

# Composición escolar y expectativas del alumnado por origen y etnia: una aproximación a la segregación escolar extraoficial

## School composition and pupils' expectations by origin and ethnicity: an approach to unofficial school segregation

Brahim El-Habib Draoui, María Jiménez-Delgado, Raúl Ruiz-Callado y Diana Jareño Ruiz<sup>1</sup>

### Resumen

El incremento de la desigualdad social en España durante los últimos años, ha sido acompañado por un aumento en los niveles de segregación escolar en las zonas urbanas vulnerables. La presente investigación se desarrolla en los institutos de educación secundaria de la Zona Norte de la ciudad de Alicante; zona de alta concentración de población inmigrada y gitana. Su objetivo es revelar la composición escolar por origen y etnia del alumnado de estos centros frente a las carencias de los datos oficiales, analizando, a la vez, algunas de sus expectativas de futuro. Los hallazgos del trabajo de campo demuestran que las estadísticas oficiales están lejos de reflejar la realidad segregada de algunos centros educativos, situación que genera un efecto negativo sobre las expectativas del alumnado en cuestión además de impedir diseñar e implementar políticas sociales y educativas que aminoren tal segregación y por tanto, la desigualdad de oportunidades.

### Palabras clave

Composición escolar; segregación escolar; población inmigrante; población gitana; ciudad de Alicante; estadísticas oficiales.

### Abstract

Social inequalities in Spain have been growing during the last few years, and so have been the school segregation levels in disadvantaged urban areas. This research has been carried out in four secondary schools in the Northern Area of the city of Alicante; an area with high concentration of immigrants and Roma population. Facing the lack of exhaustive official school statistics, the aim of this study is to reveal the racial and ethnical composition into these schools and to analyse some of their pupils' future expectations. The findings of the fieldwork show that official data are far from reflecting the segregated reality of some schools, a situation that has negative effects on the pupils' expectations and hinders the design and the implementation of social and educational policies in order to mitigate school segregation and inequality of opportunities.

---

<sup>1</sup> Departamento de Sociología I de la Universidad de Alicante, brahim.elhabib@ua.es; maria.jimenez@ua.es; raulruiz@ua.es; diana.jareno@ua.es.

## Keywords

School composition, residential segregation, school segregation, immigrants, Roma population, city of Alicante, official statistics.

Recibido: 30-10-2015  
Aceptado: 20-12-2015

## Introducción

Numerosas sociedades desarrolladas han conocido durante los últimos años, un significativo incremento en la desigualdad socioeconómica y educativa, y con ello, un empeoramiento de los niveles de segregación escolar (Van Zanten, 2012; Oberti *et al.*, 2012; Frankenberg, 2013; Orfield *et al.*, 2014). El caso de España así lo demuestra. Su conversión, a partir de mediados de los años noventa, en uno de los principales destinos migratorios del mundo, ha desembocado en el desarrollo de zonas urbanas marginadas, habitadas en gran medida por población inmigrada. Con el paso del tiempo, se han ido agudizando las situaciones de segregación residencial y escolar en los barrios periféricos de las ciudades (Defensor del Pueblo, 2003; Benito y González, 2007; Síndic de Greuges, 2008; Bonal, 2013). Este estudio corrobora esta tendencia y muestra que, a nivel educativo, las consecuencias de esta segregación pueden ser nocivas para el futuro de la población más joven.

La investigación tiene como primer objetivo conocer la composición escolar, según su origen nacional y étnico, del alumnado de la Zona Norte de la ciudad de Alicante, zona con altos índices de vulnerabilidad socioeconómica y con alta concentración de población inmigrada y gitana. Como segundo objetivo, pretende analizar sus expectativas de futuro y, por último y de manera transversal, plantea una perspectiva general sobre sus niveles de segregación frente a la imagen inexacta que proveen los datos estadísticos oficiales. Datos que impiden realizar un estudio exhaustivo de la composición escolar sabiendo que, en España, el alumnado de origen inmigrado y gitano es el más afectado por el fenómeno de la segregación educativa (Calvo Buezas, 1994, 2005; Fernández Enguita, 2000; Benito y González, 2007; Carrasco *et al.*, 2009; Garreta, 2011; Río Ruiz, 2011; Carabaña, 2012; Moreno Yus, 2013).

Estas limitaciones estadísticas se deben a que los registros oficiales no recogen información detallada sobre las personas nacidas en España de madre y padre inmigrados –la llamada “segunda generación”–, ni tampoco sobre aquellas nacidas en el extranjero que han llegado a España a una temprana edad y que ya han sido naturalizadas –la denominada “generación puente” (Jiménez-Delgado, 2012)–. Lo mismo sucede en el caso de la comunidad gitana empadronada o escolarizada en España (Alfageme y Martínez Sancho, 2004)<sup>2</sup>. Estas categorías poblacionales reciben el mismo tratamiento estadístico que la española no minoritaria, figurando en las fuentes registrales bajo una misma y única etiqueta estadística: ‘nacionalidad española’<sup>3</sup>.

2 Por razones de orden constitucional, en España no se recogen estadísticas étnicas, lo cual impide conocer el número de alumnado gitano. Toda investigación científica sobre esta población se fundamenta en estimaciones o bien en cómputos no registrales a nivel local o regional. Sin embargo, varias voces expertas instan a los Estados europeos a recoger estadísticas sobre esta etnia con el fin de conocerla mejor y de poder luchar contra su discriminación (Laparra, 2007; European Council, 2008; Parlamento Europeo, 2008).

3 En las estadísticas españolas no existe un consenso claro sobre la categorización **población extranjera**. En la mayoría de los registros oficiales, el criterio adoptado es la **nacionalidad**.

Si desde décadas atrás, numerosos estudios nacionales e internacionales han demostrado la existencia y relevancia del **efecto composición** sobre los resultados, las expectativas y el desarrollo educativo del alumnado (Coleman, 1966; Calero, 2007; Van Zanten, 2009, 2012; Maroy, 2007; Oberti *et al.*, 2012; Benito y González, 2013), las carencias en las estadísticas españolas dificultan la tarea de corroborar de manera científica las dimensiones reales de estos efectos; en qué casos se producen y cuál es el margen de manobra de las autoridades públicas para corregir aquellos de carácter negativo.

Y es que, las estadísticas oficiales constituyen la principal herramienta para el estudio sistemático de la composición y de la segregación escolar. Gracias a ellas el informe *The Civil Rights Project* ha podido denunciar un retroceso en la igualdad de la distribución racial del alumnado en el seno de la escuela estadounidense hasta proporciones similares a los años sesenta (Orfield *et al.*, 2014). La tendencia en los principales países europeos no es muy diferente. Así lo llevan mostrando los informes PISA desde el año 2003, esencialmente en los casos de Francia y Bélgica, donde la capital europea, Bruselas, aparece en el último informe como la ciudad con el mayor nivel de segregación escolar de todos los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2012). También en Francia, varios trabajos demuestran que las generaciones descendientes de la inmigración sufren mayor discriminación que sus propios progenitores (Ruiz-Callado, 2005, 2007; Van Zanten, 2009, 2012; Maroy, 2007; Oberti *et al.*, 2012; Ben Ayed, 2013). Esta situación se refleja, entre otros indicios, en los niveles actuales de segregación escolar característicos de los barrios periféricos pobres.

En España, la relación causal entre segregación residencial y escolar está ampliamente aceptada entre los especialistas (Benito y González, 2007; Síndic de Greuges, 2008; Alegre *et al.*, 2008; Castaño *et al.*, 2012). Por tanto, la segregación escolar puede definirse como el modo en el cual el alumnado de una ciudad se distribuye por sus escuelas según las diferentes variables socioeconómicas y demográficas de sus familias, tales como el capital instructivo y financiero, el estatus ocupacional y social y el origen o la etnia (Gorard *et al.*, 2003).

Frente a las carencias de las estadísticas oficiales, los autores del presente trabajo llevamos a cabo una recogida propia de datos sobre el origen y las expectativas del alumnado de los cuatro Institutos de Educación Secundaria (IES) de la zona de estudio. Sus resultados revelaron una composición escolar altamente segregada debido a la gran concentración de alumnado de origen inmigrado y gitano en sus aulas. Este hallazgo contrasta claramente con las informaciones recopiladas a partir de las bases de datos de la Consellería de Educación de la Generalitat Valenciana, donde se ofrece una imagen normalizada pero distorsionada sobre la composición de este alumnado.

## Metodología

El estudio donde se engloba esta investigación se ha desarrollado en dos fases. En una primera se realizó un diagnóstico sociodemográfico de la ciudad de Alicante y de su Zona Norte, a través de la literatura especializada y de la explotación estadística de las fuentes de datos públicos. Se calcularon los principales índices de segregación espacial y se puso énfasis en las limitaciones de las estadísticas oficiales para el estudio de tal segregación.

En la segunda fase, que es de la cual se ocupa especialmente este artículo, se siguió una metodología descriptivo-analítica. Se procedió a una recogida de datos en el ámbito educativo, mediante la administración de una encuesta sobre el origen y las expectativas de futuro del alumnado de educación secundaria en los cuatro IES públicos de la Zona Norte: Gran Vía, Leonardo Da Vinci, Virgen del Remedio y Las Lomas. Como referencia comparativa ajena a este entorno, la investigación se ha realizado también en el

IES de Agost (Alicante). Por criterios de viabilidad de la investigación, se acotó la población objeto del estudio al alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y de bachillerato. Gracias a la colaboración de los profesionales de estos centros, se ha podido aplicar la encuesta a un total de 1 094 estudiantes, de los cuales 934 corresponden a los IES de la Zona Norte, que equivalen al 45,5% de su alumnado de ESO y bachillerato. Con ella se intentó identificar al alumnado según parámetros sociodemográficos, culturales y étnicos; desde el nivel educativo, el grupo y clase, la edad y el sexo, el barrio de residencia, el lugar de nacimiento y la nacionalidad, sus expectativas de futuro, las lenguas habladas en el domicilio familiar, hasta el lugar de nacimiento de los progenitores y la cultura o etnia con la cual se identifican.

Con el fin de obtener un registro exhaustivo de la realidad del universo estudiado y evitar cualquier sesgo de estimación derivado del ejercicio de muestreo –esencialmente teniendo en cuenta las altas tasas de absentismo por origen y etnia en algunos de estos centros–, los cuestionarios han sido aplicados a la totalidad de la población objeto del estudio sin un marco muestral determinado. Antes de la elaboración de los cuestionarios definitivos, se concertaron reuniones con los profesionales de estos centros para exponerles las motivaciones y objetivos del estudio, pero también para solicitar su colaboración y consejo sobre el contenido y la formulación de las preguntas. A partir de ello se realizó un estudio piloto a varios grupos designados aleatoriamente en dos de los centros. Finalmente, se distribuyeron los cuestionarios estructurados y se procedió a su cumplimentación entre los meses de noviembre de 2013 y junio de 2014. Los resultados obtenidos fueron analizados con la ayuda del programa SPSS 20.0 para el tratamiento de datos estadísticos.

## Resultados y discusión

### a) Contexto de la investigación

Este estudio se sitúa en la Zona Norte de la ciudad de Alicante, zona de mayor concentración de población gitana e inmigrada de todo el municipio. A partir del año 2007, la zona ha sido objeto de un Plan Integral de Recuperación debido a sus altos niveles de vulnerabilidad socioeconómica: fuerte índice de desempleo, débil tasa de actividad económica, alto nivel de pobreza y exclusión, necesidad de reconversión resultante de dificultades económicas y sociales, elevado número de inmigrantes y minorías étnicas, bajo nivel educativo, importante déficit de cualificaciones y elevado índice de abandono escolar, nivel elevado de criminalidad y delincuencia, tendencias demográficas precarias y degradación medioambiental de la zona (Ayuntamiento de Alicante, 2006; 2008).

La Zona Norte se compone de seis barrios: Juan XXIII, Virgen del Remedio, Virgen del Carmen, Las Cuatrocientas Viviendas, Colonia Requena y Sidi Ifni-Nou Alacant. Estos barrios acumulaban en 2014, según los datos del Padrón Continuo del Instituto Nacional de Estadística (INE), el 11,6% de la población total de la ciudad: 38 431 habitantes. El 26,5% de los cuales son de nacionalidad extranjera frente al 11,8% en el resto del municipio; alcanzando en Colonia Requena el 46,7%. Todo ello, sin contar a las personas inmigradas naturalizadas, ni a aquellas de segunda generación, lo cual, según fuentes municipales, incrementaría la proporción de población de origen extranjero en este barrio hasta un 80%.

Con una densidad poblacional superior a los veinte mil hab./km<sup>2</sup>, más de doce veces la media de la ciudad, uno de cada cinco vecinos de la zona reside en una vivienda junto a otros cuatro o más individuos. Esta proporción es apenas del 9% en el resto de la ciudad, mientras que alcanza el 36% en el barrio Virgen del Carmen (Ayuntamiento de Alicante, 2014). Una parte significativa –aunque indeterminada– de la población de la zona es de etnia gitana, llegando a constituir casi la totalidad de

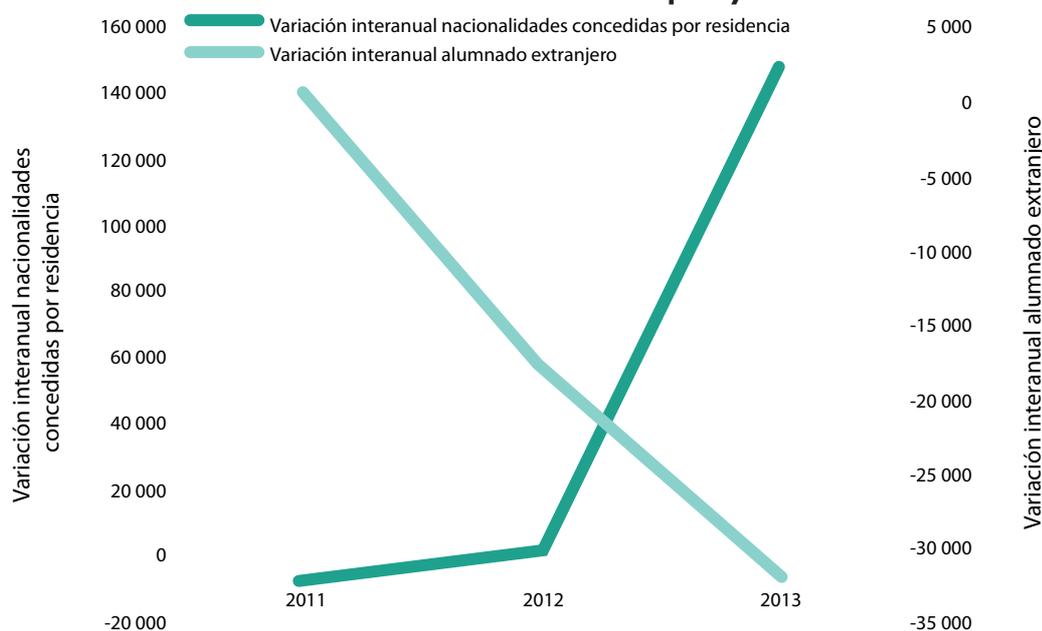
habitantes de este último barrio. Sin embargo, tal constatación no puede ser demostrada con datos oficiales debido a la inexistencia de registros estadísticos étnicos, ya sea a nivel residencial o escolar. Pese a sus peculiaridades demográficas, educativas y económicas (Fernández Enguita, 2000), la comunidad gitana es contemplada estadísticamente bajo el mismo prisma que el resto de la población española no minoritaria. Lo mismo sucede con la población inmigrada naturalizada o aquella perteneciente a la segunda generación.

### b) ¿En qué pueden afectar estas carencias estadísticas?

Como en otros ámbitos de la investigación sociológica, en lo educativo, adoptar el criterio **nacionalidad** como variable de referencia excluye, de facto, a una proporción importante de la población objeto del estudio, que en el caso de numerosas procedencias supera la mitad del colectivo total. Así lo demuestran los propios datos del Padrón de 2014: el 27,5% de la población con nacionalidad española empadronada en el país, ha nacido en el extranjero. Esta proporción se eleva al 47,7% en el caso de Guinea Ecuatorial, el 58% en el caso de Francia, el 77,2% en el de Suiza, el 19,5% en el de Marruecos o el 65,4% en el de Venezuela. Es más, estas proporciones excluidas por un lado, son incluidas, por el otro, como “población española”, es decir “autóctona”, sobreentendiendo “no minoritaria”. Consecuentemente, resultan imperativamente afectadas gran parte de las conclusiones relativas a numerosas características fundamentales de la trayectoria educativa de la población extranjera residente en el país, pero también, de la otra cara de la moneda, la del propio alumnado “español”.

Otro ejemplo de estas incongruencias estadísticas se observa en la evolución reciente de la matriculación extranjera en el sistema educativo español. Entre los cursos escolares 2011-2012 y 2013-2014, los datos del Ministerio de Educación muestran un descenso en el número del alumnado extranjero de alrededor de 50 000 individuos. Lo cual puede deberse a varios supuestos, por ejemplo, al retorno al país de origen, al abandono escolar o al descenso en la tasa de fecundidad de las mujeres inmigradas. No obstante, al contrastar estos datos con el número de nacionalidades españolas concedidas a población extranjera en general, resulta que la tendencia para este mismo periodo ha sido drásticamente opuesta, registrando un incremento superior a los 145 000 casos resueltos favorablemente (Gráfico 1).

**Gráfico 1. Evolución del alumnado extranjero y de las naturalizaciones (2011-2013)**



Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la Secretaría de Estado de Inmigración y Emigración y del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

A la vista de este gráfico surge una interpretación alternativa a las anteriores: puede que realmente no haya habido una disminución del volumen de alumnado extranjero en las aulas españolas y que, más bien, lo que haya sucedido es la naturalización de una parte del mismo, la cual, habría sido transferida de la categoría **nacionalidad extranjera** a la categoría **nacionalidad española**. Transferencia que puede resultar práctica en términos administrativos, pero que desde el punto de vista socioeducativo carece de todo sentido. En 2008, Carrasco y Pàmies advertían respecto a las determinantes carencias estadísticas en este ámbito, del mismo modo que lo hacía entre otros, el Centro de Estudios para la Integración Social y Formación de Inmigrantes (Ceimigra) en 2014.

En una línea de análisis parecida, hay que recordar que varios estudios de referencia realizados en España concluyen que la segregación escolar no es tanto función del origen nacional del alumnado como lo es de su estatus social, principalmente del nivel instructivo de las familias y de su clase social en general (Benito y González, 2007; Alegre *et al.*, 2008; Síndic de Greuges, 2008). No obstante, surge la siguiente duda: ¿se habría alcanzado esta misma conclusión si en los trabajos empíricos, además de contemplar los criterios anteriores se hubiera adoptado otro más: la etnia? La respuesta es difícil de concretar. Eso sí, nadie ignora que entre la población con niveles instructivos, económicos y sociolaborales más bajos, las familias gitanas ocupan un lugar preponderante. De hecho, varias constataciones sobre el terreno incitan a suponer la existencia de una fuerte correlación entre las cuatro variables. Sin embargo, la ausencia de datos estadísticos específicos a esta comunidad impide cualquier acercamiento cuantitativo a sus índices de segregación<sup>4</sup>.

El caso de la etnia gitana resulta paradigmático. La antigüedad de esta población en España hace difícil entender que relevantes estudios sobre la segregación escolar, como los citados con anterioridad, no hagan referencia explícita a ella. Sin embargo, la realidad es que esta comunidad constituye una de las que mayor atención institucional y social atrae dentro del ámbito educativo, como lo demuestran diversas investigaciones, y una de las que mayores niveles de discriminación social sufre, situándose tradicionalmente en el corazón de las problemáticas educativas y de convivencia que expresan los establecimientos escolares de los barrios marginados (Calvo Buezas, 1994, 2005; Abajo Alcalde, 1999; Fernández Enguita, 2000; Alfageme y Martínez Sancho, 2004; Laparra, 2007; Abajo Alcalde y Carrasco, 2011; Río Ruiz, 2011; Carrasco y Bereményi, 2013; García Castaño *et al.*, 2014).

Las limitaciones estadísticas expuestas aquí, ya sea respecto de la población inmigrada (Poveda *et al.*, 2007; Carrasco y Pàmies, 2008) o gitana (Alfageme y Martínez Sancho, 2004; Laparra, 2007; Parlamento Europeo, 2008; Consejo de Europa, 2008; Sordé *et al.*, 2013), constituyen un obstáculo importante a la hora de emprender una investigación que aborde el tema de la composición y segregación escolares. Frente a ello, la presente investigación generó su propia base de datos para el estudio de ambos fenómenos en los cuatro IES públicos de la Zona Norte de la ciudad de Alicante.

4 Sobre segregación escolar e índices aplicados a este ámbito, consultar entre otros a Gorard *et al.* (2003); Benito y González (2007 y 2013); Alegre *et al.* (2008); Oberti *et al.* (2012), Frankenberg (2013) o Orfield *et al.* (2014).

### c) Origen, etnia y expectativas de futuro del alumnado de educación secundaria

#### Cobertura de la investigación<sup>5</sup>

La Tabla I muestra la tasa de cobertura de la encuesta que –pese a la buena disposición de los equipos humanos de los centros–, no ha superado el 45,5 % del alumnado matriculado<sup>6</sup>.

**Tabla I. Cobertura de los cuestionarios (%)**

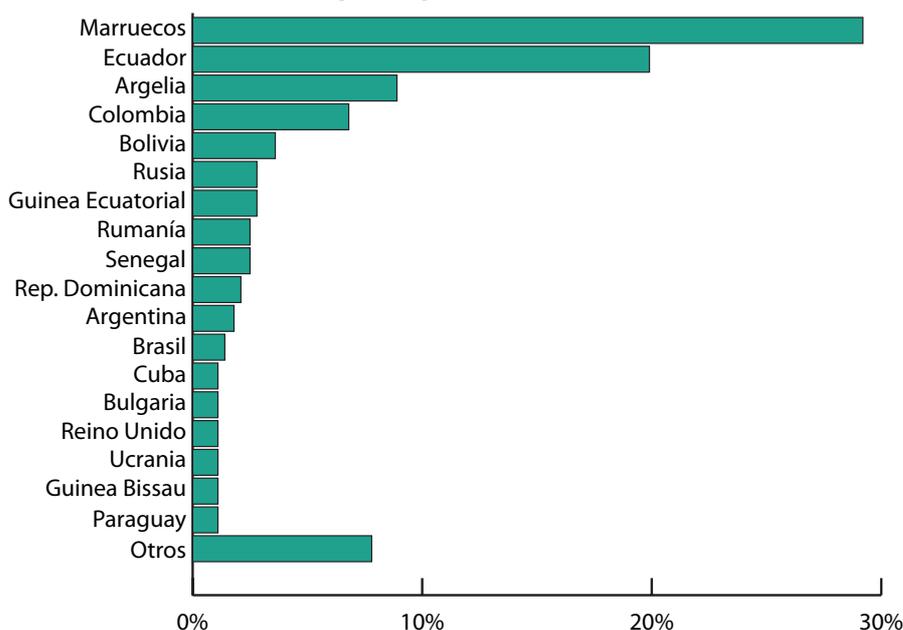
	ESO	Bachillerato	Total
IES 1	55,4	81,3	59,6
IES 2	67,3	17,2	47,0
IES 3	53,2	22,5	42,8
IES 4	35,9	21,4	34,5
<b>Total alumnado matriculado (valor absoluto)</b>	<b>1 457</b>	<b>594</b>	<b>2 051</b>
<b>Total cuestionarios recopilados (valor absoluto)</b>	<b>766</b>	<b>158</b>	<b>934</b>
	<b>52,6</b>	<b>26,6</b>	<b>45,5</b>

Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta.

#### Composición del alumnado entrevistado por origen

Los cuatro centros analizados presentan una gran diversidad de orígenes. El alumnado más numeroso es el marroquí: si de la población nacida en el extranjero que reside en Alicante el 9,5 % es originario de Marruecos, en la Zona Norte esta proporción alcanza el 22,2 %, y cerca de uno de cada tres estudiantes entrevistados ha nacido en ese país (Gráfico 2).

**Gráfico 2. Principales países de nacimiento del alumnado entrevistado**



Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta.

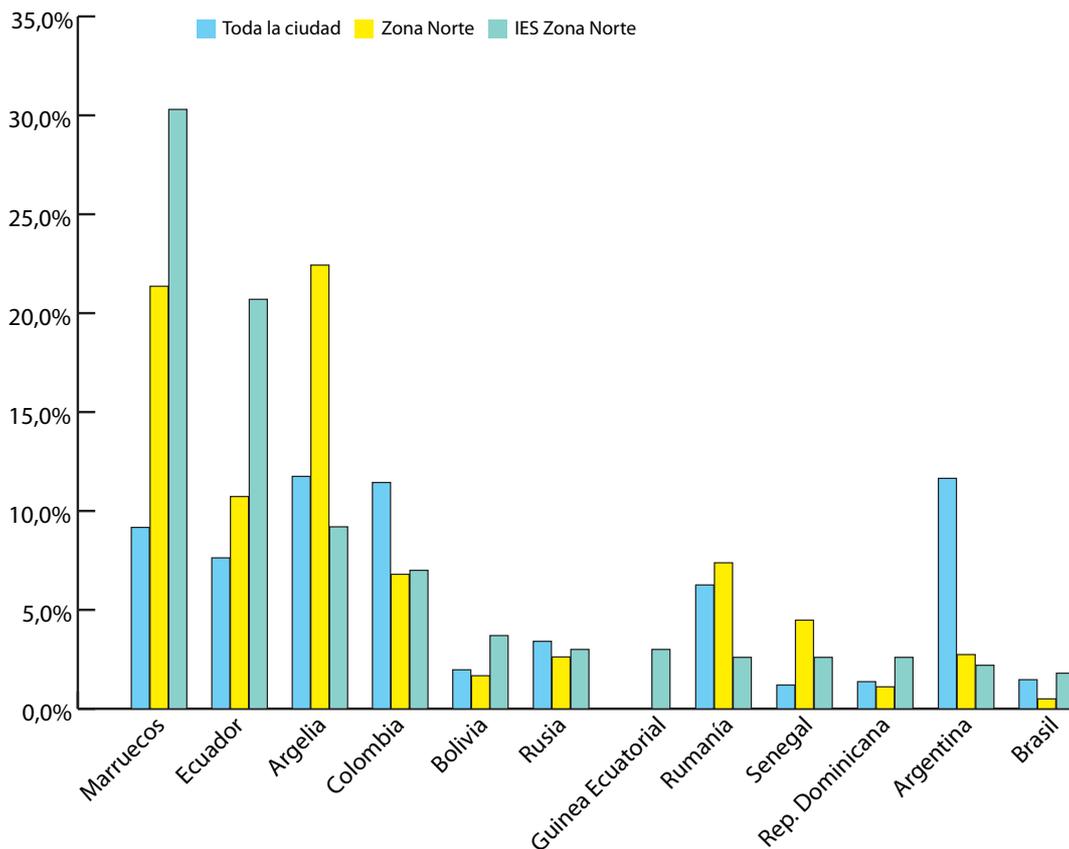
Aquí se observa un doble proceso de concentración. El primero es de carácter residencial, el segundo es escolar. Esto es, la población nacida en Marruecos está altamente concentrada en la Zona Norte y más concentrada todavía en sus centros escolares. La población nacida en Ecuador presenta una

5 Para preservar la identidad de los centros escolares estudiados se ha omitido exponer sus respectivos nombres junto a los datos y los valores absolutos de manera separada.

6 Hay que tener en cuenta que algunos de estos centros registran altas tasas de absentismo y abandono escolares.

situación similar a nivel escolar, pero no tanto a nivel residencial, mientras que las personas nacidas en Argelia muestran una tercera variante, su concentración a nivel residencial está muy por encima de la escolar (Gráfico 3).

**Gráfico 3. Población nacida en el extranjero (principales países de nacimiento)**



Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta y del Padrón Continuo 2014.

Resulta fundamental, no obstante, destacar la diferencia entre la información obtenida de esta investigación y aquella disponible en la base de datos de los centros educativos, la cual, agregada según comunidades autónomas, construye la fuente estadística básica para las investigaciones al respecto. Si tomamos como ejemplo a los IES 1 y 2, los datos de la Consellería de Educación Valenciana, computa un volumen de alumnado extranjero del 15 y del 22% respectivamente. Sin embargo, los datos de la encuesta desvelan que la proporción de la población escolar de madre y padre inmigrados constituye, respectivamente, el 30 y el 43%, duplicando las cifras recogidas en los registros oficiales. Esta diferencia se debe a que, nuevamente, el criterio de selección de la población extranjera adoptado por la administración pública es la **nacionalidad**, mientras que aquel adoptado en la encuesta es el **país de nacimiento**, padres y madres incluidos (Tabla II). Este matiz puede, por lo tanto, generar un importante sesgo en los estudios fundamentados en los datos oficiales.

**Tabla II. Alumnado extranjero según fuente de datos**

	Alumnado extranjero según los centros (%)		Alumnado extranjero según la encuesta (%)	
	Alumnado de nacionalidad extranjera	Alumnado nacido en el extranjero	Madre y padre nacidos en el extranjero	Al menos uno de los progenitores ha nacido en el extranjero
IES 1	15,64	30,93	36,02	21,61
IES 2	22,04	43,46	47,35	36,40

Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta y de los datos de los IES en cuestión.

El Gráfico 4 muestra que, en cada uno de los cuatro centros, la proporción de alumnado entrevistado de padre y madre nacidos en el extranjero supera notablemente la media de la población inmigrada residente en la zona: el 26,5%. Lo cual indica una mayor segregación a nivel escolar que a nivel residencial tal como se vio en el caso del alumnado hijo de marroquíes. Esto es, en la Zona Norte hay más hijos e hijas de origen inmigrado entre el total de escolares, que personas inmigradas en general entre la población total. Esta situación se puede generar por la combinación de dos circunstancias. En primer lugar, una tasa de fecundidad más alta entre la población inmigrada que entre la autóctona; argumento clave pero discutible teniendo en cuenta el elevado número de hijos por madre que suelen registrar las familias gitanas españolas de la zona. En segundo lugar, “la huida” escolar (*l'évitement*), practicada principalmente por las clases medias residentes en los sectores más normalizados de la zona, quienes escolarizan a sus hijos en centros de otros barrios con menor presencia de alumnado gitano e inmigrado (Gorard *et al.*, 2003; Van Zanten, 2009, 2012; Maroy, 2007; Alegre *et al.*, 2008; Garreta, 2011; Oberti *et al.*, 2012; Frankenberg, 2013).

**Gráfico 4. Alumnado entrevistado por origen**



Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta.

A partir del gráfico anterior se desprende, también, que la proporción del alumnado de padre y madre nacidos en el extranjero varía de un IES a otro. El centro con mayor presencia porcentual de esta población es el IES 2, seguido por el IES 4, el IES 3 y el IES 1. A la vista de estos datos, se puede concluir que el nivel de segregación escolar en estos centros sigue el mismo patrón. No obstante, este gráfico no refleja una variable determinante en la segregación escolar: la etnia. La población española entrevistada en estos centros tampoco es homogénea a nivel étnico, siendo una cuarta parte gitana y mestiza (Tabla III).

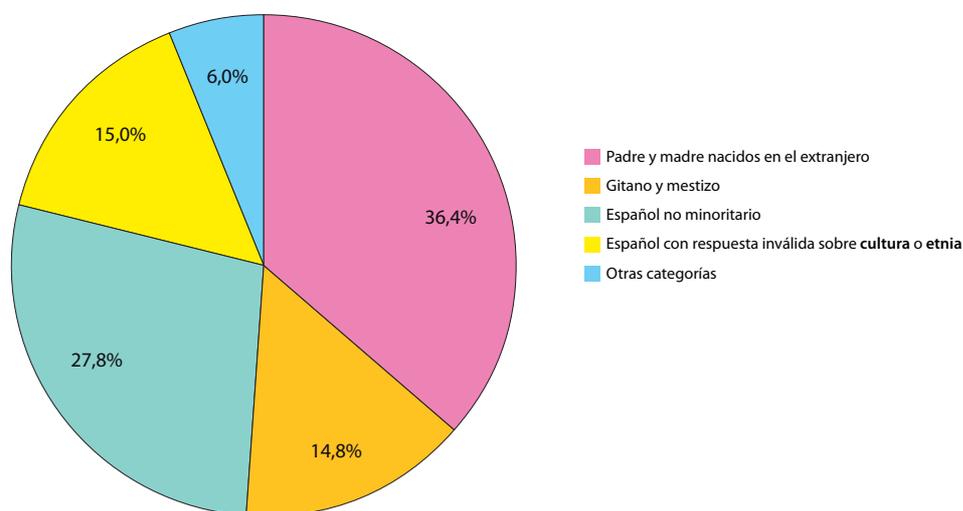
**Tabla III. Alumnado español entrevistado según cultura o etnia**

Alumnado español (nacido en España y de madre y padre españoles)	Valores absolutos	Porcentaje
Gitano y mestizo	138	25,7%
Resto de alumnado español	260	48,3%
Alumnado español con respuesta inválida sobre 'cultura o etnia'	140	26,0%
<b>Suma</b>	<b>538</b>	<b>100,0%</b>

Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta.

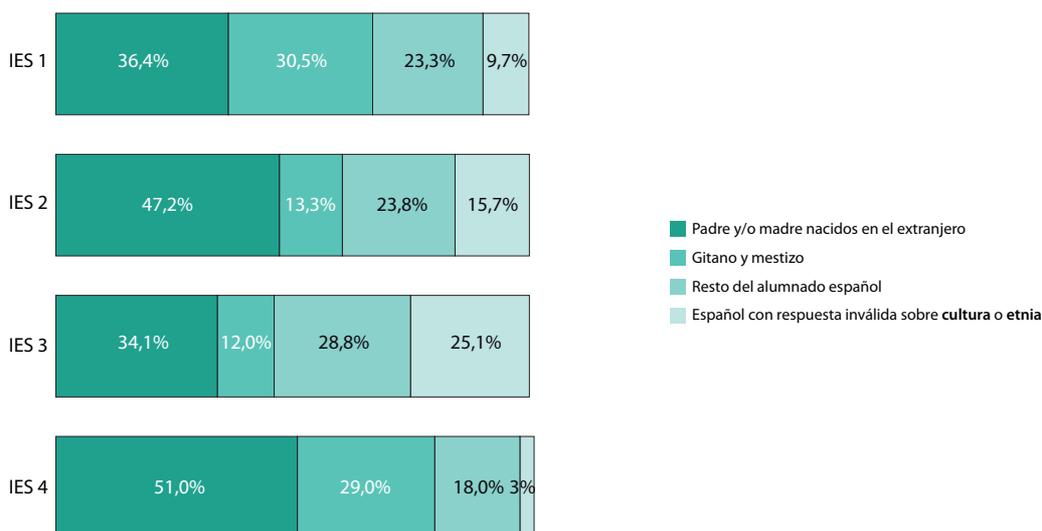
Con todo ello, el mapa étnico de estos centros queda compuesto de un 51% de “minorías” (Gráfico 5). Esta información, desagregada por IES, se expone en el Gráfico 6.

**Gráfico 5. Composición del alumnado entrevistado según origen/etnia**



Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta.

**Gráfico 6. Composición del alumnado entrevistado según origen, etnia e IES**



Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta.

Si en el Gráfico 4 se podía interpretar que el IES 2 era el más segregado debido a la mayor presencia de alumnado de origen extranjero en su seno, el Gráfico 6 –ahora con tres nuevas categorías integradas: *alumnado gitano y mestizo, padre y/o madre nacidos en el extranjero y alumnado español que no ha contestado al ítem cultura/etnia*–, lo sitúa en el tercer puesto de la lista encabezada por el IES 4, con un 80% de “minorías”.

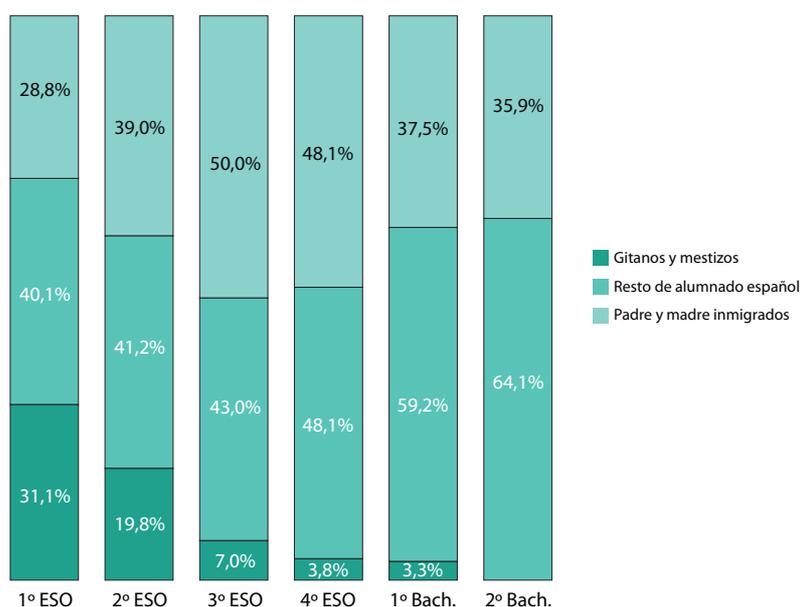
En definitiva, la comparativa entre los datos de las Tabla II y III y los Gráficos 4, 5 y 6 es una muestra más de los matices fundamentales en términos de composición y de segregación escolares que los registros oficiales son incapaces de proveer, divulgando una imagen distorsionada de los centros educativos, especialmente aquellos ubicados en las zonas con mayores niveles de vulnerabilidad socioeconómica.

### Distribución del alumnado entrevistado por origen, etnia, sexo y nivel educativo.

Los datos de la investigación muestran que la gran mayoría del alumnado gitano se concentra en el primer ciclo de la ESO (86%), dato que confirma la enorme tendencia al absentismo y abandono escolar entre los y las jóvenes de esta etnia que pasan de constituir un tercio del alumnado en primero de la ESO a menos del 4% en cuarto. Y es que, las medidas educativas destinadas a la comunidad gitana durante las últimas décadas siguen sin alcanzar los resultados esperados. Tal como lo confirma Río Ruiz (2011), sus tasas de absentismo siguen registrando niveles estadísticamente desproporcionados en comparación con su peso demográfico en el seno de una escuela hecha, en palabras de Fernández Enguita (2000: 9), *por y para los payos*. Aquí nuevamente podemos subrayar la opacidad y la poca transparencia de las estadísticas oficiales como obstáculo para el análisis detallado del absentismo y abandono escolar en función de la variable étnica (Río Ruiz, 2011).

La distribución del resto del alumnado español y de origen inmigrado es relativamente más equilibrada, eso sí, la presencia de este último grupo disminuye a partir de cuarto de la ESO a favor del *Resto de alumnado español*, lo que demuestra, por lo general, un menor acceso a los estudios postobligatorios del alumnado de origen inmigrado (Gráfico 7).

**Gráfico 7. Composición del alumnado entrevistado por origen, etnia y nivel educativo**

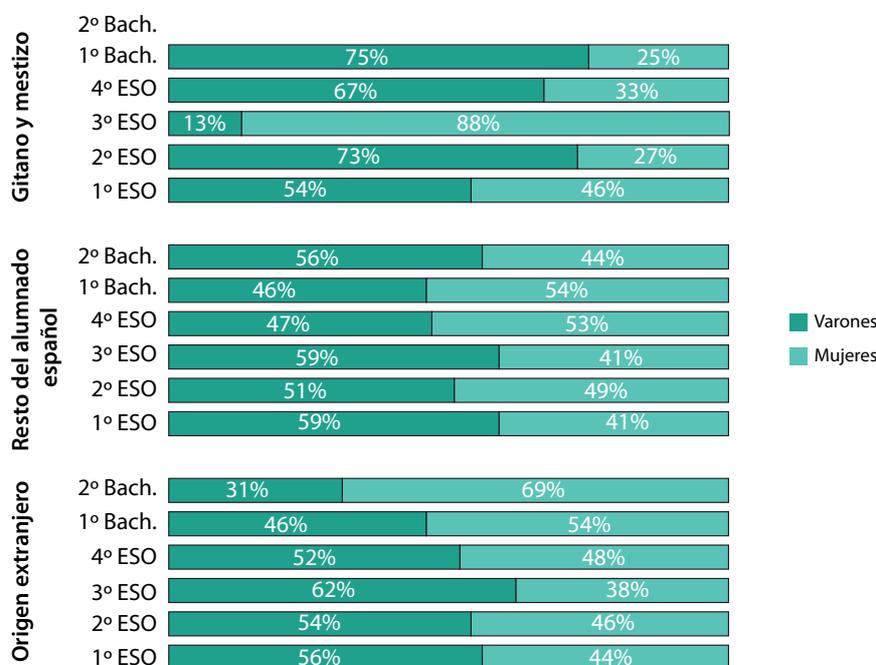


Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta.

Por sexo (Gráfico 8), entre la población gitana, las mujeres son minoría en todos los niveles educativos con excepción de tercero de la ESO. Esta minoría femenina puede explicarse porque tan solo el 43% del alumnado gitano entrevistado son mujeres y porque su abandono de la escolaridad se incrementa drásticamente a partir de los 14-15 años; edad a partir de la cual se les asignan mayores responsabilidades domésticas, y cuando su madurez sexual alcanza límites que algunos padres consideran críticos para mantenerlas “desprotegidas” en un entorno mixto como es la escuela.

Entre el alumnado español mayoritario, ambos sexos van intercalando posiciones según niveles educativos. La tendencia más clara la presenta, sin embargo, el alumnado de origen inmigrado. Los varones siguen una evolución convexa con el punto de inflexión en tercero de la ESO, frente a las mujeres quienes adoptan una representación cóncava para ocupar el 69% de los pupitres en segundo de bachillerato, sabiendo que ellas apenas suponen el 46% de su categoría poblacional. Lo cual indicaría que las mujeres procedentes de familias inmigradas, permanecen más que sus compañeros varones en el sistema educativo obligatorio y postobligatorio tal como se constata en las estadísticas del Ministerio de Educación y en otros estudios a nivel estatal (Fernández Enguita *et al.*, 2010).

**Gráfico 8. Composición del alumnado entrevistado por origen, etnia, sexo y nivel educativo**



Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta.

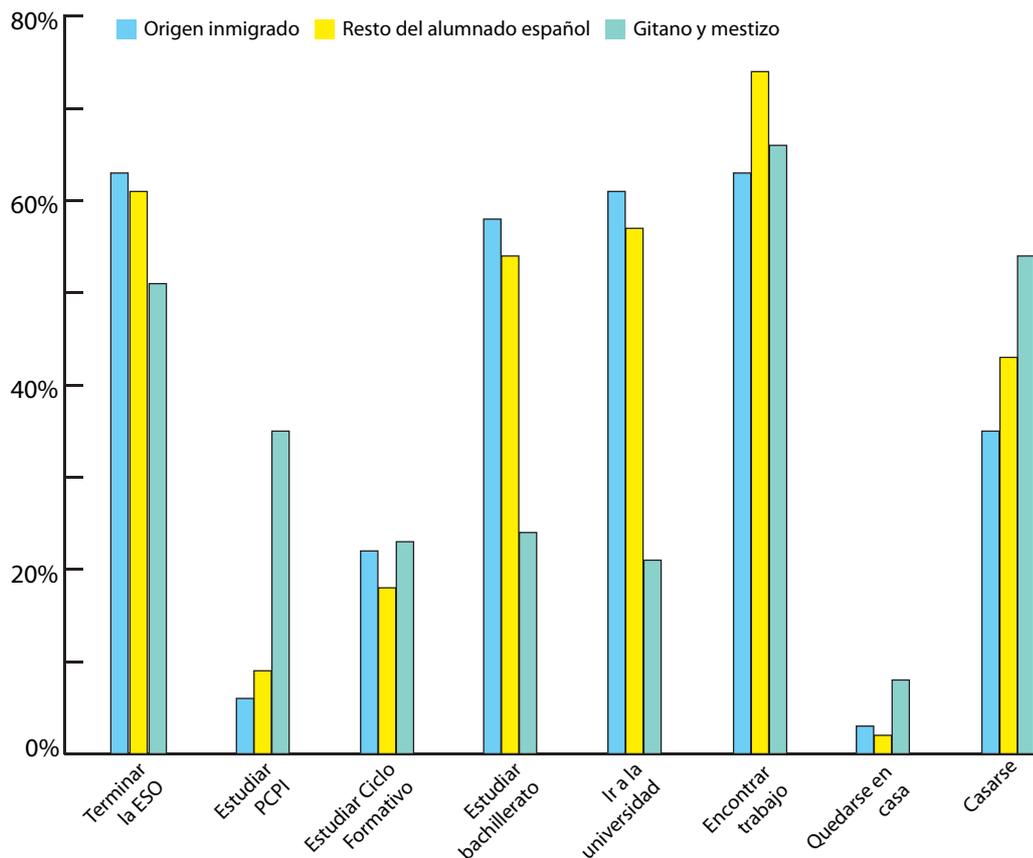
### Algunas expectativas de futuro del alumnado entrevistado (ESO)<sup>7</sup>

Por lo general, entre las opciones de expectativas de futuro propuestas en este estudio, **terminar la ESO** y **encontrar un trabajo** fueron las opciones más seleccionadas. Como se puede apreciar en el Gráfico 9, el orden de prioridades cambia en función del origen y de la etnia. El alumnado gitano y mestizo destaca en los ítems **Estudiar un PCPI** (Programa de Cualificación Profesional Inicial), **quedarse en casa o casarse**, mientras que es el que menos desea realizar estudios postobligatorios y superiores. En estos últimos dos ítems destaca sobre todo el alumnado de origen inmigrado, demostrando que esta población, por lo general, concede a la formación reglada un lugar relevante entre sus prioridades, cuestión distinta es el acceso efectivo, tal como se podía observar en el gráfico 7. Y es

<sup>7</sup> Para mayor homogeneidad en el análisis este apartado se restringe al alumnado de la ESO.

que, en sintonía con lo confirmado por Zamora Fortuny (2006) y con lo constatado sobre el terreno, el alumnado procedente de la inmigración económica, como es el caso en nuestra zona de estudio, tiende a ocupar las ramas educativas más técnicas y de menos prestigio en vez de realizar estudios de bachillerato con vistas a una carrera universitaria.

**Gráfico 9. Expectativas del alumnado entrevistado según origen y etnia**

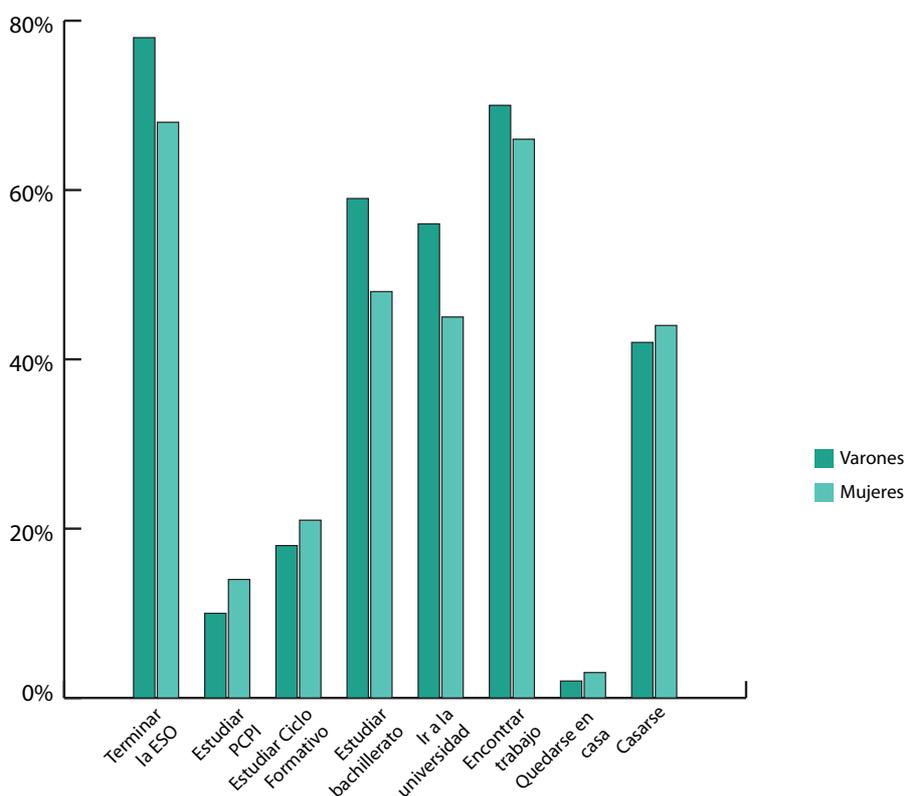


Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta.

Estos datos adquieren otros matices en función del sexo (Gráfico 10). Las expectativas formativas de las mujeres son más altas que las de los varones. Esta situación se observa tanto entre el alumnado de origen inmigrado como entre el autóctono, confirmando cómo, pese a su contexto sociodemográfico delicado, las mujeres procedentes de la inmigración perciben la educación postobligatoria y superior como una oportunidad para mejorar su estatus social y familiar y para alcanzar mayor autonomía y libertad personal (Jiménez-Delgado, 2012).

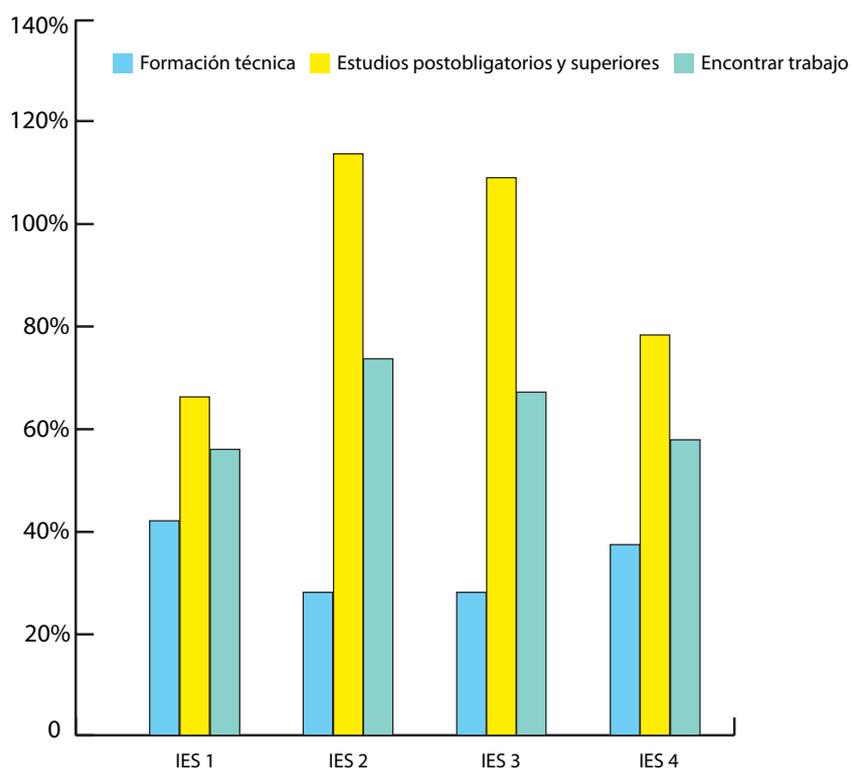
Finalmente, y a la vista del gráfico 11, se puede apreciar que las expectativas también cambian de un IES a otro. En los IES 2 y 3 parecen idénticas, destacando llamativamente en la aspiración por alcanzar estudios postobligatorios y superiores, frente a los IES 1 y 4, donde realizar una formación técnica (estudiar PCPI o bien un ciclo formativo) es superior.

**Gráfico 10. Expectativas del alumnado entrevistado por sexo**



Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta.

**Gráfico 11. Expectativas del alumnado entrevistado según centro educativo**



Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta.

Las altas expectativas del alumnado de los IES 2 y 3 frente a los otros dos centros pueden estar influenciadas por la composición étnica y social de los mismos, ya que, volviendo al Gráfico 6, la proporción de población gitana y mestiza presente en estos dos últimos centros es mucho menor que en los IES 1 y 4.

## Conclusiones

Varios indicios estadísticos, a partir del Padrón Continuo, evidencian que en la ciudad de Alicante existen situaciones de segregación espacial que afectan, especialmente, a su Zona Norte. Los resultados de la encuesta sobre el origen y las expectativas de futuro del alumnado de educación secundaria, muestran que la segregación residencial se traduce en una segregación escolar más acusada. Esta investigación desvela también que los datos oficiales están lejos de reflejar la realidad de la composición escolar por origen y etnia de los centros educativos. Al conformarse con la variable **nacionalidad** como parámetro de referencia para el análisis de la composición escolar, se genera una imagen engañosa de los centros estudiados. Al incluir las variables **etnia** y **país de nacimiento** –inclusive para padres y madres–, la imagen resultante ya se distingue claramente de la anterior y se adecua más a la realidad poblacional de la zona. Resulta que algunos centros escolares, que según las estadísticas oficiales aparentan una composición escolar normalizada, en realidad sufren altos niveles de segregación, ya que cuentan con un número elevado de alumnado de etnia gitana y de origen inmigrado en riesgo de exclusión, pero que por tener la nacionalidad española, pasan inadvertidos estadísticamente.

En esta investigación se ha hallado, también, una relación directa entre las expectativas de futuro del alumnado y la composición escolar de cada centro por origen, etnia y sexo. Y aquí, el acento recae en la población de etnia gitana más que en aquella de origen inmigrado, dado que cuanto mayor es su presencia en un centro, más modestas son las expectativas de futuro en el centro en cuestión. Para mayor énfasis, es necesario recordar que según nuestro estudio, este colectivo se concentra en un 86 % en los primeros dos cursos de la ESO, siendo el absentismo y abandono más acusados si cabe entre sus mujeres.

Aunque con una dinámica bien distinta, entre el alumnado de origen inmigrado también se observa una tendencia descendente a partir de tercero de la ESO en comparación con aquel autóctono; no obstante, el análisis de la variable **sexo** en este caso remite a aptitudes más positivas entre las mujeres. A pesar de ser cuantitativamente inferiores a los varones, las alumnas de origen inmigrado entrevistadas son más propensas a alcanzar estudios postobligatorios y a desear acceder a niveles formativos más altos.

Para una mayor precisión en el análisis es imprescindible disponer de ciertos datos estadísticos que, de momento, ninguna administración provee. Sin un registro estadístico público, exhaustivo y detallado sobre las minorías, ¿cómo realizar una evaluación y un seguimiento riguroso de su evolución educativa y de sus niveles de segregación y de desigualdad respecto de la población mayoritaria?, ¿cómo evaluar el éxito o el fracaso de las políticas y proyectos financiados por las arcas públicas, destinados exclusivamente a estos colectivos?, ¿cómo prevenir situaciones de conflicto social derivadas de la discriminación residencial y educativa que los caracteriza?. Son solo algunos interrogantes que merece plantearse y cuya respuesta, en el momento actual, únicamente se basaría en estimaciones a un nivel local.

Por citar algunos ejemplos, según Poveda *et al.* (2007), las carencias estadísticas en materia educativa son un obstáculo para proporcionar una visión precisa sobre la distribución del alumnado extranjero en la Comunidad de Madrid. En 2008, Carrasco y Pàmies señalaban cómo estas carencias impedían un diagnóstico adecuado de su evolución educativa y de las desigualdades que experimentan en Cataluña. En 2011, Río Ruiz exponía cómo la opacidad estadística de la administración educativa andaluza obstaculizaba el estudio de un fenómeno trascendental en el ámbito educativo como es el absentismo, el cual

afecta en gran medida a las minorías. En su último informe, CeiMigra (2014) explicitaba la necesidad de una información más detallada sobre la población inmigrada de primera y de segunda generación, para el diseño de una buena política educativa en la Comunidad Valenciana.

Respecto de la negativa de los Estados a recoger datos estadísticos sobre la población gitana, más allá de las razones éticas e históricas tradicionalmente expuestas, se podría sospechar que una de las razones de mayor peso sea la de ocultar las profundas desigualdades que sufre esta comunidad (Sordé *et al.*, 2013) que según Fernández Enguita (2000: 10) *la política general [hacia ella] ha consistido a menudo en negar o ignorar su existencia, incluso en decretar su inexistencia*. Por su parte, Laparra (2007) insta al desarrollo de instrumentos de recogida de información sobre esta población, así también, dos informes europeos sobre la comunidad romaní y su educación abundan en la crítica a la escasez de datos estadísticos sobre esta etnia (European Council, 2008; Parlamento Europeo, 2008).

En la misma línea que Poveda y otros (2007), para el caso de la Comunidad de Madrid, a la luz de los datos que arroja la presente investigación, se puede concluir que las carencias estadísticas en materia educativa y las dificultades de acceso a los datos, ya disponibles, en las fuentes de la Generalitat Valenciana constituyen un grave impedimento para que la comunidad científica investigue y para que la opinión pública conozca “con detalle” una realidad de segregación escolar cuasi sistémica de la población de origen inmigrado y de etnia gitana.

## Referencias bibliográficas

Abajo Alcalde, J. E. (1999): La situación de los niños gitanos en España: un test a nuestro sistema social y escolar, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 36, 57-69.

Abajo Alcalde, J. E. y Carrasco, S. (2011): La situación escolar del alumnado de minorías étnicas: el modelo explicativo ecológico-cultural de John Ogbu, RECERCA, *Revista de Pensament y Anàlisi*, 11, 71-92.

Alegre, M.; Benito, R. y González, I. (2008): Procesos de segregación y polarización escolar: La incidencia de las políticas de zonificación escolar, *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12(2). Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56712206>.

Alfageme Chao, A. y Martínez Sancho, M. (2004): Estructura por edades, escolarización y tamaño de la población gitana asentada en España, *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 106, 161-174.

Aparicio, P.; Petkevitch, V. y Charron, M. (2008): Segregation analyzer: A C#. Net application for calculating residential segregation indices, *Cybergeo: Revue Européenne de Géographie, Systèmes, Modélisation, Géostatistiques* (414). Disponible en: <http://cybergeo.revues.org/16443>.

Ayuntamiento de Alicante (2006): *Estudio barrios vulnerables zona norte de Alicante* (Servicio de Coordinación de Áreas).

Ayuntamiento de Alicante (2008): *Plan Integral Barrios Vulnerables Zona Norte* (Servicio de Coordinación de Áreas).

Ayuntamiento de Alicante (2014): *Estadísticas de la población Alicante*. Disponible en: <http://www.alicante.es/es/documentos/estadisticas-poblacion-alicante>.

Benito, R. y González, I. (2007): Processos de segregació a escolar a Catalunya, *Politiques*, 59 (Fundació Jaume Bofill, Mediterrània). Disponible en: <http://www.fbofill.cat/sites/default/files/464.pdf>.

Bonal, X. (dire.) (2013): Municipis contra la segregació escolar. Sis experiències de política educativa local, *Polítiques*, 78 (Fundació Juame Bofill). Disponible en: <http://www.fbofill.cat/sites/default/files/78.pdf>.

Calvo Buezas, T. (1994): Racismo y escuela, *Cuadernos de Pedagogía*, 228, 75-78.

Calvo Buezas, T. (2005): La imagen social de los gitanos. Una reflexión desde las primeras investigaciones, *Memoria de Papel*, 2, 125-131. Disponible en: <http://aecgit.pangea.org/memoria/pdf/Tomas%20Calvo.pdf>.

Carabaña, J. (2012): Concentración de inmigrantes y resultados escolares: una falsa alarma, *Real Instituto Elcano*, 95, 21-25. Disponible en: [http://www.realinstitutoelcano.org/wps/portal/rielcano/contenido?WCM\\_GLOBAL\\_CONTEXT=/elcano/elcano\\_es/zonas\\_es/ari11-2012](http://www.realinstitutoelcano.org/wps/portal/rielcano/contenido?WCM_GLOBAL_CONTEXT=/elcano/elcano_es/zonas_es/ari11-2012).

Carrasco, S y Bereményi, B. A. (2013): Gitans et école en Espagne. Entre progrès et régressions, *Revue Diversité*, 174, 186-194.

Carrasco, S.; Pàmies, J.; Ponferrada, M.; Ballestín, B. y Bertran, M. (2009): Segregación escolar e inmigración en Cataluña: Aproximaciones etnográficas, EMIGRA *Educació, migracions e infància (Working paper)*, 126. Disponible en: [https://ddd.uab.cat/pub/emigrwp/emigrwp\\_a2007n126/emigrwp\\_a2007n126p1.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/emigrwp/emigrwp_a2007n126/emigrwp_a2007n126p1.pdf).

CeiMigra (2014): *Informe anual sobre inmigraciones e integración. Hacia una Europa de la inclusión y la hospitalidad*. Disponible en: [http://www.ceimigra.net/observatorio/images/stories/Informe\\_anual\\_CeiMigra\\_2014\\_Web.pdf](http://www.ceimigra.net/observatorio/images/stories/Informe_anual_CeiMigra_2014_Web.pdf).

Crepaldi, C. (coord.) (2008): *The Social Situation of the Roma and their Improved Access to the Labour Market in the EU* (Milano, Instituto Ricerca Sociale, European Parliament). Disponible en: [http://www.euromanet.eu/resource\\_center/archive/38354.html](http://www.euromanet.eu/resource_center/archive/38354.html).

Defensor del Pueblo (2003): *Informe Anual*. Disponible en: <https://www.defensordelpueblo.es/wp-content/uploads/2015/05/Informe2003.pdf>.

European Council (2008): *Education and Training of Roma Children and Youth: The Way Forward. In Education of Roma Children in Europe Conference Report* (Bratislava, 8 y 9 de abril). Disponible en: [http://www.coe.int/t/dg4/education/roma/Source/Report\\_Bratislava2008\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/roma/Source/Report_Bratislava2008_EN.pdf).

Fernández Enguita, M. (2000): Escuela y etnicidad: el caso de los gitanos, *Revista Bimestral de la Asociación Secretariado General*, 7/8. Disponible en: <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/MARGINACION/GITANOS.pdf>.

Fernández Enguita, Mariano; Mena Martínez, Luis y Riviere Gómez, Jaime (2010): *Fracaso y abandono escolar en España* (Barcelona, Fundación La Caixa).

Frankenberg, E. (2013): The role of residential segregation in contemporary school segregation, *Education and Urban Society*, 45 (5), 548-57.

García Castaño, F. J., Olmos Alcaraz, A., Rubio Gómez, M. y Capellán de Toro, L. (2014): Sobre agrupamiento, concentración, segregación o guetización escolar: Claves para un análisis interpretativo de tales situaciones y procesos, en: C. Blanco Fernández (coord.) *Movilidad humana y diversidad social en un contexto de crisis económica internacional* (Madrid, Editorial Trotta).

Garreta Bochaca, J. (2011): La atención a la diversidad cultural en Cataluña: exclusión, segregación e interculturalidad, *Revista de Educación*, 355, 213-233. Disponible en: [http://repositori.udl.cat/bitstream/handle/10459.1/44526/re355\\_09.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositori.udl.cat/bitstream/handle/10459.1/44526/re355_09.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

Gorard, Stephen; Fitz, John y Taylor, Chris (2003): *Schools, Markets and Choice Policies* (London, RoutledgeFalmer).

Instituto Nacional de Estadística (2014): Padrón Continuo. Disponible en <http://www.ine.es>.

Jiménez-Delgado, María (2012): *La generación puente: la educación de las jóvenes mujeres de origen marroquí. Un estudio sociológico* (Alicante, Universidad de Alicante). Disponible en: <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/23653>.

Laparra, M. (coord.) (2007): *Diagnóstico social de la comunidad gitana en España: un análisis contrastado de la Encuesta del CIS a Hogares de Población gitana 2007* (Madrid. Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad). Disponible en: [http://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/inclusionSocial/poblacionGitana/docs/diagnosticosocial\\_autores.pdf](http://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/inclusionSocial/poblacionGitana/docs/diagnosticosocial_autores.pdf).

Maroy, C. (2007): Pourquoi et comment réguler le marché scolaire, *Les cahiers de recherche en éducation et formation*, 55. Disponible en: <http://www.i6doc.com/livre/?GCOI=28001100420850>.

Moreno Yus, M. A. (2013): La guetización escolar, una nueva forma de exclusión educativa, *Revista de Educación*, 361, 358-378.

Oberti, Marco; Prêteceille, Edmond y Rivière, Clément (2012): *Les effets de l'assouplissement de la carte scolaire dans la banlieue parisienne* (Paris, Observatoire Sociologique du Changement). Disponible en: [http://www.sciencespo.fr/osc/sites/sciencespo.fr.osc/files/Rapport\\_CarteScolaire-9\\_0.pdf](http://www.sciencespo.fr/osc/sites/sciencespo.fr.osc/files/Rapport_CarteScolaire-9_0.pdf).

Orfield, G.; Frankenberg, E.; Ee, J. y Kuscera, J. (2014): *Brown at 60: Great progress, a Long Retreat and an Uncertain Future* (Los Angeles, University of California) Disponible en: <http://civilrightsproject.ucla.edu/research/k-12-education/integration-and-diversity/brown-at-60-great-progress-a-long-retreat-and-an-uncertain-future>.

Poveda, D.; Villaamil, F.; Franzé, A.; Sánchez, P.; Jociles, M. I.; Rivas, A. M. y Peláez, C. (2007): La segregación étnica en la educación secundaria de la ciudad de Madrid: Un mapa y una lectura crítica, *Revista EMIGRA educació, migracions e infància (Working paper)*, 91. Disponible en: [http://eprints.ucm.es/32983/1/Jociles%20Emigra%20Working%20Papers%20,%2091\\_Poveda%20et%20alt.pdf](http://eprints.ucm.es/32983/1/Jociles%20Emigra%20Working%20Papers%20,%2091_Poveda%20et%20alt.pdf).

Río Ruiz, M. (2011): Más allá del protocolo: estrategias contra el absentismo en centros andaluces de atención educativa preferente, *Tempora*, 14, 39-63. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4157037>.

Ruiz-Callado, R. (2007): Procesos de integración y precariedad de los jóvenes inmigrantes en las sociedades de acogida, *Sociedad y Utopía*, 30, 51-64.

Ruiz-Callado, R. (2005): Modos de inclusión social de los jóvenes inmigrantes: la integración como fundamento de la ciudadanía democrática, *Sociedad y Utopía*, 26, 279-294.

Síndic de Greuges (2008): *La segregació escolar a Catalunya*, Informe Extraordinari. Disponible en: [http://www.sindic.cat/site/unitFiles/2266/segregacio\\_escolar\\_web.pdf](http://www.sindic.cat/site/unitFiles/2266/segregacio_escolar_web.pdf).

Sordé, T.; Flecha, R. y Mircea, T. (2013): El pueblo gitano: una identidad global sin territorio, *Scripta Nova*, 427 (3). Disponible en: <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-427/sn-427-3.htm>.

Van Zanten, A. (2009): Le choix des autres. Jugements, stratégies et ségrégations scolaires, *Actes de la recherche en sciences sociales*, 180, 24-34. Disponible en: <http://www.cairn.info/revue-actes-de-la-recherche-en-sciences-sociales-2009-5-page-24.htm>.

Van Zanten, A. (2012): De la segregation aux inégalités: la réduction de opportunités, *Formation emploi*, 120(4) 126-134.

Zamora Fortuny, B. (2006): Inmigración diversa, educación desigual, *Tempora*, 9, 35-59. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=82421>.