge un 56% con niveles superiores al 25%, aunque estos estudios tienen muestras muy pequeñas. Sí nos sirve para constatar que existe una segregación del alumnado gitano que debería estudiarse en toda su dimensión. Si hablamos solo de segregación socioeconómica, Save The Children (2018) ha estimado un 46,8% de centros con niveles de concentración por encima del 26%, entre los cuales deberían estar incluidos los centros que cuentan con niveles altos de alumnado gitano, puesto que una de las principales características socioeconómicas del pueblo gitano son sus altos niveles de pobreza (FSG-ISEAK, 2019), (Hernández-Pedreño, García-Luque, & Gehrig, 2019), (CUETO, y otros, 2019).

Los datos del presente estudio coinciden con lo ya observado por la Asociación de Enseñantes con Gitanos, en cuanto a que parece existir un número elevado de centros con lo que hemos denominado segregación extrema. Casi la mitad de los centros segregados tienen niveles de concentración por encima del 61%. En el estudio de Enseñantes, la mayor parte de los centros (41%) tenía niveles por encima del 75%, mientras que el resto de centros segregados (entre 26% y 74%) eran muy inferiores en número.

En cuanto a la tipología de los centros, los perfiles resultantes junto con los condicionantes socioeconómicos y culturales² de las familias, son los que suelen darse en toda la literatura sobre segregación. Tanto los estudios sobre alumnado gitano como los que analizan la segregación socioeconómica ya citados coinciden en que hay más segregación en los CEIP, centros públicos y de tamaño pequeño y que el nivel socioeconómico de las familias tiene una relación directa con el tipo de centro al que asisten sus hijos e hijas (Bonal, 2018) (Ferrer y Gortázar, 2021), existiendo una sobrerrepresentación en la escuela pública del alumnado más vulnerable y en la concertada o privada, del que

² Entendidos como niveles educativos alcanzados por la población. Aunque ambos elementos (socioeconómico y cultural) son importantes para analizar el tema de la segregación, hay estudios, como el de Murillo y Graña (2020), que consideran más adecuado centrarse en el primero por su mayor peso en la segregación escolar.

tiene mejor nivel de renta³ (Mancebón Torrubia & Pérez Ximénez-de-Embún, 2010). Esto a su vez, está ligado a los mejores resultados escolares que se observan en el segundo tipo de centros debido a la composición de su alumnado (Muñiz-Pérez, 2001), (Calero & Escardíbul, 2007). Aun así, la polarización del alumnado en determinados centros según su nivel socioeconómico no es una simple cuestión de gestión pública o privada porque también en la red pública se han señalado diferencias significativas entre centros, aunque de partida sea más heterogénea que la red privada o concertada (Andrino, Grasso, & Llaneras, 2019).

Otro aspecto interesante, es la información recogida respecto a los centros bilingües. La prevalencia de estos centros en el conjunto de la muestra es alta respecto a la media española, pero prácticamente no hay centros segregados entre ellos. Apenas existen estudios que analizan esta cuestión, la relación entre programas bilingües y segregación, aunque recientemente se ha publicado un análisis basado en los datos de PISA para Madrid, que viene a apoyar la posible incidencia de este tipo de programas en la segregación. Gortázar y Taberner (2020) explican cómo se ha incrementado en la Comunidad de Madrid la segregación escolar a partir de la introducción del Programa Bilingüe en los colegios públicos primero (PISA 2015 es la primera edición en la que por primera vez aparecen este tipo de centros) y los concertados después (PISA 2018), creándose así una diferenciación tanto dentro de las redes como también entre las dos redes. Un elemento explicativo de estas dinámicas es, de nuevo, el peso del factor socioeconómico: «el nivel medio socioeconómico de las familias es mayor en el sistema bilingüe que en el no bilingüe, tanto en los centros públicos como en los concertados» (p. 234).

Por último, hay autores que señalan la existencia de una segregación étnica (Rey Martínez, 2020), (Andrés Rubia, 2013) (Van Zanten, Une discrimination banalisée? L'évitement de la mixité sociale et raciale dans les établissements scolaire, 2006) específica, aunque esté estrechamente ligada a otros tipos de segregación como la socioeconómica y que contribuye a una reproducción social que perjudica a los más vulnerables. La segregación étnica se correlaciona con la segregación social, puesto que el alumnado que asiste a estas escuelas tiene más probabilidad de acceder a empleos del mercado secundario y marginal, muy mal remunerados, con mucha mayor inestabilidad y menor seguridad.

Relación entre rendimiento académico y segregación

Estos mismos autores relacionan la asistencia a centros segregados con peores resultados académicos (*school mix effect*⁴ o *efecto composición*). Las causas que están detrás son múltiples: bajas expectativas del profesorado, el efecto de los compañeros de clase (*peer effect*), los antecedentes que trae el alumnado de su medio social y familiar, los recursos con los que cuenta el centro educativo...

La relación entre equidad de los centros educativos y la mejora de los resultados escolares ha sido medida por Benito Pérez y González-Balletbó (2012), llegando a la

³ Incluso hay autores como Bonal (2018) que habla de «tendencias endogámicas» en las clases medias como una forma de diferenciación social; las estrategias de adscripción a centros por parte de las familias son muy variadas, pero están muy unidas a su posición en la estructura social.

⁴ Concepto que alude al efecto de la composición de las escuelas en el rendimiento del alumnado (Thrupp, 1997), (McCoy, Quail, & Smyth, 2014), (Calero & Waisgrais, 2009), (Calero J. , 2007)

conclusión de que en todos los países estudiados con modelos educativos comprensivos, hay una mejora sustancial de los resultados escolares en un hipotético escenario no segregado, aunque en el caso de España la mejora sea más modesta que en el resto.

Esta idea coincide con los resultados obtenidos en nuestro estudio, que indican que existen peores resultados académicos en los centros segregados, si bien es cierto que el alumnado gitano globalmente tiene niveles de titulación muy bajos en comparación con otros grupos y el fracaso escolar afecta a una proporción importante.

Como hemos podido comprobar a partir de los datos ofrecidos por el profesorado de los centros de la muestra, tanto el abandono escolar antes de la finalización de las etapas obligatorias, como la repetición, son dos situaciones especialmente altas entre el alumnado gitano. De hecho, ambas situaciones podrían estar alimentándose mutuamente porque como ya se ha demostrado en diferentes estudios, la alta repetición repercute en el abandono escolar (CCOO Enseñanza, 2018), (Manacorda, 2008) (Education Endowment Foundation, 2018) y esto afecta especialmente al alumnado más vulnerable dada la influencia del origen social en la repetición (Fernandez Maillo, 2019), (Gortázar, 2019).

García García y Sánchez-Gelabert (2021) señalan que «el alumnado con necesidades educativas especiales, por motivos sociales o por incorporación tardía al sistema educativo, está más presente en los itinerarios de abandono educativo temprano que el resto de la población estudiada» y dos de cada tres alumnos que abandonan la Educación Secundaria ha repetido en alguno de los cursos anteriores. En esta línea, el Mapa del abandono educativo en España, 2021, estima que el 72,5% del alumnado que fracasa en la ESO pasa a engrosar las filas del abandono educativo, frente al 10,8% de los que se graduaron con éxito.

Si nos centramos en el caso del alumnado gitano, en abandono educativo es, según el estudio de la FSG del 2013, del 63% (frente al 29% del resto de la población del mismo año) y, además, la repetición es una realidad que empieza a ser relevante ya en las etapas de Primaria, lo que podría explicar el abandono a edades más tempranas.

Influencia de las políticas de escolarización

Para entender cómo se genera y funciona la segregación también es importante tener en cuenta los sistemas de acceso a los centros educativos y cómo se regula la escolarización desde la política.

Las condiciones de acceso y permanencia en los centros están muy relacionadas con la red escolar pública, concertada o privada que tenemos: existe una oferta de cuasimercado que dificulta a las familias más vulnerables elegir centros con menos concentración, el pago de cuotas extra por determinados servicios (orientación, clases complementarias...) o para uso de material en la concertada, proyectos pedagógicos que no contemplan la lucha contra la segregación, nula planificación en la escolarización de algunos perfiles (los que se incorporan tardíamente con el curso escolar ya empezado, por ejemplo) que acaban en los mismos centros... (Síndic de Greuges, 2016), (Rogero, 2016), (Pérez, 2020), (Seguro, 2021), (Garlic B2B, 2020), (Alegre, 2017), (Bernal Agudo & Vera Báez, 2019).

También las políticas de elección y asignación de centro (tipo de zonificación, criterios de admisión) tienen un efecto importante en la segregación y es un tema, además, complejo, por cuanto aluden a las diferentes concepciones que se defienden respecto a lo que debe ser la libertad de elección por parte de las familias: desde las más liberales

con el establecimiento de una única zona (como el distrito único de la Comunidad de Madrid, que permite a los padres elegir el centro en la zona que deseen) hasta las más reguladoras, con adscripciones únicas (se garantiza la plaza en un centro) o múltiples (se adscriben varios centros entre los que deben elegir las familias según un orden de prioridad). No siempre tener una zona amplia de elección conlleva una equidad en la asignación de centro. Las familias más vulnerables, con menos capital social y económico, suelen ser las que tienden en mayor medida, a elegir centros más próximos a su lugar de residencia (Van Zanten, 2007), (Gómez Espino, 2019). A esto se unen los criterios de admisión, con un menor peso de la situación socioeconómica frente a otros factores, incluidos algunos acordados por los propios centros (escolarización previa de los padres u otros criterios que decida el centro).

Como hemos visto en este estudio, estas dinámicas están presentes también en las familias gitanas a la hora de decidir la escolarización de sus hijos, teniendo más probabilidad de haber elegido centros más distantes aquellas que asisten a centros no segregados y que tienen mejor posición económica.

Por otro lado, todavía falta un desarrollo legislativo que concrete las medidas que implementar en la lucha contra la segregación. Nuestra legislación educativa no ha tenido tradicionalmente ninguna referencia directa a la segregación, lo que dejaba margen para que se generaran situaciones de alta concentración de alumnado por determinadas características, como es el caso de la etnia y las condiciones socioeconómicas. La última Ley de Educación aprobada (LOMLOE), que entró en vigor el 19 de enero del 2021, sí contempla ya algunas medidas orientadas al control tanto del acceso a los centros (criterios de admisión, reserva de plazas) y la aplicación igualitaria de las normas de admisión en todos los centros sostenidos con fondos públicos, como a la oferta educativa (programas plurilingües, programas de innovación) que, en ningún caso, puede condicionar la admisión. Estas medidas generales, sin embargo, no se podrán aplicar de manera uniforme en todo el territorio hasta que esté desarrollada la reglamentación por parte de las comunidades autónomas. En la ley no hay ninguna referencia explícita al alumnado gitano, pero, como hemos visto en la exposición de resultados, su presencia en algunos centros segregados es alta, por lo que deberá tenerse en cuenta a la hora de implementar las políticas de escolarización y las medidas encaminadas a paliar la segregación escolar.

La escasez de respuesta legislativa hasta el momento, el *efecto composición* mencionado, junto con la «huida» de las escuelas de otros sectores sociales con mayor poder adquisitivo (*white flight*), explicaría también la dificultad que suelen tener estos centros, como ha expresado el profesorado, para invertir su situación a pesar de implementar metodologías innovadoras e incluso incorporar algún tipo de medidas reguladoras *ad hoc*, como están haciendo, por ejemplo, Cataluña, a través del Pacto contra la segregación⁵, Castilla y León, con el Programa 2030⁶, la Comunidad Valenciana, con el Decreto

⁵ De marzo de 2019. Este pacto se concreta en 189 medidas, algunas de las cuales ya empezaron a ponerse en marcha en el curso 19-20. La más importante es la aprobación del Decreto 11/2021 de 16 de febrero donde se programa la oferta educativa y los procedimientos de admisión en centros, vigente para este curso 21-22. Dos de los aspectos que contempla esta legislación es la limitación de la ratio en los centros con más alumnado vulnerable y el control de la «matrícula viva».

⁶ ORDEN EDU/939/2018, de 31 de agosto, por la que se regula el «Programa 2030» para favorecer la educación inclusiva de calidad mediante la prevención y eliminación de la segregación escolar por razones de vulnerabilidad socioeducativa.

de equidad e inclusión en el sistema educativo⁷ o Aragón a través de su jurisprudencia⁸. Ciertamente es que todas estas medidas son de reciente implantación, por lo que puede que sus efectos no sean visibles todavía y necesiten más recorrido para empezar a obtener transformaciones sustanciales.

Aun así, parecen existir indicios de cambio. Por ejemplo, en el caso de Cataluña y según el último estudio de la Fundación Bofill (Segurola & Cuevas, *Estat i evolució de la segregació escolar a Catalunya, 2020*), ya hay un 24% de los centros segregados en los que ha disminuido la concentración de alumnado vulnerable. Poco sabemos de los efectos de otras medidas, será algo que habrá que analizar en el futuro.

⁷ Tiene dos ejes de actuación prioritarios. El primero está ligado a la escolarización y reserva de plazas disponibles y el segundo a eliminar las desigualdades generadas entre centros y dentro de los propios centros.

⁸ En 2019 una Orden judicial del TSJA obligó al Departamento de Educación a fijar una proporción concreta de alumnos con necesidad específica de apoyo educativo tanto en la pública como en la concertada.

10. Limitaciones y prospectiva

Limitaciones

El contexto en el que se ha desarrollado esta investigación ha sido poco favorable a la recogida de información directa desde los centros. La falta de tiempo y la urgencia de otras necesidades generadas por la adaptación a la situación que ha traído consigo la pandemia del COVID-19, ha condicionado la cantidad de datos recogidos y la propia marcha del estudio, que ha tenido que ir adaptándose según iban marcando las circunstancias, generando retrasos y la imposibilidad de acceso a la mayor parte de los centros para reforzar la necesidad de volcar la información en el cuestionario que se les envió vía correo electrónico.

Aun teniendo en cuenta este elemento externo a la propia investigación, hay otros factores que han limitado el desarrollo del estudio. El primero es la propia herramienta utilizada para llegar a los centros educativos. Los cuestionarios *online* son muy efectivos si llegan a una población diana interesada en el tema, son cortos y se dispone de tiempo para responderlos. En este caso el cuestionario era bastante extenso a pesar de tener una estructura fluida con filtros según el perfil de centro que contestaba, lo que ahorraba tener que pasar por todas las preguntas, y de haber reducido la cantidad de preguntas iniciales tras la revisión por parte de las comunidades autónomas. El tiempo para su cumplimentación en horario laboral era escaso dadas las circunstancias ya expuestas y se dirigió a la figura de Dirección, lo que complicaba aún más la gestión del tiempo por la multiplicidad de tareas diarias a las que se enfrentan.

Por último, no todos los centros tienen alumnado gitano o están interesados en una problemática que no perciben como tal porque no tienen acceso a esa realidad o

la consideran muy marginal. De ahí que hablemos al principio de una posible sobrerrepresentación de los centros con más alumnado gitano, porque son los que, en principio, tendrían más interés en el tema y estarían más motivados a contestar.

En segundo lugar, otra limitación importante ha sido la disparidad en el nivel de respuesta, con centros como los de Valladolid con índices bastante altos y otros, como los de Alicante o Barcelona, con niveles muy bajos. La falta de respuesta útil también ha sido un problema porque se ha tenido que desechar un 30% de los cuestionarios respondidos porque solo habían contestado a las preguntas iniciales.

Por último, cabe destacar que una herramienta cerrada como la utilizada, a la que se suma la elección de preguntas cortas y muy acotadas para ser compatibles con el formato *online*, pierde necesariamente matices que son difíciles de registrar y captar. Consideramos que es una herramienta útil para ver la distribución y alcance de la segregación escolar del alumnado gitano, pero que debería complementarse con otras técnicas más abiertas que aporten información cualitativa que permita ahondar en algunas de las cuestiones que han surgido. Estas, además, tienen difícil interpretación con los datos disponibles, como es el caso de la percepción de las características de este alumnado por parte del profesorado o el funcionamiento de los centros integrados cuando tienen niveles altos de concentración de alumnado gitano.

Prospectiva

El estudio de la segregación de alumnado gitano es un campo abierto en el que queda aún mucho que analizar y descubrir.

Aparte de crear un buen mapa escolar (a ser posible con datos administrativos proporcionados por los centros, con la consiguiente protección de datos para fines estadísticos), que permita tener una representación real del alcance de este problema, hay otros temas que nos parecen interesantes para plantear futuras investigaciones que ayuden a entender los mecanismos de creación y mantenimiento de centros con altos niveles de concentración de alumnado gitano, especialmente de los más segregados y las llamadas *escuelas gueto*:

1. Las trayectorias que se dan en los centros integrados de este alumnado. Aunque, como hemos visto, ya hay estudios que explican la posible mejora en los resultados educativos de estos centros, lo cierto es que no sabemos si se dan mayores niveles de continuidad en el sistema educativo hacia estudios posobligatorios o si, por el contrario, son centros cuyos problemas de base (disparidad de rendimiento por la composición del alumnado, niveles curriculares más bajos) y su organización, están favoreciendo la titulación básica pero desincentivando trayectorias más largas en el sistema educativo.
2. El desempeño del alumnado gitano en los centros con programas bilingües y los efectos que estas metodologías están produciendo respecto a la segregación.
3. Análisis de trayectorias educativas de éxito en centros segregados en comparación con los no segregados.
4. ¿Por qué hay centros que no ven ventajas en la existencia de medidas compensadoras que equilibren el acceso a la escolarización? ¿Es porque no se están gestionando adecuadamente las políticas de admisión en centros?
5. ¿Cuál es el papel de las familias gitanas y cómo funcionan los mecanismos de atracción a determinados centros? ¿En qué se basan sus decisiones? ¿Les falta infor-

- mación contextual que guíe sus elecciones? Y relacionado con esto, ¿cómo afectan las políticas de admisión y los criterios de entrada a los centros a estas familias?
6. Una mayor profundización en las diferencias de género. Las alumnas gitanas, al contrario de lo que sucede en la población general, abandonan el sistema educativo en mayor medida que los chicos, aunque las que permanecen, tienen más posibilidades que ellos de llegar a etapas superiores. ¿Estas «trayectorias tipo» se ven favorecidas por una escolarización en centros no segregados o funcionan igual en todo tipo de centros?
 7. Una parte de las preguntas planteadas estaban encaminadas a detectar percepciones sobre la segregación por parte del profesorado, con la consiguiente limitación que tiene en una herramienta de este tipo, como hemos explicado. Los resultados parecen indicar que hay una parte de los docentes que tiene una visión muy parcial y distorsionada de la realidad cuando se trata de alumnado gitano, pero habría que comprobar si esto es realmente así o producto del momento histórico en el que se ha realizado la encuesta, con una pandemia que ha exacerbado las posiciones ante el papel de la escuela. También sería interesante buscar razones causales que nos ayuden a contextualizar esas opiniones.

Bibliografía

- Acción Educativa. (2017): *El bilingüismo a examen. Un análisis crítico de sus fundamentos*. Madrid: Asociación Acción Educativa. Obtenido de <http://accioneducativa-mrp.org/wp-content/uploads/2017/10/informe-bilinguismo-2017-low.pdf>
- Alegre, M. (2017): *Políticas de elección y asignación de colegio: ¿qué efectos tienen sobre la segregación escolar? ¿Que funciona en educación? Evidencias para la mejora educativa*, Fundació Bofill e Ivàlua, Barcelona.
- Allen, R., y Vignoles, A. (2007): *What should an index of school segregation measure?* Londres: London School of Economics.
- Andrés Rubia, F. (2013): La segregación escolar en nuestro sistema educativo. *Fórum Aragón* (10), 47-52. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4688639>
- Andrino, B., Grasso, D., y Llaneras, K. (4 de Octubre de 2019): ¿Escuela de ricos, escuela de pobres? Cómo la concertada y la pública segregan por clase social. *El País*. Obtenido de https://elpais.com/sociedad/2019/09/30/actualidad/1569832939_154094.html
- Asociación Enseñantes con Gitanos (Santos Asensi, M.C.). (2016): Los centros educativos gueto en España. *Revista Asociación de Enseñantes con Gitanos*, 13-33.
- Becker, H. (1963): *Outsiders*. Siglo XXI.
- Benito Pérez, R., y González-Ballebó, I. (2012): ¿Puede el efecto composición reducir las desigualdades educativas? Una mirada sobre los efectos de la segregación escolar en España y los países del modelo de integración uniforme. *RASE*, 6 (1), 49-71.
- Bernal Agudo, J., y Vera Báez, C. (2019): La elección de centro como mecanismo de segregación social. *Revista Fuentes*, 21(2), 189-200. doi:<http://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes.2019.v21.i2.04>

- Bonal, X. (2018): *La política educativa ante el reto de la segregación escolar en Cataluña*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. París: UNESCO. Obtenido de <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5731/La%20pol%c3%adtica%20educativa%20ante%20el%20reto%20de%20la%20segregaci%c3%b3n%20escolar%20en%20Catalu%c3%b1a.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bonal, X. (25 de Febrero de 2021): Doble red, interés público y segregación escolar. *Agenda Pública*. Recuperado el Marzo de 2021, de <https://agendapublica.es/doble-red-interes-publico-y-segregacion-escolar/>
- Bonal, X., y Zancajo, A. (2020): Elección de Escuela, Movilidad y Segregación Escolar del Alumnado Vulnerable en Barcelona. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 18(4), 197-218. doi:<https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.008>
- Bourdieu, P. (2012): *La Distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Calero, J. (2007): *Desigualdades socioeconómicas en el sistema educativo español*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Calero, J., y Escardíbul, J.-r. (2007): *EVALUACIÓN DE SERVICIOS EDUCATIVOS: EL RENDIMIENTO EN LOS CENTROS PÚBLICOS Y PRIVADOS MEDIDO EN PISA-2003*. Institut d'Economia de Barcelona (IRB), Barcelona. Obtenido de <https://ieb.ub.edu/wp-content/uploads/2018/04/2007-IEB-WorkingPaper-07.pdf>
- Calero, J., y Waisgrais, S. (2009): Rendimientos educativos de los alumnos inmigrantes: identificación de la incidencia de la condición de inmigrante y de los peer effects. *XVI Encuentro de Economía Pública*. Granada.
- Carabaña Morales, J. (11 de 2012): Concentración de inmigrantes y resultados escolares: una falsa alarma. 1-7. Madrid, Madrid, España. Obtenido de http://www.realinstitutoelcano.org/wps/wcm/connect/b86e2d004a32c469b8ccbb39d72a98ae/ARI11-2012_Carabana_inmigrantes_resultados_escolares.pdf?MOD=AJPERES&CACHEID=b86e2d004a32c469b8ccbb39d72a98ae
- CCOO Enseñanza. (2018): *Fracaso escolar y abandono educativo temprano*. Madrid: Federación de enseñanza de CCOO. Obtenido de <https://fe.ccoo.es//ce481b7bdf4baa40b9113155f2e94bbb000063.pdf>
- Consejo de Europa, C. p. (2020): *Combatir la segregación escolar en Europa por medio de la Educación Inclusiva. Documento de posicionamiento*. Recuperado el enero de 2021, de <https://rm.coe.int/combatar-la-segregacion-escolar-en-europa-por-medio-de-la-educacion-in/16809fd65f>
- Cueto, B., Rodríguez, V., Suárez, P., Davía, M., Legazpe, N., y Flores Martos, R. (2019): Transmisión intergeneracional de la pobreza. En G. Fernández Maíllo, *VIII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España* (Vol. Documento de trabajo 2.6). Madrid: Fundación FOESSA. Obtenido de <https://www.foessa.es/main-files/uploads/sites/16/2019/06/2.6.pdf>
- Duncan, O. B. (1955): A methodological analysis of segregation indexes. *American Sociological Review* [20 (2)], 210-217. doi:doi:10.2307/2088328
- Dupriez, V. (2010): *Methods of grouping learners at school*. París: UNESCO.
- Education Endowment Foundation. (2018): *Repeating a year*. Londres. Obtenido de <https://educationendowmentfoundation.org.uk/pdf/generate/?u=https://educationendowmentfoundation.org.uk/pdf/toolkit/?id=158&t=Teaching%20and%20Learning%20Toolkit&e=158&s=>

- European Union Agency for Fundamental Rights (FRA). (2018): *Segunda encuesta de la Unión Europea sobre las minorías y la discriminación. La población romaní: resultados principales*. Luxemburgo: Oficina de publicaciones de la UE. Obtenido de https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2016-eu-minorities-survey-roma-selected-findings_es.pdf
- Federación de Enseñanza de CCOO de Andalucía. (2011): Las agrupaciones flexibles: una estrategia de atención a la diversidad. *Temas para la educación*, 8. Recuperado el 26 de Julio de 2021, de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd8260.pdf>
- Fernández Enguita, M. (1999): *Alumnos gitanos en la escuela paya: un estudio sobre las relaciones étnicas en el sistema educativo*. Barcelona: Ariel.
- Fernandez Maillo, G. (2019): *VIII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España*,. Madrid: Cáritas-FOESSA.
- Ferrer, Á. (2019): *Todo lo que debes saber de PISA 2018 sobre equidad*. Madrid: Save The Children. Obtenido de https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/dossier_pisa2018_espanadatos.pdf
- Ferrer, Á., y Gortázar, L. (2021): *Diversidad y libertad: Reducir la segregación escolar respetando la capacidad de elección de centro*. Madrid: EsadeEcPol Insight #29. Obtenido de <https://www.esade.edu/ecpol/es/publicaciones/segregacion-escolar-esadeecpol/>
- Ferrer, Á., y Martínez, L. (2018): *Mézclate conmigo. De la segregación socioeconómica a la inclusión educativa*. Madrid: Save The Children. Obtenido de https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/mezclate_conmigo.pdf
- Ferrer-Esteban, G., y Albaigés, B. (2017): Indicadors sobre l'èxit educatiu a Catalunya. En B. Albaigés, y F. Pedró, *L'estat de l'educació a Catalunya* (págs. 37-61). Barcelona: Fundació Jaume Bofill. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/322420305_Indicadors_sobre_l'exit_educatiu_a_Catalunya
- Frankel, D. M. (2010): Measuring School Segregation. *Journal of Economic Theory* [146 (1)], 1-38.
- FSG, Save the Children y CERMI. (2020): *Alianza por la educación inclusiva y contra la segregación escolar*. Madrid. Recuperado el 10 de septiembre de 2021, de <https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2020-06/AlianzaSegregacion.pdf>
- FSG-Centro de Estudios Económicos Tomillo. (2013): *El alumnado gitano en Secundaria: un estudio comparado*. Madrid: FSG-MECD.
- FSG-DALEPH. (2016): *Estudio-Mapa sobre vivienda y población gitana en España, 2015*. Madrid: MSSJ. Obtenido de <https://www.mscbs.gob.es/ssi/familiasInfancia/PoblacionGitana/informesyEstudios.htm>
- FSG-ISEAK. (2019): *Estudio comparado sobre la situación de la población gitana en España en relación al empleo y la pobreza 2018*. Madrid.
- FSG-MSCBS. (2018): *Estudio-Mapa sobre vivienda y población gitana 2015*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar social. Obtenido de https://www.mscbs.gob.es/ssi/familiasInfancia/PoblacionGitana/docs/INFORMECOMPLETO_STUDIO-MAPA-VIVIE-Y_P_G.pdf
- García García, M., y Sánchez-Gelabert, A. (2021): *El abandono educativo temprano refleja las desigualdades sociales*. Observatorio Social Fundación Caixa. Barcelona: Fundación La Caixa. Obtenido de <https://elobservatoriosocial.fundacionlacaixa.org/es/-/el-abandono-educativo-temprano-refleja-las-desigualdades-sociales-1#>
- Garlic B2B. (2020): *Estudio de precios de colegios concertados*. Encargo de CEAPA y CI-CAE. Obtenido de <https://www.cdlmadrid.org/wp-content/uploads/2018/10/informe-precios-concertados.pdf>

- Gómez Espino, J. (2019): Zonificación escolar, proximidad espacial y segregación socioeconómica: los casos de Sevilla y Málaga. *REIS (Revista Española de Investigaciones Sociológicas)*(168), 35-54. doi:<http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.168.35>
- Gorard, S. F. (1998): The More Things Change... The Missing Impact of Marketisation? *British Journal of Sociology of Education*, 19, 365-376. doi:doi: 10.1080/0142569980190306
- Gortázar, L. (2019). «¿Favorece el sistema educativo español la igualdad de oportunidades?». *Economía de la educación y política educativa*, pp. 15-29.
- Gortázar, L., y Taberner, P. (2020): La Incidencia del Programa Bilingüe en la Segregación Escolar por Origen Socioeconómico en la Comunidad Autónoma de Madrid: Evidencia a partir de PISA. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 18(4), 219-239. doi:<https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.009>
- Gortázar, L., Mayor, D., y Montalbán, J. (2020): «School Choice Priorities and School Segregation: Evidence from Madrid». *Working Paper Series*, 1/2020.
- Hernández-Pedreño, M., García-Luque, O., y Gehrig, R. (2019): *Situación social de la población gitana en España: balance tras la crisis*. Madrid: VIII Informe FOESSA Documento de Trabajo 3.12. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/333817078_Situacion_social_de_la_poblacion_gitana_en_Espana_balance_tras_la_crisis_VIII_Informe_FOESSA_Documento_de_Trabajo_312
- Hutchens, R. (2004): One measure of segregation. *International Economic Review*, 45 (2), 555-578. doi:doi:10.1111/j.1468-2354.2004.00136.x
- Ireson, J. H. (2001): *Ability grouping in education*. Londres: Paul Chapman Publishing.
- Johnston, R., Forrest, J., y Poulsen, M. (2004): On the Measurement and Meaning of Residential Segregation: A Response to Simpson. *Urban Studies*.
- Liebersohn, S. (1981): An asymmetrical approach to segregation. En C. P. (ed.), *Ethnic segregation in cities* (pp. 61-83). Londres: Croom-Helm.
- Luengo Navas, J., y Molina Pérez, J. (2018): (Re)-Contextualización del modelo de cuasi-mercado en Andalucía. Dirección escolar y familias compitiendo y seleccionando. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, 269-287. doi:10.30827/profesorado.v22i2.7723
- Manacorda, M. (2008): *The Cost of Grade Retention*. Londres: Centre for Economic Performance. Obtenido de http://eprints.lse.ac.uk/19563/1/The_Cost_of_Grade_Retention.pdf
- Mancebón Torrubia, M. J., y Pérez Ximénez-de-Embún, D. (2010): Una Valoración del Grado de Segregación Socioeconómica Existente en el Sistema Educativo Español. Un Análisis por Comunidades Autónomas a Partir de Pisa 2006. *Estudios Económicos Regionales y Sectoriales : EERS*, 10 (Extra 3), 129-146. Obtenido de <https://www.usc.gal/economet/reviews/eers1038.pdf>
- Martori, J., y Hoberg, K. (2004): Indicadores cuantitativos de segregación residencial. El caso de la población inmigrante en Barcelona. *Geo Crítica / Scripta Nova. Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, VIII (169). Obtenido de <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-169.htm>
- Massey, D., y Denton, N. (1988): The Dimensions of Residential Segregation. *Social Forces*, 67 (2), pp. 281-315.
- McCoy, S., Quail, A., y Smyth, E. (2014): The Effects of School Social Mix: Unpacking the Differences. *Irish Educational Studies*, 33(3), 307-330. doi:<http://dx.doi.org/10.1080/03323315.2014.955746>
- Muñiz-Pérez, M. (2001): ¿Son realmente menos eficientes los centros LOGSE? (La evaluación DEA de los institutos de enseñanza secundaria). *Hacienda Pública Española*, 157

- (2), pp. 169-196. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/5100249_SON_REALMENTE_MENOS_EFICIENTES_LOS_CENTROS_LOGSE_LA_EVALUACION_DEA_DE_LOS_INSTITUTOS_DE_ENSEÑANZA_SECUNDARIA
- Murillo Torrecilla, F. (2016): Midiendo la Segregación Escolar en América Latina. Un análisis metodológico utilizando el TERCE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*(14 (4)), pp. 33-60.
- Murillo Torrecilla, F., y Martínez-Garrido, C. (2018): Magnitud de la Segregación escolar por nivel socioeconómico en España y sus Comunidades Autónomas y comparación con los países de la Unión Europea. *RASE*, 11 (1), 37-58. Obtenido de <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/10129/0>
- Murillo, F. (Octubre de 2019): *Escuelas para pobres, Escuelas para ricos*. Obtenido de The Conversation: <https://theconversation.com/escuelas-para-pobres-escuelas-para-ricos-124131>
- Murillo, F., y Graña, R. (2020): ¿Segregación Escolar por Nivel Socioeconómico o por Nivel de Estudios de los Padres? *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, 18(4), pp. 9-29. doi:<https://doi.org/10.15366/rei-ce2020.18.4.001>
- OCDE. (2010): *PISA 2009 results: overcoming social background. Equity in learning opportunities and outcomes*. París: OCDE. Obtenido de <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisa2009resultsovercomingsocialbackgroundequityinlearningopportunitiesandoutcomesvolumeii.htm>
- Open Society Foundations. (2014): *Ethnic origin and disability data collection in Europe: measuring inequality -combating discrimination*.
- Peláez Paz, C. (2019): «Este no es tu sitio». *Segregación por origen étnico en la escuela madrileña*. Tesis. Madrid. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10486/690341>
- Pérez Esparrells, C., y Salinas Jiménez, J. (1999): *Cuasimercados en el ámbito educativo: una aproximación a la experiencia británica*. Obtenido de Dialnet.
- Pérez, M. (18 de Noviembre de 2020): Els copagaments «irregulars» de la concertada valenciana. *El Temps*. Obtenido de <https://www.eltemps.cat/article/11953/els-copagaments-irregulars-de-la-concertada-valenciana>
- Rey Martínez, F. (2020): *Segregación escolar en España. Marco teórico desde un enfoque de derechos fundamentales y principales ámbitos: socioeconómico, discapacidad, etnia y género*. Madrid: Marcial Pons.
- Río Ruiz, M. (2014): Políticas de realojo, comunidad gitana y conflictos urbanos en España (1980-2000). *Quid* 16, pp. 34-61. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5593314.pdf>
- Rodríguez Victoriano, J. (2019): *El mapa escolar de la ciudad de Valencia: procesos de elección de centro y segregación escolar*. Universitat de Valencia-Ayuntamiento de Valencia, Valencia. Obtenido de https://www.uv.es/deganatsoc/Mapa_Escolar/II_Informe_Mapas_Escolares_Municipales.pdf
- Rodríguez, P., y Puente, A. (29 de 10 de 2018): Colegios que cuadruplican la media de alumnos pobres de su barrio y otros casos extremos de segregación en Cataluña. *eldiario.es*.
- Rogero, J. (2016): El hechizo de la libertad de elección de centro. *Politikon*. Obtenido de <https://politikon.es/2016/04/05/el-hechizo-de-la-libertad-de-eleccion-de-centro/#>
- Santiago, C., y Maya, O. (2012): *Segregación escolar del alumnado gitano en España*. Federación Kamira y Fundación Mario Maya. Obtenido de <https://discrikamira.eu/wp-content/uploads/2019/03/Informe-de-Segregaci%C3%B3n.pdf>

- Save the children. (2018): *Mezclate conmigo. De la segregación socioeconómica a la inclusión educativa*. Madrid: Save the Children. Obtenido de https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/mezclate_conmigo.pdf
- Seguro, M. (2021): *La protecció dels centres educatius segregats a Catalunya — 2021*. Barcelona: Fundació Bofill. Obtenido de https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/t/5/t/1r5-dossier_segregacio_16112021.pdf
- Seguro, M., & Cuevas, J. (2020): *Estat i evolució de la segregació escolar a Catalunya*. Barcelona: Fundació Bofill. Obtenido de https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/m/o/2/58s-informe_segregacio_290620.pdf
- Síndic de Greuges. (2016): *La segregación escolar en Cataluña (I): la gestión del proceso de admisión de alumnado*. Barcelona. Obtenido de https://www.sindic.cat/site/unitFiles/4155/Informe%20segregacion%20escolar_I_gestionprocesoadmision_castellano_def.pdf
- Tajfel, H., y Turner, H. (1986): The social identity theory of intergroup behaviour. En S. W. (Eds.), *Psychology of intergroup relations*. Chicago: Nelson-Hall.
- Thrupp, M. (1997): *The School Mix Effect: How the Social Class Composition of School Intakes Shapes School Processes and Student Achievement*. ERIC, nº ED406511. Obtenido de <https://eric.ed.gov/?id=ED406511>
- Van Zanten, A. (2006): Une discrimination banalisée? L'évitement de la mixité sociale et raciale dans les établissements scolaires. En D. Fassin, *De la question sociale à la question raciale?* (pp. 195-210). París: La Decouverte.
- Van Zanten, A. (2007): Reflexividad y elección de la escuela por los padres de la clase media en Francia. *Revista de Antropología Social*(16), 245-277. Obtenido de <https://revistas.ucm.es/index.php/RASO/article/view/RASO0707110245A>
- VVAA. (2007): La segregación étnica en la educación secundaria de la ciudad de Madrid: un mapa y una lectura crítica. *Emigra Working Papers*, 18. Obtenido de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/32983/>
- VVAA. (2021): *Mapa del abandono educativo en España*. Madrid: Fundación Europea Sociedad y Educación (EFSE). Obtenido de https://www.sociedadeducacion.org/site/wp-content/uploads/INFORME-GENERAL-AET_WEB_23032021.pdf
- Watson, T. (2009): Inequality and the measurement of residential segregation by income in American neighborhoods. *Review of Income and Wealth* [55 (3)], pp. 820-844.
- White, M. (1983): The measurement of spatial segregation. *American Journal of Sociology*, 88(5), 1008-1018. Obtenido de <http://www.jstor.org/stable/2779449>

Anexo 1.

Tabla de variables e indicadores

ASPECTOS QUE MEDIR	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	CATEGORÍAS
DATOS IDENTIFICACION	Ubicación centro		CCAA	Andalucía/CyL/Cataluña/C. Madrid/C. Valenciana
			Ciudad	Almería/Sevilla/Valladolid/ Barcelona/Madrid/Alicante
			Barrio/CP	Ver listado final
	Responsable que cumplimenta encuesta			Director/a Jefe/a de Estudios Secretario/a Profesor/a Orientador/a Otro

ASPECTOS QUE MEDIR	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	CATEGORÍAS	
CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS CENTROS	Titularidad			Público/Concertado/ Privado	
	Tipo de Enseñanzas impartidas			EI/Primaria/ESI/FPB/CF/ Bachillerato	
	Adscripciones			Nombre CEIP-IES adscrito	
	Lengua vehicular currículo			Propia CCAA/Castellano	
	Tipo centro			Atención preferente/Alta complejidad	Sí/No
				Centro bilingüe	Sí/No
	Extraescolares-Actividades educativas no lectivas			Existencia	Sí/No
				Quién oferta	AMPA/Centro/Otras instituciones
				Quien financia	AMPA/Centro/Familias/ Otras instituciones
	Cuotas/Actividades complementarias			Existencia	Sí/No
				Financiadas por las familias	Sí/No
	Nivel socioeconómico familias				Alto/Medio/Bajo
	Niveles formativos padres				% de ninguno % de básicos % de obligatorios % de medios % de superiores
	Niveles Concentración alumnado minorías	Tamaño		Alumnado	N.º alumnos total Existencia de alumnado inmigrante
				Alumnado gitano	N.º alumnos gitanos
	Evolución Concentración alumnado gitano			Incremento o disminución en los últimos 6 años	Más Menos Igual
Causas incremento					

ASPECTOS QUE MEDIR	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	CATEGORÍAS	
CONTEXTO	Ubicación centros con concentración alumnado gitano	Concentración residencial	Composición socioeconómica del barrio (referencia familia 4 y umbral de pobreza)	Ver categorías Alta Media-Alta Media-Baja Baja	
			Correspondencia composición del centro con el entorno	Ajustada Más alumnado gitano Menos alumnado gitano	
CARACTERÍSTICAS ALUMNADO GITANO	Trayectorias	Paso a IES	Alumnado gitano que pasa a IES	%	
			Tipo IES al que van mayoría	Adscrito/centros concretos/otro	
			Existencia alta concentración (alumnado gitano)	Sí/No	
			Tramos de concentración en el IES al que van mayoría (alumnado gitano)	0-29% 30-40% 41-60% 61-80% 81-100%	
			Titularidad	Público/Concertado/ Privado	
			Procedencia CEIPS	Tipo CEIP de los que proceden	CEIP referencia/centros concretos/otros
				Tramos de concentración en el CEIP del que proceden	0-29% 30-40% 41-60% 61-80% 81-100%
				Titularidad	Público/Concertado/ Privado
			Apoyos específicos	Necesidad apoyos	Sí/No
				Tipo de apoyos	-Adaptaciones del currículo -Integración de materias en ámbitos -Agrupamientos flexibles -Apoyo en grupos ordinarios -Desdoblamientos de grupos -Oferta de materias específicas -Programas de tratamiento personalizado -Programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento (PMAR) -Otro

ASPECTOS QUE MEDIR	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	CATEGORÍAS
CARACTERÍSTICAS ALUMNADO GITANO	Resultados (últimos tres años, alumnado gitano solo)	Percepción Fracaso Escolar (repetición, abandono, no superación 6.º/ titulación)	Mayor n.º en alumnado gitano	Sí/No
		Abandono	Existencia abandono alumnado gitano	Sí/No
			Cuantificación abandonos	% promedio
			Abandono alumnas gitanas	Más que los chicos/ Similar/Menos
			Curso de abandono	Antes 6.º primaria/6.º Primaria/1.º ESO/2.º ESO/3.º ESO/4.º ESO/FPB
			Comparación otros grupos (extranjeros, roma, resto alumnado)	Similar/Más/Menos
		Repetición	Existencia repetición alumnado gitano	Sí/No
			Cuantificación repetición	% promedio
			Repetición alumnas gitanas	Más que los chicos/ Similar/Menos
			Curso de repetición	Antes 6.º primaria/6.º Primaria/1.º ESO/2.º ESO/3.º ESO/4.º ESO/FPB
			Comparación otros grupos (extranjeros, roma, resto alumnado)	Similar/Más/Menos
		Superación último curso	Superación 6.º Primaria	% promedio
			Titulación (4.º ESO)	% promedio
			Superación/ Titulación alumnas gitanas	Más que los chicos/ Similar/Menos
			Comparación otros grupos (extranjeros, roma, resto alumnado)	Similar/Más/Menos

ASPECTOS QUE MEDIR	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	CATEGORÍAS
CAUSAS / CONDICIONANTES	Tipo Legislación Consejerías		Normativa acceso a centros del alumnado	Reparto coles de zona/Comisiones de escolarización/Reducción de ratios...
	Acceso	Forma de acceso	Zonificación	Zona única/Adscripción territorial preferente/ Adscripción territorial obligatoria
			Criterios de admisión en el centro	Rendimiento académico Zonas de influencia (IES) Hermanos en el centro Residencia cercana al centro Apoyo a la filosofía del centro Interés de las familias por programas educativos específicos Otros
			Peso criterios admisión	Ordenar anteriores
			Incorporación periodos extraordinarios	Sí/No y n.º aprox. en curso escolar
		Cobertura	Grado de cobertura plazas disponibles	%
			Existencia de alta concentración alumnado gitano	Sí/No y temporalidad (años)
			Influencia en segregación de criterios matriculación establecidos en la legislación	Sí/No
			Criterios admisión ideales para mejorar distribución alumnado	
		Factores de elección familias	Estimación factores elección familias gitanas	Cercanía/decisión del menor/asistencia de familiares/proyecto educativo/tipo de alumnado/otros
			Estimación factores elección familias no gitanas	Cercanía/decisión del menor/asistencia de familiares/proyecto educativo/tipo de alumnado/otros

ASPECTOS QUE MEDIR	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	CATEGORÍAS
CAUSAS / CONDICIONANTES	Tipo políticas de Centro	Medidas atención a la diversidad aplicables a alumnado gitano	Tipo	Medidas curriculares ordinarias establecidas por la ley Medidas curriculares ordinarias propias del centro Medidas metodológicas específicas del centro (trabajo por proyectos, resolución de problemas...) Otras medidas no curriculares y/o externas al centro Medidas con la comunidad educativa (familias, AMPA... Ninguna específica, no son necesarias
			Existencia	Sí/No
	Agrupamientos específicos del alumnado gitano		Tipo	Agrupaciones según capacidades alumnos en clases diferentes/ agrupaciones según capacidades en la misma clase/agrupamientos flexibles/otros
			Por qué se aplican	Mejoran rendimiento/ mejoran clima escolar...
			Existencia	Sí/No
	Proyectos innovadores		Quién lo propone	Centro/Admón./Otras entidades...
			Tipo	Comunidades Aprendizaje/APB/ innovación tecnológica...
			Efectos-Generadores de cambios	Asistencia/Rendimiento/ Clima escolar/Mejor integración/Atracción en la matrícula de otros perfiles...

ASPECTOS QUE MEDIR	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	CATEGORÍAS
OPINIÓN / PERCEPCIÓN SOBRE SEGREGACIÓN	Opinión sobre concentración alumnado gitano	Procesos de concentración	Causas	Concentración residencial Criterios de admisión de los centros (explicar en la redacción de la pregunta) Falta de políticas que refuercen la no segregación escolar Déficits en la calidad de la oferta educativa de los centros ante la presencia de alumnado gitano/ inmigrante Decisiones de las familias Otros
			Cómo afecta al alumnado gitano	
			Cómo afecta al trabajo del profesorado	
			Opinión sobre aulas/grupos diferenciados del resto alumnado	
		Posicionamiento ante concentración		Oportunidad para mejorar la intervención social porque permite más especialización y concentración de recursos Inevitable por diversas causas (zonas de residencia, estructura de escolarización...) Obstáculo para la normalización de la escolarización e integración social del alumnado gitano Otros
SOLUCIONES			Percepción sobre la respuesta	Se están poniendo en marcha medidas que pueden ser eficaces Hay buena intención, pero los recursos son escasos Están funcionando ya proyectos que pueden revertir la situación Se están intentando crear medidas específicas, pero falta el apoyo de la administración educativa No se está haciendo nada No hace falta hacer nada porque son centros que funcionan bien Otros

ASPECTOS QUE MEDIR	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	CATEGORÍAS
PROPUUESTAS			Medidas para la reducción de la alta concentración	Fijar porcentajes máximos de alumnado con vulnerabilidad socioeducativa en un mismo centro Establecer administrativamente dinámicas de acceso que favorezcan la diversidad (étnica, socioeconómica, funcional...) de los centros Acciones de sensibilización y orientación y ayudas a las familias para matricular a sus hijos en otros centros Incentivos reforzados en los centros segregados para aumentar su capacidad de atraer otro alumnado (proyectos innovadores, dotaciones, profesorado...) Actuaciones urbanísticas (Hasta que no se cambie la concentración en los barrios no se hará nada eficaz) Otros

Anexo 2.

Cuestionario para el estudio «la alta concentración escolar del alumnado gitano»

Desde del Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP), a través de la Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa (SGCTIE) y con la colaboración de la Fundación Secretariado Gitano, se ha iniciado un estudio sobre la alta concentración escolar del alumnado gitano.

El objetivo principal es tener una imagen aproximada de esa realidad educativa, dado que no existen datos oficiales de la composición de este alumnado en los centros educativos ni de las causas y efectos que la alta concentración está teniendo tanto entre el alumnado gitano como en el resto de alumnado y en el profesorado. Dado que la diferenciación étnica de la población no extranjera no está contemplada en los datos estadísticos, el MEFP quiere hacer una aproximación a través de la estimación de estos datos por parte de los centros educativos que cubren el periodo de escolaridad. En ese sentido, solicitamos su inestimable colaboración para ayudar a construir un mapa aproximado del alumnado gitano en los centros educativos.

El **tiempo estimado de respuesta es entre 15 y 25 minutos** según la información que pueda aportar cada centro.

Si **necesita continuar con el cuestionario en otro momento, puede hacerlo** saliendo y volviendo a entrar desde el enlace del correo de Survey. Se guardarán las respuestas hasta la última página que haya completado entera. Recuerde que se completa siempre que haya pulsado el botón de «Siguiente».

Nota: Para cualquier duda o problema puede ponerse en contacto a través del correo educacion@gitanos.org (Att. Mýriam López de la Nieta). Asimismo, podrá solicitar, si lo desea, una copia del informe final del estudio en PDF.

Muchas gracias por su colaboración

A. Datos de identificación muestra

1. ¿Cuál es la comunidad autónoma donde se ubica el centro?
 - Andalucía
 - Castilla y León
 - Cataluña
 - Comunidad de Madrid
 - Comunidad Valenciana

2. ¿Y la ciudad?
 - Almería
 - Alicante
 - Barcelona
 - Madrid
 - Sevilla
 - Valladolid

3. Barrio (ver listado de la encuesta)

4. Código Postal

5. ¿Qué categoría profesional tiene la persona que va a cumplimentar el cuestionario?
 - Dirección
 - Jefatura de Estudios
 - Secretaría
 - Profesorado
 - Personal orientador
 - Otro (especifique)

B. Características sociodemográficas de los centros

Nos gustaría conocer algunas características de su centro relacionadas tanto con la composición del alumnado como con algunos descriptores que nos ayuden a conocer el tipo de centro que contesta al cuestionario.

6. ¿Cuál es la titularidad del centro?
 - Pública
 - Concertada
 - Privada

7. ¿Qué tipo de enseñanzas se imparten? Si su centro tiene Educación Primaria y ESO marque la opción Primaria-ESO, además de otras posibles enseñanzas si las hubiere.
 - Educación Infantil
 - Primaria-ESO
 - Educación Primaria
 - ESO

- Formación Profesional Básica
 - Bachillerato
 - Ciclos Formativos
8. En caso de centros de Educación Primaria ¿Cuál es el IES al que está adscrito?
- Nombre
 - Ninguno
9. En caso de centros de Educación Secundaria ¿Cuál es el CEIP que tiene adscrito?
- Nombre
 - Ninguno
10. ¿Cuál es la lengua vehicular del currículo? (multirrespuesta)
- La propia de la comunidad autónoma.
 - Castellano
11. ¿Está su centro considerado un *Centro Educativo de alta complejidad*, Centros de Actuación Educativa Singular, *de difícil desempeño* o similar?
- Sí
 - No
12. ¿Es un centro bilingüe?
- Sí
 - No
13. ¿Existen actividades educativas no lectivas (extraescolares) en su centro?
- Sí
 - No (*pasar a p. 14*)
- 13a. ¿Quién las oferta? (multirrespuesta)
- La Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA) o Asociación de Familias de Alumnos (AFA)
 - El propio centro
 - Otras instituciones, entidades...
- 13b. ¿Quién las financia? (multirrespuesta)
- La Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA) o Asociación de Familias de Alumnos (AFA)
 - El propio centro
 - Las familias del alumnado
 - Otras instituciones, entidades...
14. ¿Ha establecido su centro el pago de cuotas a las familias por actividades complementarias dentro del horario de permanencia en el centro o por cualquier otro servicio ofertado?
- Sí
 - No

15. ¿Qué nivel socioeconómico en general tienen las **familias** del alumnado que está escolarizado en su centro? La referencia entre paréntesis está pensada para un hogar con dos adultos y dos niños (12 pagas).
- Alto (más de 3 501€ por familia mensuales)
 - Medio-Alto (de 2 301€ a 3 500€ por familia mensuales)
 - Medio-Bajo (de 1 551€ a 2 300€ por familia mensuales)
 - Bajo (menos de 1 550€ mensuales por familia)
16. ¿Qué nivel formativo aproximadamente tienen los padres y madres de los estudiantes de su centro? (expresar en % para cada nivel existente)
- Ninguno.
 - Básicos (Educación Primaria)
 - Obligatorios (ESO)
 - Medios (CFGM, Bachillerato)
 - Superiores (CFGS, Universitarios)
17. ¿Cuántos estudiantes están matriculados en su centro?
- N.º Chicos
 - N.º Chicas
18. De ese total matriculado, ¿hay alumnado extranjero?
- Sí
 - No (*pasar a p. 19*)
- 18a. ¿Cuántos son...?
- N.º chicos extranjeros:
 - N.º chicas extranjeras:
19. De ese total matriculado ¿hay alumnado gitano?
- Sí
 - No (*pasar a p. 23*)
- 19a. ¿Cuántos son...?
- N.º chicos gitanos:
 - N.º chicas gitanas
20. Le pedimos a continuación una estimación del porcentaje de alumnado gitano según los cursos en los que estén. Para ello, necesitamos que antes nos indique los cursos presentes en su centro. Si su centro incluye todas las enseñanzas desde Primaria o EI hasta Secundaria, por favor, elija la tercera opción
- Cursos de Infantil o Primaria
 - Cursos de ESO o FPB, Bachillerato, CFGM
 - Cursos de EI/Primaria y Secundaria
21. Señale, por favor, una estimación del porcentaje de alumnado gitano siguiendo las explicaciones de la columna. Conteste solo en los cursos que se correspondan con los niveles impartidos en su centro. En el caso de que no haya alumnado gitano en algún curso, marque cero.

(Explicación emergente: Ej.: 6.º P-50 alumnado de los que 14 gitanos (28%), 30H de los que 8 gitanos (27%), 20M de las que 6 gitanos (30%). Para Secundaria se ha cambiado el curso del ejemplo)

Curso	Total (% alumnado gitano sobre total matrícula de cada curso)	Alumnos gitanos (% chicos gitanos sobre total de chicos de cada curso)	Alumnas gitanas (% chicas gitanas sobre total de chicas de cada curso)
E. Infantil	0	0	0
	1-29	1-29	1-29
	30-40	30-40	30-40
	41-60	41-60	41-60
	61-80	61-80	61-80
	81-100	81-100	81-100
1.º, 2.º y 3.º de E. Primaria	0	0	0
	1-29	1-29	1-29
	30-40	30-40	30-40
	41-60	41-60	41-60
	61-80	61-80	61-80
	81-100	81-100	81-100
4.º y 5.º de E. Primaria	0	0	0
	1-29	1-29	1-29
	30-40	30-40	30-40
	41-60	41-60	41-60
	61-80	61-80	61-80
	81-100	81-100	81-100
6.º de E. Primaria	0	0	0
	1-29	1-29	1-29
	30-40	30-40	30-40
	41-60	41-60	41-60
	61-80	61-80	61-80
	81-100	81-100	81-100
1.º ESO	0	0	0
	1-29	1-29	1-29
	30-40	30-40	30-40
	41-60	41-60	41-60
	61-80	61-80	61-80
	81-100	81-100	81-100
2.º ESO	0	0	0
	1-29	1-29	1-29
	30-40	30-40	30-40
	41-60	41-60	41-60
	61-80	61-80	61-80
	81-100	81-100	81-100
3.º ESO	0	0	0
	1-29	1-29	1-29
	30-40	30-40	30-40
	41-60	41-60	41-60
	61-80	61-80	61-80
	81-100	81-100	81-100
4.º ESO	0	0	0
	1-29	1-29	1-29
	30-40	30-40	30-40
	41-60	41-60	41-60
	61-80	61-80	61-80
	81-100	81-100	81-100

Curso	Total (% alumnado gitano sobre total matrícula de cada curso)	Alumnos gitanos (% chicos gitanos sobre total de chicos de cada curso)	Alumnas gitanas (% chicas gitanas sobre total de chicas de cada curso)
FPB	0	0	0
	1-29	1-29	1-29
	30-40	30-40	30-40
	41-60	41-60	41-60
	61-80	61-80	61-80
	81-100	81-100	81-100
Bachillerato	0	0	0
	1-29	1-29	1-29
	30-40	30-40	30-40
	41-60	41-60	41-60
	61-80	61-80	61-80
	81-100	81-100	81-100
FPGM	0	0	0
	1-29	1-29	1-29
	30-40	30-40	30-40
	41-60	41-60	41-60
	61-80	61-80	61-80
	81-100	81-100	81-100

22. En los últimos seis años, ¿ha variado el número de estudiantes gitanos matriculado en su centro?

- Se ha incrementado
- Permanece más o menos igual (*pasar a p. 23*)
- Ha disminuido (*pasar a p. 23*)

22a. ¿Cuál/les cree que puede/n ser la/las causa/s de ese incremento?

C. Contexto del centro educativo

Para analizar mejor la situación de su centro educativo, necesitamos conocer cuál es el contexto geográfico en el que está ubicado, especialmente en relación con la población gitana.

23. En su opinión, ¿existe en el barrio una alta concentración residencial de población gitana?

- Sí
- No

24. ¿Cuál es la composición socioeconómica del barrio? La referencia entre paréntesis está pensada para un hogar con dos adultos y dos niños (12 pagas).

- Alta (más de 3 501€ por familia mensuales)
- Media-Alta (entre 2 301€ y 3 500€ por familia mensuales)
- Media-Baja (entre 1 551€ y 2 300€ por familia mensuales)
- Baja (menos de 1 550€ por familia mensuales)

25. En su opinión, ¿se corresponde la composición del centro educativo con la del entorno donde está ubicado?
- Sí, está ajustada
 - No, hay más alumnado gitano que la media del entorno
 - No, hay menos alumnado gitano que la media del entorno
26. Cómo definiría al alumnado gitano de su centro en relación a: perfil, necesidades, dificultades, expectativas hacia la formación, implicación en el proceso educativo... (pregunta para filtrar la muestra de cara al apartado D).
- Relativamente homogéneo
 - Relativamente heterogéneo
 - No tengo alumnado gitano en mi centro educativo (*pasar a p. 53*)

D. Características del alumnado gitano (solo si en p. 26 ha contestado alguna de las dos primeras opciones)

Quisiéramos centrarnos ahora en el alumnado gitano del centro para conocer sus trayectorias educativas y algunos resultados generales para poder hacernos una idea del éxito o fracaso escolar de este alumnado.

27. Por favor, indíquenos sobre qué trayectorias educativas va a responder en función de las características de su centro
- Trayectorias del alumnado gitano de Primaria (*pasar a p. 28*)
 - Trayectorias del alumnado gitano de Secundaria (*pasar a p. 35*)
 - Trayectorias del alumnado gitano de ambos niveles (*pasar a p. 33*)

Alumnado que pasa a Secundaria

28. ¿Qué porcentaje aproximado de alumnado gitano, teniendo en cuenta el total del alumnado del centro, estima que ha promocionado a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en los últimos seis años?
- %
29. De todo el alumnado gitano que ha pasado a ESO en los últimos seis años, ¿cuál es el porcentaje de...?
- % chicos
 - % chicas
30. ¿A qué tipo de IES van la mayoría?
- Al IES adscrito
 - A un centro concreto de la zona
 - A otros

31. En ese IES la proporción de alumnado gitano, ¿se corresponde en su opinión con la composición demográfica del barrio?
- Sí
 - No
32. ¿Cuál es su titularidad?
- Pública
 - Concertada
 - Privada
33. Si tuviera que dar una estimación en cuanto a resultados de finalización de etapa, ¿cuál sería el % promedio de alumnado gitano que ha superado 6.º curso en los últimos tres años? (Casos como el de alumnado que promocione por «imperativo legal» no se consideran superación a efectos de la encuesta)
- %
34. ¿Considera que las alumnas gitanas superan 6.º curso en mayor medida que los alumnos gitanos? (*si el centro integra todas las enseñanzas pasa a la p. 38*)
- Sí
 - No
 - Los porcentajes son similares

(salto a la p. 41)

Alumnado que viene de Educación Primaria

35. Teniendo en cuenta el alumnado gitano que ha estado matriculado en su centro en los últimos seis años, podría decirnos: ¿de qué tipo de centro de Educación Primaria procede el alumnado gitano en su mayoría?
- CEIP de referencia
 - Un centro concreto de la zona
 - Otros
36. En ese CEIP la proporción de alumnado gitano, ¿se corresponde en su opinión con la composición demográfica del barrio?
- Sí
 - No
37. ¿Cuál es su titularidad?
- Pública
 - Concertada
 - Privada
38. Si tuviera que dar una estimación en cuanto a resultados de finalización de la etapa, ¿cuál sería el porcentaje medio de alumnado gitano que ha **titulado** en los últimos tres años?
- %

39. ¿Considera que las alumnas gitanas **titulan** más que los alumnos gitanos?
- Sí
 - No
40. Cómo valora los porcentajes de **titulación** de este alumnado respecto a los siguientes grupos del mismo curso (*incluye la opción de «No procede» en todos los ítems*):
- Extranjeros chicos: Similares, Más altos, Más bajos
 - Extranjeras chicas: Similares, Más altos, Más bajos
 - Gitanos de Europa del Este: Similares, Más altos, Más bajos
 - Gitanas de Europa del Este: Similares, Más altos, Más bajos
 - Resto alumnado chicos: Similares, Más altos, Más bajos
 - Resto alumnado chicas: Similares, Más altos, Más bajos
41. En su centro, ¿hay porcentajes altos de alumnado gitano que necesite apoyos específicos?
- Sí
 - No (*pasar a p. 42*)
 - No, puede pasar en algún caso, pero no es lo habitual (*pasar a p. 42*)
- 41a. ¿De qué tipo? Señalar las más habituales
- Adaptaciones del currículo
 - Integración de materias en ámbitos
 - Agrupamientos flexibles
 - Apoyo en grupos ordinarios
 - Desdoblamientos de grupos
 - Oferta de materias específicas
 - Programas de tratamiento personalizado.
 - Programas fuera del horario lectivo.
 - Programas específicos para alumnado gitano
 - Programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento (PMAR)
 - Otro
42. ¿Considera que en **términos generales** hay mayores índices de fracaso escolar (repetición abandono y no superación del último curso) en el alumnado gitano que en el resto de alumnado?
- Sí
 - No (*pasar a p. 43*)
- 42a. ¿A qué causa/as piensa que es debido. Por favor, tenga en cuenta también las diferencias de género que pudieran darse.

En esta parte quisiéramos profundizar algo más en las trayectorias y resultados escolares del alumnado gitano:

43. Si nos centramos en los resultados educativos del alumnado gitano de su centro en los últimos tres años, ¿se han producido abandonos a lo largo de la escolaridad obligatoria?
- Sí
 - No (*pasar a p. 48*)
44. Qué porcentaje acumulado del total de alumnado gitano **ha abandonado** en esos tres años?
- %
45. En relación con el abandono de las alumnas gitanas, considera que **abandonan** (complete la afirmación según su opinión)
- Más que los chicos gitanos
 - En similar proporción
 - Menos que los chicos gitanos
46. ¿En qué curso considera que es más probable que **abandonen**? (dos columnas iguales para diferenciar chicos de chicas). Por favor, marque únicamente las opciones que considere, dentro de los niveles impartidos en su centro.
- Antes de 6.º de Educación Primaria
 - 6.º de Educación Primaria
 - 1.º ESO
 - 2.º ESO
 - 3.º ESO
 - 4.º ESO
 - FPB
 - Bachillerato
 - CFGM
47. Si comparamos el **abandono** del alumnado gitano sobre el resto de alumnado, los porcentajes respecto a los siguientes grupos son: (señale la opción de la escala que considera más coincidente con la realidad) (*incluye la opción de «No procede» en todos los ítems*)
- Extranjeros chicos: Similares, Más altos, Más bajos
 - Extranjeras chicas: Similares, Más altos, Más bajos
 - Gitanos de Europa del Este: Similares, Más altos, Más bajos
 - Gitanas de Europa del Este: Similares, Más altos, Más bajos
 - Resto alumnado chicos: Similares, Más altos, Más bajos
 - Resto alumnado chicas: Similares, Más altos, Más bajos
48. Siguiendo con esos resultados de los últimos tres años, ¿se han producido porcentajes significativos de **repetición** en general entre el alumnado gitano?
- Sí
 - No

49. Pensando en los últimos tres años, ¿qué porcentaje aproximado del total de alumnado gitano **ha repetido**?
- %
50. En relación con la **repetición** de las alumnas gitanas, considera que repiten (complete la afirmación según su opinión)
- Más que los chicos gitanos
 - En similar proporción
 - Menos que los chicos gitanos
51. ¿En qué curso considera que es más probable que **repitan**? Por favor, marque únicamente las opciones que considere, dentro de los niveles impartidos en su centro.
- Antes de 6.º de Primaria
 - 6.º de Primaria
 - 1.º ESO
 - 2.º ESO
 - 3.º ESO
 - 4.º ESO
 - FPB
52. Si comparamos la **repetición** del alumnado gitano sobre el resto de alumnado, los porcentajes respecto a los siguientes grupos son: (señale la opción de la escala que considera más coincidente con la realidad) (*incluye la opción de «No procede» en todos los ítems*)
- Extranjeros chicos: Similares, Más altos, Más bajos
 - Extranjeras chicas: Similares, Más altos, Más bajos
 - Gitanos de Europa del Este: Similares, Más altos, Más bajos
 - Gitanas de Europa del Este: Similares, Más altos, Más bajos
 - Resto alumnado chicos: Similares, Más altos, Más bajos
 - Resto alumnado chicas: Similares, Más altos, Más bajos

E. Distribución de alumnado en centros escolares

Nos gustaría conocer qué tipo de normativa autonómica y medidas de centro determinan el acceso a la escolarización, así como el tipo de actuaciones que se llevan a cabo en su centro en relación con el alumnado gitano.

53. ¿Qué medidas o acciones contempla la normativa de acceso del alumnado a centros educativos? (multirrespuesta)
- Comisiones de escolarización
 - Criterios de distribución del alumnado entre los colegios de la zona
 - Reducción de ratios en determinadas circunstancias
 - Otra: ¿cuál? (abierta)

- 53a. ¿Qué efectos cree que está teniendo en el alumnado más desfavorecido? (multirrespuesta)
- Menos absentismo
 - Menos abandono
 - Mayor integración
 - Mejora rendimiento
 - Ninguno
 - Otro
54. ¿Cómo se establece la política de zonificación para el acceso del alumnado?
- Zona única
 - Adscripción territorial preferente
 - Adscripción territorial obligatoria
 - Otra. ¿Cuál? (abierta)
55. ¿Qué criterios de admisión están establecidos en su centro? (Por favor, asigne un valor de prelación según la importancia de cada uno, siendo 0 ninguna y 10 máxima importancia). (multirrespuesta)
- Rendimiento académico
 - Zonas de influencia (IES)
 - Hermanos o hermanas en el centro
 - Residencia cercana al centro
 - Apoyo a la filosofía del centro
 - Interés de las familias por programas educativos específicos
 - Asistencia previa de los padres
 - Otros. ¿Cuáles?
56. ¿Se producen incorporaciones significativas de alumnado en periodos extraordinarios?
- Sí
 - No (*pasar a p.57*)
- 56a. ¿Cuántas aproximadamente en el último curso escolar? (abierta)
57. Teniendo en cuenta el número de plazas disponibles en su centro cada curso, ¿se cubren todas al inicio de curso?
- Sí (*pasar a p. 58*)
 - No
- 57a. ¿Qué porcentaje aproximado de plazas se queda sin cubrir?
- %
58. ¿Considera que, en términos generales, hay una alta concentración de alumnado gitano en su centro (considerando porcentajes por encima del 30% del alumnado total)?
- Sí
 - No (*pasar a p.59*)
 - No tengo alumnado gitano (*pasar a p. 64*)

- 58a. ¿Desde cuándo existe esa alta concentración?
- Siempre ha existido
 - Desde hace 10 años o más
 - Desde hace 5-9 años
 - Desde hace 2-4 años
 - Desde el último año
- 58b. En su opinión, ¿cree que influyen los criterios de matriculación establecidos en la legislación para que exista esa alta concentración?
- Sí
 - No (*pasar a p. 59*)
- 58c. ¿Qué criterios de admisión considera adecuados para evitar una excesiva concentración de alumnado gitano? (abierta)
59. Desde su experiencia, ¿qué factores cree que están detrás de la elección del centro por parte de las familias? (Ordene siendo 0 ninguna importancia y 6 el de mayor importancia)
- Cercanía
 - Decisión del menor.
 - Asistencia de otros familiares
 - El proyecto educativo.
 - El tipo de alumnado
 - Otros. ¿Cuáles?
60. ¿Y en el caso de las familias gitanas? (Ordene siendo 0 ninguna importancia y 6 el de mayor importancia)
- Cercanía
 - Decisión del menor.
 - Asistencia de otros familiares
 - El proyecto educativo.
 - El tipo de alumnado
 - Otros. ¿Cuáles?
61. ¿Qué medida/s de atención a la diversidad dirigidas específicamente al alumnado gitano (o parte de este alumnado) se han puesto en marcha en su centro?
- Medidas curriculares ordinarias establecidas por la ley
 - Medidas curriculares ordinarias propias del centro
 - Medidas metodológicas específicas del centro (trabajo por proyectos, resolución de problemas ...).
 - Metodologías activas y colaborativas.
 - Otras medidas no curriculares y/o externas al centro
 - Medidas con la comunidad educativa (familias, AMPA...).
 - Participación de las familias en el aula.
 - Ninguna específica, no son necesarias
 - Otros profesionales (como promotor escolar).
 - Medidas socioeducativas por parte del tejido comunitario.
 - Otras. ¿Cuáles?

62. Dentro de las prácticas de organización escolar de su centro, ¿se realizan agrupamientos específicos del alumnado gitano?

- Sí
- No (*pasa a p. 68*)

62a. ¿De qué tipo?

- Agrupaciones según capacidades del alumnado en clases diferentes
- Agrupaciones según capacidades en la misma clase
- Agrupamientos flexibles
- Dos docentes por aula
- Otro/s. ¿Cuáles?

62b. ¿Qué criterios utilizan para llevar a cabo esos agrupamientos específicos?

- Mejoran el rendimiento del alumnado gitano
- Mejoran el clima escolar
- Facilitan la organización escolar
- Facilitan las adaptaciones curriculares
- Facilitan agrupar al alumnado gitano con más dificultades de aprendizaje (por proceder de centros no bilingües, de alta concentración de alumnado gitano...)
- Otro/s. ¿Cuáles?

63. En su centro y durante los últimos seis años, ¿se ha puesto en marcha o forma parte de algún proyecto innovador dirigido a combatir los efectos de la alta concentración de alumnado gitano?

- Sí
- No (*pasar a p. 64*)
- No existe alta concentración de alumnado gitano en mi centro (*pasar a p. 64*)

63a. ¿Quién lo ha puesto en marcha? (varias opciones)

- El propio centro
- La administración
- En colaboración con otros centros educativos
- En colaboración con otras entidades
- Otro, ¿quién?

63b. ¿En qué consisten esos proyectos innovadores? (varias opciones)

- Comunidades de aprendizaje
- Aprendizaje Basado en proyectos
- Aprendizaje-Servicio
- Innovación tecnológica
- Programas específicos de la administración educativa
- Programas en red con otras entidades
- Programas relacionados con la escolarización
- Otros. ¿Cuáles?

63c. ¿Podría detallarnos algo del contenido del proyecto/os que ha marcado?

- Nombre (si lo tiene) y las líneas generales del mismo (abierto)

63d. ¿Qué cambios se han observado desde su inicio? (varias opciones)

- Mejora la asistencia del alumnado al centro
- Mejora el rendimiento en general
- Mejora específicamente el rendimiento del alumnado gitano
- Mejora el clima escolar
- Mejora la inclusión educativa del alumnado
- Mejora la implicación del alumnado en su entorno, comunidad
- Ha conseguido atraer otros perfiles al centro
- Otro/s ¿Cuáles?
- Ninguno
- Es nuevo, aún no se ha medido el impacto

F. Opinión sobre la alta concentración de alumnado gitano

En este apartado incluimos preguntas relacionadas con su opinión sobre la segregación escolar del alumnado gitano. Nos interesa recoger tanto percepciones basadas en experiencias reales si su centro tiene alta concentración de este alumnado, como las opiniones que pueda tener formadas en función de su entorno y la información disponible sobre este tema.

64. ¿A qué factores considera que se puede atribuir la alta concentración de alumnado gitano en determinados centros? (Valore del 1 al 5 siendo el 1 el menos importante y el 5 el más importante)

- La concentración de población gitana en los barrios donde se ubican los centros
- Los criterios de admisión de los centros tal y como están diseñados ahora (cerca, hermanos ...)
- Falta de criterios y/o coordinación entre centros de la zona que favorezcan la distribución equilibrada del alumnado
- Falta de criterios claros de apoyo a la diversidad que están generando la separación del alumnado gitano en el aula u otros espacios
- Preferencia de las familias por marcharse a otros centros donde no exista concentración de alumnado gitano
- Preferencia de las familias gitanas por escolarizar a sus hijos en centros donde haya una mayoría de alumnado gitano
- Déficits en la calidad de la oferta educativa de los centros ante la presencia de alumnado gitano/inmigrante por diversas causas (menor dotación, cierre de itinerarios que no se cubren...)
- Otro/s. ¿Cuál/es?

65. ¿Cómo cree que afecta (o puede afectar) al alumnado gitano su escolarización en centros con alta concentración? (Valore del 1 al 5 siendo el 1 el menos importante y el 5 el más importante)

- Dificulta que alcancen el éxito educativo
- Contribuye al descenso del nivel curricular alcanzado
- Cuentan con una red de apoyo, lo que les ofrece seguridad
- Dificulta que tengan modelos de referencia positivos

- Genera desconocimiento sobre otros perfiles sociales
 - Genera aislamiento y más nivel de conflicto
 - Contribuye a un etiquetaje negativo de este alumnado
 - Otro/s. ¿Cuál/es?
66. ¿Cómo afecta (o puede afectar) la alta concentración del alumnado gitano al trabajo del profesorado del centro? (varias opciones)
- Enriquece su experiencia docente
 - Ralentiza cualquier proceso de cambio que quiera implementarse
 - Les afecta emocionalmente en sentido negativo (desmotivación, desencanto...)
 - Les afecta emocionalmente en sentido positivo (superación, reto, nuevos aprendizajes...)
 - Exige más trabajo porque hay que adaptarlo a un alumnado con dificultades
 - Mayor implicación con el alumnado y las familias
 - Otro/s. ¿Cuál/es?
67. Valore si está de acuerdo con las siguientes afirmaciones respecto a la existencia de centros con alta concentración de alumnado gitano. (Valore siendo 1 totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo).
- Es una oportunidad para mejorar la intervención social porque permite más especialización y concentración de recursos
 - Es inevitable por diversas causas (zonas de residencia, estructura de escolarización ...)
 - Es un obstáculo para la normalización de la escolarización e integración social del alumnado gitano
 - Disminuye la calidad de la educación
 - Reduce las oportunidades de aprendizaje de niños y niñas gitanas
 - Afecta a la cohesión social y al conocimiento mutuo
 - Perpetúa la discriminación y la desigualdad
 - Otra/s. ¿Cuál/es?
68. Valore si está de acuerdo con las siguientes afirmaciones respecto a la existencia de aulas o grupos dentro del aula, diferenciados del resto, cuya composición es exclusivamente de alumnado gitano. (Valore siendo 1 totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo).
- Mejora los procesos organizativos y de docencia al crear grupos homogéneos
 - Es la única opción si queremos mejorar la calidad educativa hacia todo el alumnado según sus capacidades
 - Son un obstáculo para la diversidad y la integración de todo el alumnado
 - Otra/s. ¿Cuál/es?

G. Soluciones

69. Valore si está de acuerdo con las siguientes afirmaciones sobre la **respuesta** que ofrece su centro (u otros centros con la misma situación que conozca) ante la alta concentración de alumnado gitano. (Valore siendo 1 totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo).

- El centro cuenta con recursos humanos necesario para poder llevar a cabo todas las propuestas curriculares y sociales planteadas.
- Se están poniendo en marcha medidas que pueden ser eficaces
- Hay buena intención, pero los recursos son escasos
- Están funcionando ya proyectos que pueden revertir la situación
- Se están intentando crear medidas específicas, pero falta el apoyo de la administración educativa
- No se está haciendo nada
- No hace falta hacer nada porque son centros que funcionan bien
- Otra/s ¿Cuál/es? Explique brevemente otras posibles soluciones, si se han puesto ya en marcha o no y los resultados de las mismas.
- No conozco ningún centro de estas características

70. Por último, ¿qué medidas cree que serían más eficaces para reducir las altas tasas de concentración de alumnado gitano que existen en algunos centros? (Valore del 1 al 5 siendo el 1 el menos importante y el 5 el más importante)

- Fijar porcentajes máximos de alumnado con vulnerabilidad socioeducativa en un mismo centro
- Cierre de los centros más segregados y reubicación del alumnado
- Establecer administrativamente dinámicas de acceso que favorezcan la diversidad (étnica, socioeconómica, funcional...) de los centros
- Acciones de sensibilización y orientación y ayudas a las familias para matricular a sus hijos en otros centros
- Apoyo e incentivos reforzados en los centros segregados para aumentar su capacidad de atraer otro alumnado (proyectos innovadores, dotaciones, profesorado...)
- Actuaciones urbanísticas (Hasta que no se cambie la concentración en los barrios no se hará nada eficaz).
- Incentivar la continuidad del equipo docente para poder dar continuidad a los proyectos
- Fomentar actividades curriculares complementarias o extraescolares donde se tengan en cuenta los intereses de la comunidad gitana
- Contar con Proyectos Educativos de Centro inclusivos con especial atención al desarrollo de planes que fomenten el protagonismo del alumnado gitano y la presencia en el currículo de contenidos relacionados con su cultura e historia
- Incorporación de profesionales gitanos a la comunidad educativa del centro
- Mejorar los planes formativos del profesorado, especialmente en la formación inicial.
- Otra/s. ¿Cuál/es?

71. Incluya cualquier otra observación o comentario que desee hacer

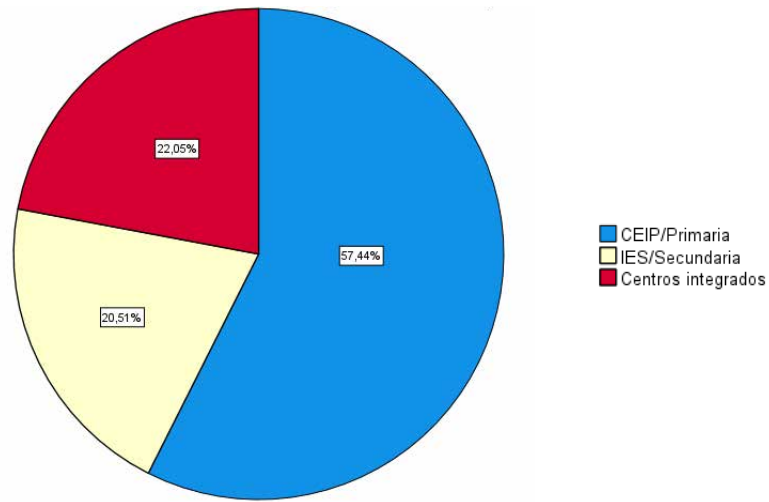
Anexo 3.

Tablas/gráficos

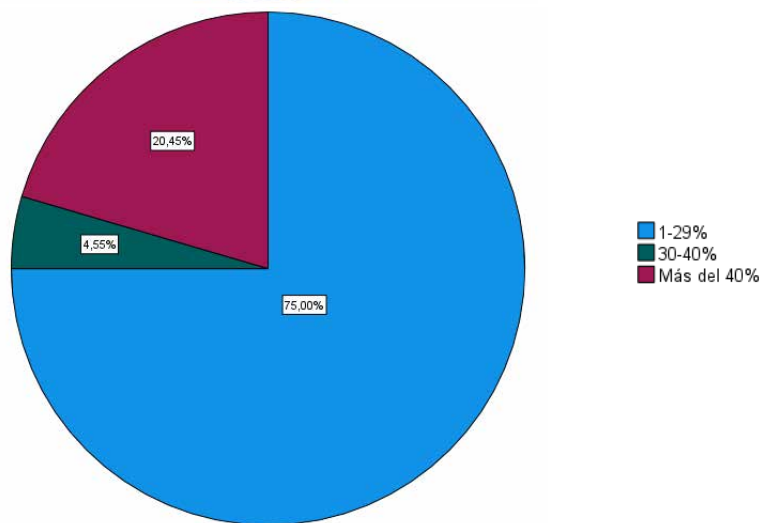
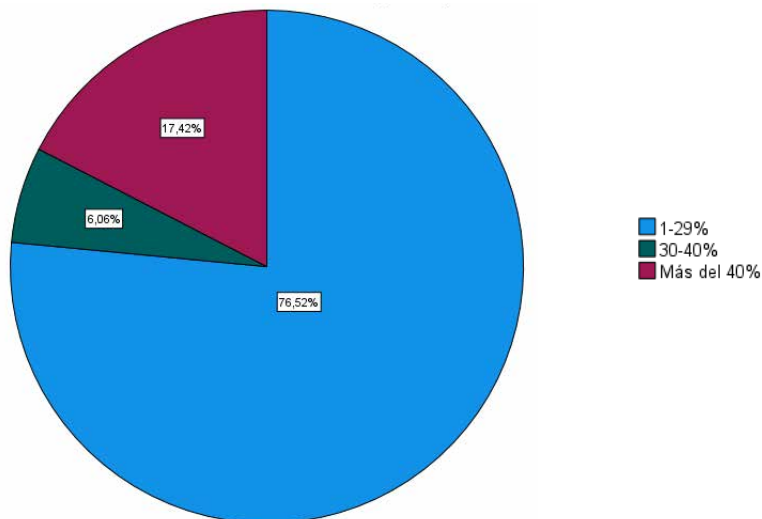
1. Titularidad

		¿Cuál es la titularidad del Centro?		
		Pública	Concertada	Total
Almería	N	14	7	21
	% fila	66.7%	33.3%	100,0%
Alicante	N	10	3	13
	%fila	76,9%	23.1%	100,0%
Barcelona	N	9	7	16
	%tila	56.3%	43.8%	100,0%
Madrid	N	55	14	69
	V) (j.i.i	79.7%	20.3%	100,0%
Sevilla	N	33	4	37
	V> fila	89.2%	10.8%	100,0%
Valladolid	N	27	12	39
	% fila	69.2%	30.8%	100.0%
Total	N	148	47	195
	% fila	75.9%	24.1%	100.0%

2. Tipo de centro según enseñanza impartida. [\(Volver\)](#).



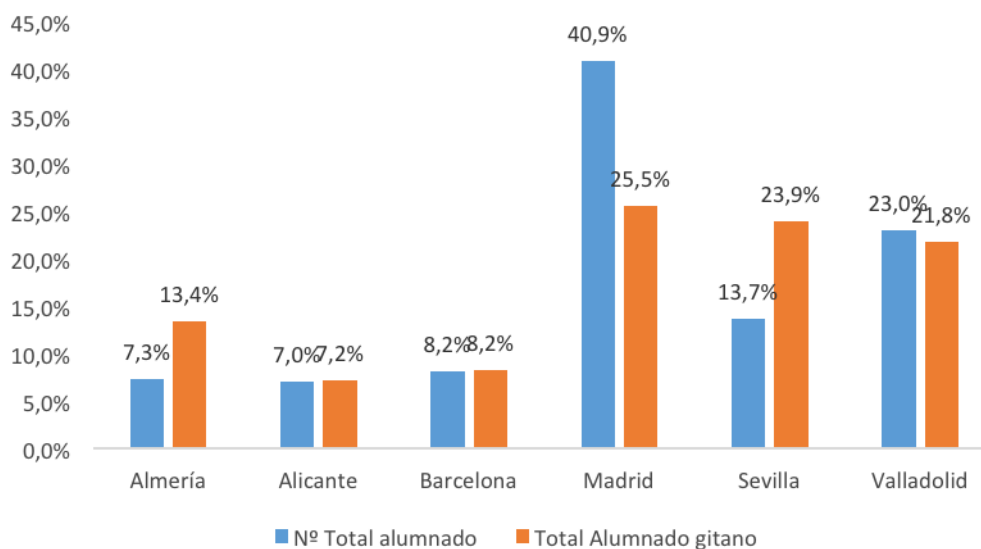
3. Concentración escolar del alumnado gitano según el sexo. [\(Volver\)](#).



4. Ciudad por tamaño del centro educativo (pequeño= <200, Mediano: 201-500, Grande: >501). (Volver).

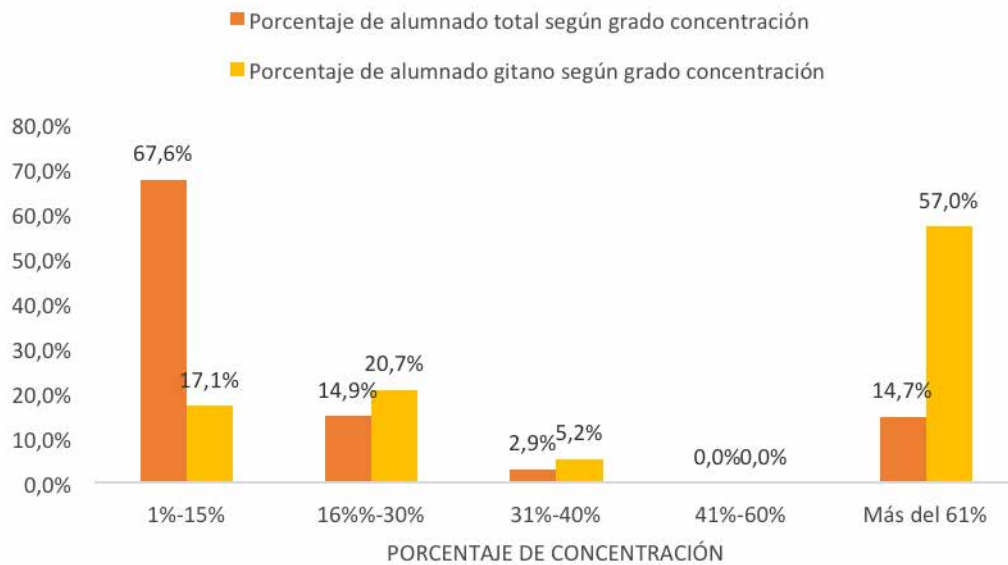
Ciudad por Tamaño del centro				
	Tamaño del centro educativo			Total
	Pequeño	Mediano	Grande	
Almería	5	7	4	16
	15,2%	9,6%	69%	9,8%
Alicante	1	8	3	12
	3,0%	11,0%	5,2%	7,3%
Barcelona	2	5	4	11
	6,1%	68%	69%	6,7%
Madrid	2	27	23	52
	6,1%	37,0%	39,7%	31,7%
Sevilla	14	14	6	34
	42,4%	19,2%	10,3%	20,7%
Vdllaolid	9	12	18	39
	27,3%	16,4%	31,0%	23,8%
Total	33	73	58	164
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

5. Distribución del alumnado total y el alumnado gitano por ciudad. (Volver).

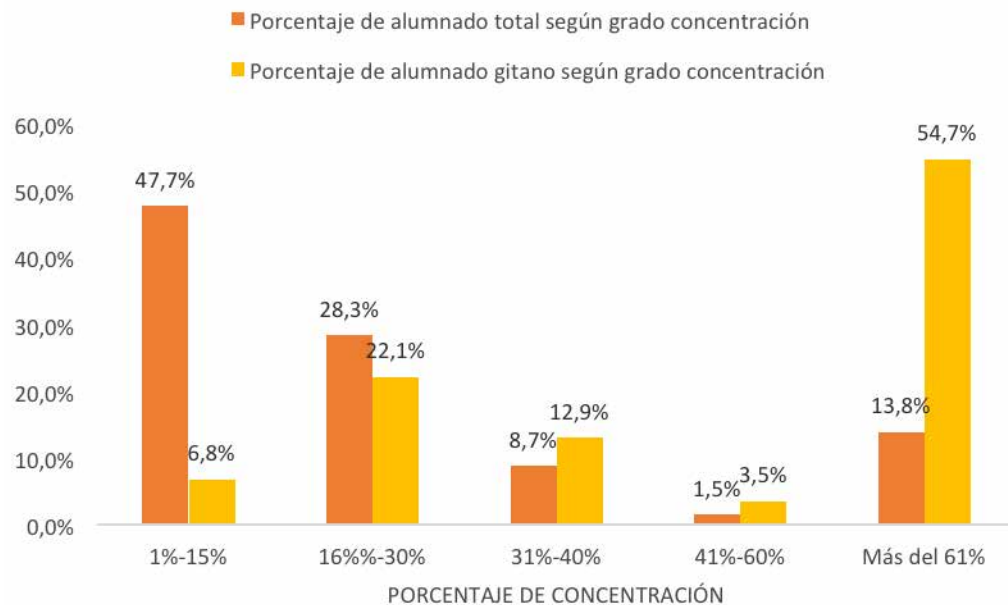


6. Diferencias territoriales en la distribución del alumnado total y el alumnado gitano según tramos de concentración escolar. (Volver).

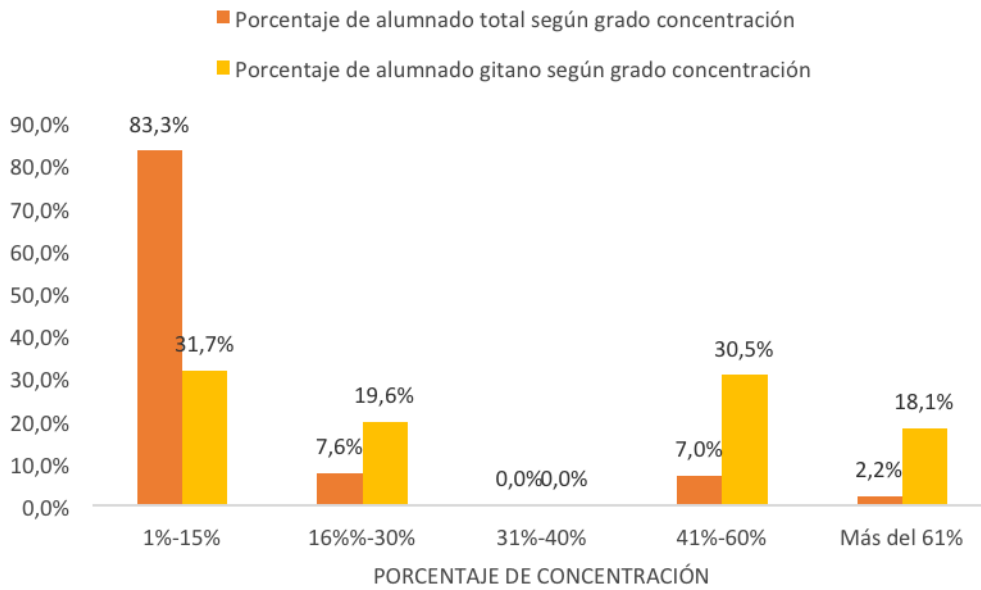
Comparativa ALMERÍA



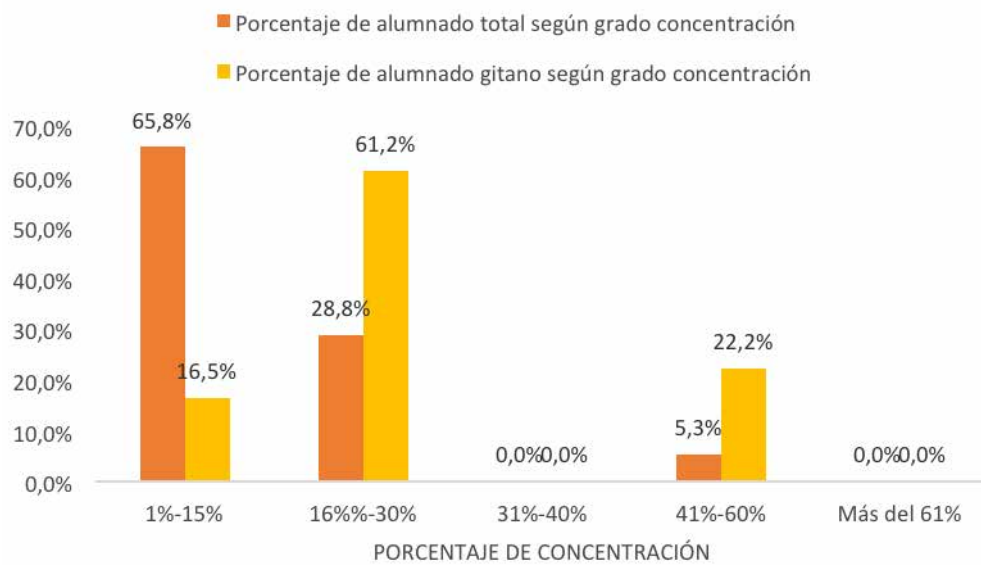
Comparativa SEVILLA



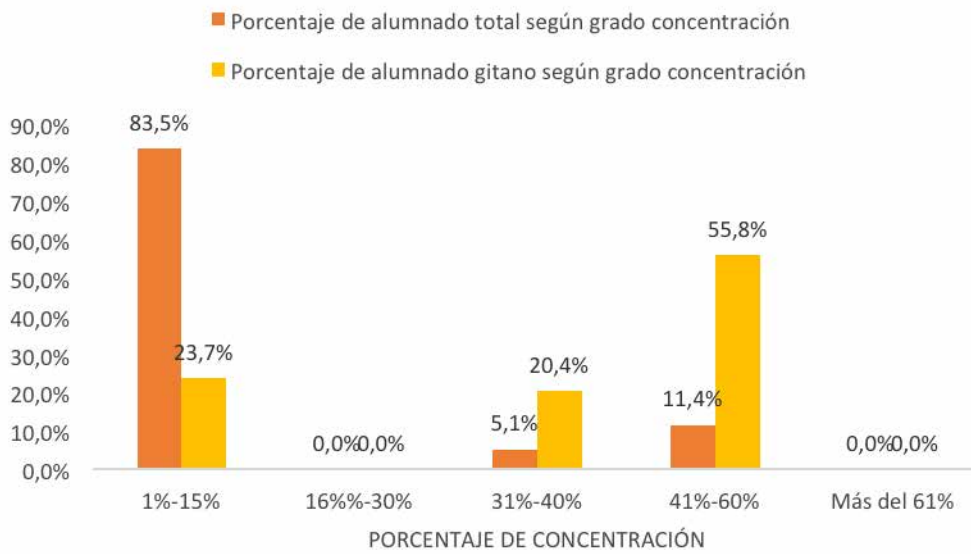
Comparativa VALLADOLID



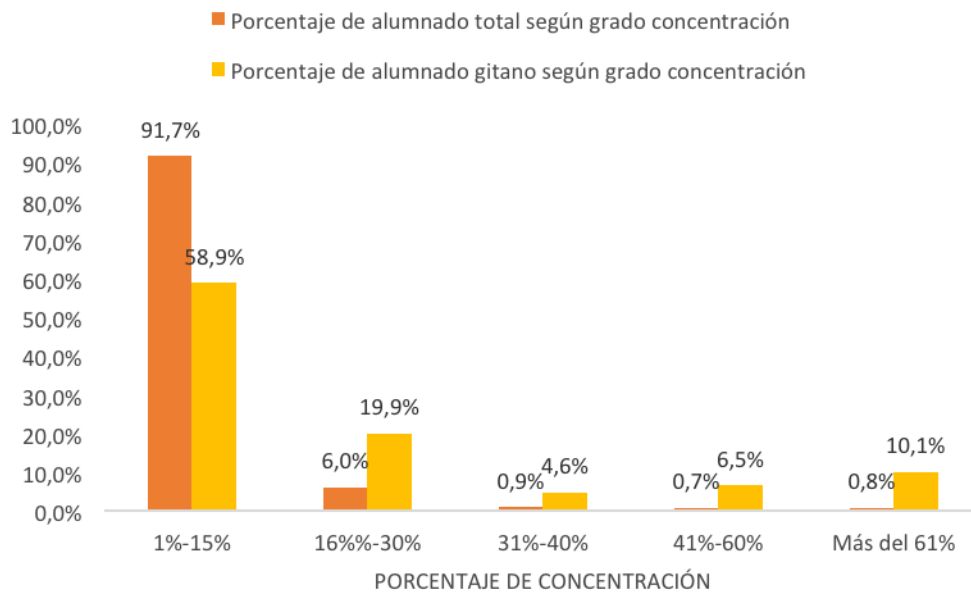
Comparativa ALICANTE



Comparativa BARCELONA



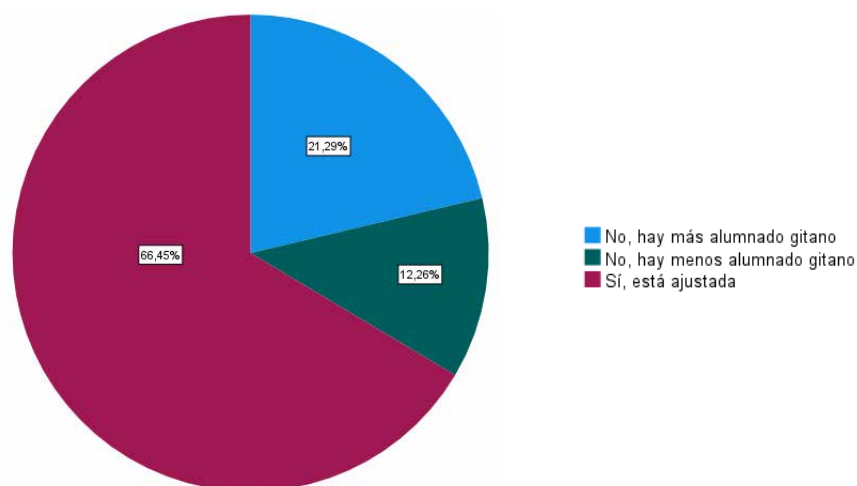
Comparativa MADRID



7. Centros bilingües según el nivel de concentración de alumnado gitano. (Volver).

		Grado de concentración					
		Menos del 30%		30% o más		Total	
		N	% col	N	% col	N	% col
Almería	Bilingüe	4	57.1%	0	0.0%	4	33.3%
	No Bilingüe	3	42.9%	5	100.0%	8	66.7%
	Total	7	100.0%	5	100.0%	12	100.0%
Alicante	Bilingüe	6	75.0%	0	0.0%	6	66.7%
	No Bilingüe	2	25.0%	1	100.0%	3	33.3%
	Total	8	100.0%	1	100.0%	9	100.0%
Barcelona	Sí	2	25.0%	1	50.0%	3	30.0%
	No Bilingüe	6	75.0%	1	50.0%	7	70.0%
	Total	8	100.0%	2	100.0%	10	100.0%
Madrid	Sí	24	51.1%	0	0.0%	24	48.0%
	No Bilingüe	23	48.9%	3	100.0%	26	52.0%
	Total	47	100.0%	3	100.0%	50	100.0%
Sevilla	Sí	1	6.3%	4	40.0%	5	19.2%
	No Bilingüe	15	93.8%	6	60.0%	21	80.8%
	Total	16	100.0%	10	100.0%	26	100.0%
Valladolid	Sí	17	81.0%	3	30.0%	20	64.5%
	No Bilingüe	4	19.0%	7	70.0%	11	35.5%
	Total	21	100.0%	10	100.0%	31	100.0%
Total	Sí	54	50.5%	8	25.8%	62	44.9%
	No Bilingüe	53	49.5%	23	74.2%	76	55.1%
	Total	107	100.0%	31	100.0%	138	100.0%

8. Opinión sobre la correspondencia entre composición del barrio y del colegio. (Volver).



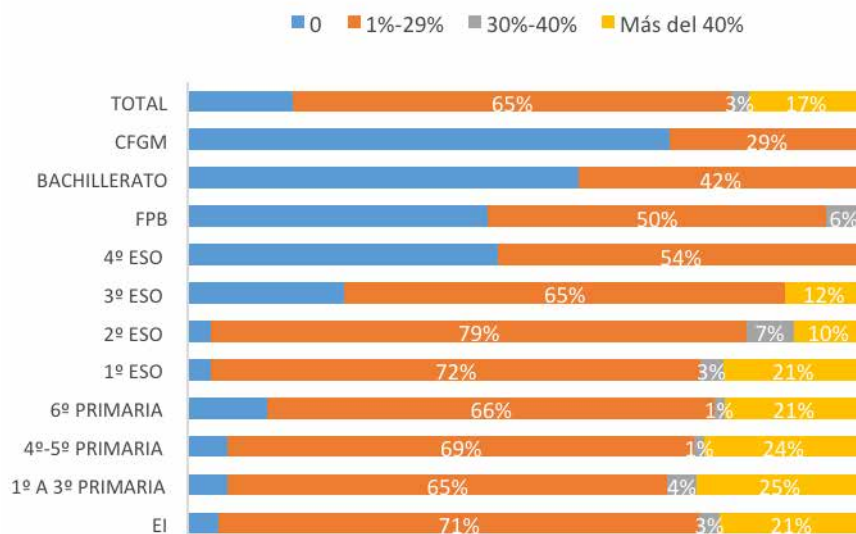
9. Oferta y financiación de las actividades extraescolares. (Volver).

¿Quién las oferta?	Niveles de segregación					
	1-29 %		30-40 %		Más del 40 %	
	N	% col	N	% col	N	% col
AMPA/AFA	40	27,2%	1	8,3%	3	11,5%
El propio centro	61	41,5%	6	50,0%	10	38,5%
Otras instituciones, entidades...	46	31,3%	5	41,7%	13	50,0%
Total	147	100,0%	12	100,0%	26	100,0%

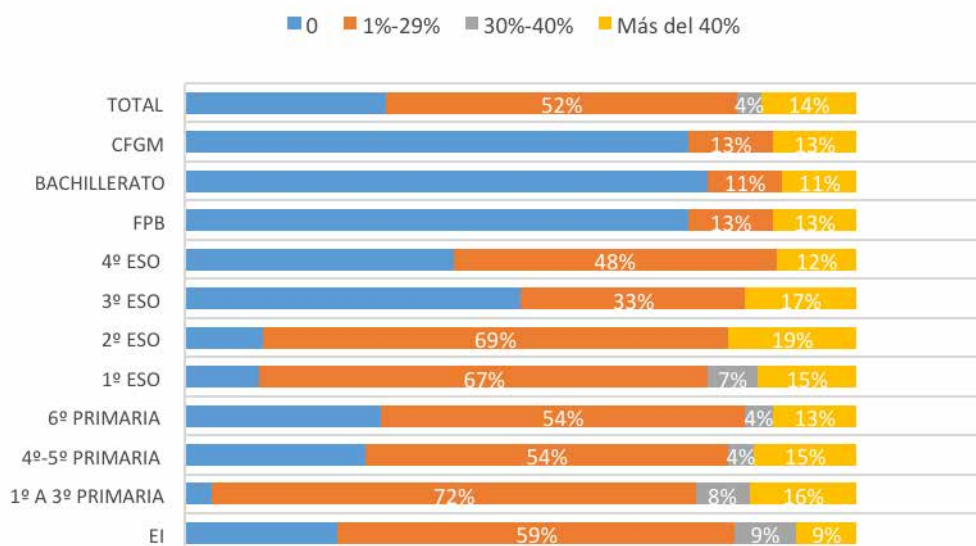
¿Quién las financia?	Niveles de segregación					
	1-29 %		30-40 %		Más del 40 %	
	N	% col	N	% col	N	% col
AMPA/AFA	24	15,7%	1	7,1%	2	8,0%
El propio centro	21	13,7%	6	42,9%	6	24,0%
Las familias del alumnado	63	41,2%	2	14,3%	3	12,0%
Otras instituciones, entidades...	45	29,4%	5	35,7%	14	56,0%
Total	153	100,0%	14	100,0%	25	100,0%

10. Distribución del alumnado en las diferentes etapas o cursos según nivel de concentración y tipo de centro. (Volver).

DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO SEGÚN NIVEL DE SEGREGACIÓN. CEIPS E IES



DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO SEGÚN NIVEL DE SEGREGACIÓN. CENTROS INTEGRADOS



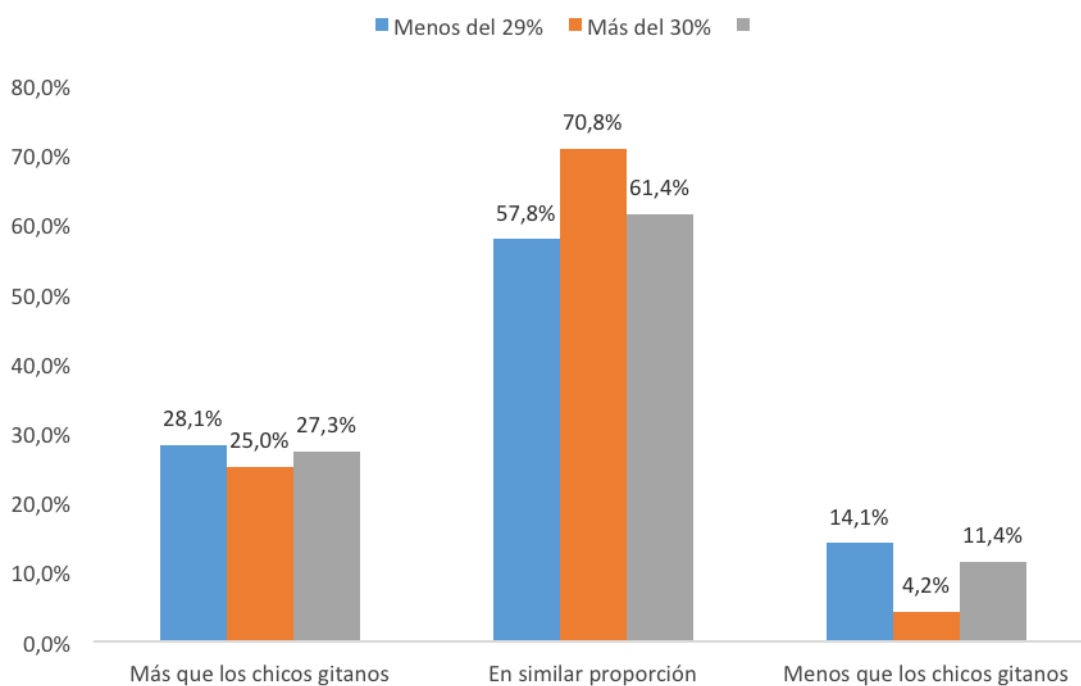
11. Causas que los responsables de centros atribuyen a los mayores niveles de fracaso escolar del alumnado gitano frente al resto de alumnado. ([Volver](#)).

		Nivel de concentración		Total
		Menos del 29%	Más del 30%	
Escasa implicación familiar	N	17	3	20
	%	21,8%	10,7%	18,9%
Escasa valoración de la educación	N	16	10	26
	%	20,5%	35,7%	24,5%
Absentismo o asistencia irregular	N	16	2	18
	%	20,5%	7,1%	17,0%
Bajo nivel económico y sociocultural de las familias	N	8	5	13
	%	10,3%	17,9%	12,3%
Baja motivación/Falta de interés	N	7	6	13
	%	9,0%	21,4%	12,3%
Factores culturales	N	6	1	7
	%	7,7%	3,6%	6,6%
Falta de hábitos escolares	N	3	0	3
	%	3,8%	0,0%	2,8%

	Nivel de concentración			
		Menos del 29%	Más del 30%	Total
Emparejamiento temprano/ trabajo niñas	N	2	0	2
	%	2,6%	0,0%	1,9%
Falta de integración/Sistema educativo poco adaptado	N	3	1	4
	%	3,8%	3,6%	3,8%
TOTAL	N	78	28	106
	%	100,0%	100,0%	100,0%

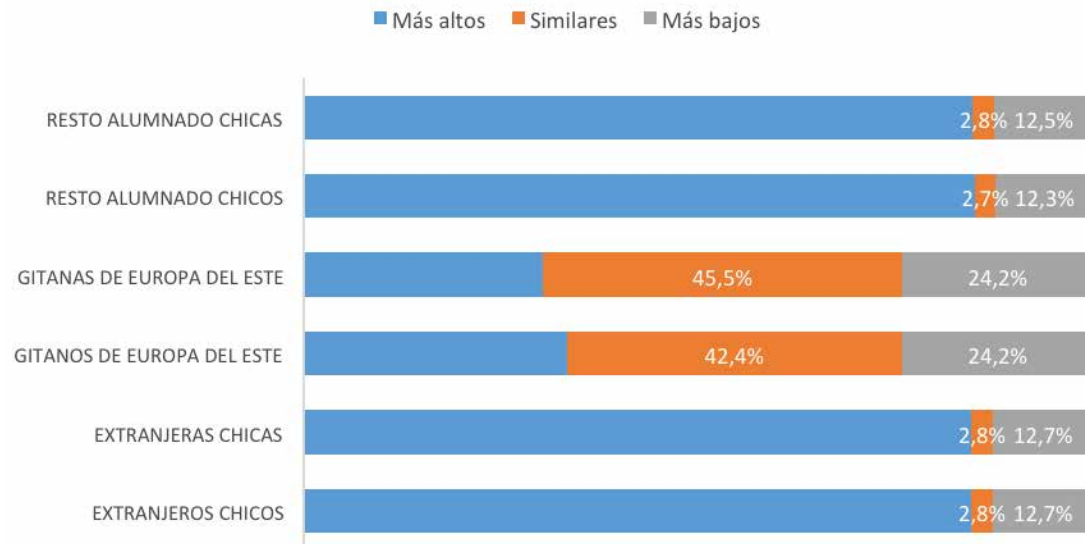
12. Abandono femenino según nivel de concentración de los centros. ([Volver](#)).

Abandono femenino



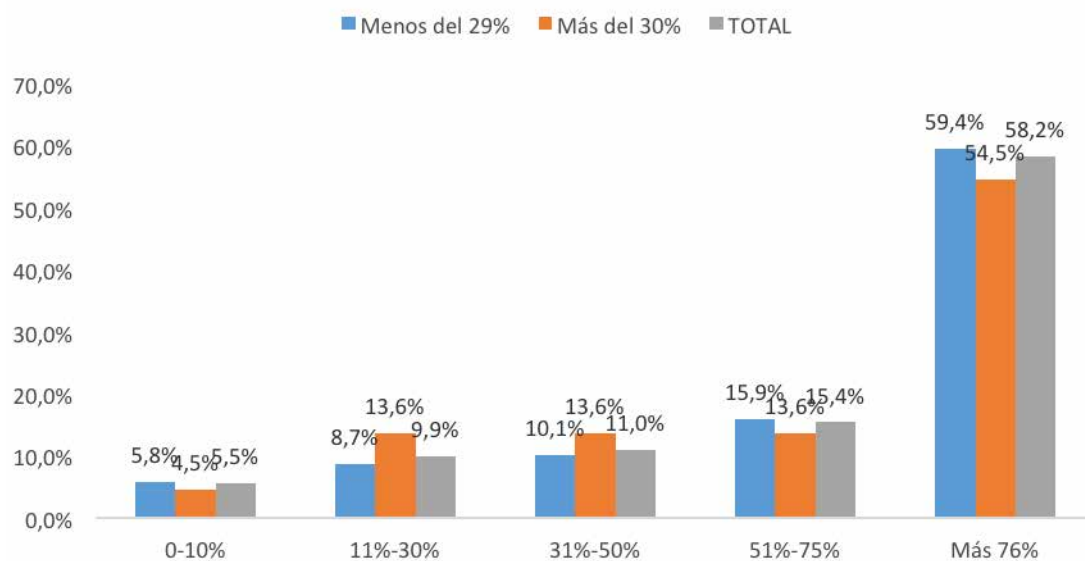
13. Abandono de la escolaridad obligatoria del alumnado gitano respecto a otros grupos. (Volver).

ABANDONO DEL ALUMNADO GITANO RESPECTO A OTROS GRUPOS



14. Porcentajes de repetición en función del grado de concentración de alumnado gitano. (Volver).

Porcentaje de repetición en los últimos tres años según grado de concentración



15. Porcentaje de medidas que contempla la normativa y que más se utilizan para el acceso del alumnado a los centros educativos. (Volver).

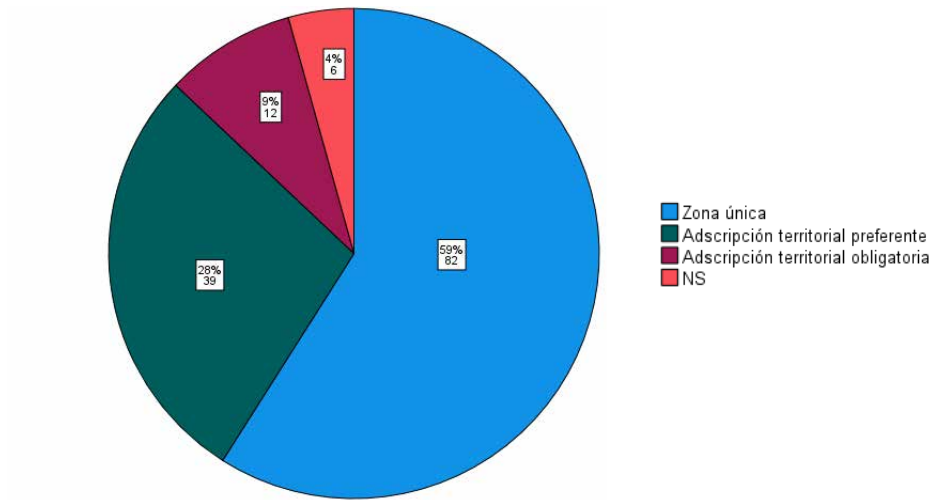
¿Qué medidas o acciones contempla la normativa de acceso de alumnado a centros educativos?



16. Medidas o acciones que contempla la normativa relativas a distribución de alumnado y bajada de ratios según el grado de concentración. (Volver).

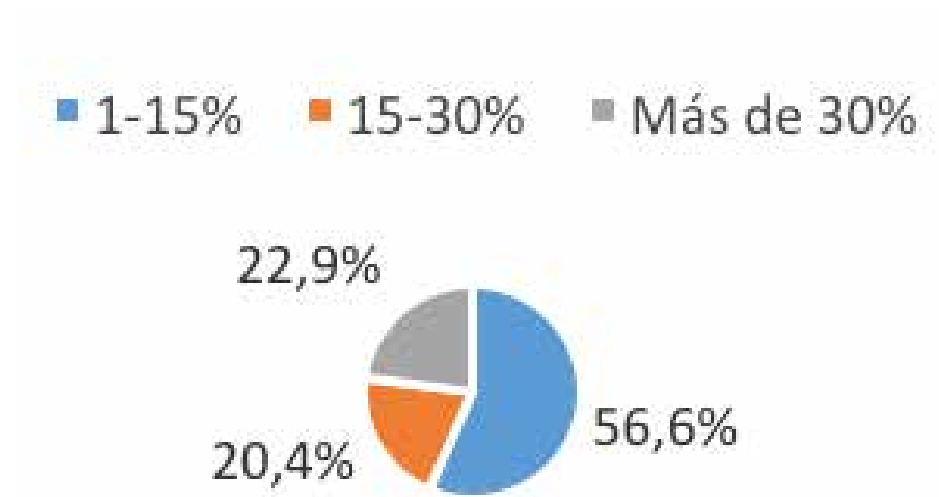
¿Qué medios o acciones contempla la normativa de acceso de alumnado a centros educativos?									
		Comisiones de escolarización		Criterios de distribución del alumnado entre los colegios de la zona		Reducción de ratios en determinadas circunstancias		Total	
		Recuento	% de respuesta de fila	Recuento	% de respuesta de fila	Recuento	% de respuesta de fila	Recuento	% de respuesta de fila
		% alumnado gitano en centros	1% - 15%	50	73.4%	16	20.3%	5	6.3%
	16% - 30%	10	58.8%	4	23.5%	3	17.6%	12	100.0%
	16% - 30%	5	62.5%	1	12.5%	2	25.0%	5	100.0%
	16% - 30%	3	42.9%	0	0.0%	4	57.1%	7	100.0%
	Más del 61%	13	81.3%	1	6.3%	2	12.5%	13	100.0%
	Total	89	70.1%	22	17.3%	16	12.6%	104	100.0%

17. Políticas de zonificación en los centros de la muestra. ([Volver](#)).



18. Porcentaje de alumnado nuevo incorporado fuera del periodo establecido según el nivel de concentración del alumnado gitano. ([Volver](#)).

Alumnado que se matricula fuera del periodo establecido según el nivel de segregación (% sobre total alumnos nuevos en último curso)



19. Incorporación de nuevo alumnado en periodos extraordinarios según se hayan cubierto o no las plazas en el periodo ordinario y el nivel de concentración de alumnado gitano. ([Volver](#)).

		¿Se cubren todas las plazas al inicio de curso?		Total	
		Sí	No		
NIVEL DE CONCENTRACIÓN	Menos del 29%	Sí se producen incorporaciones significativas	15	35	50
			37,5%	72,9%	56,8%
	No se producen incorporaciones significativas	25	13	38	
		62,5%	27,1%	43,2%	
	TOTAL	40	48	88	
		100,0%	100,0%	100,0%	
NIVEL DE CONCENTRACIÓN	Más del 30%	Sí se producen incorporaciones significativas	0	21	21
			0,0%	87,5%	72,4%
	No se producen incorporaciones significativas	5	3	8	
		100,0%	12,5%	27,6%	
	TOTAL	5	24	29	
		100,0%	100,0%	100,0%	
Total	Sí se producen incorporaciones significativas	15	56	71	
		33,3%	77,8%	60,7%	
	No se producen incorporaciones significativas	30	16	46	
		66,7%	22,2%	39,3%	
TOTAL	45	72	117		
	100,0%	100,0%	100,0%		

20. Criterios de agrupación específica del alumnado gitano dentro de las prácticas de organización de aula. ([Volver](#)).



21. Tipología de programas de innovación puestos en marcha para combatir la segregación. ([Volver](#)).

		N	% respuestas
¿En qué consisten esos proyectos innovadores?	Comunidades de aprendizaje	5	15.4%
	Aprendizaje basado en proyectos	3	27.1%
	Aprendizaje servicio	5	13.1%
	Innovación tecnológica	8	15.7%
	Programas específicos de la Administración Educativa	1	8.3%
	Programas en red con otras entidades	6	12,5%
	Programas relacionados con la escolarización	4	3,3%
	Trabajo por ámbitos	1	2.1%
	Proyecto de música	1	2.1%
	Programa de trabajo de emociones	1	2.1%
	Total	18	100.0%

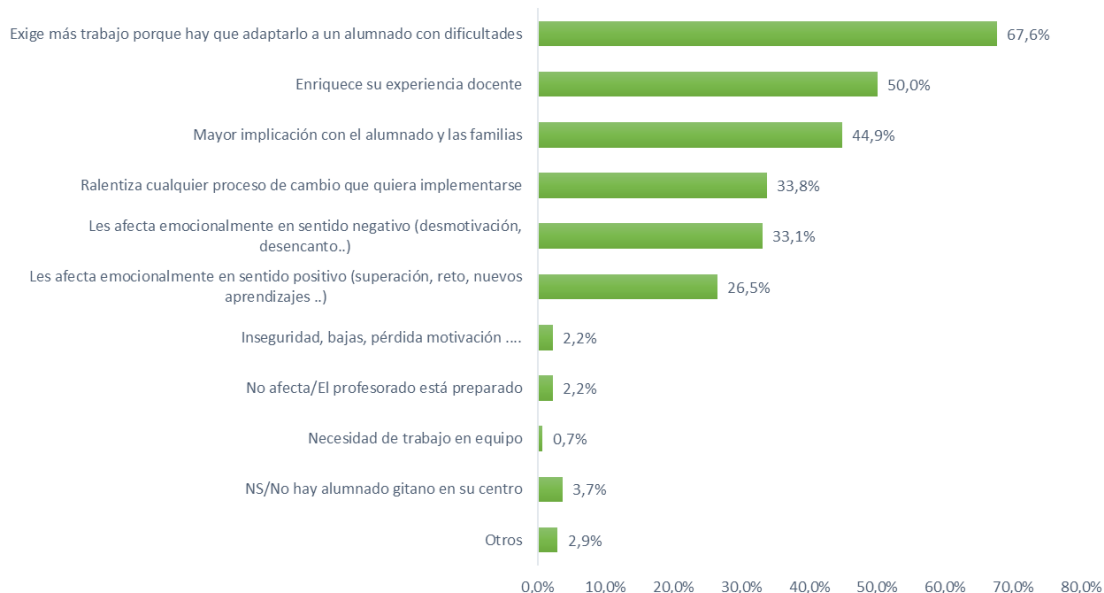
22. ¿Cómo cree que afecta (o puede afectar) al alumnado gitano su escolarización en centros con alta concentración? Media de las puntuaciones (1=menos importante al 5= más importante.). ([Volver](#)).

**¿Cómo cree que afecta al alumnado gitano su escolarización en centros con alta concentración?
Media puntuaciones 1-5**



23. ¿Cómo afecta (o puede afectar) la alta concentración de alumnado gitano al trabajo del profesorado del centro? Porcentaje de respuestas. (Volver).

¿Cómo afecta la alta concentración de alumnado gitano al trabajo del profesorado del centro?. Porcentaje respuestas



24. Valore si está de acuerdo con las siguientes afirmaciones sobre la respuesta que ofrece su centro (u otros centros con la misma situación) ante la alta concentración de alumnado gitano. Siendo 1 totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo. (Volver).

Valoración de las respuestas que ofrecen los centros segregados. Media



25. ¿Qué medidas cree que serían más eficaces para reducir las altas tasas de concentración de alumnado gitano que existen en algunos centros? (Valore del 1 al 5 siendo el 1 el menos importante y el 5 el más importante). ([Volver](#)).

Valoración de las medidas más eficaces para combatir la segregación. Medias (sobre 5)

