

Bilingüismo y segregación del alumnado con necesidades de apoyo educativo: un estudio de caso en la Comunidad de Madrid

Bilingualism and segregation of students with educational needs: a case study in the region of Madrid

Adrián Javier Bustos Caballero¹, Carlos Peláez Paz², Ignacio Montero García-Celay³

¹ Universidad Autónoma de Madrid adrianj.bustos@predoc.uam.es

² Universidad Complutense de Madrid cpelaez@ucm.es

³ Universidad Complutense de Madrid nacho.montero@uam.es

Recibido: 15/9/2022

Aceptado: 26/10/2023

Copyright ©

Facultad de CC. de la Educación y Deporte.
Universidad de Vigo



Dirección de contacto:

Ignacio Montero García-Celay

Facultad de Psicología

Universidad Autónoma de Madrid

28049 Cantoblanco. Madrid

Resumen

La presente investigación pretende analizar la relación entre el programa bilingüe y la segregación del alumnado que presenta necesidades educativas especiales y necesidades de compensación educativa en los colegios públicos bilingües y no bilingües. Mediante un estudio de caso en una localidad del sur de Madrid se analizan los datos de escolarización de este alumnado. Se realiza un contraste de hipótesis sobre la media de la proporción, que se complementa con el uso de mapas escolares y con el índice de Gorard. Los resultados muestran que el alumnado que presenta necesidades educativas especiales y de compensación educativa se escolariza en una proporción significativamente superior en los centros no bilingües que en los centros bilingües de la localidad. El programa bilingüe se relaciona estrechamente con la segregación escolar del alumnado del estudio, siendo este efecto mayor cuando los colegios bilingües y no bilingües se ubican próximos entre sí.

Palabras clave

Bilingüismo, Segregación Escolar, Necesidades Educativas, Mapas Escolares

Abstract

This research aims to analyze the relationship between the bilingual program and the segregation of students with special educational needs and educational compensation needs between bilingual and non-bilingual public schools. By means of a case study in a town in the south of Madrid, the schooling data of these students is analyzed. A hypothesis test is carried out on the mean of the proportion, which is complemented with the use of school maps and Gorard's index. The results show that the proportion of students with special educational needs and educational compensation is significantly higher in non-bilingual schools than in bilingual schools in the locality. The bilingual program is closely related to the school segregation of the students in

the research, this effect being greater when the bilingual and non-bilingual schools are located close to each other.

Key Words

Bilingualism, School Segregation, Educational Needs, School Maps

1. INTRODUCCIÓN

El interés por el estudio de la segregación escolar se ha incrementado en las últimas décadas, acompañado de una prolífica investigación con numerosos artículos científicos publicados (Bayona-i-Carrasco y Domingo, 2019; Lubián, 2016; Salinas, 2015; Síndic de Greuges, 2008). Buena parte de estos estudios se han centrado en la segregación escolar que se produce en función de la titularidad (pública o privada) de los centros (Murillo et al. 2018).

De un modo general, en el mundo educativo la segregación escolar se entiende como la distribución desequilibrada entre distintas escuelas de alumnado de un mismo perfil (socioeconómico, cultural, procedencia...) dentro de una misma etapa educativa (Alegre, 2010). Por su parte, Rubia (2013) hace referencia a procesos que pueden operar en dos sentidos: segregando bien al alumnado de mayor nivel socioeconómico (elitización), bien al alumnado con mayor desventaja. La segregación es un fenómeno multidimensional, que afecta a la distribución del alumnado entre escuelas de un mismo contexto geográfico y a la concentración de grupos socialmente homogéneos en esas escuelas (Alegre, 2017; Murillo y Martínez-Garrido, 2018). Desde esta perspectiva, Benito y González (2006) entienden que:

“Una red escolar segregada es aquella que se aproxima a una situación de homogeneidad social intraescolar y de heterogeneidad social interescolar, o sea, una red escolar con un perfil de alumnado homogéneo dentro de los centros y heterogéneo entre los centros” (p. 23).

Las políticas hegemónicas en el sistema educativo español han ido consolidando un modelo de cuasimercado educativo, caracterizado por la introducción de lógicas o mecanismos de mercado en la gestión escolar y en los procesos de escolarización, por lo que se consideran estrechamente relacionadas con la segregación escolar (Alegre, 2010). En el ámbito internacional, autoras como Musset (2012) analizan cómo la introducción de mecanismos de mercado en la escuela induce cambios en la estructura del sistema educativo, replicando lógicas como la elección del consumidor (familias) o la competencia entre empresas (escuelas). La libre elección de centro por parte de las familias implica que debe haber necesariamente diferentes opciones, proyectos educativos y currículos diferenciados entre los que elegir. Esta oferta diferenciada se ha concretado en la Comunidad de Madrid a través del impulso a la autonomía de los centros y a la oferta de distintos programas impulsados desde la administración autonómica: el Programa Bilingüe español-inglés en colegios e institutos, secciones lingüísticas de francés y alemán en institutos, el Programa de Excelencia en Bachillerato y los Institutos de Innovación Tecnológica.

Existe un creciente interés en el ámbito científico por el efecto en la segregación en centros públicos de estas políticas educativas, tales como la libre elección de centro o la oferta curricular diferenciada basada en el bilingüismo, con la Comunidad de Madrid

como uno de sus máximos referentes (Gortazar y Taberner, 2020; Mediavilla et al. 2019; Murillo et al. 2021; Rujas et al. 2020). Sin embargo, esta inquietud no se ha acompañado todavía de estudios empíricos que relacionen la segregación escolar dentro de la red de centros públicos con este tipo de medidas. Se abre así una nueva línea de investigación sobre los posibles efectos adversos de estas políticas para la inclusión y atención educativa del alumnado escolarmente más vulnerable y que requiere de apoyos educativos específicos.

Desde la implantación del programa bilingüe español-inglés en los primeros centros públicos de Educación Infantil y Primaria (CEIP) en el curso 2004-2005, este se ha ido extendiendo hasta suponer el 49,8% del total (Consejería de Educación y Juventud, 2020). Los centros acogidos al programa bilingüe de la Comunidad de Madrid han adoptado la metodología AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras), impartiendo al menos un 30% del currículo de la Educación Primaria en lengua inglesa (generalmente las ciencias y otras materias como educación física o artística). El inglés se considera por tanto lengua vehicular para el aprendizaje y cualquier dificultad relacionada con su aprendizaje puede implicar también barreras para acceder a los propios contenidos del currículo escolar.

A partir de los estudios existentes, se puede afirmar que el programa bilingüe influye tanto en los procesos de enseñanza y aprendizaje como en las percepciones de las familias sobre la calidad de los centros, condicionando los procesos de elección. En un estudio sobre la percepción del programa bilingüe en equipos directivos de la Comunidad de Madrid (Laorden y Peñafiel, 2010) se refleja que, en relación con el alumnado con necesidades educativas especiales, “el 69% contestó que era más difícil atender sus necesidades” (p. 336). Las dificultades más significativas se relacionaron con no poder seguir las clases en inglés y la necesidad de realizar más adaptaciones. Por su parte, respecto al alumnado inmigrante con desconocimiento del castellano, el 23% refería la necesidad de hacer adaptaciones en otro idioma, mientras un 6% refería que este alumnado recibía una atención específica fuera del aula ordinaria. Por su parte, Lova et al. (2013) estudiaron la percepción del profesorado de Educación Primaria en centros bilingües, reflejando entre algunas de las dificultades experimentadas por los maestros y maestras: “todos los participantes destacaron la complejidad que va a conllevar ... la adaptación de los escolares con NEE e inmigrantes” (p. 261). En cuanto a las motivaciones de las familias a la hora de elegir centro escolar, un estudio de Murillo et al. (2021) afirma que el bilingüismo es un criterio muy relevante, apuntando entre otros factores a la creencia de que los centros bilingües tienen una mayor calidad educativa, que sus hijos e hijas tendrán un buen nivel de inglés o que los centros bilingües están mejor financiados por la Administración.

Por último, Gortazar y Taberner (2020) relacionan la elección del bilingüismo con la clase social, concluyendo que “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). Además, sostienen que la segregación escolar se produce tanto entre las redes pública y concertada, como entre los centros bilingües y no bilingües dentro de esas redes.

En definitiva, se apunta a la implantación del programa bilingüe como un elemento que está jugando un papel relevante en la segregación del alumnado entre centros bilingües y no bilingües, como consecuencia de la libre elección de centro por parte de

las familias, en función de criterios como la composición social o las características del alumnado escolarizado en las escuelas.

Se plantea como hipótesis de partida que el bilingüismo y la libre elección de centro incrementan la segregación escolar del alumnado con necesidades de apoyo educativo, escolarizándose en mayor medida en centros no bilingües, mientras que el alumnado más favorecido lo hace en mayor proporción en los centros bilingües.

En este sentido, se plantean tres objetivos de investigación diferenciados:

1) Estimar la relación entre el bilingüismo y la segregación escolar del alumnado con necesidades educativas especiales y de compensación educativa en los CEIP bilingües y no bilingües de la localidad.

2) Constatar si la presencia de ambos tipos de centros en la misma zona geográfica contribuye a una mayor segregación de este alumnado en los colegios no bilingües.

3) Comparar la magnitud de la segregación escolar entre el grupo de alumnado que presenta necesidades educativas especiales y el que presenta necesidades de compensación educativa en la localidad.

2. METODOLOGÍA

2.1. Diseño

Para responder a los tres objetivos planteados se llevó a cabo un estudio de caso de carácter exploratorio dentro de la perspectiva cuantitativa. El diseño se ajusta a los parámetros de un estudio *ex post facto* retrospectivo (León y Montero, 2020).

Para analizar la segregación escolar se toma como unidad de análisis la red de escuelas del municipio, como ejemplo representativo de los procesos de escolarización del alumnado, dado que la mayoría del alumnado se matricula en escuelas cercanas a su domicilio.

Para cada centro se operativizaron las siguientes variables:

- VD1 – Proporción de alumnado ACNEE (Alumnado con Necesidades Educativas Especiales) en el total del alumnado matriculado en el centro.
- VD2 – Proporción de alumnado ANCE (Alumnado con Necesidades de Compensación Educativa) en el total del alumnado matriculado en el centro.
- VI – Tipo de centro – bilingüe; no bilingüe.

2.2. Procedimiento

El estudio se llevó a cabo en una localidad del sur de Madrid con una red escolar de entre 20 y 25 centros públicos, tanto bilingües como no bilingües, y una reducida presencia de centros privados-concertados (menos de 5). Por motivos deontológicos y para evitar la consolidación de estigmas y estereotipos sobre los centros escolares, no se aporta el número exacto de centros con el fin de evitar su identificación. Sin embargo, para contextualizar el estudio referiremos algunas características de la localidad, prototípica de los municipios del sur del área metropolitana de Madrid. Se trata de una localidad con más de 100.000 habitantes, una de las de mayor volumen de población de la zona. La renta per cápita se encuentra por debajo de la media de la región, lo que unido a la elevada natalidad en las últimas décadas ha impulsado una fuerte demanda de

creación de plazas escolares que se han cubierto mayoritariamente con la construcción de centros públicos, siendo la red de centros privados concertados casi inexistente.

Para responder a las hipótesis y objetivos planteados se recogieron datos de escolarización del alumnado a través del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) que atiende a los CEIP de la localidad. Los datos recabados fueron, para cada uno de los centros: total de alumnado matriculado; alumnado que presenta necesidades especiales y alumnado que presenta necesidades de compensación educativa.

2.3. Muestra

Se dispone de una muestra de 13.609 alumnos y alumnas matriculados en los CEIP de la localidad, en segundo ciclo de Educación Infantil y Educación Primaria, del curso 2019/20. La proporción de alumnado escolarizado en estos centros que presenta necesidades educativas especiales es del 4,48%, mientras que la proporción del alumnado que presenta necesidades de compensación educativa es del 3,23%.

En la Tabla 1 puede verse el porcentaje de centros bilingües y no bilingües y el alumnado matriculado en ellos.

	Centros	Alumnado
Bilingüe	22,73%	26,17%
No bilingüe	77,27%	73,83%

Tabla 1. Tipo de centro y alumnado matriculado

En la Figura 1 puede comprobarse la ubicación geográfica de la localidad del estudio dentro del contexto de la Comunidad de Madrid.

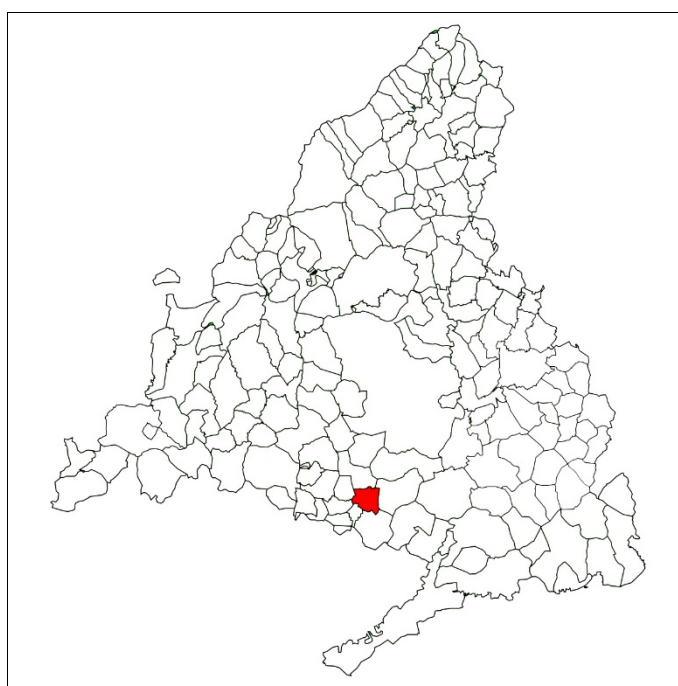


Figura 1. Localidad del estudio en el contexto geográfico de la Comunidad de Madrid

2.4. Análisis de datos

Para dar respuesta a los objetivos de investigación planteados, se realizan tres análisis estadísticos diferenciados sobre los datos obtenidos: 1) contraste de hipótesis, 2) mapas geográficos y 3) índice de segregación.

2.4.1. Contraste de hipótesis

Para estimar la relación entre el programa bilingüe y la segregación escolar del alumnado que presenta necesidades educativas especiales y necesidades de compensación educativa, se realiza un contraste de hipótesis sobre la media de la proporción en dos muestras independientes en función del tipo de centro (centros bilingües - no bilingües). Al tratarse de un contraste sobre la media de dos muestras con diferente N, se utiliza el estadístico T de Student y la prueba de Levene para contrastar la igualdad o desigualdad de las varianzas. Se utiliza el estadístico d de Cohen para medir el tamaño del efecto.

2.4.2. Análisis de mapas geográficos

El uso de la metodología basada en mapas no es nueva, Cobb y Glass (1999) ya señalaron las limitaciones de las metodologías cuantitativas para estudiar la segregación escolar, incorporando el uso de mapas geográficos para analizar las llamadas “charter schools” de Arizona. Estos autores plantean una cuestión metodológica clave. Parten de la idea de que los datos agregados de composición del alumnado enmascaran las diferencias existentes entre los centros escolares del municipio. Por otro lado, los mapas dan una idea de la situación concreta de cada centro y aportan una información más rica, como el perfil de residentes del área urbana, la presencia o ausencia de otros centros cercanos o la distancia entre escuelas.

Estudios más recientes (Peláez-Paz, 2012) han mostrado la utilidad de incorporar esta técnica en el estudio de la segregación de grupos minoritarios de alumnado en la distribución entre escuelas, pues muestran situaciones de segregación a escala micro o matizan aspectos invisibilizados por los resultados cuantitativos agrupados.

En el presente estudio se recurre a esta metodología, empleando esquemas gráficos para representar la ubicación de los centros escolares en los barrios de la localidad. Incorporando en estos esquemas los datos sobre la proporción del alumnado que presenta necesidades educativas especiales y de compensación educativa, es posible analizar la concentración de este alumnado entre los centros bilingües y no bilingües próximos en barrios y zonas concretas.

Se elaboraron esquemas gráficos para representar los cinco distritos de la localidad en los que se representaron todos los centros educativos que imparten el segundo ciclo de Educación Infantil y la Educación Primaria. Para los CEIP se indica gráficamente la proporción de alumnado ACNEE y ANCE. No se indica la proporción de este alumnado en los centros concertados al no formar parte del objetivo del estudio, aunque se representan gráficamente para contextualizar la oferta educativa de cada zona. Para identificar a cada centro se le asigna un código compuesto por una letra que corresponde con el tipo de centro (N – no bilingüe; B – bilingüe; CC – concertado) así como un número correlativo (por ejemplo: N12, B3, CC2...).

2.4.2. Índice de segregación

Para dar respuesta al tercer objetivo del estudio se recurre al índice de Gorard (2009). Se ha elegido este índice de segregación, que mide la dimensión de uniformidad (entendida como la desigual distribución del alumnado entre escuelas), porque corrige la influencia del tamaño del grupo minoritario, resultando especialmente útil para comparar la segregación escolar en diferentes grupos (Murillo, 2016).

$$G = \frac{1}{2} \sum_{i=1}^k \left| \frac{X_{1i}}{X_1} - \frac{T_i}{T} \right|$$

Figura 2. Índice de Gorard (Murillo, 2016)

Donde:

X_{1i} es el número de alumnado del grupo minoritario en cada escuela

X_1 es el número total de alumnado del grupo minoritario en todas las escuelas

T_i es el número total del alumnado de cada escuela

T es el número total del alumnado de todas las escuelas

La interpretación del resultado del índice es sencilla, tal como se muestra en la siguiente tabla.

Valor del índice	Nivel de segregación
>0,5	Hipersegregación
0,4-0,5	Segregación muy alta
0,3-0,4	Segregación moderada
< 0,3	Segregación baja

Tabla 2. Interpretación del índice de Gorard (Murillo y Carrillo, 2020, p.17)

3. RESULTADOS

3.1. La segregación del alumnado con necesidades de apoyo educativo entre centros bilingües y no bilingües

3.1.1. Alumnado que presenta necesidades educativas especiales

Con los datos obtenidos, se calculó en primer lugar la media de la tasa relativa del alumnado que presenta necesidades educativas especiales en relación con el total de alumnado (en tanto por mil, ‰) escolarizado en los centros bilingües y no bilingües. Como puede observarse en la Tabla 3, la media de la tasa de alumnado ACNEE es menor en los colegios bilingües, situándose por debajo de la media para el total de centros. En cambio, esta media es mayor en los centros no bilingües, situándose por encima de la media para el conjunto de todos los centros de la localidad.

	Media	Desviación típica
Bilingüe	32,79	11,07
No bilingüe	50,25	15,59
Total	46,28	16,27

Tabla 3. Tasa relativa de ACNEE en el total de alumnado (%) por tipo de centro

La diferencia de medias entre los centros no bilingües ($\bar{X}=50,25$) y los bilingües ($\bar{X}=32,72$) muestra que los centros públicos no bilingües escolarizan a 17,46 alumnos/as ACNEE más por cada 1.000 alumnos/as. La comparación relativa de medias revela que los centros no bilingües escolarizan un 65,25% más de alumnado ACNEE que el que se escolariza en los centros bilingües.

Por otro lado, el análisis de la desviación típica en ambos grupos muestra una mayor variabilidad en los centros no bilingües que en los centros bilingües, donde se observa una mayor homogeneidad.

El contraste de hipótesis sobre las medias de la proporción en dos muestras independientes muestra una F de Snedecor de 1,121 ($p=,302$). Los resultados de la T de Student ($T=2,319$, $p<,05$, $d=1,746$) muestran una gran significación estadística para la segregación de este alumnado en función del tipo de centro y un tamaño del efecto grande.

3.1.2. Alumnado que presenta necesidades de compensación educativa

Como puede observarse en la Tabla 4, los centros no bilingües escolarizan al alumnado de compensación educativa por encima de la media del total de centros, mientras que los centros bilingües lo hacen significativamente por debajo de esta.

	Media	Desviación típica
Bilingüe	4,93	5,37
No bilingüe	45,06	31,64
Total	35,94	32,63

Tabla 4. Tasa relativa de ANCE en el total de alumnado (%) por tipo de centro

La diferencia de medias entre los centros no bilingües ($\bar{X}=45,06$) y bilingües ($\bar{X}=4,93$) es de gran magnitud, escolarizando los centros no bilingües a una media de 40,13 más alumnos/as ANCE por cada 1.000 alumnos/as que los bilingües. En términos relativos esto implica escolarizar un 914% más alumnado de este grupo, una concentración 9,14 veces superior.

La desviación típica es llamativamente menor en los centros bilingües, siendo su población mucho más homogénea, al escolarizar un muy reducido número de alumnado ANCE (varios de ellos no llegan a escolarizar a ningún alumno/a de este perfil). En contraste, en los centros no bilingües hay una mayor heterogeneidad entre unos centros y otros, como se describe posteriormente en el análisis de mapas.

En esta ocasión, el contraste de hipótesis muestra una F de Snedecor 4,980 ($p=,037$, desigualdad de varianzas). Los resultados de la T de Student ($T=4,990$, $p<,01$, $d=4,012$) muestran una significación estadística y un tamaño del efecto todavía mayores,

permitiendo confirmar una relación todavía mayor entre el tipo de centro y la segregación del alumnado ANCE.

3.2. La proximidad geográfica entre los centros bilingües y no bilingües produce una mayor segregación del alumnado

3.2.1. Alumnado que presenta necesidades educativas especiales

El mapa de la Figura 3 ilustra la zona 5 de la localidad, de carácter residencial y en la que se concentra el desarrollo urbanístico más reciente del municipio (proyectado en los años 2000), compuesto por urbanizaciones y chalés adosados. En esta zona además se concentran una gran parte de los centros públicos bilingües y privados concertados de toda la localidad, contrastando con la existencia de otras zonas de menor renta en las que únicamente se encuentran colegios públicos no bilingües.

Aunque por cuestiones de formato no pueden incluirse todos los resultados obtenidos con la metodología de mapas geográficos, esta nos permite comparar las diferentes zonas de la localidad, estableciendo una relación directa entre la existencia de zonas como la de la Figura 3, con una población de mayor nivel socioeconómico, con una mayor oferta educativa de centros concertados y centros públicos bilingües.

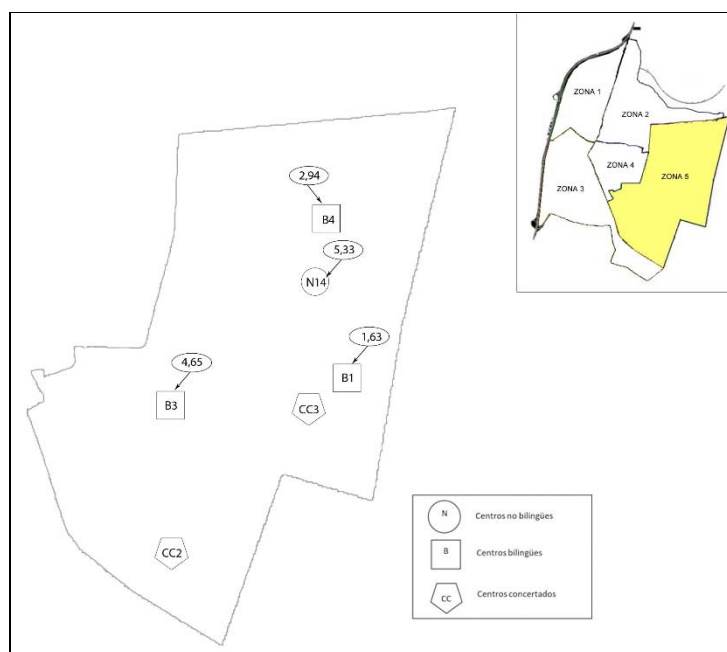


Figura 3. Zona 5 – Porcentaje (%) de alumnado ACNEE en los centros

Aunque esta zona constituye en sí misma un único barrio, debido a su amplia extensión geográfica podemos diferenciar dos áreas. En la primera de ellas, ubicada en el noreste, se localizan dos centros públicos bilingües (B1 y B4), un público no bilingüe (N14) y un centro concertado (CC3). En esta área se observa que el centro público no bilingüe N14 escolariza a 5,33 alumnos ACNEE por cada 100, porcentaje que casi duplica al centro bilingüe más cercano B4. Si se compara N14 con B1, el centro no bilingüe escolariza a casi 3 veces más alumnado ACNEE.

En la segunda área, ubicada al suroeste, se localiza B3, un único centro, alejado del resto de centros de la zona. La mayor concentración de alumnado en este centro puede deberse, entre otras causas, a la falta de alternativas escolares cercanas y especialmente a la lejanía con el centro público no bilingüe más cercano (N14). A una distancia significativa se encuentra el centro concertado CC2.

El caso de B3 es muy ilustrativo, ya que el encontrarse un centro bilingüe aislado de otros centros no bilingües vemos como este escolariza un mayor porcentaje que otros centros bilingües con un centro no bilingüe cercano, como es el caso de B4-N14-B1.

3.2.2. Alumnado que presenta necesidades de compensación educativa

La zona 3 de la localidad, representada en la Figura 4, inició su urbanización en los años 70, estando constituida en su mayoría por bloques de viviendas. Esta zona colinda con el casco histórico de la localidad y su población tiene una menor renta per cápita que la zona 5, así como un mayor porcentaje de población extranjera. En esta zona se encuentra un único centro no bilingüe (N17) en el norte, separado de un núcleo escolar compuesto por tres centros no bilingües (N1, N2 y N15) y un centro bilingüe (B5) muy próximos entre sí. Varios de estos centros se encuentran distribuidos a lo largo de la misma avenida.

En esta zona pueden apreciarse dos fenómenos distintos. En primer lugar, existe una gran diferencia entre el porcentaje de alumnado ANCE escolarizado en el único centro bilingüe en comparación con el resto de centros no bilingües (llegando a suponer una concentración entre 3 y 12 veces mayor). En segundo lugar, se aprecia un fenómeno singular en el centro N15, siendo el centro que escolariza mayor porcentaje de este alumnado de toda la localidad.

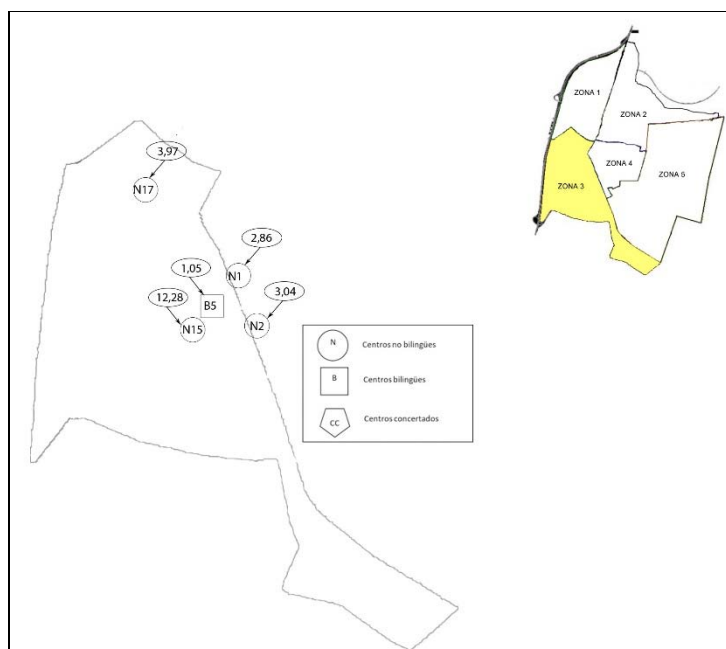


Figura 4. Zona 3 – Porcentaje (%) de alumnado ANCE en los centros

De este análisis se puede inferir que además de la composición social de la zona (casas más antiguas y familias con un menor nivel socioeconómico y mayor porcentaje de población inmigrante), la oferta escolar y sus características influye en la segregación del alumnado. En concreto, se aprecia una mayor concentración de este alumnado en los centros no bilingües frente al único centro bilingüe de la zona, lo que lleva incluso a un fenómeno de hiper concentración de este alumnado en un mismo centro (N15).

Quizá sea este el ejemplo que mejor ilustre los casos en que la segregación escolar entre centros cercanos se separa de la lógica de la segregación residencial, siendo la oferta escolar diferenciada uno de los factores determinantes en la segregación escolar, más relevante que la composición social del barrio o la cercanía a la escuela.

3.3. Comparación entre grupos: el alumnado ANCE presenta mayor segregación que el alumnado ACNEE en la localidad

El último objetivo de la investigación es analizar las diferencias en la segregación escolar del alumnado con necesidades educativas especiales y el alumnado con necesidades de compensación educativa.

La aplicación del índice de Gorard sobre cada grupo da como resultado: GACNEE=,145 en el caso del alumnado que presenta necesidades educativas especiales y GANCE=,347 en el caso del alumnado que presenta necesidades de compensación educativa. Se observa que el valor del índice es más del doble para el grupo de compensación educativa. En el caso del alumnado ACNEE la segregación es baja, mientras que para el alumnado ANCE el valor corresponde a un nivel de segregación moderada.

En la Tabla 5 se muestran los valores del índice de Gorard junto con la diferencia de medias de las tasas relativas del alumnado entre centros bilingües y no bilingües. Como puede apreciarse, tanto el índice G como la diferencia de medias son mayores para el grupo de alumnado ANCE que para el grupo del alumnado ACNEE, lo que indica una mayor relación entre el programa bilingüe y la segregación del alumnado que presenta necesidades de compensación educativa en los centros de la localidad.

	Alumnado ACNEE	Alumnado ANCE
Índice de Gorard	,145	,347
Diferencia de medias	17,46	40,13

Tabla 5. Índice de Gorard y diferencia de medias de tasa alumnado (%) ACNEE y ANCE

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos permiten afirmar que el alumnado que presenta necesidades educativas especiales y de compensación educativa se escolariza en una mayor proporción en los centros no bilingües que en los centros bilingües de la localidad analizada. Esta diferencia es estadísticamente significativa y apunta a que el programa bilingüe es un factor relevante en la segregación escolar del alumnado que presenta necesidades educativas especiales y de compensación educativa dentro de la red de centros públicos de la localidad.

Estos resultados coinciden con los resultados de otros estudios expuestos en el marco teórico, que apuntan a que el alumnado con dificultades de aprendizaje, con un menor nivel socioeconómico o de origen inmigrante se encuentra con más dificultades a la hora de enfrentarse a la enseñanza de contenidos impartidos en una lengua extranjera. Los resultados de este estudio también son coherentes con otros que afirman que el alumnado más desfavorecido se escolariza en mayor proporción en los centros no bilingües, siendo el bilingüismo un elemento “de calidad” que sirve como reclamo para las familias acomodadas o con mayores recursos económicos, sociales y culturales.

En este sentido, debido al carácter exploratorio del estudio, sería necesaria su replicación en otras localidades para poder generalizar sus resultados al ámbito de la Comunidad de Madrid. En cualquier caso, este estudio apunta a la necesidad de desarrollar políticas educativas que compensen las dificultades del alumnado en situación de desventaja en los centros bilingües, dotando de recursos y medidas de atención a la diversidad que impidan su expulsión hacia los centros no bilingües. Solo así se evitará generar colegios de primera y de segunda categoría dentro de la propia red de centros públicos. Además, el desarrollo de políticas de apoyo a los centros con mayor proporción de alumnado ACNEE y ANCE sería también prioritario para mejorar la calidad general del sistema y de los centros escolares.

Por otro lado, el presente estudio también arroja datos reveladores sobre la segregación del alumnado entre centros bilingües y no bilingües cuando estos se ubican en la misma zona geográfica. En este sentido, la mayor concentración del alumnado ACNEE y ANCE en un centro no bilingüe se hace más patente cuando el resto de colegios de la zona son todos bilingües. Otra propuesta relevante se relaciona por tanto con la planificación escolar, y consistiría en garantizar el equilibrio en la oferta educativa bilingüe y no bilingüe en las distintas localidades y barrios de la Comunidad de Madrid, garantizando una enseñanza de calidad en ambos tipos de centros. Además, la planificación de centros escolares debería acompañarse de políticas que permitan reducir la segregación escolar del alumnado, especialmente en las localidades con menor renta per cápita, mayor porcentaje de población infantil en riesgo de exclusión, con discapacidad o dificultades de aprendizaje. Algunas de estas medidas podrían consistir en el establecimiento de ratios máximas de alumnado ACNEE o ANCE por aula o centro o dotar de maestros/as adicionales de apoyo ordinario y especialistas (pedagogía terapéutica, audición y lenguaje, compensatoria) a los centros que escolarizan a este alumnado en mayor proporción.

Los resultados obtenidos en la presente investigación son consistentes con los de otros estudios citados en el marco teórico sobre los efectos negativos del cuasimercado educativo y la competencia entre escuelas, condicionando el logro académico de una parte del alumnado y ahondando en la segmentación social y la desigualdad económica en el acceso al mercado de trabajo. Esto debería hacer reflexionar a las Administraciones competentes sobre los efectos negativos de la introducción de lógicas de mercado, como la elección de centro y la oferta educativa diferenciada, sobre la equidad y la calidad general del sistema educativo. Es cuando menos preocupante que dentro de la red de escuelas públicas se promueva la competición entre centros, buscando diferenciarse para captar al alumnado socialmente más favorecido. La creación de programas y centros “especiales” que sirven como reclamo para las clases medias y altas pueden contribuir al incremento de la desigualdad, generando tanto procesos de elitización del alumnado más

favorecido en estos centros, como de segregación del alumnado más vulnerable en los centros que no desarrollan estos programas.

BIBLIOGRAFÍA

- Alegre, M.A. (2010). Casi-mercados, segregación escolar y desigualdad educativa: una trilogía con final abierto. *Educação & Sociedade*, 31(113), 1.157-1.178. <https://doi.org/10.1590/s0101-73302010000400006>
- Alegre, M.A. (2017). *Políticas de elección y asignación de colegio: ¿Qué efectos tienen sobre la segregación escolar?* Fundació Jaume Bofill. Recuperado de: <https://fundaciobofill.cat/publicacions/politicas-de-eleccion-y-asignacion-de-colegio-que-efectos-tienen-sobre-la-segregacion>
- Bayona-i-Carrasco, J. y Domingo, A. (2019). Proceso migratorio, concentración escolar y resultados académicos en Cataluña. *Migraciones. Publicación Del Instituto Universitario De Estudios Sobre Migraciones*, 47, 3-34. <https://doi.org/10.14422/mig.i47y2019.001>
- Benito, R. y González, I. (2006). *Desigualtat en l'accés escolar: un anàlisi dels processos de segregació escolar a Catalunya*. Diputació de Barcelona. Recuperado de: <https://www.diba.cat/documents/113226/127468/dae.pdf>
- Cobb, C.D. y Glass, G.V. (1999). Ethnic segregation in Arizona charter schools. *Education policy analysis archives*, 7(1). <https://doi.org/10.14507/epaa.v7n1.1999>
- Consejería de Educación y Juventud (2020). *Datos y Cifras de la Educación 2020-2021*. Comunidad de Madrid. Recuperado de: <https://www.comunidad.madrid/servicios/educacion/educacion-cifras>
- Gortazar, L. y Taberner, P.A. (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. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.009>
- Gorard, S. (2009). Does the index of segregation matter? The composition of secondary schools in England since 1996. *British Educational Research Journal*, 35(4), 639-652. <https://doi.org/10.1080/01411920802642389>
- Laorden, C. y Peñafiel, E. (2010). Proyectos bilingües en los centros de la Comunidad de Madrid: Percepción de los equipos directivos. *Revista de Investigación Educativa*, 28(2), 325-344. Recuperado de: <https://revistas.um.es/rie/article/view/98101>
- León, O.G. y Montero, I. (2020). *Métodos de Investigación en Psicología y Educación: las tradiciones cuantitativa y cualitativa (5ª ed)*. McGraw-Hill.
- Lova, M. Bolarín, M.J. y Porto, M. (2013). Programas bilingües en educación primaria: valoraciones de docentes. *Porta Linguarum* 20, 253-268. <https://doi.org/10.30827/Digibug.22306>
- Lubían, C. (2016). La escolarización del alumnado de nacionalidad extranjera en la ciudad de Granada. Diferencias por nacionalidad y el papel de la red privada-concertada. *Revista de Sociología de la Educación - RASE* 9(2), 212-231. Recuperado de: <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8416>
- Mediavilla, M. Mancebón, M.J. Gómez-Sancho, J.M. y Jiménez, L.P. (2019). *Bilingual education and school choice: A case study of public secondary schools in the Spanish region of Madrid*. Instituto de Economía de Barcelona. Recuperado de: <https://ieb.ub.edu/publication/2019-01-bilingual-education-and-school-choice-a-case-study-of-public-secondary-schools-in-the-spanish-region-of-madrid/>
- Murillo, F.J. (2016). Midiendo la Segregación Escolar en América Latina. Un Análisis Metodológico utilizando el TERCE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(4), 33-60. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.4.002>

- Murillo, F.J. y Carrillo, S. (2020). Una panorámica de la segregación escolar por nivel socioeconómico en educación primaria en Perú y sus regiones. *Argumentos*, 1(1), 7-31. <https://doi.org/10.46476/ra.vi1.9>
- Murillo, F. Belavi, G. y Pinilla, L.M. (2018). Segregación escolar público-privada en España. *Papers: Revista De Sociología*, 103(3), 307-337. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2392>
- Murillo F.J. y Martínez-Garrido, C. (2018). Incidencia de la crisis económica en la segregación escolar en España. *Revista de Educación*, 381, 67-93. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-381-381>
- Murillo, F.J. Almazán, A. y Martínez-Garrido, C. (2021). La elección de centro educativo en un sistema de cuasi-mercado escolar mediado por el programa de bilingüismo. *Revista Complutense De Educación*, 32(1), 89-97. <http://dx.doi.org/10.5209/rced.68068>
- Musset, P. (2012). School Choice and Equity: Current Policies in OECD Countries and a Literature Review. *OECD Education Working Papers*, 66. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/5k9fq23507vc-en>
- Peláez-Paz, C. (2012). La escuela, un espacio simbólico que construir: estigmas y estrategias de los agentes en los procesos de segregación étnica y escolarización. En F.J. García y A. Olmos (Coords.). *Segregaciones y construcciones de la diferencia en la escuela* (pp. 61-82). Trotta.
- Rubia, F.A. (2013). La segregación escolar en nuestro sistema educativo. *Fórum Aragón*, 10, 47-52. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4688639>
- Rujas, J. Prieto, M. y Rogero-García, J. (2020). Desigualdades Socioespaciales en la Educación Secundaria Postobligatoria. El Caso de Madrid. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 18(4), 241-267. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.010>
- Salinas, J. (2015). Una aproximación a la historia de la escolarización de las gitanas y gitanos españoles (2ª parte: SIGLOS XX y XXI). *Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME) de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria (España)*, 14, 96-126. <http://revista.muesca.es/articulos14/344-escolarizacion-gitanos2>
- Síndic de Greuges (2008). *La segregación escolar en Cataluña*. Síndic de Greuges de Catalunya. Recuperado de: https://www.terrassa.cat/documents/12006/226005/Sindic-Segregacio_escolar_08.pdf/9c581690-6a9f-46af-8dae-799c2b378271