

Deusto Journal of Human Rights

Revista Deusto de Derechos Humanos

No. 13/2024

DOI: <https://doi.org/10.18543/djhr132024>

ARTICLES / ARTÍCULOS

La representación desproporcionada de una población “minoritaria” en la “educación especial” en la escuela: el caso de España

The disproportionate representation of a “minority” population in “special education” at school: the case of Spain

F. Javier García Castaño, Marta Zornoza Madrid y Raquel Martínez Chicón
<https://doi.org/10.18543/djhr.2787>

Fecha de publicación en línea: Junio de 2024

Copyright (©)

Deusto Journal of Human Rights / Revista Deusto de Derechos Humanos is an Open Access journal; which means that it is free for full and immediate access, reading, search, download, distribution, and reuse in any medium only for non-commercial purposes and in accordance with any applicable copyright legislation, without prior permission from the copyright holder (University of Deusto) or the author; provided the original work and publication source are properly cited (Issue number, year, pages and DOI if applicable) and any changes to the original are clearly indicated. Any other use of its content in any medium or format, now known or developed in the future, requires prior written permission of the copyright holder.

Derechos de autoría (©)

Deusto Journal of Human Rights / Revista Deusto de Derechos Humanos es una revista de Acceso Abierto; lo que significa que es de libre acceso en su integridad inmediatamente después de la publicación de cada número. Se permite su lectura, la búsqueda, descarga, distribución y reutilización en cualquier tipo de soporte sólo para fines no comerciales y según lo previsto por la ley; sin la previa autorización de la Editorial (Universidad de Deusto) o la persona autora, siempre que la obra original sea debidamente citada (número, año, páginas y DOI si procede) y cualquier cambio en el original esté claramente indicado. Cualquier otro uso de su contenido en cualquier medio o formato, ahora conocido o desarrollado en el futuro, requiere el permiso previo por escrito de la persona titular de los derechos de autoría.

Deusto Journal of Human Rights

ISSN: 2530-4275 • ISSN-e: 2603-6002, No. 13/2024, Bilbao

© Universidad de Deusto • <http://djhr.revistas.deusto.es/>

La representación desproporcionada de una población “minoritaria” en la “educación especial” en la escuela: el caso de España

The disproportionate representation of a “minority” population in “special education” at school: the case of Spain

F. Javier García Castaño 

Instituto de Migraciones. Universidad de Granada. España

fjgarcia@ugr.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6833-9527>

Marta Zornoza Madrid 

Instituto de Migraciones. Universidad de Granada. España

martazm@ugr.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6537-9961>

Raquel Martínez Chicón 

Instituto de Migraciones, Universidad de Granada. España

raquelchicon@ugr.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1509-9405>

<https://doi.org/10.18543/djhr.2787>

Fecha de recepción: 29.06.2023

Fecha de aceptación: 28.09.2023

Fecha de publicación en línea: Junio de 2024

Cómo citar / Citation: García Castaño, F. Javier, Marta Zornoza y Raquel Martínez. 2024. «La representación desproporcionada de una población “minoritaria” en la “educación especial” en la escuela: el caso de España». *Deusto Journal of Human Rights*, n. 13: 11-40. <https://doi.org/10.18543/djhr.2787>

Sumario: Introducción. 1. Un fenómeno bien documentado. 2. Apuntes metodológicos. 3. La educación especial como educación ‘muy’ especial. Conclusiones. Bibliografía.

Resumen: Desde la literatura internacional se han realizado investigaciones sobre la representación desproporcionada en la “educación especial”. En España los estudios sobre esta temática son escasos. En este caso, nos centramos en el estudio de esta desproporción, pero en el marco de la gestión de la diversidad en el contexto escolar. Para ello se ha realizado una comparación de los datos de población de nacionalidad extranjera con la población de nacionalidad española

a partir de las estadísticas oficiales. En ambos casos se trata de población matriculada en las escuelas en España. Los datos estadísticos que presentamos en nuestro trabajo evidencian porcentajes muy diferentes de presencia en educación especial de determinadas nacionalidades frente a la población de nacionalidad española. Las diferencias que se evidencian nos anuncian la existencia de desigualdades en la escuela que se matizan según los territorios y la titularidad de los centros educativos.

Palabras clave: Escolares de nacionalidades extranjeras, escuela, representación desproporcionada, educación especial, segregación, España, minorías.

Abstract: Research on disproportionate representation in “special education” has been carried out in the international literature. In Spain, studies on this subject are scarce. In this case, we focus on the study of this disproportion, but within the framework of diversity management in the school context. To this end, a comparison has been made between the data on the foreign population and the Spanish population based on official statistics. In both cases, this refers to the population enrolled in schools in Spain. The statistical data presented in our work show very different percentages of special education for certain nationalities compared to the Spanish population. The evident differences show us the existence of inequalities in schools that are nuanced according to the territories and the ownership of the educational centres.

Keywords: Foreign nationality schoolchildren, school, disproportionate representation, special education, segregation, Spain, minorities

Introducción¹

En este artículo partimos del planteamiento de que la diversidad es una condición inherente a todos los grupos humanos, mientras que la diferencia que se hace de ella es una construcción. El escenario de la escuela, ampliamente analizado como objeto y como contexto, nos permite estudiar la gestión de la diversidad y analizar de qué manera son construidas las diferencias. En este caso, la escuela es el contexto para el análisis de la gestión de la diversidad (entendida en toda su amplitud) y de la construcción de las diferencias –y de las personas construidas como diferentes–. De forma más concreta, nos centramos en la población escolar que nosotros nombramos aquí como “minoría” y que construimos a partir de la categoría “nacionalidad extranjera” (dentro de esta categoría se encontraría la población vinculada de alguna manera a las migraciones, aunque no solo).

Dentro de la lógica de la sociedad inclusiva y, como consecuencia, de la educación inclusiva, las políticas de igualdad no son suficientes. La base debe ser la equidad. Y este proceso de construir una sociedad más inclusiva se debe iniciar desde la identificación (donde entra la descripción, análisis y entendimiento) de los mecanismos por los que las personas de mayor vulnerabilidad son invisibilizadas, apartadas y/o excluidas. Además, siguiendo los planteamientos de los discursos que buscan una educación inclusiva y equitativa, nosotros nos centramos en la construcción de la diferencia en torno a la población vinculada a las migraciones en contextos escolares y en relación con la educación especial. Así, nuestro interés en la construcción de las diferencias nos sitúa en el escenario de la educación especial y las necesidades educativas especiales en un contexto en el que poder entender la gestión de la diversidad².

¹ El presente texto forma parte de una investigación titulada: *Migraciones y construcción de la diferencia: etnografías escolares para entender la desproporcionada presencia de población extranjera en la educación especial en España* (referencia: PID2022-140784OB-I00). Financiado por la Agencia Estatal de Investigación del Ministerio de Ciencia y Tecnología del Gobierno de España. Agradecemos la financiación a dicha institución. También agradecemos la ayuda para la Formación del Profesorado Universitario (FPU) concedida a Marta Zornoza Madrid en la convocatoria 2020 con referencia FPU20/00865 por parte de Ministerio de Universidades del Gobierno de España para el desarrollo de una investigación sobre idéntica temática.

² Aunque más adelante en este texto se aclara la cuestión de qué población es en la escuela etiquetada como de educación especial y que es la que resulta ser “muestra” de nuestra investigación, es necesario que ya aclaremos que trabajaremos con el término educación especial a partir de las estadísticas oficiales en las que se recoge exclusivamente al alumnado de centros específicos de educación especial y al alumnado

Se ha concluido en diferentes estudios y se ha contrastado en la literatura internacional que existe una representación desproporcionada de minorías en este “nivel escolar”. La investigación sobre la desproporcionalidad en la educación especial, definida como la representación excesiva o insuficiente de determinados grupos minoritarios en estos programas, pone de manifiesto que, al igual que las propias migraciones, esta desproporción se ha convertido en una generalidad, en fenómeno mundial (Gabel *et al.*, 2009). No obstante, en España no es un tema que se haya abordado en profundidad y nos resulta de vital importancia empezar a hacerlo, por lo que veremos a continuación qué sucede con esas representaciones desproporcionales de minorías en el caso español. Etiquetar a las minorías en espacios del ámbito escolar que puedan suponer una desigualdad no es legítimo y es discriminatorio, pero incluir a personas en situaciones de apoyo por algún tipo de diversidad funcional motivado por razones “culturales” en nada ayuda al desarrollo de una educación inclusiva en relación con la llamada educación especial.

A partir de todo lo anteriormente señalado, el enfoque y los planteamientos realizados nos llevan a plantear como objetivo de nuestra investigación describir, analizar e interpretar el significado de los procesos de construcción de la diferencia en las formas de gestión de la diversidad cultural que se evidencia en la representación desproporcionada en la educación especial en relación con la población extranjera y/o inmigrante en España. Este objetivo responde a la preocupación por la problematización y posible patologización del origen cultural.

1. Un fenómeno bien documentado

La desproporcionalidad de la educación especial se define como el grado en que la pertenencia a un determinado grupo por variables como el sexo, “raza”/etnia, o estrato socioeconómico, afecta de forma

de aulas específicas de educación especial en centros ordinarios. Y resulta pertinente la aclaración desde el principio dado que para mucha gente educación especial engloba todo tratamiento diferencial en la escuela por necesidades individuales “diagnosticadas” por los servicios de salud como por el propio sistema escolar (aunque estos últimos diagnósticos no comporten una clasificación oficial de discapacidad). Es verdad que en muchos casos se habla de necesidades específicas de apoyo educativo, que englobaría también a la educación especial, pero no faltan quienes siguen utilizando viejas terminologías y se refieren siempre a alumnado de educación especial.

diferencial a la probabilidad de tener una etiqueta como persona con "discapacidad" y recibir educación especial (Oswald *et al.* 1999; Cruz y Rodl 2018). Así, como señalan Bruce y Venkatesh (2014), la desproporcionalidad en la educación especial incluye tanto la infrarrepresentación como la sobrerrepresentación de los niños por sexo, situación económica, "raza"³, etnia, lengua y cultura.

Decimos que es un fenómeno bien documentado porque existen trabajos desde hace más de medio siglo que han estudiado estas cuestiones. Los más representativos los localizamos en EE.UU. (la gran mayoría de ellos), Brasil y algunos países europeos. En ellos se puede ver cómo el fenómeno de la desproporción de la presencia de minorías en la educación especial y con necesidades educativas especiales ha experimentado cambios en los porcentajes (infra y/o sobre representación). También se han dado avances argumentativos y teórico metodológicos y, en algunos casos, explicaciones contradictorias en función de los momentos temporales, los acontecimientos y los contextos geopolíticos y económicos, educativos y legislativos. A la vez, todo ello se ha relacionado con la definición y contabilización de quiénes son las poblaciones escolares que pertenecen al "grupo minoritario" en función de la/s categoría/s seleccionada/s como principales (fenotipo, nacionalidad, lengua, etc.).

Es ya muy habitual citar el clásico trabajo de Dunn (1968) como el primero que hizo referencia a la representación desproporcionada (sobrerrepresentación) de las minorías étnicas en la educación especial. Muy poco después Evelyn Deno (1970) realizaba una importante reflexión a la hora de entender qué debería ser la educación especial, aunque no centrada tan exclusivamente en la cuestión de la representación desproporcionada. En ella ya mencionaba la posibilidad de que la educación especial supusiera un lugar de exclusión de los excluidos.

Como ya hemos comentado, la representación desproporcionada es un fenómeno bien documentado y existe un buen número de trabajos que revisan la literatura científica más relevante. En la primera década de este siglo ya se elaboraron los primeros trabajos de revisión. Coutinho y Oswald (2000) concluían que era una cuestión muy controvertida y lo

³ Aunque el término "raza" se encuentra en desuso en buena parte de las Ciencias Sociales, es verdad que en determinada literatura internacional se sigue con su uso. En este campo que aquí tratamos es habitual, y es por ello por lo que lo utilizamos, pero entrecomillas para mostrar que no se trata de un término que tengamos asumido como propio. Por motivos de espacio no podemos entrar a considerar el debate que supone el uso o no de tal terminología.

hacían tras mostrar la importante cantidad de estudios sobre el tema hasta la fecha. Donovan y Cross (2002), en un informe muy exhaustivo sobre el fenómeno, incluían un segundo capítulo con una revisión de la literatura publicada hasta entonces. Waitoller, Artiles y Cheney (2010) revisaron investigaciones entre 1968 y 2006 y mostraron las características de los estudios realizado entre esas fechas y cómo enmarcan el problema, entendido este como objeto de estudio.

Pero en la segunda década del siglo se producirá un importante giro en los estudios sobre representación desproporcionada de las minorías étnicas en la educación especial. Se dejó de hablar de sobrerrepresentación para hablar de representación desproporcionada. Las razones surgieron de los resultados de investigaciones más exhaustivas sobre el fenómeno. Morgan *et al.* (2012) plantean que los niños de 48 meses que son “negros” o asiáticos están infrarrepresentados en la EI/ECSE⁴ en los EE.UU., lo que supone toda una novedad en el estudio del fenómeno. No están sobrerrepresentados, como hasta entonces decía toda la literatura científica, sino que están infrarrepresentados. Poco después el mismo equipo será más concreto. Morgan *et al.*, (2015) plantearán que, a pesar de los esfuerzos legislativos y políticos federales llevados a cabo desde hace tiempo para reducir la sobrerrepresentación de las minorías en la educación especial, esto no ha ocurrido en los EE.UU. Por el contrario, los niños y niñas de las minorías tienen menos probabilidades de ser identificados como discapacitados y de recibir servicios de educación especial que los niños blancos de habla inglesa.

Para reforzar sus argumentos, sintetizaron los trabajos empíricos para evaluar si los niños negros estaban desproporcionadamente representados en la educación especial (Morgan *et al.* 2016). En su trabajo mostraban que las mejores pruebas indicaban que los “niños negros” tenían una probabilidad significativamente menor de recibir servicios de educación especial que los niños blancos. Y el mismo año (Morgan y Farkas 2016), resumiendo sus hallazgos más recientes, mostraban que los “niños blancos” en los EE.UU. eran más propensos que los niños de minorías raciales o étnicas a recibir servicios de educación especial, incluso para los trastornos emocionales y de comportamiento. Mostraron la solidez de los resultados. Explicaron por qué sus hallazgos entraban en conflicto con informes anteriores en el ámbito de la educación, según los cuales las minorías eran identificadas en exceso como discapacitadas debido a procedimientos de elegibilidad sesgados o discriminatorios. Los propios informes

⁴ *Early Interventionist/Early Childhood Special Educator*

anteriores, decían, entraban en conflicto con un amplio y riguroso cuerpo de investigación en salud pública, posiblemente debido al uso de diseños y análisis relativamente débiles.

Más adelante, Morgan *et al.* (2018) realizarían una síntesis de la mejor evidencia de 22 estudios para examinar si el sesgo sistémico explicaba la sobrerrepresentación desproporcionada de las minorías en la educación especial. De las estimaciones totales del modelo de regresión, sólo 7/168 (4,2%), 14/208 (6,7%), 2/37 (5,4%) y 6/91 (6,6%) indicaron una sobrerrepresentación estadísticamente significativa para los niños hispanos, asiáticos, nativos americanos y estudiantes de inglés (ELL) o de minorías lingüísticas, respectivamente. Y un par de años después (Morgan *et al.* 2020) seguirían reafirmando en sus orientaciones del fenómeno: los estudiantes negros e hispanos que asisten a las escuelas del Sur de los Estados Unidos han sido y siguen siendo menos propensos a ser identificados como discapacitados que los estudiantes blancos que son similares.

Como era de esperar, las reacciones se sucedieron a estos estudios y a este equipo de investigación. Kramarczuk *et al.* (2017) realizaron una revisión abordando la representación desproporcionada en la educación especial. En esta se aproximaron a la política para conocer de qué manera ha sido abordada esta desproporcionalidad. A partir de este enfoque cuestionaron por qué la ley IDEA⁵, pese a ser una ley de derechos civiles jurídicamente sólida, no había reducido esta representación desproporcionada. Cooc y Kiru (2018) han revisado literatura sobre la desproporcionalidad en la educación especial en contextos internacionales (EE.UU. y Reino Unido) y han identificado las tendencias entre los grupos de estudiantes y los países. Cruz y Rodl (2018) han mostrado las formas en que los estudios hasta la fecha analizaban la desproporcionalidad a través de métodos estadísticos, afirmando que estos influyen en la interpretación del problema y de los resultados. Gutiérrez-Saldivia (2018), analizando literatura científica de una manera "documental-descriptiva", concluyó que en las sociedades occidentales los estudiantes de grupos minoritarios voluntarios e involuntarios (tomando de referencia los planteamientos de John Ogbu) estaban excesivamente representados en la educación especial en comparación con estudiantes de grupos dominantes.

Connor *et al.* (2019) proponen los Estudios Críticos de la Raza sobre la Discapacidad (DisCrit) para criticar y repensar cómo se puede

⁵ Ley de Educación para Personas con Discapacidades (*Individuals with Disabilities Education Act*)

conceptualizar e investigar la representación desproporcionada incorporando necesariamente el análisis de los contextos y la importancia de los individuos. Hacen un llamamiento a la necesidad de examinar los intereses políticos y las relaciones de poder en la educación especial.

Y, finalmente, Chieppa y Sandoval (2021), revisando la sobrerrepresentación de las minorías en la literatura europea en los últimos veinte años, denuncian la falta de marcos teóricos explícitos y la casi constante perspectiva uniaxial en las investigaciones de este fenómeno:

Frente a un número limitado de estudios con un marco teórico explícito, se observa que la mayoría de los estudios empíricos, especialmente los cuantitativos, no especifican ningún marco teórico de referencia (Strand; Lindsay 2009; Brandenburg *et al.* 2016; Vouyoukas *et al.*, 2017; Zouganeli; Mastrothanas 2019) (Chieppa y Sandoval 2021, 14).

Pero en Europa, en general, y en España, en particular, carecemos de grandes estudios sobre la cuestión⁶. En Europa no se han desarrollado grandes trabajos que traten la representación desproporcionada en todo el territorio en términos de demostración estadística. Además, como nos recuerdan Berhanu y Dyson (2017), se sabe mucho sobre el tema de la desproporcionalidad gracias a décadas de investigación y debate en los Estados Unidos, pero los resultados de esta investigación no pueden trasladarse simplemente a los países europeos, con sus diferentes historias, culturas, demografía y sistemas educativos⁷. Sin embargo, hay algún trabajo puntual como el realizado

⁶ Dejamos de mencionar en esta revisión de literatura el importante trabajo de Jorgensen *et al.* (2022) sobre los enfoques escolares y los problemas actuales en las escuelas europeas en relación con los niños inmigrantes con necesidades educativas especiales. Se trata de una revisión de literatura centrada en exclusiva en Europa, pero se adentra ya en el fenómeno de la relación entre educación especial e inmigración y no trata directamente el asunto de la representación desproporcionada. Parte de la consideración de su existencia y aquí estamos tratando de demostrar, de momento, el fenómeno.

⁷ Girma Berhanu tiene una larga trayectoria de trabajos analizando las causas y las consecuencias de la representación desproporcionada de las minorías en la educación especial. Él nos recuerda que no todos los países europeos tienen estudios sobre la representación desproporcionada, pero en los que existe se da siempre esta situación, es decir, los alumnos de determinados grupos sociales están representados en proporciones diferentes a su presencia en la población escolar general. Si no se desarrollan aquí más sus trabajos es por la intención de este texto de centrarse en

por la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación de Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, que comprende el periodo 2005/2009. En esta investigación Grünberger, Kyriazopoulou y Soriano (2009) muestran la existencia de amplios trabajos centrados en las necesidades educativas especiales, pero no existe un análisis en el ámbito europeo que combine educación especial y educación del alumnado con diferente origen cultural respecto al país de residencia⁸. En el caso de España es muy reciente un trabajo de Sandoval, Álvarez-Rementería y Darretxe (2022) en el que se mostraban datos estadísticos oficiales que indican la desproporción de la que estamos hablando. Ellas lo hacían refiriéndose a la población de nacionalidad extranjera escolarizada en la educación especial. Aunque el estudio suponía una revisión más amplia sobre la educación especial, concluían sobre este aspecto que ahora nos interesa, retomando a Artiles *et al.* (2011) y Connor *et al.* (2016), con la siguiente reflexión:

[...] resulta necesario adoptar una perspectiva interseccional sobre la inclusión, es decir, tener en cuenta la procedencia de los estudiantes y la cultura que comparten las familias y estudiantes, ya que podría correrse el riesgo de que existiera una sobrerrepresentación de algunas procedencias que podrían indicar la falta de garantías científicas multiculturales en las evaluaciones psicopedagógicas que determinan la opción de escolaridad. Un enfoque interseccional de la educación inclusiva puede guiar a los orientadores y orientadoras a comprender cómo las múltiples formas de discriminación segregan a ciertos estudiantes (Sandoval *et al.*, 2022: 393).

En fin, en nuestras investigaciones ya hace años que venimos mostrando a la escuela como un constructor de diferencias (García

exclusiva en los trabajos que presentan evidencias estadísticas sobre la desproporción de minorías en la educación especial.

⁸ En el caso de España existe una abundante literatura en los últimos treinta años sobre la presencia en la escuela de poblaciones de nacionalidad extranjera y/o con vínculos con los procesos migratorios. Una síntesis con voces bien diversas podemos encontrarla en el libro que reunieron García Castaño y Carrasco (2011) bajo el apoyo del Ministerio de Educación del Gobierno de España. Se trata de una recopilación de textos de muy diversa autoría sobre lo que entonces denominábamos población inmigrante en la escuela. Además, recomendamos la consulta de dos revisiones de la literatura producida en España en este terreno: García Castaño, Rubio y Bouachra (2008 y 2015). Pero estos trabajos se refieren a lo que podríamos denominar minorías y escuelas (en general) y ahora nos estamos deteniendo exclusivamente en la educación especial; es decir, en una parte de la escuela. Lógicamente, este estudio, que ahora solo apuntamos a la posible representación desproporcionada, deberá situarse en un futuro de manera holística en aquellos estudios más generales de minorías y escuela.

Castaño y Alcaraz 2012; García Castaño y Rubio 2018, etc.). Más recientemente hemos iniciado estudios en este mismo campo de la educación especial y algunos resultados nos muestran con significatividad estadísticas la representación desproporcionada de la que estamos hablando (Cama y García Castaño 2017; García Castaño, Calabresi y Zornoza 2022; García Castaño, Goenechea y Rubio 2023). Precisamente en este trabajo pretendemos concretar esa desproporción en la matrícula de la educación especial y, específicamente del alumnado de nacionalidad extranjera como “grupo minoritario”. Nos centramos en las diferencias (no pocas) en función de los territorios donde se ubica los centros escolares y en la titularidad de estos (públicos/privados).

2. Apuntes metodológicos

En la organización del sistema escolar en España aparece en diversas ocasiones el término ‘especial’ y no se refiere siempre a lo mismo. Así encontramos la mención a ‘Enseñanzas de Régimen Especial’ (que son enseñanzas específicas centradas en el arte, el diseño, la música, la danza, el deporte o los idiomas) frente a ‘Enseñanzas de Régimen General’ (que hacen referencia a la Educación Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria, Educación Especial, Bachillerato, Ciclos Formativos de Formación Profesional y otros Programas Formativos, y que serán los espacios en los que se mueva el presente trabajo).

Dentro de estas enseñanzas de Régimen General, localizamos la llamada ‘Educación Especial’ y al alumnado con necesidades educativas especiales, que queda definido en la norma vigente como:

[Se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales], aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo (Art. 73.1. Ley Orgánica 3/2020).

Pero detallemos con el apoyo de las normas lo que es de nuestro interés. El artículo 74 de la Ley Orgánica de Modificación de la Ley de Ordenación de la Educación regula la escolarización del alumnado que

presenta necesidades educativas especiales. Se establece que esta se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema escolar. La escolarización de este alumnado en unidades o centros⁹ de educación especial (modalidad educativa obligatoria y gratuita en los niveles ordinarios del sistema escolar) sólo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan atenderse en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios (Real Decreto 334/1985). Precisamente será la población matriculada en educación especial la que será de nuestra atención en este trabajo¹⁰. Dejaremos fuera al alumnado identificado como con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (entre los que se ubican las necesidades educativas especiales), matriculado en centros ordinarios, ya que a pesar de la importancia que para un estudio más amplio y completo tendría incorporar estos datos, carecemos de estadísticas oficiales concretas de acceso público en este sentido.

Para este trabajo nos hemos servido de una única fuente: la Estadística de las Enseñanzas No Universitarias que elabora la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional¹¹. Es la única fuente oficial que ofrece los datos necesarios para realizar una primera aproximación estadísticas a los datos de matrícula de población de nacionalidad española (a la que hemos considerado grupo mayoritario) y población de nacionalidades extranjeras (a la que, como ya indicamos,

⁹ Los centros específicos se refieren a centros de educación especial que están claramente diferenciados de los centros ordinarios (edificios distintos, organizaciones distintas, profesorado distinto, autoridades distintas...). Las unidades se refieren a las conocidas como "aulas específicas", que son aulas dentro de los centros ordinarios que pueden escolarizar a alumnado de educación especial con una actividad aislada del resto de las aulas de dicho centro ordinario en la mayor parte del horario escolar, pero que también pueden compartir algún tiempo del horario escolar con alumnado sin la distinción de educación especial en lo que se conoce como "aula ordinaria". Las estadísticas oficiales con las que aquí trabajaremos se refieren exclusivamente a la matrícula en la educación especial que reúnen a la población de los "centros específicos" y de las "aulas específicas".

¹⁰ En las estadísticas oficiales que manejaremos en este texto se incluye en la Educación Especial personas con los siguientes diagnósticos: discapacidad auditiva, discapacidad motora, discapacidad intelectual, discapacidad visual, trastornos generalizados del desarrollo, trastornos graves de conducta/personalidad, y plurideficiencia.

¹¹ El conjunto de los datos que aquí utilizamos se puede consultar en <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria/alumnado/matriculado.html>.

denominamos “grupo minoritario”). Hemos trabajado los datos aportados por dicha fuente de manera particular utilizando las series anuales que transcurren desde el curso 1994/95 al curso 2020/21 (último ofrecido por la fuente). Los datos se han tratado con el programa Ms Excel para realizar todos los cálculos y su representación en tablas y gráficos.

Dado que el Régimen General integra más enseñanzas que las que pueden acoger la población matriculada en la educación especial, hemos construido una subcategoría de Régimen General. La seguimos llamando de igual manera, pero en ella solo hemos integrado las enseñanzas de educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria. Dado que no se contempla la educación especial a la que nos hemos referido aquí (ver nota a pie 8) en las enseñanzas, por ejemplo, de bachillerato, hemos optado por retirarlas de las del Régimen General que presentan las estadísticas oficiales. Es por ello por lo que hablamos de una subcategoría de Régimen General adaptada a este estudio.

En este trabajo nos hemos detenido en comparar los porcentajes de escolares matriculados en la educación especial con nacionalidad extranjera y los escolares de estas mismas nacionalidades matriculados en las Enseñanzas de Régimen General. Es decir, comparamos el volumen de escolares de nacionalidad extranjera en relación con toda la matrícula del sistema escolar, ya sea en el Régimen General que hemos construido o en la educación especial (Gráfico 1). A partir de los primeros cálculos que mostramos en forma de representación gráfica nos detenemos en analizar no los porcentajes directamente, sino las diferencias entre estos porcentajes (Gráficos 2, 3 y 4). Es decir, mostramos gráficamente qué distancia existe entre los porcentajes (la resta entre unos y otros datos) de la matrícula en el Régimen General y en la educación especial, siempre referidos esos porcentajes a la población de nacionalidad extranjera. El resultado es que mostraremos las diferencias generales para el conjunto del Estado español y analizaremos tales diferencias atendiendo a dos variables: el territorio (compararemos el conjunto del Estado con los datos de la Comunidad de Madrid) y la titularidad del centro escolar (público *versus* privado). Llegaremos a una cuarta comparación incluyendo ambas variables a la vez.

Aunque en este trabajo hemos elaborado las comparaciones centradas en exclusiva en los porcentajes de población de nacionalidad extranjera en la educación especial y en el Régimen General, hemos querido asegurarnos previamente de que las dos poblaciones que estamos comparando, nacional y extranjera –grupo mayoritario y minoritario–, muestran diferencias significativas estadísticamente

hablando. Para dicha comparación entre población mayoritaria (nacionalidad española) y población minoritaria (nacionalidades extranjeras) hemos realizado los cálculos a partir del indicador estadístico Z-Score para comprobar cómo de representativa es la diferencia. Dichos cálculos se han realizado aplicando la siguiente ecuación:

$$Z_{score} = \frac{\frac{\alpha_{EE}}{\alpha} - \frac{\beta_{EE}}{\beta}}{\sqrt{\frac{\alpha_{EE} + \beta_{EE}}{\alpha + \beta} \cdot \left(1 - \frac{\alpha_{EE} + \beta_{EE}}{\alpha + \beta}\right) \cdot \frac{1}{\alpha} + \frac{1}{\beta}}}$$

- α . Población total matriculada en el Régimen General de nacionalidades extranjeras (población minoritaria)
- β_{EE} . Población total matriculada en educación especial de nacionalidad española (población mayoritaria Educación Especial)
- β . Población total matriculada en el Régimen General de nacionalidad española (población mayoritaria)

Los resultados nos muestran el nivel de significatividad estadística de las diferencias entre una y otra población. Así, un resultado de 0 nos indicará que las diferencias no son significativas estadísticamente hablando, un resultado de 1 o -1 que las diferencias son significativas con una probabilidad del 68%, un resultado de 2 (o más de 2) o -2 (o más de -2) que las diferencias son significativas estadísticamente con una probabilidad de 95%. En todos los casos, si el resultado es positivo estaremos hablando de sobrerrepresentación de la población minoritaria en relación con la mayoritaria. Si el resultado es negativo nos dirá que se trata de infrarrepresentación de la población minoritaria en relación con la mayoritaria. Pues bien, los cálculos producidos son los que se reflejan para algunos de los cursos escolares en la Tabla 1.

Tabla 1

Cálculo del estadístico Z-Score para mostrar la significatividad estadística de las diferencias de la matrícula de la población de nacionalidad extranjera en la educación especial y la matrícula de la población de nacionalidad española en la misma educación especial. Varios años y todos los centros

		España	Madrid
1994-95	Total	-11,95	-7,07
	Público	-8,13	-4,08
	Privado	-8,41	-5,57
2000-01	Total	-8,38	-4,62
	Público	-5,79	-2,47
	Privado	-2,54	-2,64
2005-06	Total	-7,26	-3,49
	Público	-4,95	-2,24
	Privado	4,40	-1,87
2010-11	Total	15,10	5,48
	Público	12,99	6,24
	Privado	18,17	1,24
2015-16	Total	27,00	13,43
	Público	22,58	13,05
	Privado	23,55	4,54
2020-21	Total	22,94	12,43
	Público	21,86	12,93
	Privado	15,26	3,07
2021-22	Total	21,82	11,83
	Público	19,56	12,87
	Privado	15,07	1,99

Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Como puede verse en la Tabla 1, hasta el curso 2005/06 estaban infrarrepresentados la población escolar en la educación especial y, a partir de ese curso, sobrerrepresentados con una confianza estadística (muy por encima del 2 y del -2) del 95% en todos los cursos.

Dos últimos apuntes más de carácter metodológico que nos ayudan a aclarar aspectos sobre la población que estamos estudiando. Uno, de carácter más teórico y, otro, de carácter más técnico:

- En primer lugar, en el conjunto de la revisión de literatura presentada hemos estado hablando de población escolar identificada como perteneciente a *minorías étnicas* y aquí la variable que utilizaremos será la de nacionalidad. Es cierto, en primer lugar, que la consideración de *minoría étnica* no siempre nos debe conducir a hablar de población inmigrante, pero no es menos cierto que los procesos de *etnificación* son muy habituales en contextos en los que poblaciones migrantes se relacionan y conviven con poblaciones autóctonas. También es cierto que la nacionalidad no permite asegurar la vinculación de las personas a procesos migratorios, pero es comúnmente utilizada desde la demografía en España para estos asuntos, y ello a pesar de la existencia de estadísticas específicas sobre migraciones¹². Junto a esto último, se debe saber que los llamados procesos de ‘naturalización’, por los que determinadas poblaciones de nacionalidades extranjeras obtienen la nacionalidad del país de acogida, han sido importantes en España. Eso se traducirá en que una parte de la población etiquetada como de ‘nacionalidad española’ también ha estado involucrada en procesos migratorios, pero este hecho no queda reflejado en esta breve aproximación estadística al fenómeno de la representación desproporcionada.
- En segundo lugar, debe quedar claro –insistimos una vez más–, que nos estamos refiriendo a la población escolar que es clasificada en las estadísticas oficiales del Ministerio de Educación como de educación especial, es decir, escolarizada en centros específicos de educación especial y en aulas específicas de centros ordinarios. No incluyen estas estadísticas al alumnado que es identificado con ‘necesidades específicas de apoyo educativo’. En este segundo caso, las estadísticas oficiales, como ya hemos dicho, no ofrecen la posibilidad de análisis desagregados por nacionalidad y es por ello por lo que

¹² Pueden consultarse en <https://www.ine.es/index.htm>.

resulta, de momento, imposible cualquier tipo de estudio en el sentido que aquí lo estamos proponiendo.

3. La educación especial como educación 'muy' especial

Solo un par de conjuntos de datos para comenzar y mostrar esto que decimos de que la educación especial es 'muy' especial:

En términos de género las diferencias son notables en la matrícula en educación especial en el conjunto del Estado español. Según las estadísticas oficiales que hemos manejado y que ya hemos citado, en el curso 1990/91 el porcentaje de mujeres en la matrícula en educación especial era del 39,76%, diez años después (curso 2000/01) ese porcentaje había descendido al 38,83%. Diez años más tarde (curso 2010/11) sería ya de 37,59%. En el curso 2020/21 el porcentaje de mujeres matriculas en la educación especial era del 35,11%, cuatro puntos porcentuales de descenso en tres décadas. Diferencias entre varones y mujeres que no existen en la educación obligatoria, porque si bien hay igualmente más niños que niñas, la presencia de ambos es inmensamente más equilibrada.

En términos de tipologías de discapacidad también encontramos que la educación especial es 'muy' especial. En el curso 2011/12 el porcentaje de escolares matriculados en educación especial dentro de la categoría de "discapacidad intelectual" en el conjunto del Estado español era del 45,34%. Es decir, era la tipología más importante de discapacidad. Pero la cuestión era diferente según territorios. En La Rioja eran solo un 16,67%, en Cantabria un 28,80% y en Aragón un 28,80%, cifras todas ellas muy alejadas de la media de todo el Estado. Pero existían territorios que estaban muy por encima. En Madrid el porcentaje de alumnado matriculado en la educación especial con 'discapacidad' intelectual en el curso citado suponían un 47,33%, en Cataluña ya eran un 55,85% y en el País Vasco un 56,97%¹³. Casi diez después, en el curso 2020/21, las cifras se igualan algo, pero siguieron mostrando importantes 'distancias': el conjunto del Estado tenía

¹³ Puede parecer lógico pensar que tales diferencias son debidas a la gestión del sistema escolar en cada territorio autónomo. Como cada Comunidad tiene competencias en materia educativa puede que tenga 'políticas' diferentes en estas materias y ello explicaría las 'distancias' estadísticas. Pero debe saberse que las diferencias también se dan entre provincias en una misma Comunidad Autónoma. Remítimos a las fuentes estadísticas citadas para observar estas diferencias al interno en una misma Comunidad Autónoma.

matriculado con diagnóstico de ‘discapacidad’ intelectual al 39,68%, mientras en Cantabria suponían el 33,41% y en Madrid el 46,82%. Diferencias difíciles de explicar a partir de la composición ‘natural’ de las poblaciones.

Este conjunto de datos nos sirve de presentación para indagar en la ‘especialidad’ de la educación especial, pero ahora con la presencia de alumnado de nacionalidad extranjera en las escuelas. El grupo que aquí mencionamos como “minoría”.

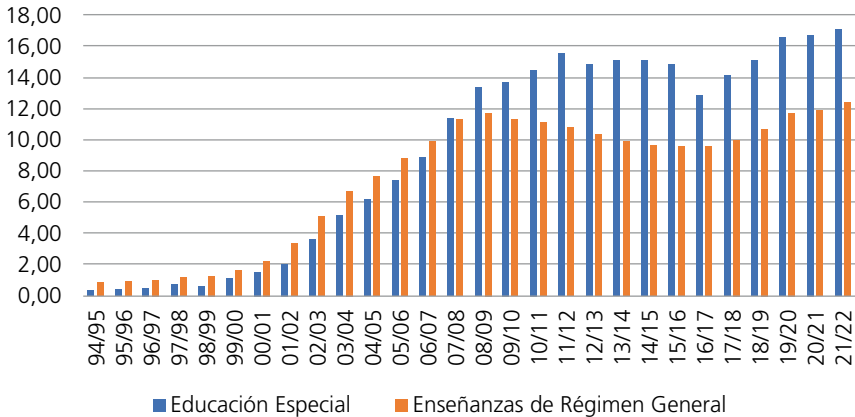
En el Gráfico 1 mostramos la evolución en los últimos treinta años de la matrícula en educación especial y en el Régimen General para el grupo minoritario. Como ya hemos aclarado en el apartado metodológico, estamos comparando al conjunto de los escolares de nacionalidad extranjera con el conjunto total de escolares de todas las nacionalidades, incluida la española. Esta comparación nos muestra que en el Régimen General solo alcanzarían los del grupo minoritario el 2% del total del sistema a partir del curso 2000/01 y un curso después serían los de educación especial. Hasta entonces las diferencia entre el Régimen General y la educación especial se habían mantenido por debajo del 1% a favor del Régimen General. Crecieron estas diferencias por encima del 1% los siguientes cursos hasta el curso 2007/08. En este curso, el porcentaje de escolares matriculados en educación especial del grupo minoritario empezó a ser mayor que el del Régimen General. Podría decirse que hasta entonces quizá estaban infrarrepresentados y que empezaban a estar sobrerrepresentados este grupo minoritario en la educación especial.

A partir del citado curso las diferencias siguieron creciendo y no han parado. En el curso 2010/11 el porcentaje en la educación especial de estos escolares eran ya del 14,47% y en el Régimen General del 11,09%, 3,38 puntos porcentuales de diferencia hacia la educación especial. En el curso 2014/15 se alcanzó la mayor diferencia. En la educación especial eran el 15,12% y en el Régimen General el 9,64%, 5,19 puntos porcentuales de diferencia que se explican no por el descenso del porcentaje en el Régimen General, sino por el porcentaje en la educación especial que seguía creciendo. En el último curso analizado (2021/22) las diferencias han disminuido ligeramente y ello por el nuevo crecimiento del Régimen General, dado que el crecimiento porcentual en educación especial no ha parado. En este curso, ya son 17,09% los de educación especial del grupo minoritario y el 12,39% los de este mismo grupo en el Régimen General.

Parece claro que el ritmo de crecimiento del porcentaje de escolares matriculados en la educación especial del grupo minoritario

Gráfico 1

Porcentaje de alumnado de nacionalidad extranjera matriculado en Educación Especial y Enseñanzas de Régimen General (Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria) (todos los centros)



Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

es mayor que el del conjunto de escolares de este mismo grupo¹⁴ y esto podría estar anunciándonos una representación desproporcionada de un colectivo en el que sin duda se encuentra una buena parte de los escolares que suelen estar vinculados al fenómeno de la inmigración y que muy bien podrían ser considerados, en comparación con la literatura internacional, como “minorías en la escuela”.

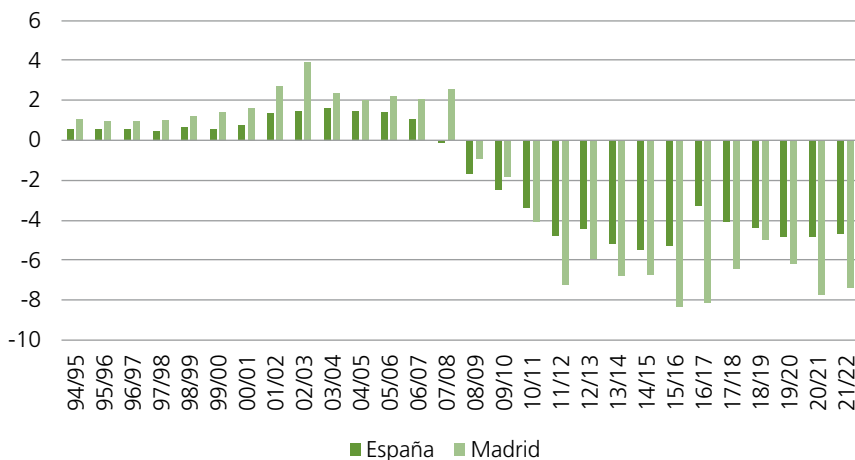
Pero estas diferencias tienen más detalles por analizar. Si nos detenemos a mirarlas por territorios y por titularidad de centro escolar, observaremos que es necesario tener muy presentes más variables que las exclusivas de la nacionalidad. Estas otras variables también pueden explicar las posibles representaciones desproporcionadas. En los siguientes gráficos veremos lo que ocurre con esta diferencia (resta) entre las proporciones en Régimen General y Educación Especial. Empecemos por los contrastes territoriales.

¹⁴ Debe entenderse, en la observación del Gráfico 2, que un crecimiento de los porcentajes del grupo minoritario (de nacionalidad extranjera) supone un decrecimiento del porcentaje del grupo mayoritario (de nacionalidad española).

Para mostrar como son las diferencias territoriales hemos elegido el ejemplo de la Comunidad Autónoma de Madrid. Es en ella donde se dan los mayores porcentajes de escolarización de personas con nacionalidad extranjera (grupo minoritario) y por ello podrá mostrarnos mejor la importancia del fenómeno. Para ello utilizaremos la representación que nos ofrece el Gráfico 2. En él mostramos las diferencias de las que hemos hablado entre Educación Especial y Régimen General para la población escolarizada del grupo minoritario en el conjunto de España y en el conjunto de la Comunidad de Madrid.

Gráfico 2

Diferencias entre los porcentajes de escolarización en Educación Especial y Régimen General de la población de nacionalidad extranjera en España y en Madrid



Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Como podemos observar, las diferencias se hicieron negativas en Madrid, es decir, a favor de la Educación Especial, un curso posterior (2008/09) a cuando ocurrió para el conjunto de España. La máxima diferencia a favor de la educación especial se alcanzó en Madrid en el curso 2015/16 siendo de 8,35 puntos de diferencia porcentual a favor de la educación especial (en España en ese curso era de 5,32 puntos de diferencia porcentual). El último curso analizado (2021/22) la

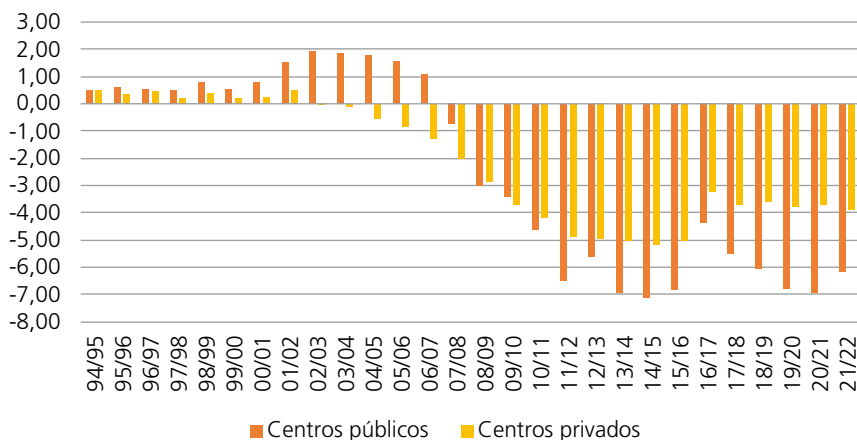
diferencia a favor de la educación especial era en Madrid de 7,4 puntos porcentuales cuando en el conjunto de España era de 4,69 puntos. Resumiendo, cuando en Madrid en el curso 2021/22 el porcentaje de escolares del grupo minoritario en la educación especial era del 21,63%, en el Estado español era del 17,09%, lo que muestra una clara diferencia territorial. Además, en el Régimen General en Madrid y en el mismo curso, el porcentaje de escolares del grupo minoritario era del 14,23% algo superior al del conjunto del Estado que era del 12,39%, pero que evidencia que en la Educación Especial y para el caso de Madrid la posible representación desproporcionada era mayor a la del conjunto del Estado.

Acudamos ahora a otra variable que puede explicar estas desproporciones de la representación de las minorías en la educación especial. En este caso analizaremos la escolarización según tipología de centro. Distinguiremos entre escolarización de la educación especial en centros públicos o en centros privados.

Como puede verse en el Gráfico 3, el porcentaje de escolarización en Educación Especial en los centros públicos empezó a ser más importante que en el Régimen General antes que en los centros privados. En

Gráfico 3

Diferencias entre los porcentajes de escolarización en Educación Especial y Régimen General de la población de nacionalidad extranjera según tipo de centro (público y privado)



Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

concreto empezó en el curso 2002/03. En la continuación de la serie no ha dejado de ser más importante en este tipo de centros. Alcanzo su máxima diferencia en el curso 2013/14 que llegó a ser de más de cinco puntos porcentuales entre la Educación Especial y el Régimen General a favor de la primera. El último curso estudiado (2020/21) la diferencia se ha reducido en este tipo de centros y se ha situado en cuatro puntos porcentuales siempre a favor de la educación especial.

Los centros públicos empezaron más tarde a observar las diferencias a favor de la matrícula en la Educación Especial. Sería en el curso 2007/08. Alcanzó su máxima diferencia en el curso 2014/15 con más de siete puntos porcentuales de diferencias a favor de la Educación Especial. El periodo analizado terminó (curso 2020/21) con más de seis puntos porcentuales de diferencia entre el porcentaje de escolares de nacionalidad extranjera con matrícula en la Educación Especial y frente a la matrícula de esta tipología de escolares en el Régimen General.

Como se puede observar, también existen diferencias entre los distintos tipos de centros. Los centros públicos muestran una mayor distancia entre la matrícula en la Educación Especial frente al Régimen General para la población de nacionalidad extranjera. Ello a pesar de haber comenzado antes los centros privados a mostrar tal diferencia.

Pero aún podemos mostrar como aumentan estas diferencias si combinamos las dos variables que acabamos de analizar: la titularidad de los centros conjugada con el territorio. Para ello, presentaremos los datos tanto del conjunto de España como de la Comunidad de Madrid y los desagregaremos según tipología de centros. El Gráfico 4 nos muestra estos resultados.

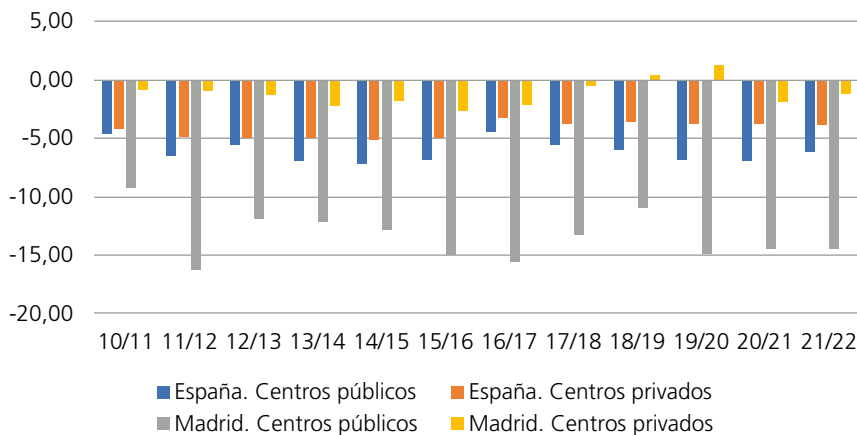
En esta ocasión hemos optado, para facilitar la visualización de los datos, presentar solo los cursos escolares en el que las cuatro series (España público y privado y Madrid público y privado) coincidían en presentar un porcentaje mayor de matrícula de población de nacionalidad extranjera en la educación especial¹⁵. Las comparaciones entre centros públicos en España en contraste con la Comunidad de Madrid son notables. En el curso de mayor diferencia entre los porcentajes para los centros públicos de toda España (2014/15) (en el

¹⁵ Debemos mencionar que aquí también se presentan importantes diferencias en los datos que no se pueden mostrar en el Gráfico 4. Ya hemos indicado que es en el curso 2002/03 cuando el porcentaje de la matrícula en Educación Especial para el grupo minoritario empieza a ser mayor que en el Régimen General en el caso de los centros públicos. Esta diferencia de los centros privados solo aparece en Madrid ocho cursos después (2010/11).

que se alcanza más de siete puntos porcentuales en tales diferencias), Madrid ya tenía una diferencia superior a los doce puntos porcentuales. En el último curso estudiado (2020/21), España presentaba una diferencia a favor de la Educación Especial de más de seis puntos porcentuales. En Madrid esa misma diferencia era de más de catorce puntos porcentuales, pero esta misma comunidad llegó a tener más de quince puntos porcentuales de diferencia en el curso 2016/17.

Gráfico 4

Diferencias entre los porcentajes de escolarización en Educación Especial y Régimen General de la población de nacionalidad extranjera en España y en Madrid y entre centros públicos y centros privados



Fuente: Elaboración propia a partir de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

En el caso de la comparación entre estos dos territorios y la tipología de centro privados las diferencias son menores, pero siguen existiendo diferencias. Ya hemos indicado que es en el curso 2014/15 cuando se alcanza la mayor diferencia son favor de la educación especial en el caso de España (más de cinco puntos porcentuales). Un curso antes se alcanza esa mayor diferencia, pero no alcanza a los tres puntos porcentuales. Las diferencias se han ido moderando en ambos territorios llegando a casi cuatro puntos porcentuales en el caso de España y poco más de un punto porcentual en el caso de Madrid. Se

da incluso la circunstancia de que la Comunidad de Madrid ha llegado a presentar cifras superiores en dos cursos escolares (2018/19 y 2019/20) en el porcentaje de la matrícula de población de nacionalidad extranjera en el Régimen General que en la matrícula en Educación Especial. Esta circunstancia no se daba en esta Comunidad desde diez años antes en el curso 2009/10.

Conclusiones

Cuando empieza a crecer la población de nacionalidad extranjera en la escuela (grupo minoritario en este estudio) también empieza a crecer la matrícula en la educación especial de esta población. Sin embargo, este crecimiento no se produce en proporciones similares. Pero llega un momento en el que crecimiento porcentual de la matrícula en Educación Especial empieza a ser mayor que el del Régimen General. Con el tiempo estas diferencias se hacen claramente significativas. No solamente esta diferencia porcentual y la presencia del alumnado del grupo minoritario se hace 'especial' a la educación especial, hemos visto que profundizando en el análisis estadístico encontramos también muchas diferencias atendiendo a territorios y a tipologías de centro.

Los territorios influyen en la presencia diferenciada en la matrícula de la educación especial de la población de nacionalidad extranjera. Ello podría explicarse por la desigual distribución de esta población a lo largo de todo el territorio del Estado. Pero las diferencias relativas hacen difícil acudir solo a esta explicación. Cada Comunidad Autónoma tiene competencias propias en materia de organización del sistema escolar y es en esta diferencia político-normativa donde debemos indagar en la búsqueda de explicaciones. Aunque no solo. No podemos ahora detenernos en mostrar como también se dan las diferencias entre territorios (provincias) dentro de una misma Comunidad. Es decir, las diferencias de políticas y de normativas pueden explicar las "distancias" observadas en la matrícula de esta población (quizá a partir de diferencias en los diagnósticos, pero no solo), pero debemos indagar en cómo esas políticas y esas normativas son interpretadas y ejecutadas en territorios más concretos, a escalas más detalladas, para ver como influyente en tales diferencias.

La tipología de centro en lo relativo a la titularidad de este (público *versus* privado) también nos han mostrado diferencias importantes. Los centros escolares públicos muestran un mayor porcentaje de matrícula de población del grupo minoritario. Si se trata de la matrícula de

Educación Especial ya hemos mostrado que este tipo de centros también tiene un porcentaje mayor en la matrícula de este tipo de población. Quizá esto era algo esperable a la visita de que la mayor matrícula de la población del grupo minoritario se da en los centros públicos. Ya hemos visto como los centros públicos en el conjunto del Estado español acogen casi a un 15% de población escolar del grupo minoritario en el Régimen General. Los centros privados no llegan a alcanzar el 8%.

Una combinación de ambas variables (territorio y tipo de titularidad del centro) muestra cómo las diferencias pueden hacerse más evidentes. Solo hemos indicado el caso de la Comunidad de Madrid, pero otros territorios muestran tendencias similares en la diferenciación. Algunos superan en mucho los porcentajes de la media del Estado, como es el caso de Madrid, y algunos se sitúan claramente por debajo de esa media. Debemos pensar que estamos en ambas situaciones ante una desproporcionalidad representativa, sobrerrepresentación de la población del grupo minoritario en la Educación Especial y de infrarrepresentación de esta misma población en la misma educación especial¹⁶.

De la misma forma, no solamente encontramos diferencias en el porcentaje de matrículas de alumnado de nacionalidad extranjera en la Educación Especial. Hemos podido identificar las disparidades que se dan en términos porcentuales entre el número de matrículas de varones y mujeres en la Educación Especial, donde además las diferencias porcentuales han aumentado en la última década. Asimismo, la identificación de las variaciones que existen en términos de tipología de discapacidad en los diferentes territorios del Estado español también nos indica la necesidad de indagar a nivel territorial.

Pese a que el análisis estadístico arroja luz sobre la situación de la educación especial en conjunto y la construcción de la diferencia,

¹⁶ No nos es posible extendernos ahora en analizar estos datos que aquí presentamos desagregándolos por nacionalidades concretas. Las fuentes oficiales utilizadas aquí lo permiten y ya nos hemos ocupado parcialmente de ello en otros trabajos (*Jet al.*, 2022). Baste decir que, por ejemplo, que la población de nacionalidad pakistaní tiene una representación de más del 1% en la EE en el curso 2019/20, la peruana del 0,77% y la marroquí del 0,70%. La población de nacionalidad española en la misma EE en las mismas fechas suponía el 0,46%. Las anteriores nacionalidades estaban claramente sobrerrepresentadas. Pero podemos hacer más consideraciones. La población de nacionalidad china en la EE en la misma fecha era del 0,35%, la británica del 0,33%, la italiana del 0,27 y la francesa del 0,25%. Estas últimas nacionalidades están claramente infrarrepresentadas en la EE. En todos estos datos se puede consultar la significatividad estadística de las diferencias a partir de estadístico Z-Score que se muestra en nuestros citados más arriba.

especialmente al centrarnos en la representación desproporcionada, no nos permite conocer el por qué se dan estas diferencias y cuáles son sus causas. Es por ello por lo que resulta imprescindible plantear y considerar la necesidad de conocer cómo se producen estas desigualdades profundizando y poniendo en diálogo los datos presentados con el ámbito político, escolar y sanitario.

En este ámbito de las políticas públicas, debemos ver cómo se están incorporando grupos minoritarios a contextos 'especiales' como la educación especial en relación con las medidas de integración e inclusión. En el contexto actual parecen apostar más por las Unidades que por los Centros de Educación Especial:

[...] que mientras las matriculaciones en centros de Educación Especial no han variado especialmente en los últimos 25 años (aumenta sólo en un 4,48%), el alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en unidades específicas incluidas en centros ordinarios ha crecido un 303,32%. Los resultados muestran que durante el periodo analizado la proporción de alumnado de Educación Especial ubicado en unidades específicas en centros ordinarios ha pasado de ser el 8,33% en el curso 1994/1995, a representar el 28,07% del alumnado de Educación Especial en 2019/2020. Este giro notable en el tipo de emplazamiento dentro de la Educación Especial (unidades frente a centro) se corresponde con la política educativa que en la actualidad apuesta por un modelo más inclusivo (Sandoval *et al.* 2022, 391)¹⁷

Y cómo afectan a esta apuesta por la inclusión las desproporciones del grupo minoritario que aquí hemos estudiado. La inclusividad en el sistema escolar debe pasar por visibilizar, describir y analizar las prácticas que contribuyen a la construcción de la diferencia a partir de la diversidad. Centrándonos en la representación desproporcionada en la Educación Especial, debe desligarse la idea de que cualquier tipo de hándicap es una condición natural. Además, también se deben mostrar los procesos culturales que llevan a la construcción de la diferencia.

En este caso hablamos de alumnado extranjero como grupo minoritario por ser la extranjería la variable que podemos manejar estadísticamente. No obstante, es fundamental acceder al terreno, a través de análisis etnográficos y de estudios de caso específicos para

¹⁷ En la dirección planteada en esta cita es bueno tener presente lo que nos recordó ya hace tiempo Girma Berhanu (2008) para el caso de Suecia. Nos decía que tras la introducción de la educación inclusiva, el alumnado etiquetado como de necesidades especiales aumentó drásticamente.

poder realizar un estudio sobre las significaciones e implicaciones de esta representación desproporcionada. Añadir otras variables en el estudio como la diversidad lingüística, la situación económica y el bagaje cultural de esta población escolar arrojará más luz de manera intersectorial a nuestro propósito de cómo se construyen las diferencias en la escuela.

Igualmente, el acercamiento a los procesos y los diagnósticos, desde el ámbito de la salud, con los que se incorpora a la población infantil y juvenil a la Educación Especial darán mucha luz a la investigación que planteamos. Es importante aclarar que la educación especial trabaja con las necesidades educativas especiales, pero no las define. Y en esa definición (diagnóstico) es fundamental ver cómo se gestiona la diversidad y se construye la diferencia para evitar una 'patologización' de la diferencia en la que pueda marcarse al grupo minoritario como 'discapacitado' o aún 'más especial'.

Reiterar que la representación desproporcionada en la matriculación de la población de nacionalidad extranjera en la educación especial continúa nutriendo los debates sobre la segregación y la inclusión. El aporte de estos trabajos contribuye a mostrar las situaciones en las que se encuentra esta población en los dispositivos existentes para atender las necesidades educativas especiales. La comprensión de este fenómeno permite valorar las consecuencias de la segregación escolar y entender que las categorías empleadas no resultan válidas por los escenarios de exclusión que se generan.

Para finalizar y en relación con las nuevas líneas de investigación, se ha concedido la financiación al proyecto I+D "Migraciones y construcción de la diferencia: Etnografías escolares para entender la desproporcionada presencia de población extranjera en la Educación Especial en España (MigraNEE)" en la convocatoria 2022 de «Proyectos de Generación de Conocimiento». Dentro del conocimiento científico generado en el proyecto, se podrán identificar prácticas y mecanismos de construcción de la diferencia a partir de la diversidad en la escuela. Se podrán extraer propuestas concretas, válidas y aplicables para la construcción de espacios escolares inclusivos, y, como consecuencia, una sociedad inclusiva. En esta línea se esperan tres contribuciones:

- Contribuir a desligar cualquier hándicap a una condición natural y mostrar como los procesos culturales contribuyen a la construcción de esas diferencias, encontramos dos líneas de investigación relevantes. Primero, en relación con el alumnado considerado 'inmigrante' en la escuela.
- Dejar de identificar a la población escolar por su procedencia nacional y reducir los procesos de xenofobia que se comienzan

a construir desde la infancia en el seno de la propia institución escolar, favoreciendo la inclusión social.

- Identificar y describir mecanismos de exclusión en el entorno escolar motivados por los procesos de etiquetaje en la gestión de la diversidad. Esto facilitará el diseño de estrategias educativas que eliminen tendencias del conjunto de escolares hacia la discriminación y la aceptación de la distintividad como expresión no jerarquizable de la diversidad.

Bibliografía

- Artiles, Alfrdedo J., Elisabeth Kozleski y Federico R. Waitoller, ed. 2011. *Inclusive education: Examining equity on five continents*. Cambridge: Harvard Education Press.
- Berhanu, Girma. 2008. «Ethnic minority pupils in Swedish schools: Some trends in over-representation of minority pupils in special educational programmes». *International Journal of Special Education* 23, n. 3: 17–29.
- Berhanu, Girma, y Alan Dyson. 2017. Special education in Europe, overrepresentation of minority students. En *Encyclopedia of Diversity in Education*, editado por James A. Banks, 2070-2073. Thousand Oaks: Sage.
- Brandenburg, Janin, Anne Fischbach, Andju S. Labuhn, Chantal S. Rietz, Johanna Schmid y Marcus Hasselhorn. 2016. «Overidentification of learning disorders among language-minority students: Implications for the standardization of school achievement tests». *Journal for Educational Research Online* 8, n. 1: 42–65. DOI: 10.25656/01:12029
- Bruce, Susan M. y Kavita Venkatesh. 2014. «Special education disproportionality in the United States, Germany, Kenya, and India». *Disability & Society* 29, n. 6: 908–21. DOI: 10.1080/09687599.2014.880330.
- Cama, Alessandra y Francisco J. García Castaño. 2017. «La sobrerrepresentación de escolares de nacionalidad extranjera en el grupo de alumnado con necesidades educativas especiales». En *Antropologías en Transformación: Sentidos, Compromisos y Utopías*, editado por María Teresa Vicente, Pepa García Hernandorena y Antonio Vizcaíno, 331–347. Valencia: Universitat de València.
- Chieppa, M^a Antonietta y Marta Sandoval. 2021. «La sobrerrepresentación de los estudiantes pertenecientes a minorías culturales y lingüísticas en itinerarios de educación especial: una revisión de la literatura en Europa». *Revista Educação Especial* 34, e67/1–25. DOI: 10.5902/1984686x67417
- Connor, David, Beth Ferri y Subini A. Annamma, eds. 2016. *DisCrit: Disability Studies and Critical Race Theory in Education*. Nueva York: Teachers College Press.

- Connor, David, Wendy Cavendish, Taucia Gonzalez y Patrick Jean-Pierre. 2019. «Is a bridge even possible over troubled waters? The field of special education negates the overrepresentation of minority students: A DisCrit analysis». *Race Ethnicity and Education* 22, n. 6: 723–45. DOI: 10.1080/13613324.2019.1599343
- Cooc, North y Elisheba W. Kiru. 2018. «Disproportionality in special education: a synthesis of international research and trends». *Journal of Special Education* 52, n. 3: 163–73. DOI: 10.1177/0022466918772300.
- Coutinho, Martha J., y Donald P. Oswald. 2000. «Disproportionate representation in special education: a synthesis and recommendations». *Journal of Child and Family Studies* 9, n. 2: 135-156. DOI: 10.1023/A:1009462820157
- Cruz, Rebecca A. y Janelle E. Rodl. 2018. «An integrative synthesis of literature on disproportionality in special education». *Journal of Special Education* 52, n. 1: 50–63. <https://doi.org/10.1177/0022466918758707>.
- Deno, Evelyn. 1970. «Special education as developmental capital revisited». *Exceptional Children* 1: 229–37. DOI: 10.1177/002246699402700402.
- Donovan, M. Suzanne y Christopher T. Cross, eds. 2002. *Minority Students in Special and Gifted Education*. Washington, DC: National Academy Press. DOI: 10.17226/10128
- Dunn, Lloyd M. 1968. «Special education for the mildly retarded - Is much of it justifiable?» *Exceptional Children* 35, n. 1: 5–22. DOI: 10.1177/001440296803500101.
- Gabel, Susan L., Svyetlana Curcic, Justin J.W. Powell, Khaled Khader y Lynn Albee. 2009. «Migration and ethnic group disproportionality in special education: An exploratory study». *Disability and Society* 24, n. 5: 625–39. DOI: 10.1080/09687590903011063.
- García Castaño, F. Javier y Silvia Carrasco Pons, eds. 2011. *Población inmigrante y escuela: conocimientos y saberes de la investigación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- García Castaño, Francisco J., María Rubio y Ouafaa Bouachra. 2008. «Población inmigrante y escuela en España: un balance de investigación». *Revista de Educación* 345, 23-60.
- García Castaño, Francisco J. y Antonia Alcaraz, ed. 2012. *Segregaciones y construcción de la diferencia en la escuela*. Madrid: Trotta.
- García Castaño, Francisco J., María Rubio y Ouafaa Bouachra. 2015. Immigrant students at school in Spain: constructing a subject of study. *Dve Domovini. Two Homelands*, 41, 35-46.
- García Castaño, Francisco J. y María Rubio, eds. 2018. «Diversidad, escuela y construcción de la diferencia». *Gazeta de Antropología* 34.
- García Castaño, Francisco J., Gloria Calabresi y Marta Zornoza. 2022. «A sobrerrepresentação de estudantes de nacionalidade estrangeira na chamada “educação especial” na Espanha». En *Práticas e políticas inspiradoras e inovadoras com imigrantes*, editado por Elisete Diogo y Raquel Melo, 117-158. Lisboa: Edições Esgotadas.

- García Castaño, Francisco J., Cristina Goenechea y María Rubio. 2025. «Evidence of the disproportionate representation of foreign populations in special education in Spain: A critical statistical approach». *Two Homelands*. En prensa.
- Grünberger, Axelle, María Kyriazopoulou y Victoria Soriano. 2009. *Multiculturalidad y necesidades educativas especiales*. Odense: Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales.
- Gutiérrez-Saldivia, Ximena. 2018. «Desproporcionalidad de estudiantes de grupos minoritarios en la educación especial». *Espacios* 39, n. 4: 33.
- Jørgensen, Clara R., Graeme Dobson y Thomas Perry. 2020. «Migrant children with special educational needs in European schools. A review of current issues and approaches». *European Journal of Special Needs Education* 36, n. 3: 438-453. DOI: 10.1080/08856257.2020.1762988.
- Kramarczuk, Catherine, Edward Fergus y Kathleen A. King. 2017. «Pursuing equity: Disproportionality in special education and the reframing of technical solutions to address systemic inequities». *Review of Research in Education* 41, n. 1: 61–87. DOI: 10.3102/0091732X16686947.
- Morgan, Paul L., George Farkas, Marianne M. Hillemeier y Steve Maczuga. 2012. «Are minority children disproportionately represented in early intervention and early childhood special education?» *Educational Researcher* 41, n. 9: 339–351. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3624763/pdf/nihms412728.pdf>.
- Morgan, Paul L., George Farkas, Marianne M. Hillemeier, Richard Mattison, Steve Maczuga, Hui Li y Michael Cook. 2015. «Minorities are disproportionately underrepresented in special education: Longitudinal evidence across five disability conditions». *Educational Researcher* 44, n. 5: 278–292. DOI: 10.3102/0013189X15591157.Minorities.
- Morgan, Paul L. y George Farkas. 2016. «Evidence and implications of racial and ethnic disparities in emotional and behavioral disorders identification and treatment». *Behavioral Disorders* 41, n. 2: 122–31. DOI: 10.17988/0198-7429-41.2.122.
- Morgan, Paul L., George Farkas, Michael Cook, Natasha M. Strassfeld, Marianne M. Hillemeier, Wik Hung Pun y Deborah L. Schussler. 2016. «Are black children disproportionately overrepresented in special education? A best-evidence synthesis». *Exceptional Children* 83, n. 2: 1–18. DOI: 10.1177/0014402916664042
- Morgan, Paul L., George Farkas, Michael Cook, Natasha M. Strassfeld, Marianne M. Hillemeier, Wik Hung Pun, Yangyang Wang y Deborah L. Schussler. 2018. «Are Hispanic, Asian, native American, or language-minority children overrepresented in special education?» *Exceptional Children* 84, n. 3: 261–79. DOI: 10.1177/0014402917748303.
- Morgan, Paul L., Adrienne D. Woods, Yangyang Wang, Marianne M. Hillemeier, George Farkas y Cynthia Mitchell. 2020. «Are schools in the US South using special education to segregate students by race?». *Exceptional Children* 86, n. 3: 255–75. DOI: 10.1177/0014402919868486.

- Oswald, Donald P., Martha J. Coutinho, Al M. Best y Nirbhay N. Singh. 1999. «Ethnic representation in special education: The influence of school-related economic and demographic variables». *The Journal of Special Education* 32, n. 4: 194-206.
- Sandoval, Marta, María Álvarez-Rementería y Leire Darretxe. 2022. «Evolución de la escolarización del alumnado en Educación Especial en España: a 25 años de la Declaración de Salamanca». *Aula Abierta* 51, n. 4: 385-394. DOI:10.17811/rifie.51.4.2022.385-394
- Strand, Steve y Geoff Lindsay. 2009. «Evidence of ethnic disproportionality in special education in an English population». *Journal of Special Education* 43, n. 3: 174-190.
- Vouyoukas, Constantinos, Maria Tzouriadou, Eleni Anagnostopoulou, Lito Michalopoulou. 2017. «Representation of culturally and linguistically diverse students among students with learning disabilities: A Greek paradigm». *SAGE Open* 7, n. 1, en. DOI: 10.1177/2158244016686150
- Waitoller, Federico R., Alfredo J. Artilés y Douglas A. Cheney. 2010. «The miner's Canary: A review of overrepresentation research and explanations». *Journal of Special Education* 44, n. 1: 29-49. DOI: 10.1177/0022466908329226.
- Zouganeli, Anna y Konstantinos Mastrothanasis. 2019. «Representation of immigrant students in special education: Evidence in Greece during 2003-2013». *European Journal of Special Education Research* 4, n. 2: 53-72.