

El proceso extraordinario de escolarización. Un estudio cualitativo de las percepciones de sus protagonistas

Nina Hidalgo¹; Rosario Cerrillo²; Ignacio Lizana Peinado³; Helena López-Bueno⁴

Recibido: Enero 2022 / Evaluado: Junio 2022 / Aceptado: Julio 2022

Resumen. La escolarización en el período extraordinario o movilidad del alumnado es uno de los procesos menos abordados desde la investigación en el ámbito educativo (Carrasco et al., 2012). Diversos autores (Aramburu, 2002; Bonal y Zancajo, 2020; Martínez y Ferrer, 2018; Piemontese, 2018) afirman que es un proceso altamente complejo y que suele generar segregación escolar. Por ello, este estudio tiene como objetivo conocer el proceso de admisión de estudiantes en período extraordinario de un municipio del sur de Madrid desde la perspectiva de sus protagonistas. Para alcanzarlo, se ha desarrollado un estudio de caso con seis entrevistas semiestructuradas a directores escolares, representantes del AMPA y representantes de la Comunidad de Madrid y el ayuntamiento. Los resultados muestran que existe un gran descontento con el proceso de matriculación fuera del período ordinario, especialmente porque genera desequilibrio entre los centros escolares al ser las familias las que eligen el centro al que llevar a sus hijos (centros con plazas disponibles). Esta situación acrecienta las diferencias entre los centros que llenan su matrícula en período ordinario y los que reciben estudiantes a lo largo del curso escolar, promoviendo la desigualdad escolar y con ello, incrementando la inequidad educativa.

Palabras clave: Desigualdad educativa; estudio de casos; matrícula en período extraordinario; segregación escolar.

[en] Non ordinary process of schooling. A qualitative study of their protagonists' perceptions.

Abstract. Enrollment in extraordinary period or student mobility is one of the processes least addressed from research in the educational field (Carrasco et al., 2012). Some authors (Aramburu, 2002; Bonal y Zancajo, 2020; Martínez y Ferrer, 2018; Piemontese, 2018) affirm that it is a highly complex process and it tends to generate school segregation. For this, this study aims to know the process of students' admission in extraordinary period of a municipality in the south of Madrid from the perspective of its protagonists. To achieve this, a case study has been developed with six semi-structured interviews with school principals, representatives of the AMPA and representatives of the community of Madrid and the city council. The results show that there is great dissatisfaction with the enrollment process outside the ordinary period, especially because it generates an imbalance between schools as families choose the center to take their children (which has places). This situation increases the differences between the centers that fill their enrollment in the ordinary period and those that receive students throughout the school year, promoting school disparity and with it, educational inequality.

Keywords: Case study; educational inequality; enrollment in extraordinary period; school segregation.

Sumario. 1. Introducción. 2. Revisión de la literatura. 3. Método. 4. Resultados. 5. Discusión y conclusiones. 6. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Hidalgo, N.; Cerrillo, R.; Lizana, I.; López-Bueno, H. (2023). El proceso extraordinario de escolarización. Un estudio cualitativo de las percepciones de sus protagonistas. *Revista Complutense de Educación*, 34(4), 783-794.

¹ Universidad Autónoma de Madrid (España)
E-mail: nina.hidalgo@uam.es
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8248-7278>

² Universidad Autónoma de Madrid (España)
E-mail: charo.cerrillo@uam.es
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6106-3353>

³ Universidad Autónoma de Madrid (España)
E-mail: igancio.lizana@estudiante.uam.es
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8696-4163>

⁴ Universidad Autónoma de Madrid (España)
E-mail: helena.lopez@uam.es
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6560-4372>

1. Introducción

La inquietud por la segregación escolar aumenta tanto en la esfera social como en la académica (Carrillo, 2020; Cortázar, 2020; Martínez y Ferrer, 2018; Murillo y Graña, 2022; Valiente, 2008). Se trata de uno de los temas clave cuando se debate sobre educación y se relaciona con la justicia social. A medida que la diversidad se incrementa en nuestra sociedad, se hace cada vez más necesario reflexionar sobre la segregación escolar, así como sobre los factores que contribuyen a su desarrollo (Garreta, 2011; Valiente, 2008).

En este artículo se profundiza en el estudio de una de sus posibles causas, el proceso de admisión y matrícula en el período extraordinario (Bonal y Zancajo, 2020). Para ello, en la primera parte se delimita cómo es el proceso de escolarización en período extraordinario; se indaga en el impacto que dicha matrícula tiene en la distribución del alumnado entre los centros de un mismo municipio y se analiza su relación con la segregación escolar.

Posteriormente, se presentan los resultados del estudio de caso realizado en un municipio de Madrid. Para ello se da voz a directores, técnicos y representantes de la comunidad educativa que ven cómo diariamente el sistema hace que sus centros educativos absorban a la gran mayoría de las familias que solicitan admisión en período extraordinario.

2. Revisión de la literatura

Tanto en la literatura internacional como en la nacional encontramos numerosos estudios sobre la problemática de la segregación escolar (Cortázar, 2020; Garreta, 2011; Valiente, 2008; Van Zanten, 1996), no obstante, cuando la variable principal es la movilidad del alumnado, o más específicamente lo que hemos denominado matrícula en período extraordinario, encontramos una incipiente línea de investigación que permite ayudar a centrar y definir el problema y comprender así este fenómeno (Bonal y Zancajo, 2020; Carrasco, 2003; Carrasco et al., 2012; Martínez y Ferrer, 2018).

2.1. Matrícula en período extraordinario, impacto y consecuencias

Los centros docentes, sostenidos con fondos públicos, llevan a cabo el proceso de admisión y matriculación de alumnos mediante el procedimiento y calendario que se establece por parte de la Consejería competente en materia de educación. Sería deseable que esta admisión de alumnos se desarrollara bajo el principio de equidad educativa, haciendo referencia (Ballel y Soria, 2019; Ferrer, 2019) a la capacidad de un sistema educativo para ofrecer igualdad de oportunidades a todos y todas las estudiantes. Es decir, asegurando el éxito educativo del alumnado independientemente de su origen social. La equidad en educación, articulada en la escolarización obligatoria de todos los niños y niñas, viene avalada y protegida por la Constitución española que recoge en su artículo 27 el derecho de todas las personas a la educación y reconoce la libertad de enseñanza.

Una vez finalizado el período ordinario de escolarización para las etapas de las enseñanzas obligatorias, comienza la escolarización en período extraordinario o lo que se conoce coloquialmente como “matrícula viva” (Martínez y Ferrer, 2018; Pàmies et al., 2011): estudiantes que se escolarizan una vez se ha iniciado el curso escolar y cuya justificación se corresponda con cualquiera de los motivos que señala la legislación actual (Artículo 12 del Decreto 29/2013, modificado por el Decreto 11/2019 para la Comunidad de Madrid). Estos motivos abarcan situaciones relacionadas con traslados del domicilio familiar, la reciente incorporación al sistema educativo del menor o bien otras causas que se deberán razonar ante el centro docente en el que el alumno solicita ser admitido. Estas solicitudes se presentan en dicho centro o en el correspondiente Servicio de Apoyo a la Escolarización (SAE). Si en el centro solicitado existen plazas vacantes, el centro admitirá la solicitud y matriculará al alumno.

Por lo tanto, los centros tienen la potestad para aceptar (en el caso de que tenga plazas vacantes) o denegar la incorporación de ese estudiante. Sucede de este modo que los centros más vulnerables situados en zonas desafiantes son los que absorben el mayor número de casos de escolarizaciones en proceso extraordinario. Y a su vez, las familias con menor nivel socioeconómico son las que se trasladan a vivir en las inmediaciones de estos colegios. A la propia segregación urbana y residencial, fruto de las diferentes posibilidades de acceso a la vivienda, que segmenta el asentamiento de la población y sitúa a los grupos sociales en determinados enclaves (Bonal, 2018; Bonal y Albaigés, 2009), hay que sumar la creciente segregación escolar que pueden generar estas políticas en los procesos de escolarización.

Frente a este fenómeno, en el contexto español son las familias las que, en el ejercicio de su derecho de libertad de elección de centro, deciden dónde solicitar la escolarización. Por otra parte, los centros educativos gestionan y deciden sobre el acceso de estos alumnos. Numerosos autores resaltan los efectos negativos producidos por las políticas que promueven mayores niveles de elección, dado que incentivan sistemas de selección del alumnado por parte de las escuelas para mejorar su reputación académica y su capacidad de atracción (Ball, 1998; Van Zanten, 1996; West et al., 2004). Asimismo, estos estudios destacan el hecho de que las familias de bajo nivel socioeconómico tienen menos posibilidades de acceder a las “mejores” escuelas,

ya sea por razones financieras (cuando se permiten aportaciones económicas complementarias) o debido a asimetrías de información (Bonaf, 2020).

Por lo tanto, la respuesta sistémica que se da al fenómeno de la matrícula en período extraordinario no facilita una escolarización más equitativa, sino que es generadora de desigualdades en la movilidad del alumnado y, por ende, de mayor segregación escolar, tanto del alumnado extranjero como del alumnado de nivel socioeconómico bajo (Bonaf y Zancajo, 2020).

Las escolarizaciones fuera del período ordinario suelen converger en los centros educativos que se encuentran en zonas o municipios que acogen a familias con una alta movilidad geográfica. Esto puede responder a desplazamientos dentro del territorio nacional, migraciones internacionales o, lo que es cada vez más frecuente, movilidad local debido a cambios en las circunstancias socioeconómicas de las familias (Aramburu, 2002).

Como se ha señalado anteriormente, la adjudicación de las plazas en este tipo de escolarizaciones depende de los propios centros educativos y de las vacantes que oferten. Por una parte, los centros más deseados en período ordinario de matriculación disponen de menor oferta para poder incorporar el alumnado de matrícula extraordinaria. Por otro lado, no debemos olvidar que actualmente vivimos un momento en el que las instituciones educativas son potencialmente competidoras entre ellas, por lo que la selección del alumnado cada vez se hace más patente. Recientes estudios (Carrasco et al., 2012) señalan que el volumen de matrícula extraordinaria en los centros públicos es entre cuatro y cinco veces mayor que en los centros concertados. Esto nos lleva a plantearnos la segregación educativa como práctica común para este colectivo de estudiantes.

Existen, cuando hablamos de movilidad del alumnado, dos clases de desplazamientos. Uno, producido por razones de elección de centro (centros más afines a la familia, cambios deseados por el propio estudiante, etc.) y otra movilidad provocada por un reasentamiento familiar o necesidades derivadas de la migración. Ambas situaciones se conciben como movilidad escolar. Pero mientras las primeras pueden conllevar un impacto positivo en el rendimiento del alumno (Hanushek et al., 2004) los desplazamientos que vemos normalmente en las matrículas en período extraordinario conllevan una mayor dificultad para los estudiantes que los experimentan.

Debemos sumar una incógnita más a la ecuación si tenemos en cuenta que el alumnado con mayores niveles de movilidad es el que pertenece a minorías y a familias de rentas más bajas. Por lo que, a las dificultades de estas trayectorias educativas disruptivas, marcadas por dificultades de aprendizaje, bajos rendimientos, problemas de conducta y elevadas tasas de absentismo y abandono escolar (Brennan, 2011; Cohen y Wardrip, 2011), habría que sumar la propia necesidad de estos menores de reponerse y aceptar su nuevo destino escolar y social y su problemática vital (Hanushek et al., 2004; Piemontese, 2018).

2.2. Matrícula viva y segregación

Como ya se ha apuntado, el proceso de matriculación en período extraordinario a menudo se convierte en un factor de segregación escolar. El alumnado que se incorpora con el curso iniciado suele matricularse en centros que sufren problemas de concentración, sin posibilidad de elección porque es donde quedan plazas. La denominada “matrícula viva” tiende a ser asignada a los centros educativos con mayor presencia de alumnado desaventajado o de origen migrante que por su estigmatización y baja demanda suelen disponer de más vacantes, agravando así la segregación (ESADE-Save the Children, 2021). La elevada presencia de alumnado de origen inmigrado aún alimenta más el rechazo de las familias hacia estos centros, y así se reproduce un círculo vicioso de disponibilidad de vacantes y de acumulación de estudiantes en determinados centros escolares (Bonaf y Albaigés, 2009).

Diversos estudios ponen de manifiesto que el proceso de escolarización extraordinario se caracteriza por ser un proceso desigual que conlleva una distribución inequitativa del alumnado en los centros educativos e incrementa la segregación escolar generada en el proceso de matriculación ordinaria (Cátedra UNESCO en Educación para la Justicia Social, 2021).

En Inglaterra, Dobson et al. (2000) concluyen que las escuelas con mayores niveles de movilidad del alumnado son aquellas cuyas familias tienen una renta más baja. En la misma línea, Schafft (2006) pone de relieve que las familias de rentas bajas tienden a moverse con mayor frecuencia y matiza que habitualmente no se trata de desplazamientos a grandes distancias.

Por otra parte, se señala entre los principales factores asociados a la movilidad las migraciones y las rupturas familiares (Dobson et al., 2000). En un estudio realizado en Estados Unidos, Hanushek y colaboradores (2004) afirman que hay diferencias significativas entre la procedencia de los alumnos y sus experiencias de movilidad. Se encontró una mayor estabilidad entre alumnos blancos y asiáticos y una mayor movilidad entre alumnos hispanos y afroamericanos. Nuevamente este estudio nos deja vislumbrar la fuerte relación existente entre matrícula en período extraordinario y nivel socioeconómico.

Precisamente para aminorar el impacto de la matrícula extraordinaria, algunos autores defienden la necesidad de dotar con mayores recursos a las escuelas con alta movilidad caracterizadas por asumir mucho alumnado con riesgo de bajo rendimiento (Gibbons y Telhaj, 2007). Otros señalan que un uso inteligente de reservas de plaza y aumentos y reducciones de ratio permitirían gestionar equilibradamente la matrícula en

período extraordinario y una elección real por parte de las familias (ESADE-Save the Children, 2021; Martínez y Ferrer, 2018).

Carrasco et al. (2012) consideran que investigar la movilidad del alumnado exige superar las percepciones derivadas de la perspectiva receptora e institucional dominante para recuperar la importancia de los sujetos y los procesos sociales. Guy y Takanishi (2010) alertan de que una de las razones que hacen necesario tener un mejor conocimiento de la movilidad y sus efectos es que la mayoría de las intervenciones dirigidas a los estudiantes más vulnerables todavía se conciben desde la idea de permanencia en un mismo lugar. Garrete (2011) señala que las escuelas que acogen mucho alumnado en período extraordinario tienen serias dificultades para atender las necesidades de los alumnos que se incorporan. Esto ocurre, por ejemplo, en las aulas de acogida o de enlace.

Si bien los estudios presentados ofrecen resultados relevantes, la investigación en este campo es todavía muy limitada. Por ello, es necesario seguir profundizando en la segregación escolar entre los centros educativos y su relación con el fenómeno de la matrícula en período extraordinario tal como se aborda en el presente estudio.

2. Método

Los objetivos que han guiado la presente investigación son:

- Conocer el proceso de escolarización en período extraordinario desde la perspectiva de los agentes implicados.
- Comprender las fortalezas y debilidades del proceso de escolarización en el período extraordinario.
- Conocer las mejoras que estos colectivos harían al proceso de escolarización en período extraordinario.

Para alcanzar los objetivos planteados, se ha llevado a cabo una investigación cualitativa, concretamente un estudio de caso. La selección de este método responde al propósito investigador de comprender en profundidad un fenómeno social relevante para dar respuestas a problemas educativos latentes (Balcázar, 2002), siendo en este estudio el proceso de escolarización en período extraordinario.

El diseño del estudio de caso, de corte instrumental, ha supuesto la recogida y análisis de información seleccionando aquellos casos de especial interés para poder comprender cómo perciben sus protagonistas la escolarización fuera del plazo ordinario y de esta forma tener una visión holística y profunda del caso a estudiar (Muñiz, 2010).

Las categorías de análisis fueron definidas a priori y son:

- La escolarización de estudiantes en período extraordinario
- Las preferencias de elección de centro por parte de las familias fuera del plazo ordinario
- La escolarización de estudiantes de necesidades educativas especiales
- Fortalezas, debilidades y mejoras del proceso de escolarización en período extraordinario
- Consecuencias de la escolarización en período extraordinario

Los informantes clave de este estudio de caso fueron seleccionados de acuerdo con los diferentes agentes implicados en el proceso de escolarización en período extraordinario. Así, participaron un total de 6 informantes: dos directores escolares, de educación primaria y secundaria, dos representantes de Asociación de familias de ambas etapas educativas y dos responsables administrativos del proceso de escolarización fuera del plazo ordinario. En el cuadro 1 se muestra el detalle de los participantes.

Tabla 1. *Participantes en la investigación*

| Etiqueta | Tipo de participante | Nivel | Años de experiencia |
|----------|---|----------------------------|---------------------|
| D1 | Directora centro escolar | Educación Primaria | 9 |
| D2 | Directora centro escolar | Educación Secundaria | 9 |
| F1 | Madre representante del AMPA | Educación Primaria | 3 |
| F2 | Padre representante del AMPA | Educación Secundaria | 1 |
| RA1 | Responsable del Servicio de Apoyo a la Escolarización | Comunidad de Madrid | 20 |
| RA2 | Técnico de Educación | Ayuntamiento del municipio | 2 |

Nota. Elaboración propia

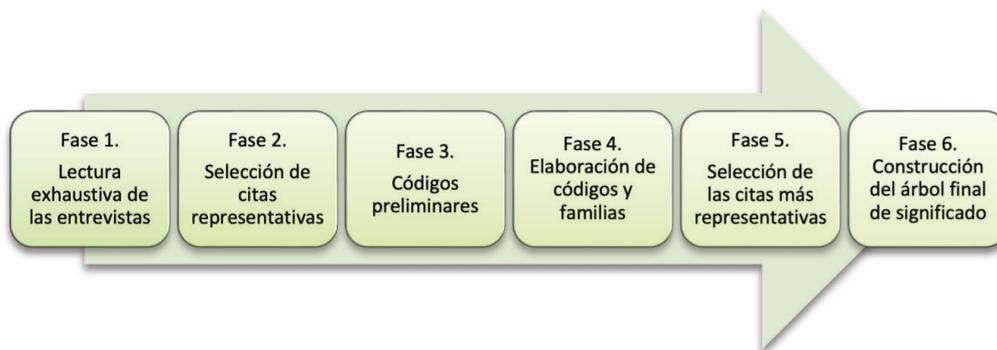
Cada una de las entrevistas se ha etiquetado, y así se refleja en los resultados, de acuerdo con: 1) el tipo de participante del estudio (D: directores / F: Familia / RA: Responsable Administración), b) la etapa educativa (Pri: Educación Primaria / Sec: Educación Secundaria) o el ámbito de influencia (CM: Comunidad de Madrid / AM: Ayuntamiento del municipio) y c) la página de la transcripción donde se encuentra la cita. Así, el formato tipo es: [D1, Pri, p.4].

El instrumento de recogida de información utilizado en la investigación fue la entrevista semi-estructurada conformada por diez preguntas, las cuales fueron convergiendo a otras cuestiones para profundizar en las ideas de los participantes. La entrevista fue validada por expertos/as en diseño de instrumentos y análisis de datos cualitativos. Para generar un buen rapport con los informantes del estudio, se compartieron con ellos indicaciones previas de la entrevista y se les informó de los objetivos de la investigación y del tratamiento confidencial de los datos recogidos. La duración de las entrevistas fue de una media de 50 minutos, habiendo entrevistas de 30 minutos y otras de más de una hora.

El trabajo de campo se realizó entre los meses de abril y mayo de 2021. En primer lugar, se contactó con la comisión de educación del ayuntamiento del municipio para poder comunicarnos con las personas más idóneas para realizar las entrevistas y tener así representación de los diferentes agentes educativos implicados en el proceso de escolarización de estudiantes fuera del plazo ordinario. A continuación, se contactó individualmente con cada uno de los participantes y se acordó la fecha y hora de la entrevista. Después se realizaron las entrevistas y, por último, se compartió con ellos un informe de los resultados obtenidos.

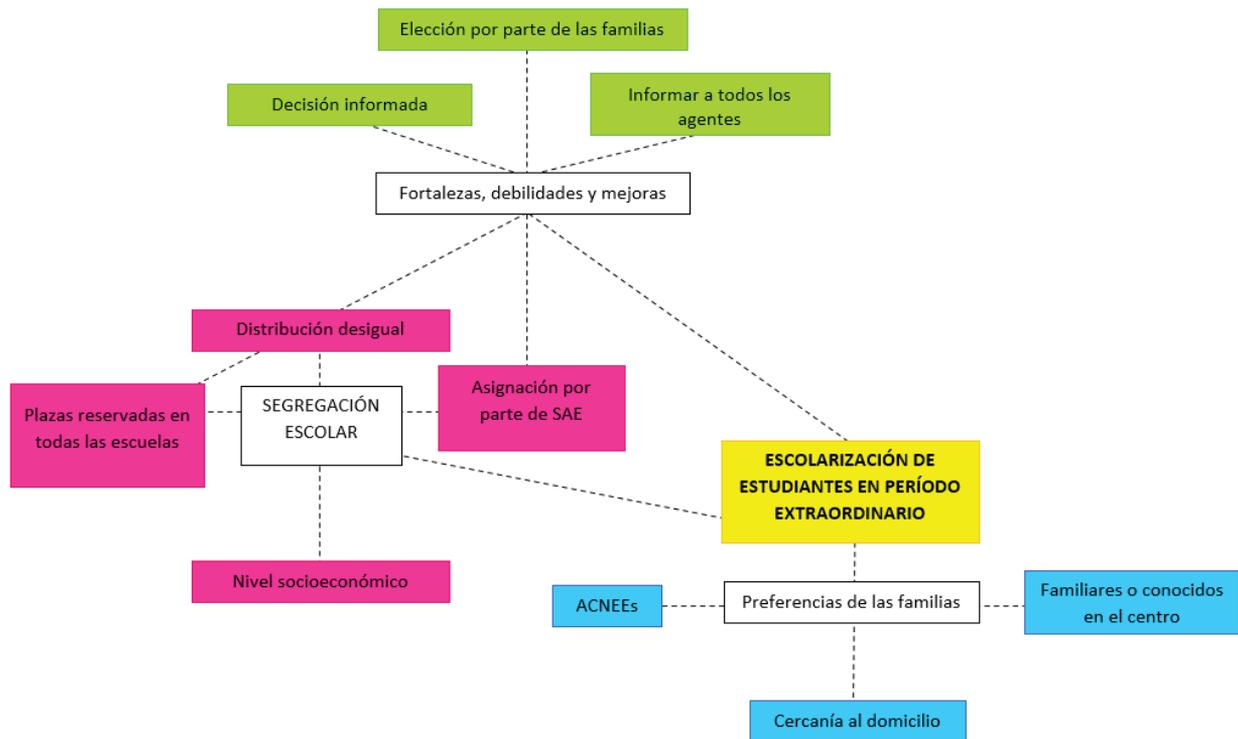
Para el análisis de datos se utilizó un criterio de proximidad al discurso de los participantes, teniendo siempre claros los objetivos y el análisis de los resultados a la luz del caso. Así, se siguió una lógica de análisis conformado por 5 pasos (figura 1).

Figura 1. *Categorías de análisis.*



Nota. Fuente elaboración propia.

En primer lugar, de acuerdo con las categorías de análisis planteadas, se analizó el discurso ofrecido por los entrevistados y se seleccionaron las expresiones más relevantes. En segundo lugar, se organizaron las citas importantes de las diferentes categorías que se abordan en las entrevistas. Después, estas citas se agruparon en categorías y éstas en códigos más amplios. Por último, se seleccionaron las citas más representativas de cada categoría y se construyó el árbol final de significado del análisis. Para facilitar la organización y análisis de la información, se utilizó el software Atlasti 9.

Figura 2. Red semántica de las entrevistas sobre admisión de estudiantes en período extraordinario.

Nota: Fuente elaboración propia.

3. Resultados

El análisis de las entrevistas realizadas arroja unos hallazgos llenos de vivencias, percepciones e interesantes matices. Así, indagar el mismo fenómeno desde las diferentes voces que lo viven nos aporta unos resultados que reflejan una realidad especialmente sugerente.

Para facilitar la comprensión del caso, se han organizado los datos de acuerdo con las categorías de análisis planteadas. En la figura 2, se muestra la red semántica resultante del trabajo en Atlas.ti v.9, la cual muestra las ideas y relaciones que se han encontrado en el discurso de los protagonistas.

3.1. La escolarización de estudiantes en período extraordinario: un proceso desigual y complejo

Desde la perspectiva de los distintos agentes de la comunidad educativa participantes en el estudio, la escolarización del alumnado una vez iniciado el curso es un proceso que genera desigualdades y pone de manifiesto la segregación escolar latente en la zona.

“Las familias tienden a escolarizar siempre en los mismos centros, lo que hace que muchos centros se llenen en el período ordinario, provocando que siempre sean los mismos centros lo que acogen estudiantes en período extraordinario”. [RA2, AM, p.1]

Tal como nos indica una de las directoras entrevistadas, la ratio permitida para escolarizar en la Comunidad de Madrid en primaria es de 25 estudiantes, por aula, aunque con un margen de ampliación. Esta situación genera ciertos problemas debido al excesivo número de estudiantes por aula, especialmente en aquellos centros de alta complejidad:

“La ratio es 25, sí que es verdad que en 28 en primaria se supone que no te desdoblan y según inspección tú como director decides. Pero claro, si yo decido escolarizar sobre la ratio, que ya nos parece alta, que es 25, porque me cae bien la señora que viene a escolarizarla en el curso que viene, estoy perjudicando al resto de alumnos”. [D1, Pri, p.4].

El proceso se ha complicado por la situación generada por el Covid:

“Este año se ha complicado todavía más por lo del Covid porque “raíces” [Sistema de Gestión Educativa Integral de la Comunidad de Madrid] señala las vacantes a 25 pero por el Covid ha habido que ajustar las aulas a 20 y ese dato no lo han podido registrar en raíces, sino que había que llamar a los centros para cerciorarnos de que podía entrar en esa ratio de 20”. [RA2, AM, p.2]

Un elemento interesante destacado por una de las familias entrevistadas es que muchos centros intentan ocupar todas sus plazas durante el período ordinario de matrícula y de esta forma no recibir estudiantes una vez iniciado el curso escolar. En palabras de uno de los representantes del AMPA:

“Los colegios buscan llenarse en el proceso ordinario, para así no tener que recibir estudiantes en el extraordinario”. [F1, Pri, p.1]

Un tema muy controvertido surgido en las entrevistas es el de la responsabilidad y funciones de las instituciones en el proceso de escolarización extraordinario, el cual ha sufrido cambios en los últimos dos años. Tal como nos han narrado los agentes educativos, hasta hace un par de cursos la competencia de distribución de los estudiantes en los diversos centros educativos que tienen plazas en período extraordinario recaía en el Servicio de Apoyo a la Escolarización de cada municipio (dependiente de la Comunidad de Madrid).

En la actualidad las familias pueden acudir directamente al centro donde les gustaría matricular a su hijo, o bien se dirigen al Servicio de Apoyo a la Escolarización para pedir información y posteriormente presentar la solicitud en dicho centro. Ilustrando esta idea:

“Con la nueva normativa, las familias van pasando por todos los centros solicitando las vacantes, con el problema y la angustia de les que digan que no hay, entonces las familias se encuentran perdidas” [RA2, AM, p.3]

Asimismo, las familias consideran que este cambio dificulta de manera sustancial el proceso de escolarización. A modo de ejemplo:

“El Servicio de Apoyo a la Escolarización da un listado con los centros y las vacantes que ellos consideran que hay en ese momento. Y les dicen a las familias que vayan preguntando centro a centro, para saber dónde hay plaza” [F1, Pri, p.2]

Por el contrario, desde el punto de vista de la responsable del Servicio de Apoyo a la Escolarización este cambio ha sido muy positivo, ya que gracias a este nuevo procedimiento se ha agilizado el proceso de escolarización en período extraordinario. Además, a su juicio, facilita la libre elección de centro por parte de las familias, ya que desde este servicio se limitan a informar y orientar a las familias sobre los centros que disponen de vacantes. En palabras de la técnica:

“Yo entiendo que es mejor así porque yo a las familias les doy un abanico de posibilidades y les digo que elijan ellas”. [RA1, CM, p.1]

Por otra parte, desde la perspectiva de las direcciones de los centros escolares, consideran que este cambio ha complejizado su tarea, aunque matizan que sí que intervienen cuando la situación se complica:

“El SAE solo orienta en la matrícula en período extraordinario. En caso de muchos problemas sí que actúa. Por ejemplo, yo no tengo plazas y le he dicho a la familia que mire si hay en el otro colegio y si no hay que vaya al SAE. Entonces el SAE si ve que no hay plazas en una zona me llama a mi como directora y me dice que no hay plazas en ningún sitio y que hay que matricular y se amplía la ratio”. [D1, Pri, p.3]

3.2. Las preferencias de elección de centro por parte de las familias fuera del plazo ordinario

Cuando las familias llegan a un nuevo municipio ponen el foco en los centros que les resultan más cómodos y accesibles, bien por cercanía del domicilio, o bien porque tienen algún familiar, amigo o vecino que lleva a sus hijos/as a ese colegio.

“En matrícula en período extraordinario hay algunas familias que lo eligen por el proyecto educativo de centro o porque es bilingüe, pero la mayoría lo eligen por proximidad, que es un factor muy importante”. [D2, Sec, p.2]

Asimismo, también las familias valoran las opiniones que tiene su círculo cercano respecto al centro. Así, una directora destaca que los niños de etnia gitana suelen elegir aquella escuela donde hay más estudiantes de

su etnia para sentirse protegidos. En esa misma línea, familias de otras culturas como las árabes eligen aquellos centros donde se respete más su cultura y religión, tengan un menú de mediodía adaptado, etc. Citando a la directora entrevistada:

“Ellos (los estudiantes gitanos) siempre buscan los colegios donde haya más alumnos de su etnia, porque se sienten más protegidos”. [D1, Pri, p.2]

Las familias con un nivel socioeconómico más bajo suelen evitar los centros educativos bilingües, ya que consideran que será más complicado el proceso de enseñanza-aprendizaje y que quizás no podrán ayudar a sus hijos/as en estas tareas. Lo mismo sucede con los centros concertados porque las familias no siempre pueden asumir el coste económico que a menudo supone la escolarización, ni cubrir otros gastos como el uniforme o el material informático.

“Bueno, al final lo que se hace es segregar en general a los niños y a las niñas, centralizándolos en algunos colegios, haciendo colegios de primera y de segunda”. [F1, Pri, p.3]

3.3. La escolarización de estudiantes con necesidades educativas especiales

Cuando el niño/a presente necesidades educativas especiales o bien no conozca la lengua española, es el Servicio de Apoyo a la Escolarización quien se encarga de buscar la mejor opción para escolarizarle. Se hace un esfuerzo por dar respuesta a las necesidades de los estudiantes. Reforzando esta idea, una de las directoras nos indica:

“Cuando es en período extraordinario, si a mí me viene un niño con necesidades educativas especiales yo no le matriculo, sino que le mando al SAE, precisamente para que ahí se pueda repartir según la necesidad del niño y los alumnos con necesidades del centro”. [D1, Pri, p.5]

Si bien, según la información facilitada por los participantes del estudio, los estudiantes con necesidades educativas especiales no se distribuyen de forma equilibrada entre los diferentes centros escolares. Incluso los equipos de orientación tienden a aconsejar que este tipo de alumnado vaya a centros, por ejemplo, que no sean bilingües. Este aspecto supone un crecimiento de las desigualdades entre centros y favorece la segregación escolar.

3.4. Fortalezas, debilidades y mejoras del proceso de escolarización en período extraordinario

Los directores de los centros escolares consideran que el principal aspecto positivo de la escolarización en período extraordinario, tal como se desarrolla actualmente, es el que las propias familias elijan centro. Esto supone una mayor eficacia en la gestión, ya que directamente todos los tramites se realizan en el propio centro educativo y el estudiante se escolariza más rápidamente. Si bien, para las familias lo positivo de este procedimiento es que se garantiza el derecho a la educación, pero echan de menos mayor apoyo.

No obstante, cabe considerar también este aspecto como una de las debilidades del sistema en la medida en que la elección del centro por parte de las familias conlleva habitualmente una distribución poco equilibrada de los estudiantes entre los centros. En esta misma línea, la responsable del Programa de escolarización considera como punto negativo del proceso que la distribución en los centros es muy desigual tanto en el período ordinario como en el extraordinario:

“Si empezamos a ver que el reparto en la ordinaria ya no es lo que debería ser... pues en la extraordinaria menos. Al extraordinario, van las plazas sobrantes, ya se han hecho unas selecciones y queda lo que queda”. [RA2, CM, p.4]

Además, asegura que no hay manera de distribuir equilibradamente las solicitudes que llegan en período extraordinario:

“No hay una manera de equilibrar porque es un círculo, los centros que tienen más inmigración tienen menos demanda. Al tener menos demanda dejan vacantes, no tienen las aulas llenas, en vez de 25, que es el máximo, tienen 19 o 15... entonces en el proceso extraordinario que utilizamos, precisamente estas vacantes que nos han quedado ahí y que le vamos a ofrecer al que venga, al que viene de fuera de España, pues le vamos a ofrecer justo las vacantes que son, a su vez, los que están llenos de inmigrantes”. [RA2, CM, p.4]

Otra de las debilidades señaladas por los participantes es que si en el centro al que acuden las familias no hay plazas disponibles tienen que seguir buscando en otros centros, lo cual puede hacer de este proceso algo

muy tedioso, además que a muchas familias las envían a centros que no quieren, ya sea por distancia o proyecto educativo. A modo de reflexión, los representantes de las familias manifiestan:

“Que tengan que estar las familias desplazándose y pidiendo, por no decir suplicando, a los directores de los centros a donde van, que por favor les den una plaza”. [F2, Sec, p.4]

Por último, desde la administración, también se reflexiona acerca del desconocimiento por parte de las familias de los procesos de escolarización,

“Hay bastante desconocimiento por la ciudadanía. La escolarización es muy complicada. A veces hay que redactar cómo funciona el proceso para explicarlo a todos los centros escolares. Tanto las familias como los centros están muy perdidos. Falta formación”. [RA1, CM, p.4]

Uno de los aspectos en los que coinciden los participantes del estudio, es en considerar que el procedimiento anterior era mucho más correcto y adecuado que el actual, ya que el servicio de escolarización distribuía de forma equilibrada a los estudiantes en los centros con plazas disponibles. Así, consideran que es necesario que los centros que reciben fondos públicos asuman todos estudiantes en período extraordinario, incluso reservando plazas en todas las escuelas. Ilustrando esta idea:

“Para mejorar el proceso de matrícula viva, intentaría que estuviera equilibrada entre la red de centros financiados con fondos públicos. No se mete en el mismo saco a los centros concertados y están funcionando con dinero público [...] y no debería ser una limitación para la familia la cuota o informe y eso debería asumirlo el sistema público”. [D2, Sec, p.3]

3.5. Consecuencias de la escolarización en período extraordinario: la segregación escolar

Según la técnica del Servicio de Apoyo a la Escolarización el tema de la segregación tiene una solución compleja. Entre los motivos por los que lo ve complicado está el hecho de que no se escolariza de oficio, son las familias las que piden:

“No hay una escolarización de oficio de la administración, esto es super importante, es la familia la que pide el centro o los centros que desea en el proceso ordinario” [RA2, CM, p.4]

Hay familias que pueden esperar al proceso ordinario para moverse de municipio, en cambio, otras no pueden, especialmente los inmigrantes y las familias en desventaja social, quienes muchas veces se ven obligadas a cambiar de domicilio y escolarizar en período extraordinario:

“El inmigrante va buscando donde tiene una vivienda más barata y un trabajo y le da igual que sea enero, febrero, marzo, abril...” [RA2, CM, p.5]

Un factor en el cual coinciden muchos de los participantes, es el papel que juega la normativa en relación con que los directores de los centros tengan capacidad para decidir. Así, algunos participantes afirman que dependiendo del origen o nivel socioeconómico del solicitante muchos centros dicen estar completos y no ofertan plazas. Incluso centros públicos han optado por medidas que podemos catalogar como segregadoras, ya que muchas familias se quedan fuera por no tener poder adquisitivo. Ilustrando esta idea:

“En un colegio público se impuso cosas como el uniforme o la Tablet, lo que provocó que muchas familias no pudieran acceder a estos recursos y acabarían marginando a ciertas familias con recursos más limitados”. [D1, Pri, p.4]

Además, la segregación escolar se acentúa con el papel que juegan los centros concertados que suelen tener una demanda más alta. En numerosas ocasiones estos centros se llenan en el período ordinario, pero cuando esto no es así, los participantes comentan que no siempre se facilita la información clara sobre vacantes a familias que por falta de recursos no puedan afrontar el pago:

“En los concertados depende quién, si no pueden pagar la cuota no hay plaza. Un concertado debería funcionar igual que un público”. [D1, Pri, p.5]

Los participantes coinciden en la inequidad de este proceso, y la nula redistribución de los estudiantes en los diferentes centros. En palabras de sus protagonistas:

“Los centros que tienen más inmigración tienen menos demanda, por lo tanto, son los que más vacantes tienen en período extraordinario”. [F2, Sec, p.3]

4. Discusión y conclusiones

Los principales hallazgos del presente estudio, de alguna manera, muestran cierto descontento por parte de las familias y los directores con el proceso, ya que lo consideran como desigual y causante de segregación escolar. Este descontento, en parte, se ha agudizado con los cambios en el procedimiento que han provocado que el Servicio de Apoyo a la Escolarización pierda competencias, otorgando mayor responsabilidad tanto a los centros como a las familias durante el proceso. Otro de los hallazgos más relevantes del presente estudio está relacionado con la escolarización de los estudiantes con necesidades educativas especiales, siendo esta la excepción, ya que, en estos casos, el Servicio de Apoyo a la Escolarización sí actúa de oficio escolarizando a dichos estudiantes en los mejores centros posibles para dar respuesta a sus necesidades.

En relación con el desarrollo del proceso de escolarización extraordinario, en este estudio se confirma la idea expuesta por Carrasco y colaboradores (2012) que sostiene que el volumen de admisión de estudiantes en período extraordinario lo asumen en su mayoría los centros públicos, siendo las instituciones concertadas y privadas quienes de alguna manera se mantienen al margen del reparto de estudiantes. De hecho, los diferentes participantes manifiestan que algunos centros, aun teniendo vacantes, niegan plazas a ciertos estudiantes por diversas razones como la procedencia, etnia o nivel socioeconómico. La conjetura de que los centros públicos sean los que reciben a estos estudiantes, acrecienta la afirmación de que este proceso se convierte en una causa explícita de segregación escolar.

Al igual que en las investigaciones llevadas a cabo por Dobson, Henthorne y Lynas (2000), los centros que más estudiantes reciben en período extraordinario en el municipio del sur de Madrid estudiado son los que están situados en las zonas donde la población presenta unos niveles económicos más bajos. En la línea de la investigación realizada por Schafft (2006), en este estudio también las familias que participan en el proceso de escolarización en período extraordinario son las de rentas bajas, que por situaciones laborales o de migración tienen que estar desplazándose continuamente en busca de centros educativos, a poder ser, cerca del domicilio.

Además, con los últimos cambios en el procedimiento, es muy difícil que los Servicios de Apoyo a la Escolarización contribuyan a la redistribución de los estudiantes en este período, ya que sus funciones se ven limitadas a informar de las vacantes y a asesorar a las familias que deciden consultarles. Esto propicia que las familias puedan sentirse poco apoyadas y que tengan un gran desconocimiento del proceso.

En el estudio de ESADE-Save the Children (2021) se proponen como medidas para evitar la segregación tanto la dotación de medios y recursos para los centros que acogen la mayoría de los estudiantes en período extraordinario, como que todos los centros tengan una serie de plazas reservadas para el período de escolarización extraordinario. La reserva de plazas supondría un avance en cuanto a la redistribución y lucha contra la segregación escolar.

El principal aporte de este estudio es la profundización a través de las voces de los protagonistas de un fenómeno poco estudiado desde la investigación educativa: la escolarización de estudiantes en período extraordinario. Así, escuchar cómo viven, sienten y piensan los protagonistas de este fenómeno es fundamental para poder abordarlo tanto desde la investigación como desde la mirada de quienes toman las decisiones políticas y quieren seguir mejorando el proceso. Respecto a las limitaciones del estudio, sería especialmente interesante ampliar los participantes del estudio, no solo en cuanto a directores escolares y familias sino también incorporando a docentes en la investigación. No se ha incluido la voz del profesorado en este estudio dado que los docentes no se encuentran directamente incluidos en la toma de decisiones de matriculación del alumnado en período extraordinario, mientras que los responsables educativos, directores y familias son parte activa del proceso. También sería muy fructífero realizar un estudio ex post facto a través de un cuestionario para tener una visión más global de este fenómeno tanto en la Comunidad de Madrid como en el resto de las comunidades de España.

Centrándonos en la perspectiva del estudio, y especialmente vinculado a los puntos a mejorar de la investigación presentada, sería interesante conocer los diferentes modelos de escolarización de estudiantes en período extraordinario existentes en España y su vinculación con la segregación escolar. Otra línea interesante de investigación es continuar comprendiendo y profundizando en las vivencias de los protagonistas de este proceso, realizando, quizás, grupos de discusión y entrevistas semiestructuradas para obtener así información cualitativa del proceso. En esta línea, sería especialmente relevante contar con la voz de los docentes, quienes viven en su día a día de la práctica docente la llegada de alumnado en matrícula fuera del período ordinario.

El tema de fondo que late en este estudio es la desigualdad. Así, el proceso de escolarización en período extraordinario genera segregación escolar ya que contribuye a una desigual distribución del alumnado en los centros educativos (quedando relegado a aquellos donde les quedan plazas finalizado el período ordinario). Queda patente cómo los estudiantes cuyas familias poseen las rentas más bajas son escolarizados en centros con menor demanda, lo cual acrecienta la segregación escolar, ya que la redistribución de estudiantes no

existe. Otro elemento interesante es que nos permite reflexionar acerca del papel que juegan las instituciones, utilizando los hallazgos para evitar la segregación.

La escolarización en período extraordinario es un tema aún incipiente en la investigación (Carrasco et al., 2012; Martínez y Ferrer, 2018), pero con fuertes implicaciones tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje como en la distribución y movilidad del alumnado. El sistema de libre elección de centro, tanto en el período ordinario como extraordinario es un mercado educativo desigual y una presencia alta de escuelas tanto concertadas como privadas no favorece ni la calidad ni la equidad educativa (Bonal y Zancajo, 2020; Camps-Orfila et al., 2022; Cortázar, 2020; Marcotte y Dalane, 2019; Murillo y Martínez-Garrido, 2018; Zhang-Yu, 2022). Es urgente, por ello, repensar los procesos actuales de escolarización establecidos en comunidades como la Comunidad de Madrid o Cataluña y avanzar hacia modelos que supongan una distribución socialmente más justa del alumnado en los centros escolares.

5. Referencias bibliográficas

- Aramburu, M. (2002). *Los otros y nosotros: imágenes del inmigrante en Ciutat Vella de Barcelona*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Centro de publicaciones.
- Ball, S. J. (1998). Big policies/small world: An introduction to international perspectives in education policy. *Comparative Education*, 34(2), 119-130. <https://doi.org/10.1080/03050069828225>
- Ballel, A. R. y Soria, M. M. (2019). El Pla d'Escolarització Extensiva: el cas de Banyoles. *Temps d'Education*, 56, 259-272.
- Bonal, X. y Albaigés, B. (2009). La segregación escolar en Cataluña. *Cuadernos de Pedagogía*, 387, 89-94.
- Bonal, X. (2018). *La política educativa ante el reto de la segregación escolar en Cataluña*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261471>
- Bonal, X. y Zancajo, A. (2020). Elección de Escuela, Movilidad y Segregación Escolar del Alumnado Vulnerable en Barcelona. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(4), 197-218. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.008>
- Carrasco, S. (Dir.) (2003). *Immigració i diversitat sociocultural a les escoles de Barcelona. Estudi sobre l'origen sociocultural i la concentració escolar als centres públics municipals i de Ciutat Vella*. Observatori Barcelona.
- Carrasco, S., Pàmies, J., Bereményi, Á. y Casalta, V. (2012). Más allá de la “matrícula viva”. La movilidad del alumnado y la gestión local de la escolarización en Cataluña. *Papers*, 97(2), 311-341.
- Carrillo, S. (2020). La segregación escolar en América Latina ¿qué se estudia y cómo se investiga? *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(4), 345-362. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.014>
- Cátedra UNESCO en Educación para la Justicia Social. (2021). *Segregación escolar en Getafe. Informe final*. Cátedra UNESCO en Educación para la Justicia Social de la Universidad Autónoma de Madrid.
- Cortázar, L. (2020). Segregación escolar y ciudades: ¿matrimonio inseparable? *Panorama Social*, 32, 127-141.
- Decreto 29/2013, de 11 de abril, del Consejo de Gobierno, de libertad de elección de centro escolar en la Comunidad de Madrid.
- Decreto 11/2019, de 5 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se modifica el Decreto 29/2013, de 11 de abril, de Libertad de Elección de Centro Escolar en la Comunidad de Madrid.
- Dobson, J., Henthorne, K. y Lynas, Z. (2000). *Pupil mobility in schools: Final report*. Migration Research Unit.
- ESADE - Save the children (2021). *Diversidad y libertad: Reducir la segregación escolar respetando la capacidad de elección de centro*. ESADE.
- Garreta, J. (2011). La atención a la diversidad cultural en Cataluña: exclusión, segregación e interculturalidad. *Revista de Educación*, 355, 213-233. <https://doi.org/10-4438/1988-592X-RE-2011-355-022>
- Gibbons, S. y Telhaj, S. (2007). *Mobility and school disruption*. CEEDP, 83. Centre for the Economics of Education.
- Guy, D. y Takanishi, R. (2010). *Student Mobility: Exploring the Impact of Frequent Moves on Achievement: Summary of a Workshop*. The National Academies Press.
- Hanushek, E. Kain, J. F. y Rivkin, S. G. (2004). Disruption versus Thiebout improvement: The costs and benefits of switching schools. *Journal of Public Economics*, 88(9), 1721-1746. [https://doi.org/10.1016/S0047-2727\(03\)00063-X](https://doi.org/10.1016/S0047-2727(03)00063-X)
- Marcotte, D. E. y Dalane, K. (2019). Socioeconomic segregation and school choice in american public schools. *Educational Researcher*, 48(8), 493-503. <https://doi.org/10.3102/0013189X19879714>
- Martínez, L. y Ferrer, A. (2018). *Mézclate conmigo. De la segregación socioeconómica a la educación inclusiva*. Save The Children España.
- Muñiz, M. (2010). *Estudios de caso en la investigación cualitativa*. Recuperado de http://www.psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/1_estudios-de-caso-en-la-investigacion-cualitativa.pdf
- Murillo, J. y Martínez-Garrido, C. (2018). Incidencia de la crisis económica en la segregación escolar en España. *Revista de Educación*, 381, 67-94. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6518456>

- Murillo, J. y Graña, R. (2022). Profundizando en la segregación escolar por nivel socioeconómico en América Latina. Un estudio en cuatro países prototípicos. *Revista Colombiana de Educación*, 1(84), 1-23. <https://doi.org/10.17227/rce.num84-11697>
- Pámies, J., Carrasco, S., Bereményi, Á. y Casalta, V. (2011). ¿“Matricula viva” o movilidad del alumnado? Resituando las estrategias de incorporación escolar en Barcelona en el marco de la globalización. En F. J. García Castaño y N. Kressova. (Coord.), *Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía* (pp. 413-420). Instituto de Migraciones.
- Piemontese, S. (2018). ‘Ya no tengo futuro, ni allí ni aquí’. Movilidad europea, desalojos forzosos y desvinculación escolar del alumnado ‘gitano rumano’ en, Carrasco, S. y Bereményi, A., Migración, movilidad y educación. Estrategias familiares y respuestas escolares (pp.122-152). Editorial Bellaterra, Colección de Estudios Migratorios.
- Schafft, K.A. (2006). Poverty, residential mobility, and student transiency within a rural New York school district. *Rural Sociology*, 71(2), 212-231. <https://doi.org/10.1526/00360110677789710>
- Valiente, O. (2008). ¿A qué juega la concertada? La segregación escolar del alumnado inmigrante en Cataluña (2001-06). *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12(2), 142-164.
- Van Zanten, A. (1996). Fabrication et effets de la ségrégation scolaire. En S. Paugam (Ed.), *L'exclusion, l'état des savoirs* (pp. 281-291). La Découverte.
- West, A., Hind, A. y Pennell, H. (2004). School admissions and selection in comprehensive schools: Policy and practice. *Oxford Review of Education*, 30(3), 347-369. <https://doi.org/10.1080/0305498042000260485>
- Zhang-Yu, C., Camps-Orfila, S., Lalueza, J. L., García-Díaz, S. y Viñas-i-Rodríguez, D. (2022). Procesos de cambio educativo en contextos de segregación escolar: Una investigación basada en el diseño. *Psicoperspectivas*, 21(1), 124-136. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue1-fulltext-2544>