

**La educación concertada como factor de desigualdad educativa: una mirada  
situada desde la elección escolar en A Coruña, España**

**The subsidised education as a factor of educational inequality: a situated  
approach from school choice in A Coruña, Spain**

**A educação subvencionada como fator de desigualdade educacional: um  
olhar situado a partir da escolha escolar na Corunha, Espanha**

**Antía Salgueiro Basadre**

Facultad de Sociología. Universidad de A Coruña (España).

<https://orcid.org/0009-0005-9747-7108>

[a.salgueiro@udc.es](mailto:a.salgueiro@udc.es)

**Águeda Simais Lorenzo**

Facultad de Sociología. Universidad de A Coruña (España).

<https://orcid.org/0009-0001-9136-3178>

[agueda.simais@udc.es](mailto:agueda.simais@udc.es)

## **Resumen**

Esta investigación analiza el papel de la educación concertada como factor de desigualdad educativa en A Coruña, España, en el marco del sistema dual público–concertado. Desde una perspectiva sociológica y territorial, se examina cómo la elección escolar, influida por el capital económico, cultural y simbólico de las familias, refuerza procesos de segmentación social y territorial. Se adopta un enfoque metodológico mixto, combinando encuestas a 400 familias con hijos/as en Educación Primaria, y entrevistas semiestructuradas a profesionales de centros públicos y concertados. El análisis estadístico y discursivo revela una asociación significativa entre titularidad del centro y perfil socioeconómico, con la concertada concentrando alumnado de clases medias y medias-altas, y mostrando mayor movilidad geográfica y acceso a servicios ampliados. Factores como la proximidad, la zonificación escolar, la oferta de actividades complementarias, el ideario religioso, y las estrategias informativas diferenciales, configuran un patrón de elección activa para familias con más recursos, frente a elecciones condicionadas por la cercanía y disponibilidad para los sectores menos favorecidos. Los resultados confirman que, lejos de corregir desigualdades, el modelo concertado las reproduce mediante mecanismos simbólicos, territoriales y económicos, reforzando la homogeneidad interna de los centros y segmentando el sistema educativo. Se discute la necesidad de políticas redistributivas y de planificación territorial equitativa que garanticen una igualdad de oportunidades efectiva.

**Palabras clave:** educación concertada, desigualdad educativa, elección escolar, segregación socioeducativa, políticas educativas.

## Abstract

This research analyzes the role of subsidized education as a factor of educational inequality in the municipality of A Coruña, Spain, within the dual public-subsidized system. From a sociological and territorial perspective, it examines how school choice, influenced by families' economic, cultural, and symbolic capital, reinforces processes of social and territorial segmentation. A mixed-method approach was adopted, combining surveys of 400 families with children in primary education and semi-structured interviews with professionals from public and subsidized schools. Statistical and discourse analysis reveal a significant association between school ownership and socioeconomic profile, with subsidized schools concentrating middle and upper-middle-class students, showing greater geographical mobility and access to extended services. Factors such as proximity, school zoning, the range of complementary activities, religious ideology, and differential information strategies shape an active choice pattern for more affluent families, as opposed to choices conditioned by proximity and availability for less advantaged sectors. The results confirm that, far from correcting inequalities, the subsidized model reproduces them through symbolic, territorial, and economic mechanisms, reinforcing the internal homogeneity of schools and segmenting the education system. The need for redistributive policies and equitable territorial planning to ensure real equality of opportunity is discussed.

**Keywords:** subsidized education, educational inequality, school choice, socio-educational segregation, educational policies.

## Resumo

Esta pesquisa analisa o papel da educação subvencionada como fator de desigualdade educacional no município da Corunha, Espanha, no âmbito do sistema dual público-subvencionado. A partir de uma perspectiva sociológica e territorial, examina-se como a escolha da escola, influenciada pelo capital econômico, cultural e simbólico das famílias, reforça processos de segmentação social e territorial. Adotou-se uma abordagem metodológica mista, combinando inquéritos a 400 famílias com filhos/as no ensino primário e entrevistas semiestruturadas com profissionais de escolas públicas e subvencionadas. A análise estatística e discursiva revela uma associação significativa entre a titularidade da escola e o perfil socioeconômico, com as escolas subvencionadas concentrando alunos de classes médias e médias-altas, apresentando maior mobilidade geográfica e acesso a serviços ampliados. Fatores como proximidade, zoneamento escolar, oferta de atividades complementares, ideário religioso e estratégias de informação diferenciadas configuram um padrão de escolha ativa para famílias com mais recursos, em contraste com escolhas condicionadas pela proximidade e disponibilidade para os setores menos favorecidos. Os resultados confirmam que, longe de corrigir desigualdades, o modelo subvencionado as reproduz por meio de mecanismos simbólicos, territoriais e econômicos, reforçando a homogeneidade interna das escolas e segmentando o sistema educativo. Discute-se a necessidade de políticas redistributivas e de planejamento territorial equitativo que

garantam uma igualdade de oportunidades efetiva.

**Palavras-chave:** educação subvencionada, desigualdade educacional, escolha escolar, segregação socioeducacional, zoneamento escolar, políticas educativas.

## Introducción

El sistema educativo español se ha consolidado históricamente como un modelo que combina tres redes diferenciadas -pública, concertada y privada- cuya coexistencia configura un escenario educativo heterogéneo y, a menudo, desigual. A los centros públicos, plenamente financiados y gestionados por la administración, se suma la red concertada (Muñoyerro 2022), integrada por centros privados financiados con fondos públicos y gestionados mayoritariamente por entidades de ideario religioso. Junto a ellas, la red privada no subvencionada mantiene proyectos educativos diversos, incluyendo centros de carácter confesional, colegios elitistas con cuotas elevadas y, en algunos casos, instituciones que segregan al alumnado por sexo, lo que amplía las desigualdades de acceso y composición social. Esta arquitectura institucional, establecida jurídicamente con la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE), y fortalecida posteriormente por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), así como por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que modifica la LOE (LOMLOE), ha generado un amplio debate sobre sus efectos en la equidad educativa y en la cohesión territorial. En particular, múltiples estudios señalan que la red concertada actúa como un mecanismo estructural de diferenciación social, al favorecer dinámicas de selección del alumnado que refuerzan la segregación educativa (Soriano, 2015; Roca, 2022).

En esta misma línea, Zancajo, Verger y Fontdevila (2022) muestran que el modelo de conciertos español, tal y como se ha configurado en las últimas décadas, se asocia de forma sistemática con mayores niveles de segregación escolar y con la consolidación de circuitos educativos diferenciados entre la red pública y la concertada.

En este contexto, la elección de centro escolar emerge como una práctica social condicionada por factores desiguales. Como señalan autores como Bourdieu (2001), Bernstein (2001) y Coleman (1988), las decisiones familiares están mediadas por el capital económico, cultural y simbólico, y se configuran dentro de una lógica de reproducción social que privilegia a ciertos grupos frente a otros. En el caso de los centros concertados, el prestigio simbólico, la homogeneidad del alumnado y la amplitud de servicios se presentan como elementos de atracción para familias de clase media-alta, mientras que las familias con menor capital educativo o económico tienden a optar por la red pública, en muchos casos por proximidad o falta de alternativas viables.

Diversas investigaciones, tanto nacionales como locales, han señalado cómo este proceso contribuye a segmentar el mapa escolar. En A Coruña (España), ciudad donde se ha centrado el presente estudio, se observa una distribución geográfica de los centros que coincide con patrones de renta y nivel

educativo de las familias, generando zonas de mayor y menor demanda en función de su composición social (Alegre y Benito, 2012; Gómez, 2024). Este fenómeno se vincula con el modelo de zonificación escolar, que lejos de garantizar igualdad de acceso, puede acentuar la desigualdad si no se acompaña de mecanismos de corrección redistributiva (Villa, 2020; Roca, 2022).

A partir de este enfoque crítico, la presente investigación examina el papel de la educación concertada como factor de desigualdad educativa, desde una perspectiva situada en el municipio de A Coruña. El análisis combina datos cuantitativos procedentes de encuestas a familias con hijos/as en educación primaria, con entrevistas semiestructuradas a profesionales de este nivel educativo. Este enfoque metodológico mixto nos permite triangular los resultados y captar tanto los patrones estadísticos, como también los discursos, prácticas y significados que subyacen a las decisiones familiares.

El objetivo general se orienta a analizar cómo la organización del sistema público-concertado incide en la equidad educativa y cómo la lógica de elección de centro contribuye a reforzar desigualdades sociales y territoriales. Se consideran elementos como el nivel socioeconómico, el acceso a la información, la proximidad geográfica, el carácter religioso y la oferta de servicios, todos ellos condicionantes diferenciales en el proceso de selección educativa. A través de esta mirada sociológica y territorial, buscamos contribuir a una comprensión crítica del sistema educativo y ofrecer claves para repensar políticas que promuevan la equidad, la justicia social y el derecho real a una educación de calidad para todos y todas.

### **Marco legal y evolución del modelo concertado en España**

El sistema educativo español, tal como se configura en la actualidad, es el resultado de un proceso histórico de reformas legislativas que han consolidado un modelo dual, basado en la coexistencia de centros públicos y concertados. Esta estructura, aunque inicialmente planteada como complementaria, ha generado tensiones relevantes en términos de equidad, al introducir mecanismos de financiación pública para instituciones de titularidad privada, en su mayoría de ideario religioso, lo que ha favorecido procesos de segmentación educativa (Soriano, 2015; Roca, 2022).

La primera gran transformación se produce con la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (en adelante LGE), que establece la obligatoriedad y gratuidad de la Educación General Básica, y delimita por primera vez la tipología de centros educativos, diferenciando entre públicos y privados. Sin embargo, es la LODE la que introduce formalmente la figura del centro concertado, al permitir que determinados centros privados accedan a financiación estatal. Este modelo buscaba ampliar la cobertura educativa en zonas con insuficiencia de oferta pública, pero su desarrollo ha tenido efectos estructurales que van más allá del planteamiento inicial.

Posteriormente, la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (en adelante LOCE) y, más tarde, la LOE, consolidan la existencia de la red concertada, reconociendo su papel dentro de un sistema mixto y reafirmando el principio de gratuidad en las etapas obligatorias. Con la

aprobación de la LOMLOE, se introducen algunas correcciones orientadas a reforzar el papel de la red pública, aunque sin modificar en profundidad el modelo dual. La LOMLOE insiste en que los centros concertados deben garantizar principios de inclusión, gratuidad y no discriminación; sin embargo, estos objetivos se ven frecuentemente comprometidos por prácticas escolares que generan efectos excluyentes, como apuntan Roca (2022), Villa (2020) y Cuartero Cobo (2023).

El marco legal vigente ha intentado equilibrar dos principios en tensión: la libertad de elección de centro, reconocida en el artículo 27 de la Constitución Española, y la necesidad de asegurar la igualdad de oportunidades. No obstante, diversos estudios muestran que este equilibrio resulta difícil de sostener en la práctica. Las investigaciones de Soriano (2015), Roca (2022) y Cuartero Cobo (2023) documentan cómo determinados centros concertados imponen barreras indirectas al acceso, como las aportaciones económicas “voluntarias”, los requisitos simbólicos vinculados al ideario o la configuración de proyectos educativos excluyentes, elementos que operan como filtros encubiertos de admisión.

En este sentido, la evolución del marco legal puede observarse de forma sintética en la Tabla 1, donde se recogen los principales momentos clave que han configurado el modelo público-concertado.

**Tabla 1**

*Cronología normativa del modelo público-concertado*

<b>AÑO<sup>1</sup></b>	<b>NORMA</b>	<b>CONTENIDO CLAVE RESPECTO AL MODELO DUAL</b>
1970	Ley 14/1970, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE)	Obligatoriedad y gratuidad de la EGB; tipología pública/privada.
1978	Constitución Española (art. 27)	Reconoce derecho a la educación, la libertad de enseñanza y de creación de centros; garantiza la gratuidad de la enseñanza básica.
1985	Ley Orgánica 8/1985, del Derecho a la Educación (LODE)	Introduce formalmente los conciertos educativos; financiación pública a privados que cumplan requisitos.

<sup>1</sup> Aunque la Ley General de Educación de 1970 es anterior a la Constitución Española de 1978, es esta última la que establece el marco jurídico superior y los principios fundamentales (art. 27) que condicionan la interpretación y desarrollo de toda la normativa posterior.

2002	Ley Orgánica 10/2002, de Calidad de la Educación (LOCE)	Refuerza el reconocimiento institucional a la concertada.
2006	Ley Orgánica 2/2006, de Educación (LOE)	Integra normativa previa; reafirma el papel de la concertada como complementaria a la pública.
2020	Ley Orgánica 3/2020, Modificación de la LOE (LOMLOE)	Refuerza red pública y principios de inclusión y no discriminación.

---

Fuente: elaboración propia.

A nivel europeo, España destaca por su alta proporción de escolarización en centros concertados, especialmente en la etapa de Educación Primaria. Según Turienzo y Manso (2022), solo Bélgica supera este porcentaje en la Unión Europea. Esta configuración se manifiesta con mayor intensidad en comunidades autónomas como Madrid, Navarra, Cataluña o el País Vasco, donde la red concertada representa más del 40 % de la oferta educativa. En otras regiones, como Galicia, la presencia de la red concertada es menor en términos relativos, pero su impacto es igualmente significativo, como demuestra el caso de A Coruña, donde la distribución de centros refleja y reproduce patrones sociales y económicos diferenciados (Gómez, 2024).

Desde una perspectiva crítica, autores como Alegre y Benito (2012) han analizado cómo la evolución normativa del modelo concertado ha contribuido a configurar un sistema educativo dualizado, donde las diferencias entre centros públicos y concertados no solo responden a cuestiones de titularidad, sino también a profundas divergencias en cuanto a la composición social del alumnado, los servicios ofertados y el capital simbólico asociado a cada red.

El diseño normativo del sistema, aunque formalmente basado en principios de igualdad, no ha sido acompañado por políticas redistributivas eficaces que corrijan los efectos de selección y diferenciación social. Tal como advierte Villa (2020), la falta de mecanismos de control real sobre los procesos de admisión, la laxitud en el seguimiento del cumplimiento del carácter gratuito de los centros concertados, y la débil fiscalización del uso de fondos públicos han permitido que estos centros operen bajo una lógica de mercado educativo, compitiendo en prestigio y demanda con los centros públicos. Tal como desarrollan Casares & Vidal (2024), esta situación entra en tensión con las obligaciones de gratuidad, inclusión y no discriminación que la propia regulación de los conciertos impone a la escuela concertada, poniendo de relieve la distancia existente entre el marco jurídico y las prácticas efectivas de escolarización.

A esta brecha entre normativa y práctica se suma la evidencia reciente sobre el papel de las políticas educativas en la generación de desigualdad. Turienzo y Manso (2022) muestran que determinadas decisiones de política pública -especialmente aquellas vinculadas a la configuración de la oferta y de los criterios de acceso a los centros sostenidos con fondos públicos- pueden convertirse en dispositivos que reproducen las desigualdades socioeducativas, reforzando la estratificación del alumnado. En un análisis complementario, pero con foco territorial, Turienzo y Manso (2023) evidencian que la distribución del alumnado entre redes pública y concertada presenta fuertes variaciones autonómicas, y que estas diferencias se asocian con niveles desiguales de segregación por origen socioeconómico. Ambos trabajos coinciden en señalar que el modelo concertado español constituye un espacio donde las políticas públicas interactúan con las dinámicas familiares, consolidando patrones persistentes de segmentación escolar.

Por tanto, el análisis del marco legal del modelo concertado no puede limitarse a una descripción de sus hitos legislativos, sino que debe ser entendido como un proceso estructural que ha configurado una arquitectura institucional propicia para la segmentación. Este marco normativo, lejos de ser neutral, ha permitido el desarrollo de prácticas institucionales y familiares que profundizan las desigualdades educativas y territoriales, tal como se explorará en los siguientes apartados a partir del estudio empírico realizado en el municipio de A Coruña.

### **Educación concertada y segmentación socioeducativa**

El sistema educativo español, caracterizado por la coexistencia de redes pública y concertada, ha generado un amplio debate sobre sus efectos en la equidad y la segmentación social. La educación concertada, financiada con fondos públicos pero gestionada por entidades privadas, es vista desde diversas perspectivas sociológicas como un espacio donde se reproducen y acentúan desigualdades sociales preexistentes (Bourdieu, 2001, pp. 131-165; Bernstein, 2001, pp. 137-168).

A partir de un análisis de los datos de PISA 2022, Torrecilla y Borrueal (2024) confirman que los centros privados concertados constituyen uno de los principales factores de segregación escolar por nivel socioeconómico en España, al concentrar de forma desproporcionada al alumnado más favorecido y escolarizar en menor medida al alumnado vulnerable.

Según Bourdieu (2001), el sistema educativo actúa como un mecanismo de reproducción social en el que el capital cultural y simbólico de las familias se traduce en oportunidades educativas diferenciadas. La educación concertada tiende a concentrar alumnado de clases medias y altas que valoran el prestigio simbólico y la homogeneidad social de estos centros, favoreciendo así procesos de selección y exclusión que no siempre son explícitos pero que se manifiestan en prácticas institucionales y sociales. Bernstein (2001) complementa esta visión al analizar cómo los discursos pedagógicos y las estructuras escolares reproducen desigualdades a través de códigos culturales y normativos que dificultan la inclusión de estudiantes con menos capital cultural.

A nivel empírico, Alegre, Benito y González (2008) han mostrado cómo la política de zonificación



escolar contribuye a la segregación educativa al distribuir a los alumnos según criterios territoriales que reflejan desigualdades socioeconómicas. En ciudades como A Coruña, este fenómeno se traduce en una distribución desigual del alumnado entre centros públicos y concertados, con una marcada segmentación territorial que coincide con el nivel socioeconómico y educativo de las familias (Alegre y Benito, 2012; Concello de A Coruña, 2016). Esta segregación espacial puede agudizar la exclusión educativa, al concentrar en determinadas zonas alumnado con menos recursos y en otras aquellos con mayores oportunidades.

Cladellas et al. (2013) añaden que la oferta de actividades extraescolares y servicios complementarios en los centros concertados es otro factor de atracción para las familias con más capital, reforzando la segmentación. Por su parte, Colás y Contreras (2013) destacan la importancia de la participación familiar en la gestión de los centros, un factor que suele ser mayor en la red concertada y que está vinculado al nivel cultural y económico de las familias, contribuyendo a mantener las diferencias entre ambos tipos de centros.

Los estudios sobre el modelo español coinciden en señalar que, aunque la legislación vigente (LOE, 2006; LOMLOE, 2020) establece principios de gratuidad, inclusión y no discriminación, en la práctica los centros concertados imponen barreras encubiertas, como las contribuciones voluntarias o criterios religiosos, que dificultan el acceso para ciertos colectivos (Soriano, 2015; Roca, 2022). Esto refleja una tensión inherente en el sistema dual, que combina la libertad de elección con la necesidad de equidad, pero que en muchos casos perpetúa dinámicas de exclusión y selección social.

Desde una perspectiva crítica, la educación concertada no solo refleja las desigualdades sociales existentes, sino que las refuerza mediante la creación de espacios educativos diferenciados, que reproducen las divisiones sociales y culturales presentes en la sociedad (Berger y Luckmann, 1966, p. 65-97; Bourdieu, 2001, p. 131-165). Este proceso se enmarca en un contexto de globalización y transformación social donde el capital simbólico asociado a ciertos centros educativos adquiere un valor estratégico para las familias (Castells, 2000).

Además, las políticas de privatización educativa, que fomentan la competencia entre escuelas públicas y privadas, refuerzan la desigualdad y la segmentación social en el sistema escolar. Este modelo, basado en la elección de centro y la meritocracia, limita la equidad y afecta negativamente la cohesión y el rendimiento educativo (Rodríguez, Guzmán y Martín, 2022).

En conclusión, el modelo concertado español contribuye a la segmentación socioeducativa mediante mecanismos simbólicos, territoriales y económicos, que refuerzan la reproducción social y dificultan la cohesión territorial y social. En ciudades como A Coruña, estas dinámicas evidencian la necesidad de políticas educativas que no solo garanticen la igualdad formal, sino que actúen sobre las causas estructurales de la segregación, promoviendo la inclusión y la equidad real en el acceso a una educación de calidad para todos y todas (Alegre, Benito y González, 2008; Villa, 2020).

Rodríguez-Martínez, Guzmán y Martín-Alonso (2024) subrayan, en esta misma línea, que las políticas



educativas inspiradas en la lógica de mercado tienden a traducirse en prácticas de estandarización y estratificación internas a los centros, lo que incrementa el riesgo de que la red concertada consolide posiciones de ventaja para determinados grupos sociales.

### **Territorialización de la desigualdad: acceso escolar y zonificación**

La distribución territorial de los centros educativos no solo refleja las desigualdades sociales preexistentes, sino que también contribuye a consolidarlas. En el caso del municipio de A Coruña, la zonificación escolar -entendida como el sistema mediante el cual se delimita el acceso prioritario a los centros en función del domicilio familiar- se convierte en un dispositivo clave en la configuración del acceso educativo y, en consecuencia, en la reproducción o contención de la desigualdad social.

El análisis territorial demuestra que, A Coruña, pese a su reducido tamaño geográfico (37,8 km<sup>2</sup>), presenta una elevada densidad de población (6.511,8 habitantes/km<sup>2</sup>), lo que incrementa la presión sobre la red educativa y acentúa las diferencias entre barrios. Estas diferencias no son solo demográficas, sino principalmente socioeconómicas: mientras que distritos como el 03 (A Grela, Os Mallos, Sagrada Familia) presentan una renta bruta media por hogar de 71.746 €, otros como el 06 (Eirís, A Pasaxe, Monelos) no alcanzan los 35.000 € (Instituto Nacional de Estadística [INE], 2022). Este aspecto repercute directamente en las oportunidades educativas de las familias residentes.

En este contexto, la zonificación escolar puede operar como un mecanismo ambivalente. Si bien se plantea como una herramienta de planificación que busca ordenar el acceso de forma equitativa, su implementación puede reforzar la segregación cuando las zonas asignadas coinciden con territorios socioeconómicamente homogéneos. Esta organización, aunque busca garantizar la equidad en el acceso, puede consolidar desigualdades existentes al superponerse con las diferencias territoriales.

Investigaciones recientes en otros contextos urbanos españoles apuntan en la misma dirección. Iglesias-Pascual, Merchán y Benassi (2025) muestran que, en la ciudad de Sevilla, la distribución espacial de la red concertada reproduce las desigualdades de barrio, reforzando la segmentación entre centros en función del nivel socioeconómico del entorno.

Además, la oferta educativa no se distribuye equitativamente entre los distintos distritos. Algunos, como Monte Alto o Cidade Vella, cuentan con hasta seis centros públicos, mientras que otros apenas tienen dos, y presentan mayor presencia de centros concertados (Concello da Coruña, 2016). En total, de los 50 centros de Educación Primaria censados en A Coruña, 27 son públicos y 23 privados-concertados, una proporción que, si bien puede parecer equilibrada, adquiere sentido solo si se analiza en función de su localización geográfica y el perfil social de su alumnado.

Esta configuración espacial favorece dinámicas de selección encubierta. Familias con mayor capital cultural y económico tienden a residir en zonas con mayor densidad de centros concertados, lo que les permite una mayor capacidad de elección dentro del distrito, mientras que las familias con menos recursos están más condicionadas por la proximidad geográfica como único criterio viable. Esta

diferencia se acentúa cuando se analiza el perfil de los “electores activos” (informados, con mayor nivel educativo y capacidad de movilidad) frente a los “electores convencionales”, que priorizan cercanía y seguridad por falta de recursos o información (Gómez, 2024).

Asimismo, la normativa vigente (LOE y LOMLOE) otorga un peso considerable al criterio de proximidad geográfica en los procesos de admisión cuando no hay plazas suficientes. Aunque en principio este criterio debería promover la equidad, en la práctica puede convertirse en un factor de segregación si no se acompaña de una planificación territorial justa. Como advierten Gómez (2024) y Soriano (2015), la zonificación actúa como una “caja negra” al no estar claramente regulada ni ser transparente su lógica de aplicación.

Diversos estudios corroboran esta ambivalencia. Villa (2020), por ejemplo, demostró cómo la ampliación de las posibilidades de elección derivó en un aumento de la segregación, mientras que una zonificación basada en la proximidad ayudó a reducirla. De igual forma, Alegre, Benito y González (2008) identificaron que cuando en una zona se asigna un único centro, el sistema refuerza la segmentación; en cambio, cuando existe diversidad de tipologías, puede favorecer la inclusión.

En definitiva, el análisis del caso coruñés revela cómo la territorialización del acceso escolar puede consolidar desigualdades si no se interviene sobre las condiciones estructurales que la sustentan. La zonificación, lejos de ser una herramienta neutra, responde a una lógica social y política que debe ser revisada críticamente desde una perspectiva de justicia espacial. El sistema actual, en ausencia de mecanismos redistributivos eficaces y de una planificación equitativa, corre el riesgo de reforzar la segmentación socioeducativa que atraviesa la ciudad.

### **Elección escolar como práctica social (desde el *habitus*)**

La elección de centro escolar no puede entenderse como una decisión puramente individual ni neutral. Las investigaciones en sociología de la educación han mostrado que esta práctica está profundamente influida por la posición social de las familias, por el tipo y volumen de capital que poseen, y por las disposiciones incorporadas en su trayectoria vital, es decir, su *habitus* (Bourdieu, 1996, pp.169-222). Esta perspectiva permite analizar cómo las decisiones educativas reflejan, reproducen e incluso profundizan las desigualdades estructurales.

Desde esta lógica, el sistema educativo actúa como un espacio de reproducción social donde las familias activan sus recursos económicos, culturales y simbólicos para mantener o mejorar su posición social (Bourdieu, 1996; Bernstein, 2001, pp. 137-168). Las familias de clases medias y altas, con mayor capital cultural y relacional, tienden a utilizar la elección escolar como estrategia de distinción. Estas decisiones se apoyan tanto en la interpretación de los discursos pedagógicos como en el valor simbólico atribuido a determinados centros escolares, generalmente concertados, percibidos como homogéneos, exigentes y socialmente selectivos (Soriano, 2015; Roca, 2022).

Por el contrario, las familias con menor capital cultural y económico suelen realizar elecciones

condicionadas por la proximidad, la tradición o la disponibilidad de plazas, priorizando la accesibilidad frente al proyecto pedagógico. Esta diferenciación da lugar a patrones de segmentación escolar encubierta, donde cada tipo de familia ocupa un espacio educativo distinto, no por la libre elección en abstracto, sino por las posibilidades reales de ejercer esa elección (Soriano, 2015).

Gómez (2024) profundiza en esta lectura al identificar dos perfiles de electores: los “activos”, que planifican la elección del centro con antelación, manejan información sobre el sistema y están dispuestos a desplazarse si es necesario; y los “convencionales”, que ajustan sus decisiones al entorno más próximo y a los recursos de los que disponen. Esta clasificación evidencia que la libertad de elección no se ejerce de la misma manera por todos los sectores sociales, sino que está mediada por desigualdades estructurales que atraviesan la experiencia escolar desde su inicio. Resultados similares se observan en otros sistemas cuasimercado. Cordini (2024), en un estudio sobre la ciudad de Milán, muestra que las familias de clase media-alta despliegan estrategias complejas de búsqueda de información y movilidad para acceder a centros percibidos como ventajosos, mientras que los hogares con menos capital tienden a limitar su elección al centro más próximo o a las opciones que conocen directamente.

El capital simbólico, en este contexto, se expresa en la reputación del centro, la composición social del alumnado, el ideario educativo y el historial académico. Como señala Coleman (1988), las redes sociales homogéneas generan confianza, cohesión y ventajas indirectas, por lo que muchas familias buscan entornos que reflejen su propio perfil sociocultural. Esta lógica de homofilia, presente en el proceso de escolarización, refuerza la estratificación entre centros y favorece entornos educativos socialmente cerrados. Estudios recientes sobre “school profiling” refuerzan esta idea: Zwier (2024) muestra cómo la construcción pública de la imagen de los centros contribuye a ordenar al alumnado por nivel socioeconómico, al atraer de forma diferenciada a las familias según sus recursos y expectativas.

Por su parte, Alegre, Benito y González (2008) analizan cómo las políticas de zonificación, aunque diseñadas para ordenar el acceso en términos de proximidad, acaban facilitando que las familias con más recursos “elijan saliendo de la zona” y accedan a centros que consideran más ventajosos. De este modo, la zonificación no corrige la desigualdad, sino que puede legitimarla si no se acompaña de mecanismos redistributivos.

A todo ello se suma la falta de transparencia de los criterios de admisión en algunos centros concertados, lo que puede operar como mecanismo de selección social indirecta. Las contribuciones económicas, los requisitos simbólicos o los proyectos educativos ideológicamente alineados con determinadas clases sociales pueden funcionar como filtros no declarados que limitan el acceso a ciertos perfiles familiares (Roca, 2022; Villa, 2020).

En definitiva, la elección escolar es una práctica social estructurada, en la que el *habitus* familiar y la distribución desigual de los capitales definen trayectorias diferenciadas. Esta segmentación no es

fortuita ni marginal: forma parte del funcionamiento estructural del sistema educativo dual, en el que la libertad de elección, lejos de corregir desigualdades, tiende a reproducirlas bajo una apariencia de neutralidad institucional.

## **Metodología**

La presente investigación adopta un enfoque metodológico mixto con orientación sociológica e interpretativa, estructurado bajo un diseño concurrente con triangulación de datos (Zapparoli, 2003; Ugalde y Balbastre, 2013). Este planteamiento permite examinar la dualidad público–concertada como estructura central en la segmentación educativa, integrando simultáneamente patrones estadísticos y discursos institucionales para ofrecer una visión situada del fenómeno en el municipio de A Coruña.

En el componente cuantitativo, diseñamos una encuesta estructurada dirigida a familias con hijos/as en Educación Primaria, recabando información sobre titularidad del centro, proximidad geográfica, nivel educativo y de ingresos de los progenitores, religiosidad, acceso a servicios y canales de información. El muestreo fue aleatorio estratificado por titularidad, asegurando la representación proporcional de las tres redes escolares. La aplicación combinó la modalidad presencial y la digital, garantizando la participación voluntaria y el anonimato de acuerdo con la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (LOPDGDD) y el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 27 de abril de 2016, relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales (RGPD).

En el componente cualitativo, se realizaron entrevistas semiestructuradas a profesionales de centros públicos y concertados -docentes, equipos directivos y personal no docente-. La elección de este grupo de informantes se fundamenta en dos aspectos: (1) aunque Soriano (2015) recomendó entrevistar a familias de cada clase social en cada tipología de centro, en este estudio se optó por recoger la visión interna de la institución, incorporando el conocimiento experto sobre dinámicas de admisión, composición social y estrategias familiares observadas en la práctica cotidiana; (2) la percepción de las familias se obtuvo de manera amplia y representativa a través de la encuesta, mientras que las entrevistas cualitativas aportaron un análisis más profundo del funcionamiento institucional y su interacción con el perfil familiar. Este enfoque nos permitió triangular la información, conectando los relatos institucionales con los patrones estadísticos y situando la interpretación en el marco crítico de la segmentación escolar.

Tratamos los datos cuantitativos mediante estadística descriptiva y pruebas inferenciales, incluyendo tablas de contingencia y análisis de correspondencias múltiples (ACM). Aplicamos el ANOVA con un nivel de significación del 1 % ( $p < 0,01$ ), lo que garantiza la robustez de los resultados, tomando como referencia un tamaño muestral de  $n = 400$  y un error absoluto del 4,9 %. Abordamos el análisis cualitativo mediante codificación temática inductiva (Conde, 2010), identificando regularidades discursivas relacionadas con el prestigio, la segmentación social, la composición del alumnado y las estrategias familiares de elección escolar.

El diseño de la investigación responde a una estrategia descriptiva–interpretativa con enfoque sociológico crítico, fundamentada en un diseño mixto concurrente con triangulación metodológica. El objetivo general consiste en analizar cómo la estructura del sistema educativo, particularmente la dualidad público–concertada, incide en la equidad escolar y cómo la lógica de elección de centro contribuye a reforzar desigualdades sociales y territoriales.

El estudio se desarrolló en el municipio de A Coruña, contexto que presenta una elevada densidad urbana, heterogeneidad social y una presencia significativa de la red concertada. Las variables y el planteamiento metodológico se apoyan en investigaciones previas realizadas en la misma ciudad por Soriano (2015) y Roca (2022), lo que permite contrastar los hallazgos con estudios análogos en el mismo marco territorial y social.

En el plano cuantitativo, administramos la encuesta a una muestra aleatoria estratificada por titularidad del centro (público, concertado, privado), lo que aseguró la representación proporcional de cada red escolar. Las variables incluyeron factores de capital económico, cultural y simbólico, así como indicadores de proximidad geográfica y acceso a la información. En la Tabla 2 se presenta la distribución de la muestra según la titularidad del centro, que refleja la estructura del sistema escolar en el municipio de A Coruña.

**Tabla 2**

*Diseño muestral por tipo de centro*

ESTRATO	PROPORCIÓN (NI/N)	TAMAÑO MUESTRAL (NI)
Alumnado educación pública	0,550	220
Alumnado educación concertada	0,350	140
Alumnado educación privada	0,100	40
<b>Total</b>	1,000	400

Fuente: elaboración propia a partir del IGE.

En el plano cualitativo, las entrevistas semiestructuradas a profesionales de centros públicos y concertados aportaron una comprensión profunda del fenómeno desde dentro de la institución, recogiendo experiencias directas sobre la composición social, las prácticas de admisión y la interacción con las familias. En la Tabla 3 se muestra la ficha técnica de las personas entrevistadas, detallando su rol, centro de procedencia y fecha de la entrevista.

**Tabla 3**

*Ficha técnica de las personas entrevistadas*

CÓDIGO	ROL	CENTRO	FECHA
Conserje – Centro público	Conserje	CEIP Manuel Murguía	30/03/2025
Profesor 1 – Centro público	Profesor	CEIP Emilia Pardo Bazán	04/04/2025
Profesora 2 – Centro público	Profesora	CEIP San Pedro de Visma	08/04/2025
Profesora 3 – Centro concertado	Profesora	CPR Plurilingüe Compañía de María	09/04/2025
Profesora 4 – Centro concertado	Profesora	CPR Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús	09/04/2025
Profesora 5 – Centro concertado	Profesora	CPR Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús	09/04/2025
Director 1 – Centro concertado	Director	CPR Colegio Calasanz PP. Escolapios	10/04/2025
Profesora 6 – Centro concertado	Profesora	CPR Plurilingüe Calasancias	10/04/2025
Director 2 – Centro concertado	Director	CPR Hogar de Santa Margarita	07/04/2025
Director 3 – Centro concertado	Director	CPR Colegio Calasancias	09/04/2025

Fuente: elaboración propia.

La combinación de ambas técnicas, integradas en un mismo marco analítico, posibilita una lectura completa y situada de la elección escolar en A Coruña, revelando cómo los recursos, disposiciones y limitaciones de las familias interactúan con las estructuras institucionales para producir -o contener- procesos de segmentación socioeducativa.

## Resultados

La exposición de resultados se organiza en torno a cinco ejes analíticos derivados de los objetivos y del marco teórico: perfil socioeconómico y tipología de centro, proximidad geográfica y zonificación, servicios y conciliación, ideario religioso y capital simbólico e información y estrategias de elección

activa. Los hallazgos proceden de la integración de datos cuantitativos de la encuesta y de testimonios cualitativos de profesionales, permitiendo una interpretación situada de cómo la dualidad público–concertada contribuye a la segmentación escolar en A Coruña.

### Tipología de centro y segmentación social

Uno de los principales hallazgos del estudio es la asociación significativa entre la titularidad del centro y el perfil socioeconómico de las familias. Los datos indican que el 67,13% de las familias con ingresos entre 2.000 € y 3.000 € mensuales escolariza a sus hijos en centros públicos, mientras que el 64,4% de quienes optan por la red concertada se sitúa en niveles superiores a 3.000 €. En el caso de los centros privados, el 29,17% de las familias cuenta con estudios de posgrado, frente al 0,00% en el caso de estudios básicos.

Esta relación entre capital económico y elección de red escolar se confirma al cruzar la titularidad del centro con el nivel educativo y de ingresos familiares (Tabla 2), donde observamos una distribución diferencial: la pública concentra perfiles de renta media–baja y estudios medios o superiores, la concertada agrupa mayoritariamente clases medias con estudios secundarios y universitarios, y la privada se asocia a rentas altas y mayor presencia de posgrado.

**Tabla 4**

*Titularidad del centro según nivel educativo e ingresos familiares.*

		PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTA DO	CHI CUADRADO Y NIVEL DE SIGNIFICACIÓN	
¿Cuál es su nivel de estudios alcanzado?	Sin estudios	0,00%	0,00%	0,00%	43,31	<,001
	Estudios básicos	50,00%	3,13%	46,88%		
	Estudios secundarios	57,02%	2,75%	41,23%		
	Estudios universitarios	56,59%	8,79%	34,62%		
	Estudios de posgrado	50,00%	29,17%	20,83%		
Señale en qué	Menos de 1000 euros	46,15%	7,69%	46,15%	51,92	<,001



intervalo se encuentra la cantidad de ingresos mensual de la unidad familiar	Entre 1000 y 2000 euros	63,89%	0,00%	36,11%
	Entre 2000 y 3000 euros	67,13%	6,99%	25,87%
	Más de 3000 euros	35,38%	22,31%	42,31%

Fuente: elaboración propia.

Estos resultados confirman lo planteado por Bourdieu (1979, pp. 169-222) y Bernstein (2001, pp. 137-168), sobre el papel del capital cultural y económico en la reproducción social: la elección escolar refleja y refuerza jerarquías preexistentes. Coleman (1988) añade que las redes homogéneas generan un capital social que beneficia a quienes comparten perfil, incrementando el atractivo de entornos selectivos.

En el plano cualitativo, varios docentes describieron a las familias de la concertada como “más exigentes” y con “mayor capacidad de planificación y demanda”, lo que sugiere un *habitus* orientado a la optimización de oportunidades. Un entrevistado de este tipo de centro llegó a afirmar: “*Alumnos o clientes, como quieras llamarlos*”, aludiendo a la lógica de mercado educativo señalada por Zancajo, A., Bonal, X., & Verger, A. (2014), que influye directamente en la composición social.

La segmentación observada no es únicamente económica, sino también simbólica: los concertados se perciben como espacios homogéneos, con una cultura escolar definida, lo que atrae a familias que buscan entornos socialmente selectivos y “seguros”. Este patrón refuerza la lógica de homofilia descrita por Coleman (1988) y anticipa las diferencias territoriales y de movilidad que analizamos en el siguiente apartado.

### Proximidad geográfica y desigualdad territorial

La distancia al centro escolar es uno de los factores más valorados por las familias, especialmente en la red pública: el 79,40% de su alumnado reside a menos de 1 km del centro, frente al 20,00% en la concertada y apenas un 0,60% en la privada. A medida que aumenta la distancia, crece el peso relativo de la concertada: entre quienes viven a más de 10 km del colegio, el 56,50% asiste a esta red, frente al 8,70% en la pública.

En cuanto a la importancia otorgada a la proximidad en la elección escolar, el 66,04 % de las familias de la pública declara tenerla en cuenta, mientras que en la concertada esta proporción se reduce al 31,13%. La privada presenta un patrón inverso, con solo un 2,83 % que valora la cercanía y un 40,26% que declara no considerarla.

**Tabla 5**

*Distribución del alumnado según titularidad del centro, valoración de la proximidad y distancia al domicilio.*

		PÚBLICO	PRIVADO	CONCERTA DO	CHI CUADRADO Y NIVEL DE SIGNIFICACIÓN	
A la hora de seleccionar el centro escolar de tu hijo, ¿tiene en cuenta el hecho de que esté cerca de la vivienda familiar?	Sí	66,04%	2,83%	31,13%	132,29	<,001
	No	12,99%	40,26%	46,75%		
	NS/NC	0,00%	0,00%	0,00%		
¿Qué distancia hay entre su hogar y el centro educativo elegido?	Menos de 1 km	79,40%	0,60%	20,00%	158,72	<,001
	Entre 1 y 5 km	49,10%	5,70%	45,10%		
	Entre 5 y 10 km	11,90%	50,00%	38,10%		
	Más de 10 km	8,70%	50,00%	38,10%		

Fuente: elaboración propia.

Estos datos muestran que la concertada combina un alto grado de movilidad geográfica con un perfil económico que le permite asumirla, situándose entre la proximidad estricta de la pública y la selectividad de la privada. Desde el plano cualitativo, varios docentes de la red pública señalaron que *“la proximidad y el transporte escolar marcan la diferencia”*, mientras que en la concertada *“es habitual ver familias que cruzan media ciudad”*.

Este patrón responde a la segmentación territorial de A Coruña, donde los concertados se ubican mayoritariamente en zonas de renta media–alta, concentrando oferta y prestigio simbólico. La

zonificación escolar, concebida como mecanismo de planificación equitativa, opera en la práctica como una estructura que refuerza desigualdades. Como advierten Gómez (2024) y Villa (2020), sin mecanismos de corrección redistributiva, la zonificación tiende a reproducir las jerarquías territoriales y consolidar circuitos diferenciados.

En este sentido, los patrones de movilidad observados confirman lo expuesto por Bourdieu (1996, pp.169-222) y Bernstein (2001, pp. 137-168) sobre el papel del capital cultural y económico en la reproducción social: la elección de centro refleja y refuerza las jerarquías preexistentes. Además, como señala Coleman (1988), las redes homogéneas generan capital social que beneficia a quienes comparten perfil, reforzando el atractivo de entornos selectivos y contribuyendo a la segmentación escolar.

### **Servicios, conciliación y reproducción social**

La oferta de servicios escolares -comedor, madrugadores, transporte y actividades extraescolares- constituye un elemento clave en la elección de centro, especialmente entre familias de clase media y media-alta. El 45,75% de las familias señaló el comedor como el servicio más valorado, seguido por las actividades extraescolares (19,5%) y el programa de madrugadores (14%). Estos datos muestran que los centros educativos no solo cumplen una función académica, sino que también actúan como espacios de organización familiar, asumiendo parte de la función de cuidado en un contexto de alta rigidez del mercado laboral.

Las entrevistas con docentes indican que la valoración de estos servicios no se limita a su utilidad inmediata, sino que se vincula con el capital que permiten reproducir. Como señaló una profesora de un centro concertado: *“Hay familias que buscan un colegio que ocupe todo el día del niño con cosas productivas”*. Esta lógica de optimización del tiempo responde al *habitus* de clase descrito por Bourdieu (2001, pp. 131-165) y a las estrategias de distinción que se manifiestan en la búsqueda de oportunidades educativas complementarias.

En los datos recogidos, destaca que muchas familias de la red concertada y privada expresaron un alto grado de acuerdo con que la oferta de actividades y servicios del centro influirá de manera determinante en el futuro profesional de sus hijos e hijas. Esta percepción conecta con la idea de Coleman (1988) sobre el capital social instrumental, al entender estas actividades como una vía para generar ventajas competitivas a largo plazo, ya sea mediante la adquisición de habilidades específicas o la creación de redes sociales.

La calidad y variedad de la oferta se perciben también como un elemento diferenciador entre redes. Mientras que los centros públicos ofrecen servicios básicos regulados por la administración, los concertados articulan propuestas ampliadas y adaptadas a un perfil familiar específico, lo que refuerza su atractivo. Como reconoció un director de concertada: *“Diseñamos las actividades como un producto atractivo, que nos posicione en la ciudad”*. Este enfoque evidencia la introducción de lógicas de

mercado en la educación (Ball, 2003), donde la competencia por captar alumnado se disfraza bajo la idea de libertad de elección, contribuyendo a la segmentación del sistema educativo.

Esta lógica se ve reforzada por las evidencias recientes de Save the Children, que muestran cómo las cuotas, otros gastos asociados y determinados criterios de admisión en la red concertada limitan de facto el acceso del alumnado más vulnerable, restringiendo su libertad real de elección de centro (Echazarra, 2024).

### **Religiosidad, ideario y capital simbólico**

Se constató que el 62,10% de las familias que profesan alguna religión escolariza a sus hijos en la red concertada, frente al 27,60% que lo hace en la red pública. Asimismo, el 64,40% del alumnado que cursa religión está matriculado en la concertada, lo que indica que el ideario confesional no está presente únicamente en el plano institucional, sino también en la práctica curricular. Estos datos sugieren que, más allá de la fe practicante, el ideario religioso actúa como un filtro simbólico que atrae a familias con un perfil socio-cultural determinado y contribuye a la homogeneidad interna de estos centros.

Las entrevistas con docentes confirman que muchas familias, aunque no sean practicantes, optan por la concertada *“por tradición, por valores o por cercanía cultural”*. Esta dimensión simbólica de la elección se ajusta a lo señalado por Durkheim (2002, pp. 68-96) sobre la función moral y socializadora de la escuela, entendida como un espacio que refuerza la cohesión interna de un grupo. En paralelo, Roca (2022) advierte que el ideario puede convertirse en un mecanismo de exclusión selectiva, limitando la diversidad interna y reproduciendo patrones sociales homogéneos.

En el caso de determinados centros concertados religiosos situados en zonas de renta alta, esta falta de diversidad puede generar que el alumnado no esté expuesto a realidades sociales heterogéneas, lo que condiciona su preparación para desenvolverse en contextos sociales y profesionales diversos. Esta situación refleja lo señalado por Bourdieu (2001, pp. 131-165) sobre la reproducción social, en la que las dinámicas escolares perpetúan la pertenencia a determinados círculos y refuerzan las fronteras simbólicas entre grupos.

### **Información, redes sociales y elección activa**

Las familias emplean distintos canales para informarse sobre los centros: la web institucional y otras búsquedas en internet (29,75 %) son la vía más citada, seguidas por redes sociales (24 %), visitas y jornadas de puertas abiertas (18,75 %) y el boca a boca (14,75 %). Tal como plantea Bourdieu (2001, pp. 131-165), el acceso y uso de estos recursos está condicionado por el capital cultural y digital disponible: las familias con mayor dotación de dichos medios combinan distintas fuentes y desarrollan una elección activa, mientras que otras dependen principalmente de canales presenciales o de su entorno inmediato.

En esta línea, Coleman (1988) señala que las redes de confianza y recomendación funcionan como

un filtro social, reforzando los vínculos entre familias con perfiles similares y favoreciendo entornos homogéneos. Los centros concertados potencian este efecto mediante estrategias comunicativas más intensas -presencia constante en redes, páginas web actualizadas, difusión de actividades-, mientras que la red pública se apoya en canales institucionales más limitados.

Como advierte Castells (2000), la capacidad de acceder, seleccionar y procesar información es un recurso desigual que, en el contexto escolar, no solo orienta la decisión familiar, sino que construye simbólicamente el prestigio de los centros. Esta construcción simbólica se articula, de nuevo, con lo que Bourdieu, y Passeron (1996, pp. 95-108) denominan reproducción social: la información y la visibilidad diferencial refuerzan la posición de los concertados en el mercado escolar y contribuyen a mantener la segmentación social ya descrita en apartados anteriores, algo que Roca (2022) también observa en el caso de A Coruña.

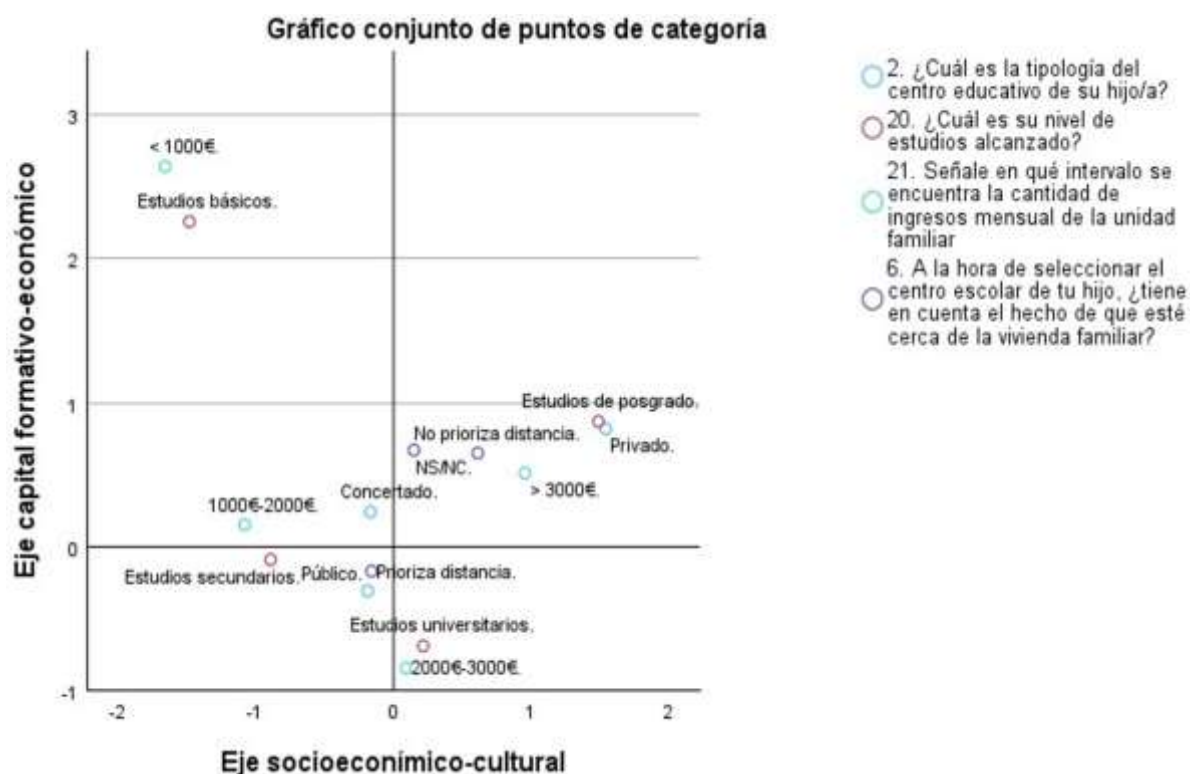
Tras analizar por separado las dimensiones implicadas en la elección escolar, resulta pertinente integrar todas las variables en un modelo multivariable que nos posibilite observar los patrones relacionales conjuntos.

### **Perfil global de elección escolar: análisis de correspondencias múltiples**

El análisis de correspondencias múltiples (ACM) nos permitió integrar las principales variables implicadas en la elección de centro -capital económico, cultural, simbólico y territorial- y representarlas en un único espacio factorial. Las dos primeras dimensiones del modelo explican un 14,7 % de la varianza, suficiente para identificar las relaciones dominantes entre perfiles familiares y redes escolares.

#### **Figura 1.**

*Perfiles familiares y elección de centro: análisis de correspondencias múltiples.*



Fuente: elaboración propia.

En el gráfico, el eje horizontal (X) representa el capital socioeconómico-cultural, donde los valores negativos se asocian a menores ingresos y niveles formativos, y los positivos a rentas altas y capital educativo elevado. El eje vertical (Y) recoge el capital formativo-económico, diferenciando entre perfiles con baja cualificación y limitados recursos económicos (parte inferior) y aquellos con alta formación y mayor capacidad económica (parte superior). La posición del perfil público en el cuadrante inferior izquierdo refleja proximidad residencial, menor renta y un capital cultural medio-alto; mientras que el perfil concertado, en el cuadrante central, combina recursos económicos y culturales intermedios con estrategias activas de elección y mayor movilidad geográfica. El perfil privado, en el extremo superior derecho, concentra el mayor capital en ambos ejes, evidenciando su carácter más exclusivo. Esta configuración confirma lo señalado por Bourdieu (2001) sobre la reproducción social: las elecciones escolares reflejan y refuerzan desigualdades estructurales, y en el caso de la concertada, su posición intermedia entre la pública y la privada le permite atraer a familias con recursos suficientes para ejercer una elección estratégica, pero sin llegar al nivel de exclusividad económica de la privada. Así, la aparente libertad de elección se convierte en un mecanismo que consolida circuitos diferenciados y segmenta el sistema educativo dual.

## Conclusiones y discusión

Los resultados obtenidos nos permiten afirmar que los objetivos planteados se han alcanzado, proporcionando una comprensión situada de cómo la dualidad público–concertada en A Coruña influye en la equidad educativa y cómo la lógica de elección escolar contribuye a reforzar desigualdades sociales y territoriales. La coherencia interna del estudio se sustenta en la articulación entre el marco teórico -con referencias clave como Bourdieu (2001), Bernstein (2001) y Coleman (1988)-, el diseño metodológico mixto y la interpretación crítica de los hallazgos.

Desde una perspectiva crítica y emancipadora, se constata que la educación concertada, lejos de funcionar como un mecanismo compensador, actúa como un dispositivo de reproducción social, seleccionando indirectamente a su alumnado a través de variables como el capital económico, cultural y simbólico (Bourdieu, 1986; Roca, 2022). La zonificación escolar, en vez de corregir desigualdades, las consolida al superponerse con territorios socioeconómicamente homogéneos (Gómez, 2024; Villa, 2020), y los servicios ampliados, el ideario religioso y las estrategias de comunicación refuerzan la homogeneidad interna y el prestigio simbólico de estos centros (Durkheim, 2002; Coleman, 1988).

Entre las aportaciones más relevantes, el estudio demuestra, con base empírica local, que la educación concertada ocupa una posición intermedia estratégica entre la red pública y la privada, captando familias con recursos suficientes para una elección activa pero sin llegar a la exclusividad económica de la privada. Asimismo, visibiliza cómo las dinámicas de elección escolar están atravesadas por patrones de homofilia y segmentación territorial, ofreciendo evidencia para repensar políticas de planificación educativa y redistribución de recursos.

No obstante, el trabajo presenta algunas debilidades. La representatividad está acotada al municipio de A Coruña, lo que limita la generalización a otros contextos. Además, al no realizar entrevistas directas a las familias, restringimos la comprensión de la dimensión subjetiva de la elección escolar, aunque compensamos parcialmente esta limitación con los datos cuantitativos y la visión de los profesionales.

En cuanto a las posibilidades de avance, se abre un campo fértil para estudios comparativos intermunicipales que analicen cómo las políticas de zonificación y los mecanismos de control sobre la concertada pueden reducir la segregación socioeducativa. Los trabajos de Fontdevila y Zancajo (2025) muestran, sin embargo, que los rediseños pro-equidad de los cuasimercados educativos solo tienen efectos sustantivos cuando se acompañan de una regulación estricta de los procesos de admisión, de la financiación y de la distribución equilibrada del alumnado vulnerable entre redes. Asimismo, sería pertinente profundizar en el impacto a largo plazo de estas dinámicas sobre trayectorias académicas y laborales, para evaluar si la “libertad de elección” contribuye a la movilidad social o perpetúa la estratificación, como anticipan Bourdieu (2001) y Coleman (1988).

En síntesis, los hallazgos invitan a cuestionar el modelo dual actual y a diseñar políticas redistributivas y de justicia espacial que garanticen que la equidad educativa sea un derecho real y no una promesa



incumplida.

## Bibliografía

- Alegre, M. Á., Benito, R., & González, I. (2008). Procesos de segregación y polarización escolar: La incidencia de las políticas de zonificación escolar. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12(2), 1-26.  
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/20456>
- Alegre, M. Á., & 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.  
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/19996>
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1991) [1966]. *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. Penguin Books.
- Bernstein, B. (2001) [1990]. *La estructura del discurso pedagógico*. Morata.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1996) [1979]. *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Laia, S.A.
- Bourdieu, P. (2001) [1986]. *Poder, derecho y clases sociales*. Editorial Desclée de Brouwer S.A.
- Bourdieu, P. (1979) [1988]. *La distinción: Criterios y bases sociales del gusto*. Taurus.
- Casares, A. B. & Vidal, C. (2024). *Equidad e igualdad de oportunidades educativas: gratuidad, inclusión, no discriminación y escolarización equilibrada en la regulación de los conciertos educativos*. Save the Children. [https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2024-09/Informe\\_juridico\\_externo\\_escuela\\_concertada.pdf](https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2024-09/Informe_juridico_externo_escuela_concertada.pdf)
- Castells, M. (2000). Globalización, sociedad y política en la era de la información. *Bitácora urbano-territorial*, 4(1), 42-53.  
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/bitacora/article/view/18812>
- Cladellas, R., Muntada, M. C., Badia, M., & Gotzens, C. G. (2013). Extracurricular activities and Academic Performance in Elementary School Students. *EJIHPE: European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 3(2), 87-97.  
<https://doi.org/10.3390/ejihpe3020008>
- Colás, P. S., & Contreras, J. A. (2013). La participación de las familias en los centros escolares de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 499.  
<https://doi.org/10.6018/rie.31.2.171031>
- Coleman, J. S. (1988). Free Riders and Zealots: The Role of Social Networks. *Sociological Theory*, 6(1), 52-57. <https://doi.org/10.2307/201913>
- Concello de A Coruña. (2016). *Análisis del conjunto del área urbana desde una perspectiva integrada*. En *Eidus Coruña: Modelo de desarrollo urbano de la ciudad de A Coruña 2017- 2023*. [https://www.coruna.gal/descarga/1453613949220/EIDUS\\_Coruna.pdf](https://www.coruna.gal/descarga/1453613949220/EIDUS_Coruna.pdf)

- Cordini M. (2024). Which School? Criteria and Priorities Driving Households' Agency in School Choice in a Quasi-market Educational System. The Case of Milan. *Italian Journal of Sociology of Education*, 16(3), 79-103. <https://doi.org/10.14658/PUPJ-IJSE-2024-3-4>
- Cuartero, M. M. (2023). La segregación en la escuela concertada. Un análisis a través de las actividades complementarias. *EUNOMÍA. Revista en Cultura de la Legalidad*, (24), 49-68. <https://doi.org/10.20318/eunomia.2023.7655>
- Durkheim, É. (2002 [1925]). *La educación moral*. Ediciones Morata.
- Echazarra, A. (2024). *Por una escuela concertada inclusiva*. Save the Children. [https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2024-09/Por\\_una\\_escuela\\_concertada\\_inclusiva\\_Informe\\_STC.pdf](https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2024-09/Por_una_escuela_concertada_inclusiva_Informe_STC.pdf)
- Fontdevila, C., & Zancajo, A. (2025). Examining pro-equity redesigns of educational quasi-markets: a mechanism-based approach to their effects. *Journal of Educational Administration and History*, 0, 1-20. <https://doi.org/10.1080/00220620.2025.2538455>
- Gómez, J. M. (2024). Zonificación escolar, proximidad espacial y segregación socioeconómica. *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (168), 35-54. <https://doi.org/10.5477/cis/reis.168.35>
- Iglesias-Pascual, R., Merchán-Hernández, C., & Benassi, F. (2025). Subsidised private education and public education. A reflex of the neighbourhood inequalities in Seville (Southern Spain). *Cities*, 166, 106246. <https://doi.org/10.1016/j.cities.2025.106246>
- Instituto Nacional de Estadística (2022). *Atlas de distribución de renta de los hogares (ADRH). Datos sobre renta media por hogar por distrito en A Coruña* [Base de datos interactiva]. [https://www.ine.es/jaxiT3/Datos.htm?t=30989#\\_tabs-tabla](https://www.ine.es/jaxiT3/Datos.htm?t=30989#_tabs-tabla)
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE). Boletín Oficial del Estado, 187, BOE-A-1970-852.
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE). Boletín Oficial del Estado, 159, de 4 de julio de 1985. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1985/07/03/8/con>
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE). Boletín Oficial del Estado, 307, de 24 de diciembre de 2002. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2002/12/23/10>
- Ley Orgánica 2/2006, de 4 de mayo, de Educación (LOE). Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Muñoyerro, P. (2022). La educación concertada en España: origen y recorrido histórico. *Historia de la Educación*, 41(1), 405-425. <https://doi.org/10.14201/hedu2022405425>
- Roca, J. A. (2022). *Mamá, papá, ¿por qué voy a este cole? Características del proceso de elección del centro educativo en el municipio de A Coruña*. [Trabajo de Fin de Grado no publicado].

Universidad de A Coruña.

- Rodríguez, C., Guzmán E. & Martín D. (2022). Educational policies of privatization in Spain and their impact on equity. *Education Policy Analysis Archives*, 30(115), 1-24. <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6865>
- Rodríguez-Martínez, C., Guzmán-Calle, E., & Martín-Alonso, D. (2024). Equity in Dispute: From Education Policies to School Practices of Stratification and Standardization. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 22(4), 23-41. <https://doi.org/10.15366/reice2024.22.4.001>
- Soriano, P. (2015). *Elección del centro escolar en el municipio de A Coruña: tipologías, diferencias de clase social y motivaciones* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Coruña]. Repositorio RUC. <http://hdl.handle.net/2183/15424>
- Torrecilla, F. J. M., & Borrueal, C. M. G. (2024). Los centros privados concertados como factor de segregación escolar por nivel socioeconómico en España. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 22(3), 5-22. <https://doi.org/10.15366/reice2024.22.3.001>
- Turienzo, D., & Manso, J. (2022). Cuando las políticas públicas se transforman en mecanismos (re)productores de desigualdad educativa: el caso español en el acceso al sistema escolar. *Foro de Educación*, 20(1), 240-264. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.898>
- Turienzo, D., & Manso, J. (2023). La escolarización en centros sostenidos con fondos públicos: una comparativa autonómica. *Revista Española de Educación Comparada*, (43), 377-399. <https://doi.org/10.5944/reec.43.2023.33327>
- Ugalde, N., & Balbastre-Benavent, F. (2013). Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación. *Ciencias Económicas*, 31(2), 179-187. <https://doi.org/10.15517/rce.v31i2.12730>
- Villa, A. Z. (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>
- Zancajo, A., Bonal, X., & Verger, A. (2014). Mercados educativos y segmentación de la oferta escolar: efectos sobre las desigualdades educativas en Chile. *Témpora: Revista de historia y sociología de la educación*, 17, 11-30. [https://ddd.uab.cat/pub/artpub/2014/173884/tempora\\_a2014m10n17p11iSPA.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/artpub/2014/173884/tempora_a2014m10n17p11iSPA.pdf)
- Zancajo, A., Verger, A., & Fontdevila, C. (2022). *La educación concertada en España. Reformas en clave de equidad desde una perspectiva internacional*. Fundació Jaume Bofill y Bonal·letra Alcompàs. <https://fundaciobofill.cat/es/publicaciones/la-educacion-concertada-en-espana-reformas-en-clave-de-equidad-desde-una-perspectiva-internacional>
- Zapparoli, M. (2003). Concepciones teóricas metodológicas sobre investigación. *Girasol: revista de la escuela de estudios generales*, 5, 191-198.

Zwier, D. (2024). Be True to Your School: School Profiling and School Sorting by Socio-Economic Status. *Social Science Research*, 132, 103239. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2025.103239>