

Representaciones sociales de los padres y madres sobre la educación pública y privada en España

Parents' social representations of public and private schools in Spain

Jesús Rogero-García, Mario Andrés-Candelas¹

Resumen

Este artículo aborda las ideas que los padres y madres españoles manejan sobre los centros educativos. Sus objetivos son: primero, conocer si existen representaciones sociales diferenciadas para los centros públicos y para los centros privados; y segundo, identificar si tales representaciones sociales varían según la situación socioeconómica de las familias. Se utilizan datos del Estudio CIS 2935, realizado en el año 2012. La mayoría de padres y madres construye representaciones sociales diferenciadas para cada tipo de centro. La educación pública se asocia con mayor frecuencia a la idea de justicia en el reconocimiento del mérito, mientras que la educación privada se vincula con mayores niveles de exigencia y empleabilidad. Los padres y madres que se ubican en la derecha ideológica, se declaran católicos y viven en grandes ciudades tienden a valorar mejor la educación privada. La valoración de la educación pública es especialmente reducida entre las familias con mejor posición económica.

Palabras clave

Representaciones sociales, escuela pública, escuela privada, centros concertados, familia, segregación escolar.

Abstract

This article addresses the ideas held by Spanish parents on educational institutions. It purposes to: (a) determine the existence or otherwise of differences in social representations of public and private schools; and (2) ascertain whether such representations vary with families' socio-economic background. The data used were drawn from Sociological Research Centre (Spanish initial, CIS) survey 2935, conducted in 2012. Most parents were found to hold different social representations of the two types of school. Public education is commonly associated with more equitable acknowledgement of achievement and private education with more demanding requirements and higher employability. Parents who profess a conservative ideology, describe themselves as Catholic and live in large cities tend to value private education more highly. High income level households have an especially low opinion of public education.

¹ Universidad Autónoma de Madrid, jesus.rogero@uam.es; Corporación Universitaria del Caribe-Cecar, mario.andres@cecar.edu.co.

Key words

Social representations, public school, private school, grant-aided private schools, family, school segregation.

Recibido: 22-10-2015
Aceptado: 23-12-2015

Introducción

En España coexisten tres redes de centros educativos: centros públicos (sostenidos con fondos públicos y de titularidad pública), centros concertados (sostenidos con fondos públicos y de titularidad privada) y centros privados (sostenidos con fondos privados y de titularidad privada) (Jacott y Maldonado, 2006). La Ley General de Educación (LGE) en 1970 regula por primera vez en España las subvenciones públicas a centros privados (Pérez-Díaz, Rodríguez y Sánchez, 2001) y en el año 1985, la Ley Orgánica 8/1985 del Derecho a la Educación (LODE), retomando las propuestas de la LGE, recoge que los centros concertados reciben financiación pública a cambio de cumplir una serie de condiciones. Entre ellas se encuentran: cubrir una necesidad de escolarización demandada por parte de la población, ser gratuitos, tener las mismas condiciones para la admisión de alumnos que los centros públicos y disponer las actividades confesionales con carácter voluntario.

Desde la aprobación de la LODE, la opinión pública española ha producido ideas y estereotipos sobre la gestión, el funcionamiento y los resultados de la red concertada, pública y privada que van mucho más allá de su titularidad y financiación. Estas representaciones sociales son ideas que se construyen, se comparten y son utilizadas por los grupos e individuos como esquema de referencia para desarrollar sus acciones (Alonso, 1998). Por tanto, se trata de constructos esenciales para entender el proceso de elección de centro educativo por parte de las familias, en un contexto marcado por una creciente liberalización potenciada desde las administraciones públicas.

Este artículo aborda algunas de las representaciones sociales que circulan entre los padres y madres españoles sobre los centros educativos. En particular, nos proponemos: (1) conocer cuáles son las representaciones sociales que los progenitores asocian con los diferentes tipos de centro (público, concertado y privado), en términos de nivel de justicia, empleabilidad, integralidad y exigencia; e (2) identificar si existen diferencias en el manejo de estas representaciones sociales según la situación socioeconómica de las familias.

Procesos de privatización y elección de centro educativo

En la última década, la política educativa española ha incorporado medidas que se enmarcan en la denominada *Nueva Gestión Pública* (Verger y Curram, 2014), caracterizada por la aplicación de soluciones del campo privado-empresarial a la gestión de lo público. Estos planteamientos parten de la concepción de la educación obligatoria como un **cuasi-mercado**, en el que los centros representan la oferta y los estudiantes la demanda, bajo el arbitrio del Estado (Forman, 2007). En este esquema, y aunque el control financiero siga bajo las administraciones públicas, las entidades privadas cobran mayor protagonismo al ser quienes, implícita o explícitamente, se encargan de diversificar la oferta (Le Grand y Wolfson, 1998).

En el caso español, las medidas de este tipo ya implementadas, bien en todo el Estado español o bien en algunas regiones, son flexibilizar la zonificación escolar (Alegre, 2010), promover la diferenciación de los centros educativos (Rodríguez, 2014), profesionalizar la dirección de los centros o aplicar evaluacio-

nes externas cuyos resultados suelen hacerse públicos (Verger y Curram, 2014). Estas medidas han sido enmarcadas en lo que, desde el ámbito político que las ha promovido, se ha dado en llamar “libertad de elección de centro”, que consiste en aumentar la diferenciación entre los centros y, al menos formalmente, la capacidad de elección de las familias. La entrada en vigor de la Ley Orgánica 8/2013 para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) ha supuesto un nuevo impulso a este tipo de políticas (Bayona Aznar, 2013) y, especialmente, a la creación de centros concertados, al establecer que las administraciones públicas garantizarán la escolarización en centros públicos o concertados, mientras hasta la fecha se comprometían a garantizar la escolarización solo en centros públicos. Esta medida abre las puertas, por ejemplo, a que existan zonas en las que la oferta educativa pública esté formada únicamente por colegios concertados.

El atractivo de estas lógicas es que convierten, en teoría, al ciudadano pasivo y dependiente, en consumidor activo y cliente, capaz de elegir y tomar la iniciativa en un asunto crucial como es la educación de sus hijos (Ball, 1998). Los defensores de estas políticas aseguran que la gestión pública es ineficiente (Henry, Lingard, Rizvi y Taylor, 2007) y que la competitividad entre centros promueve una mejora de la calidad de la educación, pues estos se esfuerzan por atraer más alumnos (Prieto y Villamor, 2012). Por el contrario, otro cuerpo de estudios defiende que la promoción de la competitividad entre las familias para elegir centro y entre los centros educativos para seleccionar a su alumnado (Alegre y Benito, 2012) conduce a su concentración según clase social y, en última instancia, a la reproducción de las desigualdades educativas (Ball, Vincent, Kemp y Pietikainen, 2004), sin que se haya comprobado que mejore la calidad de la educación (Prieto y Villamor, 2012).

En España, y a pesar de que los centros concertados tienen formalmente las mismas condiciones de acceso que los públicos, en los primeros se concentran familias con ingresos medios o altos y niveles de estudios elevados (Escardíbul y Villarroya, 2009; Mancebón-Torrubia y Pérez-Ximénez de Embún, 2010; Instituto de Evaluación, 2011), así como de origen nacional (Choi y Calero, 2012; Salinas y Santín, 2012). Esto hace que España sea uno de los países de la OECD con mayor concentración de alumnado con el mismo origen social en los colegios, así como el país en el que el tipo de centro (público o privado) influye más en esa separación (Jenkins, Micklewright y Schnepf, 2006). Esta concentración es el resultado de un proceso de segregación en el sentido indicado por Capellán de Toro *et al.* (2013): los mecanismos y barreras para elegir colegio impiden el acceso de determinados grupos a parte de la oferta educativa y los sitúan en una posición de desventaja, pues parte del desempeño escolar depende del origen social de sus compañeros (Ammermueller y Pischke, 2009). Este perjuicio es especialmente intenso para quienes acuden a los denominados *centros ghetto*, es decir, aquellos centros que contienen un alto porcentaje de alumnos con recursos escasos y de origen inmigrante (Fernández Enguita, 2008).

Representaciones sociales y elección de centro

La cuestión a dilucidar aquí, y que pretendemos contribuir a entender, es por qué se produce esta segregación según el tipo de centro educativo. La literatura académica ha ofrecido ya algunas evidencias al respecto. En primer lugar, una parte significativa de los centros concertados no son accesibles para todas las personas, ya que practican de forma efectiva la selección económica del alumnado a través del cobro de tasas u otras cuotas (Mancebón-Torrubia y Pérez-Ximénez de Embún, 2007). Las familias que optan por este tipo de centros afrontan, por tanto, más gastos que aquellas que acuden a la escuela pública (Rogero-García y Andrés-Candelas, 2014). En segundo lugar, las familias con menos recursos valoran más la cercanía del hogar que aquellas más acomodadas (Alegre y Benito, 2012). Ambos condicionantes, económicos y geográficos, limitan los centros que los progenitores consideran viables para escolarizar a sus hijos (Villarroya y Escardíbul, 2008).

Además de las limitaciones propias de la oferta educativa, el proceso de elección de colegio se produce a partir de las representaciones sociales que tienen los padres y madres sobre los diferentes centros. Estas representaciones sociales están condicionadas, primero, por la información de que disponen, y segundo, por su concepción sobre cómo debe ser la educación recibida por sus hijos. Entre los medios a su alcance para recabar información se cuentan las páginas web, las jornadas de puertas abiertas o los rankings de centros realizados a partir de pruebas externas estandarizadas. Las familias tienen en cuenta elementos como el tipo de alumnado, las instalaciones, la orientación religiosa o los resultados académicos (Mancebón Torrubia y Pérez-Ximénez de Embún, 2007). La información sobre los centros suele ser escasa, estar incompleta y, en ocasiones, basarse en indicadores poco fiables, como los ofrecidos por algunos rankings (Prieto y Villamor, 2012). De este modo, las familias toman la decisión con ansiedad, conscientes de que su éxito depende, en buena medida, de factores más allá de su control y conocimiento (Ball y Vincent, 1998).

En segundo lugar, las representaciones sociales sobre los centros dependen de las ideas que los progenitores tienen sobre el papel de la educación en la sociedad, así como sobre en qué consiste una educación de calidad. Es de esperar que existan importantes diferencias entre los padres y madres según su experiencia vital y nivel cultural; desde aquellos que ni siquiera son conscientes de que parte de su labor consiste en elegir centro de manera fundamentada, hasta otros que, además de tener plena consciencia, ponen todo su empeño en reunir la máxima información posible. En este sentido, una parte de las familias, generalmente aquellas más acomodadas (Alegre y Benito, 2012), prioriza centro en base a las características de su alumnado (Pérez-Díaz, Rodríguez y Sánchez, 2001), con el fin de que sus hijos se relacionen con personas que aumenten sus probabilidades de éxito escolar y social. Son padres y madres conscientes de que el origen socioeconómico y cultural del grupo de pares influye significativamente en los resultados académicos individuales debido al *efecto compañero* (Salinas y Santín, 2012; Ammermueller y Pischke, 2009).

Finalmente, en tercer lugar, los padres y madres valoran los centros educativos en función de lo que creen que el centro les exigirá como acompañantes en el proceso educativo de sus hijos. Al respecto, por ejemplo, habrá progenitores que tengan recelos en escoger un centro bilingüe por miedo a no poder ayudar a sus hijos en las tareas escolares. Por otro lado, y dado que buena parte de los centros concertados están en manos de instituciones religiosas, las creencias de las familias tendrán influencia en la elección de centro educativo (Pérez-Díaz, Rodríguez y Fernández, 2008).

La hipótesis de partida de este artículo es que los progenitores construyen diferentes representaciones sociales de la educación pública y de la educación privada (concertada y privada), de acuerdo con su posición en la estructura social, y en particular según sus recursos económicos y culturales. Tales diferencias reforzarían la segregación social del alumnado a través del proceso de elección de centro educativo.

Método

Se utiliza información procedente del estudio 2935 del Centro de Investigaciones Sociológicas (España), realizado en marzo de 2012 y representativo de la población española mayor de 18 años. Este estudio ofrece información sobre la opinión acerca de diferentes aspectos del sistema educativo en España y resulta de utilidad para aproximarse a las representaciones sociales sobre los distintos tipos de centro. Para el análisis, se seleccionaron únicamente las personas con hijos matriculados en los niveles educativos obligatorios o postobligatorios hasta la Universidad. El propósito era considerar la opinión de los padres y las madres que tuvieran un conocimiento más cercano y reciente del sistema educativo. La muestra final estuvo compuesta por 837 personas.

Las variables dependientes se extrajeron de la pregunta: *De las siguientes frases que le voy a leer a continuación, me gustaría que me dijera cuáles relaciona Ud. con la enseñanza pública, con la enseñanza privada, con ambas o con ninguna: (1) Reconoce el mérito a quien lo merece, (2) Mejora las posibilidades de conseguir un empleo, (3) Forma o educa integralmente a los/las alumnos/as, y (4) Es exigente con los/as estudiantes.* Esta pregunta recaba información sobre el tipo de centro que logra mayor nivel de justicia, empleabilidad, integralidad y exigencia que el resto. La principal limitación de la pregunta es que no distingue entre centros privados y concertados, de manera que solo es posible conocer con precisión la opinión de los entrevistados sobre la educación de titularidad privada, sin que se puedan discriminar su financiación. Las variables independientes consideradas fueron el sexo, la edad, el nivel de estudios, la ocupación, el tamaño de la población de residencia, la autoubicación en la escala ideológica izquierda-derecha, la creencia religiosa (católico o no católico), y la situación económica personal.

En primer lugar, se realizó un análisis descriptivo a través de tablas de contingencia bivariadas, cuyo nivel de significación se midió a través de la Chi-cuadrado de Pearson, y comparación de medias, para cuyo contraste se utilizó el análisis de la varianza de Fisher (ANOVA). En un segundo momento, se realizaron ocho modelos de regresión logística binaria. Estos modelos estiman la probabilidad de que suceda un fenómeno en determinadas circunstancias (Harrell, 2001). Los cuatro primeros modelos identifican qué progenitores, en función de sus características (variables independientes), tienen mayores probabilidades de relacionar las cuatro frases referidas con los centros públicos. Los otros cuatro modelos siguen la misma lógica, en este caso utilizando la probabilidad de asociar las diferentes frases a los centros privados o concertados. El número de casos en los modelos de regresión logística fue de 652. Se utilizó el Software SPSS 21.

Resultados

La tabla I muestra el porcentaje de padres y madres que asocian cada una de las frases a la enseñanza pública y a la enseñanza privada (incluye concertada). El 32,6% asocia la escuela pública a la frase *reconoce el mérito a quien lo merece*, por el 24,9% que la asocia a la privada y el 25,6% a ambas. Solo el 15,8% relaciona *mejora las posibilidades de conseguir un empleo* con la educación pública, por un 41,1% que la relaciona con la privada y un 22,6% con ambas. El 25,9% asocia *educa integralmente* con la educación pública, por un 31,3% de la privada y un 28,5% con ambas. Por último, casi la mitad de los entrevistados (49,8%) relaciona la frase *es exigente* con la educación privada, por un 22,2% con la educación pública y un 17,5% con ambas.

Tabla I. Con qué tipo de enseñanza relaciona las siguientes frases. España, 2012

	Reconoce el mérito a quien lo merece	Mejora las posibilidades de conseguir un empleo	Educa integralmente	Es exigente
La enseñanza pública	32,6	15,8	25,9	22,2
La enseñanza privada o concertada	24,9	41,1	31,3	49,8
Ambas	25,6	22,6	28,5	17,5
Ninguna	5,1	11,4	4,8	2,5
Ns/nc	11,7	9,2	9,5	7,8
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

N=837

Fuente: Estudio CIS 2935.

La tabla II muestra los modelos de regresión logística sobre las probabilidades de relacionar las cuatro frases con los centros públicos. El modelo sobre la frase *reconoce el mérito a quien lo merece* muestra que los progenitores que viven en grandes ciudades tienen significativamente menos probabilidades de asociarla con la educación pública, en comparación con quienes viven en municipios de menos de 10 000 habitantes (OR=0,492). Por su parte, en relación con los directores y profesionales, los obreros y agricultores, jubilados y pensionistas y parados tiene más probabilidades de asociar esta frase con la educación pública (OR=2,736, OR=5,281 y OR=2,535, respectivamente). Respecto al segundo modelo que muestra la tabla, solo la situación económica personal resulta significativa: quienes tienen una situación regular (OR=2,595) o mala o muy mala (OR=3,237) responden en mayor medida que la educación pública es exigente, en comparación con quienes tienen una situación económica buena o muy buena.

En relación con los directores y profesionales, los pequeños empresarios y los jubilados y pensionistas responden con más probabilidad que la educación pública mejora las posibilidades de conseguir empleo (OR=4,915 y OR=8,277, respectivamente). En el mismo sentido, quienes tienen una situación económica buena o muy buena asocian en menor medida la educación pública con la empleabilidad (OR=2,062). Por último, asocian más los centros públicos con una educación integral quienes se consideran de izquierdas y quienes tienen una situación económica regular, mala o muy mala (OR=1,770 y OR=2,224).

Tabla II. Modelos de regresión logística: con qué tipo de educación relaciona las siguientes frases (educación pública/otras opciones)

	Reconoce el mérito a quien lo merece		Es exigente		Mejora las posibilidades de conseguir un empleo		Educa integralmente	
	Sig.	Exp(B)	Sig.	Exp(B)	Sig.	Exp(B)	Sig.	Exp(B)
Sexo (hombre)	0,226	1,246	0,411	1,188	0,862	0,961	0,709	1,075
Edad (18-34)	0,731		0,548		0,346		0,335	
35-49	0,826	1,055	0,189	0,702	0,098	0,621	0,300	0,767
50-64	0,661	0,880	0,197	0,656	0,102	0,561	0,119	0,619
65 y más	0,423	0,509	0,509	0,539	0,492	0,554	0,174	0,283
Ideología	0,509	0,967	0,123	0,913	0,304	0,937	0,000	0,760
Tamaño del municipio (0-10 000)	0,216		0,692		0,763		0,209	
10001-100000	0,272	0,779	0,821	1,061	0,892	1,039	0,084	0,660
100001-1 000000	0,136	0,692	0,665	0,884	0,801	1,080	0,181	0,707
Más de 1 000000	0,049	0,492	0,391	0,699	0,395	0,662	0,063	0,495
Relación con la actividad económica (directores y profesionales)	0,109		0,819		0,099		0,418	
Técnicos y cuadros medios	0,072	2,224	0,421	1,523	0,102	3,069	0,843	1,092
Pequeños empresarios	0,050	2,771	0,248	1,998	0,031	4,915	0,625	0,761
Empleados de oficinas y servicios	0,145	1,967	0,214	1,943	0,305	2,103	0,564	1,302
Obreros cualif., no cualif. y agricultores	0,017	2,736	0,269	1,715	0,118	2,804	0,985	0,992
Jubilados y pensionistas	0,002	5,281	0,220	2,121	0,004	8,277	0,065	2,664

Parados	0,023	2,535	0,524	1,355	0,121	2,731	0,784	1,115
Trabajo doméstico no remunerado	0,268	1,796	0,226	2,040	0,163	2,908	0,280	1,735
Nivel de estudios (primarios o menos)	0,137		0,402		0,633		0,608	
Secundaria o FP	0,157	1,330	0,463	0,846	0,391	0,810	0,973	1,007
Universitarios	0,055	1,700	0,500	1,236	0,990	1,004	0,372	1,296
Religión (católico)	0,035	1,529	0,293	1,273	0,779	1,073	0,431	1,183
Situación económica personal (buena o muy buena)	0,150		0,001		0,110		0,019	
Regular	0,081	1,476	0,001	2,595	0,176	1,490	0,019	1,770
Mala o muy mala	0,076	1,622	0,000	3,237	0,036	2,062	0,007	2,224
Constante	0,003	0,169	0,008	0,161	0,010	0,115	0,618	1,351
R-cuadrado Nagelkerke/N	0,063	652	0,072	652	0,069	652	0,115	652

Fuente: Estudio CIS 2935.

Los modelos de regresión logística sobre la probabilidad de asociar las diferentes frases con la educación privada muestran bastante homogeneidad. En todos ellos, quienes viven en grandes ciudades tiene significativamente más probabilidades de relacionar la educación privada con la justicia, exigencia, empleabilidad e integralidad que quienes viven en municipios de menos de 10 000 habitantes (con OR de entre 2 y 3). En tres de las frases, la ideología resulta significativa: cuanto más a la derecha ideológica, más se asocia la educación privada con estas cualidades. El hecho de no ser católico/a reduce las probabilidades de asociar la educación privada con el mérito (OR=0,550) y con la integralidad (OR=0,551), pero no con la exigencia o con la empleabilidad. La única variable presente en un solo modelo es el sexo: las mujeres responden significativamente menos que la educación privada mejora las posibilidades de conseguir un empleo (OR=0,642).

Tabla III. Modelos de regresión logística: con qué tipo de educación relaciona las siguientes frases (educación privada o concertada/otras opciones)

	Reconoce el mérito a quien lo merece		Es exigente		Mejora las posibilidades de conseguir un empleo		Educa integralmente	
	Sig.	Exp(B)	Sig.	Exp(B)	Sig.	Exp(B)	Sig.	Exp(B)
Sexo (hombre)	0,509	0,874	0,195	0,796	0,012	0,642	0,402	0,850
Edad (18-34)	0,271		0,811		0,826		0,276	
35-49	0,883	0,959	0,744	1,081	0,559	1,151	0,859	0,954
50-64	0,219	1,483	0,405	1,264	0,349	1,301	0,360	1,327
65 y más	0,881	0,867	0,575	1,600	0,869	1,142	0,154	3,335
Ideología	0,012	1,149	0,047	1,102	0,429	1,039	0,000	1,227
Tamaño del municipio (0-10 000)	0,070		0,022		0,134		0,006	
10001-100000	0,576	1,158	0,323	1,246	0,913	1,025	0,965	0,989

100001-1 000000	0,330	1,316	0,089	1,504	0,391	1,228	0,201	1,403
Más de 1 000000	0,011	2,569	0,003	2,814	0,036	2,037	0,003	2,928
Relación con la actividad económica (directores y profesionales)	0,753		0,368		0,712		0,221	
Técnicos y cuadros medios	0,390	0,685	0,322	0,679	0,056	0,473	0,662	0,834
Pequeños empresarios	0,816	0,888	0,909	1,056	0,380	0,659	0,736	1,178
Empleados de oficinas y servicios	0,362	0,660	0,335	0,675	0,592	0,804	0,103	0,486
Obreros cualif., no cualif. y agricultores	0,194	0,592	0,112	0,558	0,312	0,691	0,342	0,695
Jubilados y pensionistas	0,267	0,541	0,946	0,967	0,319	0,614	0,077	0,382
Parados	0,737	0,879	0,767	0,900	0,422	0,752	0,365	0,714
Trabajo doméstico no remunerado	0,279	0,566	0,177	0,531	0,412	0,681	0,036	0,331
Nivel de estudios (primarios o menos)	0,169		0,490		0,371		0,425	
Secundaria o FP	0,695	1,089	0,275	1,236	0,544	1,124	0,549	1,134
Universitarios	0,151	0,636	0,912	1,030	0,160	1,450	0,463	0,804
Religión (católico)	0,017	0,550	0,064	0,691	0,273	0,803	0,019	0,581
Situación económica personal (buena o muy buena)	0,447		0,586		0,315		0,061	
Regular	0,884	1,035	0,552	0,883	0,501	1,150	0,054	1,561
Mala o muy mala	0,359	0,756	0,301	0,763	0,500	0,839	0,900	1,037
Constante	0,017	0,235	0,608	0,758	0,773	0,856	0,004	0,188
R-cuadrado Nagelkerke/N	0,081	652	0,070	652	0,055	652	0,128	652

Fuente: Estudio CIS 2935.

Discusión

El primer objetivo de este trabajo era explorar qué ideas asocian los padres y madres a la educación pública y privada. Los resultados indican que los progenitores observan de manera diferente los centros públicos y los centros privados, aunque una parte significativa de ellos (entre el 28% y el 44%, según el atributo) no establece diferencias. Entre quienes se decantan, la mayoría asocia la idea de justicia en el reconocimiento del mérito a la educación pública, mientras que la empleabilidad, la exigencia y, en menor medida, la integralidad de la educación asocian más a la educación privada.

Estas representaciones sociales no tienen por qué corresponderse con la realidad, pero son determinantes en el proceso de elección de centro educativo. Pueden ser consideradas estereotipos, es decir, creencias positivas o negativas sobre los grupos sociales (Jussim, Crawford, Harber y Cohen, 2009). En este sentido, el contexto social de la elección de centro es tan importante o más que su calidad en términos abstractos u objetivos (Ball, 1998). Conviene explorar, en la medida de lo posible, hasta qué punto esas diferencias percibidas tienen correlato con la realidad.

Algunos estudios han comparado los resultados académicos de ambos tipos de centro. Si se toma en cuenta el origen familiar de los estudiantes, no hay evidencias sólidas de que los centros públicos logren

mejores resultados académicos que los privados, pero tampoco peores (Rogero-García y Andrés-Candelas, 2014). En cambio, sí se ha observado que, a igualdad de nivel académico, la probabilidad de repetir curso en los centros de gestión privada es menor (Carabaña, 2011; 2015). Tampoco parece que el nivel de exigencia sea superior en los centros privados si el indicador utilizado son los deberes: no se observan diferencias significativas entre el tiempo que dedican a estas tareas los estudiantes de centros públicos y los de centros concertados (Mancebón-Torrubia, Pérez-Ximénez de Embún y Soler, 2012). Es más complejo, no obstante, comprobar si la asistencia a un centro privado mejora la futura empleabilidad, si es más o menos justa en la distribución del mérito o si provee una educación más integral, cuestión esta última que depende de los valores familiares particulares. En cualquier caso, no parecen existir diferencias tan nítidas entre ambos tipos de centros como las que se desprenden de la visión de los propios progenitores.

El segundo objetivo de este trabajo consistía en conocer si los centros educativos se valoran de manera diferente en función de los recursos económicos y culturales de la familia. Uno de los factores que parece condicionar estas representaciones sociales es, efectivamente, la situación económica personal y la relación con la actividad económica. En particular, el nivel percibido de empleabilidad, exigencia e integralidad de los centros públicos es significativamente más bajo entre quienes tienen una situación más acomodada. Esta diferente valoración, ya encontrada en estudios precedentes (Rodríguez, Pruneda y Cuerto, 2014), puede estar relacionada con las menores opciones de acudir un centro privado entre quienes tienen menos recursos; estos progenitores tenderán a valorar mejor la única opción que está a su alcance (Díez Gutiérrez, 2010). Por otra parte, las expectativas sobre los servicios públicos condicionan intensamente la satisfacción de los usuarios (Díaz-Pulido, Del Pino y Palop, 2012). Es posible que las familias con más recursos esperen más del sistema educativo en cuanto a exigencia y empleabilidad, por el hecho de ejercer una posición más activa en el proceso de elección de centro (Rambla, 2003).

En segundo lugar, la ideología emerge como un factor relevante: a medida que los progenitores se sitúan más a la derecha en el espectro ideológico, mejor valoración tienen de la escuela privada y peor de la escuela pública. En España, las personas católicas muestran una mayor inclinación a votar partidos identificados con la derecha, en una relación más intensa que en otros países (Montero, Calvo y Martínez, 2008). Si tenemos en cuenta que en el curso 2009-2010 el 60% de los centros concertados eran de carácter religioso (INE, 2012), es lógico que sean las personas conservadoras quienes mejor valoren las cualidades de la educación concertada. No obstante, los modelos reflejan un efecto de la ideología independiente del correspondiente a las creencias religiosas. Una posible explicación es que las personas que se reconocen a la derecha ideológica suelen estar menos satisfechas con los servicios públicos (Rodríguez, Pruneda y Cueto, 2014) y más identificadas con el discurso liberal que atribuye mayor eficiencia a la gestión privada (Rodríguez, 2014).

El tercer factor tiene que ver con el lugar de residencia: las familias que viven en grandes ciudades atribuyen mayor justicia en la distribución del mérito, exigencia, empleabilidad e integralidad a los centros privados. Esto puede deberse a dos razones. Por un lado, es probable que la mayor implantación de la educación privada y concertada en las zonas urbanas (Pérez-Díaz, Rodríguez y Sánchez, 2001; Gurrutxaga y Satrustegui, 2010) aumente sus posibilidades de ser elegida y, por tanto, su valoración. En segundo lugar, en las grandes ciudades existe una mayor diversidad de población según origen nacional y nivel socioeconómico. Parte de los progenitores con más recursos eligen centros privados con el fin de evitar al alumnado que pueda resultar más problemático (Olmedo y Santa Cruz, 2011), es decir, aquel de origen extranjero y más desfavorecido socialmente (Sánchez, 2007) y que suele concentrarse en los centros públicos (Mancebón-Torrubia y Pérez-Ximénez de Embún, 2010). Es, por tanto, en las grandes urbes

donde la función seleccionadora y diferenciadora que realiza la escuela privada es más efectiva para las familias que pueden permitírsela.

Conclusiones

Este trabajo explora algunas representaciones sociales que los padres y madres españoles asocian con los centros educativos. Los progenitores conciben de manera diferente los centros públicos y privados de acuerdo con su nivel socioeconómico, ideología, religión y lugar de residencia. Estas ideas inciden en la composición social de los estudiantes de los centros públicos, concertados y privados a través del proceso de elección de centro educativo, y constituyen así un mecanismo clave para reproducir la segregación social del alumnado en España.

Nuestros resultados tienen algunas limitaciones que deben tomarse en consideración. En primer lugar, la variable dependiente no diferencia entre centros concertados y privados, de manera que no es posible identificar las representaciones sociales de unos y otros por separado. En segundo lugar, la metodología de encuesta impide profundizar más allá de las frases que el estudio utiliza como categorías de respuesta. Por último, el estudio analizado solo incluye en su muestra a progenitores de nacionalidad española, de manera que no podemos conocer la opinión de una parte relevante de las familias que forma parte del sistema educativo español.

A pesar de sus límites, este trabajo aporta elementos novedosos sobre un fenómeno que ha sido analizado profusamente durante los últimos años, sobre todo a través de metodologías cualitativas. Nuestros resultados muestran que las familias manejan ideas diferentes sobre los centros públicos y privados de acuerdo con su posición en la estructura social. Las personas aplican estereotipos cuando tienen escasa información, pero los cambian cuando disponen de ella (Baron, Albright y Malloy, 1995), especialmente cuando interactúan con las personas antes estereotipadas (Jussim, Crawford, Harber y Cohen, 2009). Es razonable pensar, por tanto, que la segregación social en los centros públicos y privados refuerza, a su vez, que las familias tengan una visión estereotipada de aquellas instituciones educativas a las que no acuden sus hijos.

Referencias Bibliográficas

- Alegre, M. A. y Benito, R. (2012): ¿En qué se fijan las familias a la hora de escoger la escuela de sus hijos? Factores de elección y descarte escolar en la ciudad de Barcelona, *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 16 (3) 59-79.
- Alegre, M. A. (2010): Casi-mercados, segregación escolar y desigualdad educativa: una trilogía con final abierto, *Educação & Sociedade*, 31 (113) 1157-1178.
- Alonso Benito, Luis Enrique (1998): *La mirada cualitativa en sociología: una aproximación interpretativa* (Madrid, Editorial Fundamentos).
- Ammermueller, A. y Pischke, J. S. (2009): Peer Effects in European Primary Schools: Evidence from the Progress in International Reading Literacy Study, *Journal of Labor Economics*, 27 (3) 315-348.
- Ball, S. J. (1998): Big Policies/Small World: An Introduction to International Perspectives in Education Policy, *Comparative Education*, 34 (2) 119-130.
- Ball, S. J. y Vincent, C. (1998): I Heard It on the Grapevine: Hot knowledge and School Choice, *British journal of Sociology of Education*, 19 (3) 377-400.

- Ball, S. J.; Vincent, C.; Kemp, S. y Pietikainen, S. (2004): Middle Class Fractions, Childcare and the 'Relational' and 'Normative' Aspects of Class Practices, *The Sociological Review*, 52 (4) 478-502.
- Baron, R. M.; Albright, L. y Malloy, T. E. (1995): Effects of Behavioral and Social Class Information on Social Judgment, *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21 (4) 308-315.
- Bayona Aznar, B. (2013): Los Ejes de la LOMCE, *Forum Aragón*, 7 13-15.
- Bernal, J. L. y Lorenzo, J. (2012): La privatización de la educación pública. Una tendencia en España un camino encubierto hacia la desigualdad, *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 16 (3) 81-109.
- Capellán de Toro, L.; García Castaño, F. J.; Olmos Alcaraz, A. y Rubio Gómez de Toro, M. (2013): Sobre agrupamiento, concentración, segregación o guetización escolar: claves para un análisis. Avances en supervisión educativa, *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 18 1-27.
- Carabaña, J. (2011): Las puntuaciones PISA predicen casi toda la repetición de curso a los 15 años en España. *RASE. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 4 (3) 286-306.
- Carabaña, J. (2015): Repetir hasta 4º de Primaria: determinantes cognitivos y sociales según PIRLS. *RASE. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8 (1) 7-27.
- Choi, A. y Calero, J. (2012): Rendimiento Académico y Titularidad de Centro en España, *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 16 (3) 31- 57.
- Centro de Investigaciones Sociológicas (2015): 3114/0-0 *Barómetro de Octubre de 2015. Tabulación por escala de ideología*, disponible en: http://www.cis.es/cis/export/sites/default/-Archivos/Marginales/3100_3119/3114/cru3114ideologia.html
- Díaz-Pulido, J. M.; Del Pino, E. y Palop. P. (2012): Los determinantes de la satisfacción con las políticas de bienestar del Estado autonómico, *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 139 45-84.
- Díez Gutiérrez, E. J. (2010): La globalización Neoliberal y sus repercusiones en educación, *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13 (2) 23-38.
- Escardíbul, J. O. y Villarroja, A. (2009): The Inequalities in School Choice in Spain in Accordance to PISA Data, *Journal of Education Policy*, 24 (6) 673-696.
- Fernández Enguita, M. (2008): Escuela pública y privada en España: La segregación rampante. *RASE. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 1 (2) 42-69.
- Forman, J. (2007): Do Charter Schools Threaten Public Education? Emerging Evidence from Fifteen Years of a Quasi-Market for Schooling, *University of Illinois Law Review*, 2007 (3) 839-880.
- Gurrutxaga, A. y Unceta, A. (2010): La función distributiva de la educación: un análisis aplicado al País Vasco, *Política y Sociedad*, 47 (2) 103-120.
- Harrell, Frank E. (2001): *Regression modeling strategies: with applications to linear models, logistic regression, and survival analysis* (New York, Springer-Verlag).
- Henry, M.; Lingard, B.; Rizvi, F. y Taylor, S. (2007): Trabajar con / contra la globalización en educación, en: X. Bonal, A. Tarabini y A. Verger (eds.) *La educación en tiempos de globalización: Nuevas preguntas para las ciencias de la educación*, 299-321 (Buenos Aires, Miño y Dávila).

Instituto de Evaluación. (2011): *Evaluación general de diagnóstico 2010. Educación Secundaria. Segundo Curso. Informe de resultados* (Madrid, Ministerio de Educación).

Instituto Nacional de Estadística. (2012): *Estadística de financiación y gastos de la enseñanza privada. Curso 2009-2010*, disponible en: <http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=%2Ft13%2Fp122&file=inebase&L=0>

Jacott, L. y Maldonado, A. (2006): The “Centros Concertados” in Spain, Parental Demand and Implications for Equity, *European Journal of Education*, 41 (1) 97-111.

Jenkins, S. P.; Micklewright, J. y Schnepf, S. V. (2006): Social Segregation in Secondary Schools: How Does England Compare With Other Countries?, *ISER Working Paper*, 2006-2. Colchester: University of Essex.

Jussim, L.; Cain, T. R.; Crawford, J. T.; Harber, K. y Cohen, F. (2009): The Unbearable Accuracy of Stereotypes, en T. D. Nelson (ed.) *Handbook of Prejudice, Stereotyping, and Discrimination*, 199–227 (New York, Psychology Press).

Le Grand, J. y Wolfson, L. (1998): ¿Caballeros, pícaros o subordinados? Acerca del comportamiento humano y la política social, *Desarrollo Económico*, 38 (151) 723-741.

Mancebón-Torrubia, M. J. y Pérez-Ximénez de Embún, D. (2007): Conciertos educativos y selección académica y social del alumnado, *Hacienda Pública Española*, 180 77-106.

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, *Regional and Sectoral Economic Studies*, 10 (3) 129-148.

Mancebón Torrubia, M. J.; Pérez Ximénez-de-Embún, D. y Soler Hernández, E. (2012): La eficiencia de las escuelas de primaria en Aragón: enseñanza pública versus concertada, *XIX Encuentro de Economía Pública: Políticas Públicas para la salida de la crisis*.

Montero, J. R.; Calvo, K. y Martínez, Á. (2008): El voto religioso en España y Portugal, *Revista Internacional de Sociología*, 66 (51) 19-54.

Olmedo, A. y Santa Cruz, L.E. (2011): El proceso de valoración de los centros educativos por parte de las familias de clase media. El papel del orden expresivo en la búsqueda de la “distinción”, *Papers*, 96 (2) 515-537.

Pérez-Díaz, Víctor, Rodríguez, Juan Carlos y Sánchez, Leonardo (2001): *La familia española ante la educación de sus hijos* (Barcelona, La Caixa).

Pérez-Díaz, Víctor, Rodríguez, Juan Carlos y Fernández, Juan Jesús (2008): *Educación y familia. Los padres ante la educación general de sus hijos en España* (Madrid, Fundación de las Cajas de Ahorros).

Prieto, M. y Villamor, P. (2012): Libertad de elección, competencia y calidad: las políticas educativas de la Comunidad de Madrid, *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 16 (3) 149-166.

Rambla, X. (2003): La desigualdad de clase en la elección de escuela, *Revista de Educación*, 330 83-98.

Rodríguez, C. (2014): La contra-reforma educativa en España: políticas educativas neoliberales y nuevos modelos de gestión, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 81 (28.3) 15-29.

Rodríguez, V.; Pruneda, G. y Cueto, B. (2014): Actitudes de la ciudadanía hacia los servicios públicos. Valoración y satisfacción en el periodo 2009-2011, *Política y sociedad*, 51 (2) 595-618.

Rogero-García, J. y Andrés-Candelas, M. (2014): Gasto público y de las familias en educación en España: diferencias entre centros públicos y concertados, *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 147 145-156.

Salinas Jiménez, J. y Santín González, D. (2012): Selección escolar y efectos de la inmigración sobre los resultados académicos españoles en PISA 2006. *Revista de Educación*, 358 382-405.

Sánchez, A. (2007): Influencia de la inmigración en la elección escolar, *Documento de trabajo 2007/4 Instituto de Economía de Barcelona*.

Verger, A. y Curran, M. (2014): New Public Management as a Global Education Policy: its Adoption and Re-contextualization in a Southern European Setting, *Critical Studies in Education*, 55 (3) 253-271.

Villarroya, A. y Escardíbul, J. O (2008): Políticas públicas y posibilidades efectivas de elección de centro en la enseñanza no universitaria en España, *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12 (2) 1-26.