

Education Policy Analysis Archives

Volume 7 Number 15

Avril 13, 1999

ISSN 1068-2341

A peer-reviewed scholarly electronic journal
Editor: Gene V Glass, College of Education
Arizona State University

Associate Editor for Spanish Language
Roberto Rodríguez Gómez
Universidad Nacional Autónoma de México

Copyright 1999, the **EDUCATION POLICY ANALYSIS ARCHIVES**.
Permission is hereby granted to copy any article
if **EPAA** is credited and copies are not sold.

Articles appearing in **EPAA** are abstracted in the *Current Index to Journals in Education* by the [ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation](#) and are permanently archived in *Resources in Education*.

Elección Educativa Entre Escuela Pública y Escuela Privada en Galicia: Un análisis comparativo del gasto de los hogares en las escuelas públicas y privadas

Prof. Dr. María Jesús Freire
Departamento de Análisis Económico
Universidad de La Coruña (España)

Prof. Dr. José Venancio Salcines
Departamento de Análisis Económico
Universidad de La Coruña (España)

Resumen

Este trabajo tiene como objeto analizar la elección educativa entre escuela pública y escuela privada para los siguientes niveles educativos: infantil, primaria y secundaria en el contexto de los hogares de Galicia (España). Este artículo también analiza en que medida está relacionado el tipo de centro educativo al que asisten los niños con la renta familiar y, la educación recibida por los padres; de esta forma, esperamos aprender algo mas acerca de la desigualdad que existe entre los dos

sistemas educativos.

Abstract

The goal of the current work is to analyze educational choice between public and private schools at the pre-primary, primary and secondary levels in Galicia, Spain. We also analyze the relationship between the type of educational institution the children attend and the family income and parents' educational level. The overarching purpose of this work is to learn more about how social inequalities are mediated by public and private educational systems.

1. INTRODUCCIÓN

El análisis de la distribución de estudiantes de acuerdo al tipo de centro (público-privado) y los distintos gastos convencionales que esto conlleva para los hogares suscita actualmente un gran interés, no sólo entre los investigadores de la economía de la educación, sino también entre la clase política.

La elección educativa es un tema ampliamente discutido para tratar los problemas de la educación primaria y secundaria, pero los debates sobre la elección de mercado en la educación han estado limitados más a los aspectos teóricos que a la evidencia empírica (Levin, 1992). Las propuestas de elección educativa no implican una reducción en el papel del gobierno por lo que respecta a la financiación, pero, sin embargo, reducen su actuación en lo que respecta a la provisión (Lamdin & Mintrom, 1997). Lo que realmente es objeto de controversia es un incremento en la provisión privada que permita una mayor elección tanto para los colegios como para los padres y los estudiantes. Los argumentos a favor de la elección educativa se basan en las consecuencias favorables de la competencia. La provisión privada de educación sería un incentivo para aumentar la calidad y cantidad de educación, al disponer los estudiantes de la opción de elegir (James, 1993).

La educación, no tiene las características de un bien público (Levin, 1991), el término utilizado es de bien preferente (merit good), es decir, aquel que la sociedad estima como esencial para todos los individuos. Bajo estas circunstancias, la educación se mantiene, por lo tanto, entre dos grupos de derechos que compiten. El primer derecho, es el de los padres a elegir el tipo de colegio que desean para sus hijos. El segundo, es el derecho en una sociedad democrática de usar el sistema educativo como un medio de conseguir una mayor cohesión social.

Mientras que la intervención pública en la educación obligatoria en los niveles de primaria y secundaria es un tema que no suscita ninguna controversia, el debate reciente esta motivado por dos aspectos claves, nos referimos al sistema de financiación de los centros escolares y a la elección educativa por parte de los estudiantes o sus padres.

Las principales propuestas que se han realizado sobre los aspectos de financiación de la educación son: Milton Friedman (1962) en "Capitalism and freedom" realiza la primera propuesta sobre vouchers, aceptando la necesidad de la educación obligatoria y gratuita, el autor argumenta que la educación produce externalidades, pero esto no implica que la educación publica deba impartirse en centros públicos. Aboga por dar a los padres vouchers canjeables por una cantidad máxima de gasto por alumno en centros educativos autorizados.

La propuesta de Friedman era extremadamente simple y ha sido en general valorada por sus incentivos a mejorar la eficiencia en el sistema educativo. Sin embargo,

al permitir a los padres complementar con recursos propios los vouchers ha estado sujeta a una gran controversia. Posteriormente han surgido nuevas propuestas de vouchers con algunas particularidades respecto a la inicial de Friedman.

West (1970), propone dar a los padres vouchers canjeables por una cantidad de gasto por alumno que sería idéntica, y los padres no podrían aportar financiación adicional.

Jencks (1970), plantea que los vouchers sean de mayor valor para los estudiantes de menor nivel socioeconómico. Su propuesta sirvió de base al experimento de Alum Rock en la década de los setenta.

Peacock (1983), propone unos vouchers compensatorios que estarían sujetos al impuesto sobre la renta, y tendrían menor valor para las familias de mayor renta.

El aspecto del debate actual sobre la elección educativa se basa en que el sistema educativo no produce los resultados deseados. Chubb & Moe (1990,a), señalan que la burocracia existente en los colegios públicos los hace ineficientes, esta situación se ha generado porque los directores de los colegios utilizan la mayor parte de su tiempo de trabajo en atender las necesidades burocráticas en lugar de dedicarlo a mejorar la calidad de la docencia. Los autores, señalan que, para mejorar la situación actual es necesario que se elimine la burocracia centralizada, y que los colegios dispongan de más autonomía. Su trabajo, tanto en lo que se refiere a los supuestos teóricos como al análisis empírico ha recibido muchas críticas (Henig, 1994). Numerosos autores manifiestan que el problema de la educación pública americana ha sido exagerado (Berliner & Biddle, 1995) y muestran serias dudas sobre la información disponible, respecto al incremento en el gasto público en educación.

En el análisis sobre el debate de la elección educativa es necesario distinguir dos tipos de evidencia: la directa y la indirecta.

Al hablar de la evidencia directa se hace referencia a programas de elección educativa que se han puesto en marcha en determinados distritos educativos o entre ciertos colectivos de estudiantes, nos referimos a los experimentos con vouchers que se llevaron a cabo en Estados Unidos de América en los años setenta en el distrito de Alum Rock (California), y desde 1990 en Milwaukee (Wisconsin), y en el Reino Unido desde 1981, donde opera el programa "Assisted Places Scheme". Los experimentos con vouchers tratan de introducir la competencia en el sistema educativo entre los centros públicos y privados, y acabar con la asignación automática de los estudiantes a las escuelas de acuerdo con su zona de residencia.

En la literatura sobre la elección educativa, la evidencia indirecta compara la escuela pública y privada y presenta un abanico muy amplio de temas de discusión. Estos análisis son de interés por muchas razones. Algunos trabajos analizan los resultados obtenidos en las escuelas privadas respecto a las públicas. Otros trabajos, examinan los efectos que generaría la competencia en el sector educativo. Por último, también se estudia la elección educativa entre escuela pública y privada teniendo en cuenta una serie de variables relevantes.

El objetivo de nuestro artículo es determinar y clasificar las diferencias en los gastos educacionales de los hogares gallegos para los siguientes niveles educativos: infantil, primaria y secundaria considerando dos tipos de escuelas (pública y privada) del sistema educativo existente en España. Este artículo también incorpora como variables independientes la renta familiar disponible; los niveles educativos de los padres y el origen familiar. Estas variables se consideran fundamentales para estudiar la distribución de alumnos por tipo de centro, sin embargo, también podrían ser analizadas otras variables relevantes como la habilidad. La fuente utilizada para la obtención de los datos ha sido la Encuesta de Presupuestos Familiares 90/91 (EPF) (Nota 1) realizada por el

Instituto Nacional de Estadística de España. Esta encuesta recoge los gastos y las características más relevantes de 21.155 hogares españoles que para el objetivo de nuestro trabajo en Galicia (España) quedan reducidos a 1.763. Los datos sobre el número de alumnos en los distintos niveles educativos han sido facilitados por la "Oficina de Educación del Gobierno de Galicia", y corresponden al curso académico 1995/96. El gasto anual por estudiante ha sido tipificado en gastos convencionales y gastos comunes. Los niveles educativos considerados son: infantil (de 3 a 5 años), primaria (de 6 a 11 años) y secundaria (de 12 a 13 años) (Nota 2). Los gastos convencionales comprenden: a) Matrícula y pagos por inscripción, b) Pagos en concepto de mensualidad. Los gastos comunes comprenden: a) Pagos complementarios o extra-escolares, b) Gastos en libros y fichas, c) Gastos en material escolar, d) Seguro escolar y revisiones realizadas exclusivamente en los centros de enseñanza, e) Comedor escolar, f) Asociación de padres de alumnos, y g) Transporte escolar.

2. LAS ECONOMÍAS DEL BIENESTAR DE LA EDUCACIÓN

La intervención pública en el sector educativo para financiar una educación básica y obligatoria, apenas es discutible. Sin embargo, el tipo de intervención suscita un gran debate político.

Los atributos de externalidades de la educación son utilizados frecuentemente para defender la intervención estatal en la educación, ya que los beneficios privados que obtiene el estudiante son menores que los beneficios sociales.

Por otra parte, el problema de información imperfecta, por parte de los demandantes, conducen a la obtención de resultados subóptimos en los mercados privados. Los demandantes (estudiantes y padres) no aprecian el valor de la educación para el futuro y la cantidad demandada sería menor que con información perfecta, bajo esta perspectiva, la actuación del sector público, trata de incrementar la demanda educativa. Pero, la provisión pública puede conducir a unos gastos educativos excesivos, ya que existen otros métodos de provisión más eficientes.

Los fallos de mercado, mencionados anteriormente, no conducen de forma racional a una intervención del sector público en la provisión y financiación de la educación, sin embargo, el principio de equidad justifica la actuación del gobierno en lo que respecta a la financiación de la educación básica. Sin financiación pública, los estudiantes procedentes de familias de rentas bajas no podrían acceder a los beneficios que genera la educación, y la política educativa al mejorar la equidad podría ser un instrumento muy eficaz de redistribución de renta (Glomm & Ravikumar, 1992). Pero, incluso teniendo en cuenta el principio de equidad, la intervención del sector público se ceñiría a la financiación de la educación y no a la provisión.

Las razones que avalan la intervención pública en el sector educativo no generan acuerdo en la literatura económica. Para justificar la educación obligatoria y gratuita (en España, a partir de la LOGSE, 1990, se extiende hasta los 16 años) algunos autores (Friedman, 1962) destacan los efectos externos que la educación de un individuo tiene sobre la sociedad democrática y estable. Otros autores (Stiglitz, 1988) argumentan que la educación genera importantes beneficios privados, pero la intervención pública también está justificada por objetivos distributivos, y asegura una distribución de oportunidades educativas socialmente deseable.

El hecho de que existan imperfecciones en el mercado de capitales que no permitan a los jóvenes financiar las inversiones en capital humano tiene consecuencias tanto para la eficiencia como para la distribución. Por otra parte, la falta de información por parte de los estudiantes y las familias les podrían conducir a adquirir menos

educación de la que en el mercado de trabajo, en un futuro, van a necesitar.

Serán por tanto los principios de equidad y eficiencia los que marquen las actuaciones de política educativa. Estos han sido estudiados habitualmente como principios en conflicto. Se dice que un incremento en la equidad lleva a una pérdida de eficiencia e impone costes superiores (Nota 3). El medio para poder clasificar la posible configuración de la educación se apoya en la cuantificación de los gastos de los hogares gallegos, tanto en la escuela pública como en la escuela privada.

Dado el objetivo de nuestro trabajo, el primer paso consiste en conocer la distribución de estudiantes por tipo de centro, ya que esto nos permitirá obtener la demanda agregada de plazas escolares. La situación actual en Galicia, en los niveles educativos considerados y por tipo de centro es la siguiente: infantil (61.729 alumnos), primaria (173.468 alumnos) y secundaria (78.023 alumnos). La población en edad escolar referidas a estos niveles educativos, asciende a 313.220 alumnos. Un análisis pormenorizado de la distribución de alumnos por tipo de centro se puede ver en la tabla 1, y nos muestra que alrededor del 70% de los estudiantes realizan sus estudios en centros públicos.

Tabla 1. Distribución (%) de estudiantes por tipos de escuela en Galicia

Nivel Educativo	Pública	Privada
Infantil	72%	28%
Primaria	71	29
Secundaria	72	28
Media	71	29

Estos datos que muestran la relevancia de los centros públicos, están justificados por la diseminación de la población, y el importante peso del entorno rural. En este trabajo intentaremos cuantificar el gasto anual por estudiante de acuerdo al tipo de escuela (pública o privada) a la que asisten los jóvenes.

Tabla 2. Gasto anual por estudiante de los hogares gallegos en escuela privada por nivel educativo (US dollars).

Nivel Educativo	Nº de Estudiantes	Gastos Convencionales	Gastos Comunes	Gasto Total
Infantil	17.370	699	109	808
Primaria	50.613	425	205	629
Secundaria	22.132	495	157	652
Total	90.115	495	174	669

Tabla 3. Gasto anual por estudiante de los hogares gallegos en escuela pública por nivel educativo (US dollars).

Nivel Educativo	Nº de Estudiantes	Gastos Convencionales	Gastos Comunes	Gasto Total
Infantil	44.359	30	110	140
Primaria	122.855	0	205	205
Secundaria	55.891	0	157	157
Total	223.105	6	174	180

Las tablas 2 y 3 resumen el gasto anual por estudiante para los hogares de Galicia en las escuelas pública y privada. Los datos muestran que los gastos de enseñanza para los hogares con miembros en las escuelas privadas son mas altos que en las escuelas publicas (el mas alto corresponde a educación infantil (US\$ 808) (Nota 4), seguido de los gastos en educación secundaria (US\$ 652) y en primaria (US\$ 629)).

El siguiente paso consiste en analizar la hipótesis de que los hogares gallegos tuviesen que financiar todos los gastos relacionados con la educación de sus hijos, y la incidencia que esta situación hipotética tendría sobre los ingresos de los hogares. Ante esta hipótesis la cuestión no es tanto que tipo de escuela eligen las familias (pública o privada) sino la que pueden elegir teniendo en cuenta sus ingresos disponibles.

Para ello, es necesario contrastar el gasto anual por estudiante con los datos de renta (Nota 5) de los hogares gallegos por decilas de ingreso o renta (Nota 6). En el siguiente paso analizamos la reducción en los ingresos disponibles de los hogares (clasificados por decilas de ingreso).

La tabla 4 (Nota 7) muestra como la introducción de un nuevo sistema de financiación de la educación en los niveles de escuela infantil, escuela primaria y escuela secundaria, donde los hogares gallegos soportasen el gasto anual por estudiante tendría un fuerte carácter regresivo, penalizando a los hogares con las rentas mas bajas, especialmente al 20% de los hogares de menos ingresos.

Tabla 4. Incidencia del gasto anual, por estudiante y nivel educativo, sobre la renta de los hogares gallegos (US dollars)

Decilas renta	Renta (US dollars)	Incidencia (%) infantil	Incidencia (%) primaria	Incidencia (%) secundaria
1ª decila	5.264	13	8	9
2ª decila	9.917	7	4	5
3ª decila	13.469	5	3	4
4ª decila	16.865	4	3	3
5ª decila	20.128	3	2	2
6ª decila	24.118	3	2	2
7ª decila	29.088	2	1	2
8ª decila	35.305	2	1	1
9ª decila	44.751	1	1	1

10ª decila	69.891	1	1	1
------------	--------	---	---	---

Este carácter regresivo es más pronunciado en aquellos hogares que se encuentran en la primera decila, donde los ingresos familiares caerían un 13%. En los hogares que se encuentren en la segunda decila se observa que la reducción en el ingreso alcanzaría un 7%, cuando nos referimos a la financiación de la educación infantil. La caída en los ingresos en las siguientes decilas sería menor del 5% en todos los demás casos.

Si no existiesen transferencias públicas, una cantidad de educación menor que la óptima sería adquirida por algunos hogares, (Nota 8) y la sociedad como un todo sufriría las consecuencias. Como ha quedado expuesto anteriormente, la provisión de educación pública, reduce el coste privado para muchas familias y aumenta el tipo de rendimiento marginal privado hasta igualarlo con el tipo de rendimiento marginal social. No obstante, la evidencia muestra que el argumento de los beneficios externos para la financiación pública de la educación en estos niveles educativos puede ser entendido como una mejora de la ciudadanía. La justificación utilizada con mayor frecuencia para la financiación pública de la educación es que muchos hogares no serían capaces de soportar con sus ingresos el gasto educacional de sus hijos y tampoco lo considerarían una prioridad, (Nota 9) la educación pública viene a llenar este vacío.

3. RELACIÓN ENTRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL PADRE Y EL NIVEL EDUCATIVO DE LOS JÓVENES

Se analizan las características socioeconómicas y socioprofesionales y el nivel de estudios alcanzado por el sustentador principal (padre), (Nota 10) y la distribución de estudiantes con respecto a los niveles educativos considerados en este trabajo. Para este propósito se adopta como punto de partida la teoría del capital humano, que concibe la educación como una forma específica de capital. El hecho de que este tipo de capital sea inseparable de la persona, explica que se le denomine capital humano. Así, la demanda de educación constituye una demanda de inversión cuya característica básica es que incrementa la producción potencial de los individuos.

La demanda de educación se acrecienta de generación en generación con el cambio en las aptitudes de la sociedad y con la convicción generalizada de que la educación constituye un vía segura para el acceso a mejores oportunidades futuras tanto monetarias como no monetarias. Los deseos de las familias de adquirir mayor educación para sus hijos, ha acrecentado las ayudas estatales en todos los niveles educativos. Esto ha permitido superar las restricciones presupuestarias a todos los segmentos sociales, convirtiendo los deseos en demanda efectiva de plazas educativas.

El análisis de la condición socioprofesional (SC) (Nota 11) del padre se ha realizado utilizando la clasificación metodológica de la EPF. (Nota 12) La observación de la distribución de alumnos en los diferentes niveles educativos teniendo en cuenta la SC (ver tabla 5), muestra que la mayoría de los alumnos (educación infantil, primaria y secundaria) pertenecen a hogares donde el padre desempeña su profesión como trabajador por cuenta ajena en los sectores secundario y terciario (categorías 1 y 2). La distinción dentro de la SC entre trabajadores manuales y no manuales nos muestra que los estudiantes se distribuyen por igual entre estas dos categorías. Esta afirmación no es extensiva al nivel educativo de secundaria, donde los sustentadores principales (padres), pertenecientes al grupo de trabajadores manuales en los sectores de la industria y servicios (30.77%) es superior al grupo de trabajadores no manuales en estos mismos sectores (22.76%).

Tabla 5. Distribución (%) de estudiantes por niveles educativos teniendo en cuenta la condición socioprofesional de el padre (SC)

SC	Infantil	Primaria	Secundaria
1	33.62	29.43	30.77
2	31.90	29.69	22.76
3	18.97	17.19	21.15
4	4.31	7.81	7.69
5	0.86	1.82	4.17
6	10.34	14.06	13.46
Total	100.00	100.00	100.00

Los datos obtenidos para las categorías socioprofesionales de la EPF son similares a los datos del mercado de trabajo publicados en la encuesta de población activa (Nota 13) para Galicia (EPA). Sin embargo, la mayor aproximación se observa en la distribución sectorial de los trabajadores en las provincias gallegas con menor peso en la agricultura.

En los datos de la tabla 5 es necesario resaltar el escaso peso de alumnos en educación infantil para la categoría 4—trabajadores de la agricultura—además, los padres dedicados a la agricultura tienen el nivel de estudios más bajo. Esta situación provoca la tardía incorporación de los niños del entorno rural a la vida escolar, ya bien por el aislamiento geográfico o por la distancia a la escuela.

Tabla 6. Distribución (%) de estudiantes por niveles educativos teniendo en cuenta la condición socioeconómica del padre (SEC)

SEC	Infantil	Primaria	Secundaria
1	0.88	4.93	4.48
2	6.14	4.38	4.14
3	19.30	18.90	23.79
4	14.04	10.68	4.83
5	20.18	26.30	23.45
6	36.84	32.88	36.55
7	0.88	0.82	2.07
8	1.75	1.10	0.69
Total	100.00	100.00	100.00

La condición socioeconómica (SEC) (Nota 14) del padre también debe ser estudiada . (Nota 15) Al analizar la distribución de los alumnos en los distintos niveles educativos teniendo en cuenta el SEC, (ver tabla 6), se observa la aglutinación de los estudiantes en cuatro categorías. En los tres niveles educativos destacan los hogares donde el padre tiene la categoría de contramaestre, operario cualificado o miembro de cooperativas no agrarias. Esta situación se justifica porque de todas las categorías socioeconómicas analizadas, (ver tabla 7), la categoría 6, mencionada anteriormente, es la que aglutina el mayor número de hijos estudiando (72.64%). A esto habría que añadir que en esta categoría se concentra el mayor número de hogares (29.53%). La siguiente categoría en importancia es el resto de personal de administración y servicios y profesionales de las fuerzas armadas.

Tabla 7.Hogares con hijos estudiando, acorde con la condición socioeconómica del padre (SEC)

SEC	1	2	3	4	5	6	7	8	Media
% de hijos	39.2	51.2	70.4	57.4	66.7	72.6	63.6	47.4	64.4

Un dato que a priori podría llamar la atención es la pérdida paulatina de importancia de aquellos estudiantes pertenecientes a los hogares donde la categoría socioprofesional del padre es la 4ª, que se corresponde con directores profesionales o jefes administrativos por cuenta ajena.

Otra característica que, en términos de la teoría del capital humano, puede considerarse como relevante es el nivel de estudios alcanzado por los padres. Parece evidente que el nivel educativo de los padres, a través de la transmisión de conocimientos a sus hijos y la existencia de un mayor o menor ambiente cultural en el hogar, constituye un factor importante para la futura formación de sus hijos. En esta sección como en las anteriores, se ha utilizado la codificación de la EPF . (Nota 16) Cuando tratamos de interpretar los resultados de la distribución de estudiantes de acuerdo con el nivel de estudios del padre , (Nota 17) (ver tabla 8), se puede observar que los padres con nivel de estudios primarios y secundarios constituyen los grupos con el mayor número de estudiantes; esta situación se mantiene para todos los niveles educativos analizados. El rasgo característico de los recursos humanos de Galicia, donde el nivel de estudios de la población adulta se concentra en estudios primarios y secundarios, es similar a lo que ocurre al nivel de España. (Nota 18)

La evolución de los años de escolarización de la población española, en las tres últimas décadas, ha tenido una espectacular mejora educativa, casi se han duplicado los años medios de escolarización de la población adulta. En nuestro trabajo, tabla 8, se observa como los padres de más edad que no han disfrutado de los beneficios de la educación gratuita, y tienen a sus hijos cursando el nivel de educación secundaria, el 61,2% de esta población adulta tiene como máximo nivel de estudios primarios. Sin embargo, los padres más jóvenes, que tienen a sus hijos en el nivel de estudios de educación infantil, tan sólo el 33,8% tienen como máximo nivel de estudios primarios (ver tabla 8).

Tabla 8. Distribución de estudiantes (%) acorde al nivel de estudios del padre

Nivel de estudios del padre	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Total
Infantil	0.9	2.6	30.3	26.7	9.5	8.6	5.1	6.9	5.2	4.3	100
Primaria	0.8	6.8	41.4	19.8	9.6	2.9	4.9	2.3	7.3	4.1	100
Secundaria	1.3	12.8	47.1	21.5	3.8	1.0	2.5	4.1	4.5	1.3	100

En la tabla 9, presentamos el gasto de los hogares gallegos en educación infantil condicionado al nivel de estudios del padre y la distribución de alumnos en centros públicos y privados. Un primer aspecto a destacar es, la diferencia entre el nivel de estudios conseguido por el padre y el tipo de centro al que acuden los hijos. A medida que aumenta el nivel de estudios del padre se incrementa la demanda de educación para los hijos en centros privados. Al enfocar las características específicas de cada grupo, cabe señalar que los padres con nivel de estudios 1 y 2 tienen porcentajes similares dentro de la distribución de alumnos por tipo de centro. Es decir, los padres sin estudios y con estudios de primaria mantienen el mismo peso relativo sin grandes diferencias entre centros públicos y privados. Los padres que han alcanzado el nivel de estudios de primaria que representan el 38,3% de los padres con hijos estudiando en Galicia. Este grupo de padres son los más representativos en la distribución de alumnos por tipo de centro, y esta situación, lógicamente, se traslada al cuadro de gasto de los hogares en educación, donde representan el grupo con mayor gasto realizado.

Tabla 9. Gasto de los hogares gallegos en educación infantil condicionada al nivel de estudios del padre (US dollars)

Nivel de estudios	Distribución de estudiantes (%)		Gasto de los hogares (US dollars)	
	Pública	Privada	Pública	Privada
0	1	0	76.466	0
1	2	3	152.932	400.975
2	30	31	1.835.179	4.410.722
3	31	17	1.911.645	2.405.848
4	9	11	535.260	1.603.899
5	11	3	688.192	400.975
6	5	6	305.864	801.949
7	5	11	305.864	1.603.899
8	5	6	305.864	801.949
9	1	11	764.666	1.603.899
Total	100	100	6.193.728	14.034.115

En la tabla 10, analizamos el gasto de los hogares gallegos en educación primaria. Los datos obtenidos se presentan muy similares a los observados en educación infantil. No obstante, existen características propias que merecen ser comentadas. En primer

lugar, en la distribución de alumnos en las escuelas privadas son poco representativos los padres con nivel de estudios primarios, en segundo lugar, hay un incremento en los centros privados del porcentaje de alumnos cuyos padres han completado los estudios de bachiller y de nivel medio universitario (carrera universitaria de tres años: diplomatura, ingeniería técnica, arquitectura técnica). También se observa, un incremento del porcentaje de alumnos con padres que tienen nivel de estudios universitarios de grado superior (carrera universitaria de cinco años: licenciatura, ingeniería superior, arquitectura superior).

Tabla 10. Gasto de los hogares gallegos en educación primaria condicionada al nivel de estudios del padre (US dollars)

Nivel de estudios	Distribución de estudiantes (%)		Gasto de los hogares (US dollars)	
	Pública	Privada	Pública	Privada
0	1	0	264.404	0
1	9	1	2.203.372	321.763
2	47	26	11.721.939	8.365.856
3	21	16	5.288.093	5.148.219
4	7	16	1.850.832	5.148.219
5	2	4	616.944	1.287.054
6	5	5	1.233.888	1.608.818
7	2	3	528.809	965.291
8	5	14	1.233.888	4.504.691
9	1	14	176.266	4.504.691
Total	100	100	25.118.441	31.854.607

Tabla 11. Gasto de los hogares gallegos en educación secundaria condicionada al nivel de estudios del padre (US dollars)

Nivel de estudios	Distribución de estudiantes (%)		Gasto de los hogares (US dollars)	
	Pública	Privada	Pública	Privada
0	2	0	143.403	0
1	15	4	1.326.482	636.283
2	52	31	4.517.209	4.453.985
3	19	31	1.649.140	4.453.985

4	2	10	179.254	1.484.661
5	1	0	107.552	0
6	2	4	179.254	636.283
7	2	10	215.105	1.484.661
8	4	6	358.508	848.378
9	1	3	71.701	424.189
Total	100	100	8.747.612	14.422.429

Cuando nos remitimos al gasto de los hogares gallegos en educación secundaria, (ver tabla 11), entramos obviamente, en una situación donde el padre o sustentador tiene una edad media más alta; esto implica un mayor peso de padres con nivel de estudios 1,2 y 3. Esta situación ocurre por igual en ambos tipos de escuelas (públicas y privadas). No obstante, los estudiantes que acuden a centros privados tienden a vivir en hogares donde el padre ha alcanzado un mayor nivel de estudios.

4. EFICIENCIA VERSUS EQUIDAD

Los economistas de la educación, Blaug (1985), ya no creen que el concepto de demanda privada de educación proporcione una base suficientemente sólida como para permitir una planificación cuantitativa (dentro del sistema público) y, se plantean volver a examinar los modelos de financiación dominantes; incluso el análisis de las tasas de rendimiento no se consideran fundamentales para la elaboración de políticas públicas. La opción más defendida es que, la educación alcanzada afecta tanto a la distribución de la renta como al nivel académico alcanzado por la población y que según como se financie la educación puede aumentar las desigualdades observadas en los ingresos de los individuos.

La relación positiva entre mayores niveles de renta y niveles de educación, constituye uno de los descubrimientos más sorprendentes de la ciencia social moderna . (Nota 19) Sin embargo, se observa una excepción en la educación profesional, Psacharopoulos (1980). Este nivel educativo, formación profesional, genera, según se demuestra en la investigación anteriormente citada, menores tasas de rendimiento monetario para los estudiantes y ofrece una probabilidad menor de encontrar empleo, y una mayor probabilidad de que sus ingresos sean menos elevados.

El carácter regresivo que conllevaría para los hogares gallegos financiar con recursos propios la educación de sus miembros, vulnera por si mismo el principio de equidad, y también anula el carácter redistributivo que sobre la renta se observa en la trayectoria de ingresos de ciclo vital, Conlisk (1971).

Analizando la tabla de contingencia del nivel de estudios del padre por decilas de renta, (ver tabla 12), se obtiene la relación entre las variables nivel de estudios del padre y la renta por decilas. Los datos obtenidos permiten constatar que el 57,7% de los hogares gallegos que tienen el cabeza de familia analfabeto (nivel de estudios=0) se sitúan en la primera decila de renta; de hecho, la inmensa mayoría de los padres analfabetos, 73,1%, están ubicados en las tres decilas más bajas de renta. Esta relación causal entre nivel de estudios del padre y nivel de renta no es sorprendente para el investigador. Ha sido teórica y empíricamente demostrada en la literatura de la economía de la educación, la existencia de esta relación, pero las diferencias culturales, económicas y sociales de los distintos países siguen exigiendo la realización de contrastaciones.

Si analizamos la situación de los padres con estudios universitarios en Galicia observamos una situación opuesta a la anteriormente descrita. La inmensa mayoría de estos padres, 65,6%, están agrupados en las tres últimas decilas de renta. La senda que se recorre desde el nivel de estudios=0 hasta nivel de estudios=9 es coherente y esta en consonancia con los desarrollos teóricos existentes en la economía de la educación. En la tabla 12, se puede observar los incrementos paralelos entre el nivel de estudios alcanzado por el padre y el nivel de renta.

Tabla 12. Distribución (%) del nivel de estudios por decilas de renta.

Fila %										
Colum. %										
Decila	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	17,2	51,1	23,6	2,9	0,6	1,1	0,6	1,1	1,1	0,6
	57,7	19,2	6,2	2,4	1,2	5,4	2,4	5,3	2,3	1,6
2	1,7	40,8	42,0	5,7	2,9	1,7	1,7	0,0	2,3	1,1
	5,8	15,3	11,0	4,8	6,0	8,1	7,3	0,0	4,5	3,3
3	2,9	33,9	41,4	10,3	2,9	0,0	2,3	1,7	3,4	1,1
	9,6	12,7	10,8	8,6	6,0	0,0	9,8	7,9	6,8	3,3
4	1,7	28,2	37,9	19,5	4,6	1,7	1,1	1,7	2,9	0,6
	5,8	10,6	9,9	16,3	9,6	8,1	4,9	7,9	5,7	1,6
5	0,6	25,9	44,3	10,9	5,2	5,2	1,1	4,6	1,1	1,1
	1,9	9,7	11,6	9,1	10,8	24,3	4,9	21,1	2,3	3,3
6	0,6	20,1	45,4	12,6	8,6	1,1	2,3	1,7	4,6	2,9
	1,9	7,5	11,9	10,5	18,1	5,4	9,8	7,9	9,1	8,2
7	0,6	17,8	44,3	16,1	3,4	4,6	2,9	2,3	3,4	4,6
	1,9	6,7	11,6	13,4	7,2	21,6	12,2	10,5	6,8	13,1
8	2,3	18,4	40,2	17,2	4,6	1,7	2,9	2,9	4,0	5,7
	7,7	6,9	10,5	14,4	9,6	8,1	12,2	13,2	8,0	16,4

9	1,7	16,7	35,6	12,1	8,0	1,1	4,0	4,6	9,2	6,9
	5,8	6,3	9,3	10,0	16,9	5,4	17,1	21,1	18,2	19,7
10	0,6	13,9	28,3	12,7	6,9	2,9	4,6	1,2	18,5	10,4
	1,9	5,2	7,4	10,5	14,5	13,5	19,5	5,3	36,4	29,5

5. UN ANALISIS DE COMPONENTES PRINCIPALES

La matriz de información hace referencia al gasto de los hogares gallegos en educación, recogidos en la Encuesta de Presupuestos Familiares. Se han seleccionado los hogares con hijos estudiando en los niveles educativos analizados en este trabajo. Las variables analizadas son las descritas a continuación:

- Preesct: Gastos totales en educación infantil por hogar.
- Ged: Gasto acumulado del hogar en educación.
- Egbimt: Gasto total del hogar en educación primaria.
- Egbst: Gastos totales del hogar en secundaria.
- Apas: Gastos totales del hogar en asociaciones de padres.
- Comedor: Gastos totales del hogar en comedor.
- Egbim2: Gastos totales del hogar en centros privados de educación primaria.
- Egbs2: Gastos totales del hogar en centros privados de educación secundaria.
- Trin: Gastos totales del hogar en transporte interurbano.
- Trur: Gastos totales del hogar en transporte urbano.
- Preesc1: Gastos totales del hogar en centros públicos de educación infantil.
- Preesc2: Gastos totales del hogar en centros de educación privados de educación infantil.

Tabla 13. Initial Statistics

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
PREESCT	1,00000	*	1	3,62311	30,2	30,2
GED	1,00000	*	2	1,86731	15,6	45,8
EGBIMT	1,00000	*	3	1,61962	13,5	59,3
EGBST	1,00000	*	4	1,01716	8,5	67,7
APAS	1,00000	*	5	1,00248	8,4	76,1
COMEDOR	1,00000	*	6	,93199	7,8	83,8
EGBIM2	1,00000	*	7	,67845	5,7	89,5
EGBS2	1,00000	*	8	,65227	5,4	94,9
TRIN	1,00000	*	9	,28851	2,4	97,3

TRUR	1,00000	*	10	,19057	1,6	98,9
PREESC1	1,00000	*	11	,09020	,8	99,7
PREESC2	1,00000	*	12	,03833	,3	100,0

La tabla anterior muestra las comunalidades iniciales y autovalores de la matriz de correlaciones. Dado que la variabilidad total del fichero de datos puede explicarse a partir de los 12 componentes expuestos en el cuadro anterior, tenemos como consecuencia que las comunalidades iniciales son iguales a 1 para todas las variables objeto de estudio. Se puede observar igualmente en el cuadro anterior que tenemos 5 autovalores con valores superiores a la unidad. Este dato será de importancia posterior, ya que únicamente hemos considerado componentes principales a aquellos factores con un autovalor superior a la unidad.

El primer factor de la tabla anterior nos muestra un valor de 3,62311, y el sólo es capaz de explicar el 30,2% de la variabilidad del fichero. Los dos siguientes factores presentan valores parejos, 1,86 y 1,62, y son capaces de explicar respectivamente el 15,6% y el 13,55% de la variabilidad total del sistema. El cuarto y el quinto factor presentan igualmente valores superiores a la unidad, 1,0716 y el 1,00248, y pueden explicar el 8,5% y el 8,4% restante de la variabilidad del sistema.

Estos cinco factores explican el 76,1% de la variabilidad de la muestra definida anteriormente. El resto de factores, desde el sexto hasta el duodécimo, presentan valores inferiores a la unidad y, por tanto, no serán considerados componentes principales.

Tabla 14. Factor Matrix

	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5
PREESCT	.68800	-.28179	.64429	-.00459	.00334
GED	.89550	.22038	.07339	.02365	.03742
EGBIMT	.78229	.02030	-.52436	.04567	.06258
EGBST	.06237	.91099	.22890	.00673	.01398
APAS	.21369	.13235	-.21355	-.34383	-.02389
COMEDOR	.67522	-.04170	-.22802	.13838	.03743
EGBIM2	.68231	.03643	-.45121	-.04512	.02482
EGBS2	.03022	.89055	.23516	-.07085	.02989
TRIN	-.00185	.10645	-.01363	.92958	.03643
TRUR	.63623	.05424	-.05273	-.05551	-.05166
PREESC1	.00574	-.09026	.14545	-.05272	.98165
PREESC2	.59925	-.27010	.70084	-.00646	-.16079

Estas puntuaciones factoriales también pueden ser consideradas como los

coeficientes de correlación lineal de Pearson entre el factor y la variable implicada. Por tanto, consideraremos las puntuaciones factoriales como coeficientes de correlación entre variables y factores.

La primera variable muestra una mayor correlación con los factores 1 y 3, caso similar se da para el gasto de los hogares gallegos en educación infantil impartida en centros privados. Este hecho esta relacionado con el importante peso que tiene la variable preesc2 dentro de preesc1. Esta correlación entre los factores 1 y 3 no se presenta en la variable preesc1, que muestra la puntuación factorial más alta de toda la matriz factorial con la componente principal que menor porcentaje de variabilidad explica, el factor 5.

La variable gasto de los hogares en educación primaria tanto si se hace referencia a los totales por hogar como a los correspondientes a centros privados presentan un importante grado de correlación con el factor 1. Las variables del factor 1, comedor y trur, obtienen valores relevantes. No obstante, las mayores puntuaciones factoriales observables en toda la matriz factorial se dan para las variables egbs2 y el factor 2 (puntuación factorial=0,89055), egbst y el factor 2 (puntuación factorial= 0,91099) y la variable preesc1 y el factor 5 (puntuación factorial=0,98615). En la siguiente tabla se muestran las comunalidades finales, explicadas por las componentes seleccionadas.

Tabla 15. Final Statistics

Variable	Communality	*	Factor	Eigenvalue	Pct of Var	Cum Pct
PREESCT	.96789	*	1	3.62311	30.2	30.2
GED	.85783	*	2	1.86731	15.6	45.8
EGBIMT	.89335	*	3	.61962	13.5	59.3
EGBST	.88642	*	4	1.01716	8.5	67.7
APAS	.22758	*	5	1.00248	8.4	76.1
COMEDOR	.53020	*				
EGBIM2	.67311	*				
EGBS2	.85520	*				
TRIN	.87697	*				
TRUR	.41626	*				
PREESC1	.99575	*				
PREESC2	.94912	*				

Estas estadísticas explican la mayor proporción de variabilidad en las siguientes variables: 0,96789 en la variable preesc1; 0,99575 en preesc1; 0,94912 en la variable preesc2; 0,899335 en egbimt; 0,87697 en trin; 0,85783 en ged y 0,85520 en egbs2.

6. CONCLUSIONES

La elección educativa (escuela pública versus escuela privada) en España es un tema de gran interés tanto para la clase política como para los investigadores de la economía de la educación desde hace dos décadas. Sin embargo, los estudiosos del tema consideran necesario continuar investigando con nuevos programas alternativos de elección educativa (un sistema combinado de centros públicos y privados).

En teoría el sistema de vouchers es el que daría mayores posibilidades de elección a padres y estudiantes. Permitiría mejorar la calidad de la educación al introducir competencia en el sector.

El sistema de elección educativa existente podría decirse que es perverso, debido, entre otros motivos, a la importancia que se concede a la zona de residencia familiar, y a la escasa información disponible sobre la calidad de los centros educativos.

El sistema de financiación de la enseñanza obligatoria, aprobado en España desde 1985 trata de garantizar el derecho de los padres de poder optar entre los centros que reciben financiación pública.

En este trabajo se analizó el gasto anual por estudiante para ambos tipos de centro, y los resultados obtenidos permiten concluir que las escuelas privadas son más caras para las familias que los centros públicos. Si todos los hogares gallegos tuvieran que soportar el gasto anual de la educación de sus hijos, se podría llegar a expulsar del sistema educativo a aquellos alumnos pertenecientes a los hogares de rentas más bajas.

Otra conclusión que se puede extraer de este análisis es la importancia/necesidad de mantener el actual sistema de financiación público, pero impulsando la investigación para disponer de más referencias respecto a la provisión privada, con el fin de alcanzar una mayor competencia que conduzca a un marco de menores costes y mayor elección. Un sistema educativo compuesto exclusivamente por centro privados, donde las familias tuviesen que financiar todos los gastos educativos, perjudicaría enormemente a los hogares de menor renta.

Las diferencias en capital humano del padre, tomadas en su conjunto, son el principal determinante del tipo de centro al que envían a sus hijos. Un incremento en el coste de la educación afectaría principalmente a los hogares que tiene un mayor déficit educativo.

Por último, cabe destacar que al aplicar el análisis de componentes principales se observa que, las variaciones en el gasto en educación de los hogares gallegos está influenciado por el precio de estos bienes o servicios, y esto conllevaría a una variación en el comportamiento del gasto de los hogares.

En consecuencia, los criterios de equidad son los más poderosos para justificar la financiación pública en los niveles de educación analizados.

Notas

1. EPF, Encuesta de Presupuestos Familiares, Instituto Nacional de Estadística. Este trabajo ha sido realizado utilizando esta encuesta en su formato magnético o cinta. Los datos expuestos en este trabajo y que no son referenciados por ninguna fuente provienen de esta encuesta. La EPF utilizada en este trabajo fue realizada en el periodo Marzo 1990- Abril 1991.
2. La estructura educacional considerada en este trabajo es la fijada por la Ley Española General de Educación (LGE) 14/1970. 4 de agosto.
3. El conflicto entre la eficiencia y la equidad aparece cuando se alcanza la eficiencia paretiana; para más información ver Blaug M y Moreno, J.L. (1984).
4. Nosotros consideramos el valor dollar/Pts usando el PPPs de 1996.
5. La renta se define como el gasto monetario total de la familia.

6. Al igual que otros trabajos españoles que han utilizado la EPF, ver por ejemplo: Medel et al. (1990), hemos considerado que lo más adecuado es utilizar el gasto medio anual de los hogares como medida de la renta disponible.
7. Esta tabla, al igual que las siguientes son de elaboración propia a partir de la EPF90/91 en formato cinta magnética.
8. Se ha supuesto que los hogares tienen tan sólo un hijo estudiando en cada uno de los niveles.
9. Dentro de la estructura educativa considerada en este trabajo es necesario establecer una distinción entre la educación infantil y el resto de los niveles educativos analizados. El gasto de la educación infantil no cabe la posibilidad de ser financiado en su totalidad por el sector público por no estar acogido a la enseñanza obligatoria cuando el alumno tiene menos de cuatro años.
10. Por sustentador principal denotamos el cabeza de familia que aporta la mayor contribución económica. Desde ahora nosotros consideraremos como padre al sustentador principal.
11. Se denota la condición socioprofesional del padre por SC.
12. La categoría designada como 1 corresponde con los trabajadores manuales de la industria y los servicios; la categoría 2 corresponde con los trabajadores no manuales en la industria y los servicios; el 3 con los trabajadores autónomos en la industria y los servicios; el 4 con los trabajadores de la agricultura; el 5 con los retirados; y la categoría 6 con otras situaciones profesionales no contempladas en las categorías anteriores.
13. EPA, Encuesta de Población Activa, Instituto Nacional de Estadística de España. Esta encuesta esta considerada como el principal punto de referencia dentro del estado español a la hora de analizar la población activa y sus características.
14. La condición socioeconómica del padre se denota por SEC.
15. La codificación de la EPF ha sido redefinida del siguiente modo: código 1, empresarios agrícolas y directores; código 2, resto de trabajadores agrarios y miembros de cooperativas agrarias; código 3, empresarios y profesionales no agrícolas y trabajadores por cuenta propia no agrarios; código 4, directores, profesionales y jefes administrativos; código 5, resto de personal de servicios y de las fuerzas armadas; código 6, artesanos, trabajadores cualificados y miembros de cooperativas no agrarias; código 7, trabajadores no cualificados no agrarios; código 8, trabajadores no clasificables en los códigos anteriores.
16. Corresponde el código 0: analfabetos, código 1: sin estudios, código 2: educación primaria, código 3: educación secundaria o equivalente, código 4: educación secundaria superior o equivalente, código 5: curso de acceso a la universidad, código 6: formación profesional 1º grado, código 7: formación profesional 2º grado, código 8: educación universitaria de ciclo corto o equivalente, código 9: educación universitaria superior o equivalente.
17. Al referirnos al nivel de estudios del padre estamos considerando el nivel de estudios conseguido o finalizado.
18. Para más información sobre el nivel de estudios conseguido o finalizado se puede consultar: Palafox, J. Default, J. Y Pérez, F. (1995).
19. Existe una gran cantidad de literatura económica en la que se intenta caracterizar la senda vital de ingresos en función del nivel educativo y de los años de experiencia en el mercado laboral. Para más información ver: Gary Becker (1962): "Investment in Capital Human: A Theoretical Analysis".- Journal of Political Economy 70, pp 9-49, Gary Becker (1975): "Human Capital".-University Press, New York. Ben Porath (1967): "The Production of Human Capital and the life Cycle of Earnings".-

Journal of Political Economy 75, pp 352-365. and Jacob Mincer (1974) : "Schooling, Experience and Earnings" .- New York: National Bureau of Economic Research. Estos autores han demostrado, dentro de las trayectorias de ingresos de ciclo vital, entre otras conclusiones, que las ganancias de los individuos con mayor formación académica son superiores a los que poseen una formación menor.

REFERENCIAS

- Ambler, J (1994) "Who benefits from educational choice? Some evidence from Europe". *Journal of Policy Analysis and Management*, 13, 454-476.
- Barnett, W. (1994) "Obstacles and opportunities: some simple economics of school finance reform". *Educational Policy*, 8, 436-452.
- Becker, G. (1960) "Underinvestment in college education ?". *American Economic Review*, 50, 346-354.
- Becker, G. (1962) "Investment in Capital Human: A Theoretical Analysis". *Journal of Political Economy*, 70, 9-49,
- Becker, G. (1975) "*Human Capital*". University Press, New York.
- Becker, G. (1985) "Human Capital, Effort, and the Sexual Division of Labor". *Journal of Labor Economics*, 3, S33- S58.
- Blair, J. & Stanley, S. (1995) "Quality competition and public schools: further evidence". *Economics of Education Review*, 14, 193-198.
- Blaug, M. & Moreno, J.L.(1984) "*Financiación de la Educación Superior en Europa y España*" Siglo XXI. Madrid.
- Blaug, M. (1974) "An economic analysis of personal earnings in Thailand". *Economic Development and Cultural Change*, 23, 1-31.
- Blaug, M. (1985) "Where are we now in the Economics Education ?" *Economics of Education Review*, 4, 17-28 .
- Borland, M. & Howsen, R. (1992) "Studente academic achievement and the degree of market concentration in education". *Economics of Education Review*, 11, 31-39.
- Chubb, J. & Moe, T. (1990a) "*Politics, markets and American´s schools*" Washington. The brookings institution.
- Chubb, J. & Moe, T. (1990b) "America´s public schools: choice is a panacea, *The Brookings Review*, 8, 4-14.
- Coleman, J. & Hoffer, T. (1987) "*Public and private schools: The impact of communities*". New York. Basic Books.
- Conlisk, J. (1971) "A bit of evidence on the income-education-ability interrelation" *Journal of Human Resources*, 6, 358-362

- Couch, J. Shugart, W. and Williams, A. (1993) "Private schools enrollment and public school performance". *Public Choice*, 76, 301-312
- Cummings, W. & Riddell, A. (Eds.) (1994) "Alternative policies for the finance, control, and delivery of basic education". *International Journal of Educational Research*, 21, 749-828.
- Freire, M^a. J. & Salcines, J.V. (1995) "La equidad en la educación: un análisis de la educación post-obligatoria en la Comunidad Autónoma Gallega" *Cuadernos de Economía*, 67, 463-491
- Freire, M^a. J. & Salcines, J.V. (1998) "Empleo y Ocupación: Un análisis de las estructuras ocupacionales de Galicia y España" *Documento de Trabajo 1998/7..* Facultad de CC. Económicas. Universidad de La Coruña.
- Friedman, M. (1962) "Capitalism and freedom" Chicago, IL, University of Chicago Press.
- Fuchs, V. (1988) "*Women's Quest for Equality*". Harvard University Press. Cambridge
- Glomm, G & Ravikumar, B (1992) "Public versus private investment in human capital: endogenous growth and income inequality". *Journal of Political Economy*, 100, 818-834
- Goldhaber, D. (1996) "Public and private high schools: is school choice and answer to the productivity problem?". *Economics of Education Review*, 15, 93-109.
- Hanushek, E. (1996) "A more complete picture of school resource policies". *Review of Educational Research*, 66, 397-409.
- Henig, J (1994) "*Rethinking school choice: limits of the market metaphor*". Princeton University Press.
- Hoxby, C. (1996) "Are efficiency and equity in school finance substitutes or complement?". *Journal of Economic Perspectives*, 10, 55-72.
- James, E. (1993) "Why do different countries choose a different public-private mix of educational services?" *Journal of Human Resources*, 28, 571-592
- Jencks, C. (1970) "*Educational vouchers*" Center for the study of public policy. Cambridge.
- Kingdon, G. (1996) "The quality and efficiency of private and public education: a case-study of urban India". *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 58, 57-82.
- Lamdin, D. & Mintrom, M. (1977) "School choice in theory and practice: Taking stock and looking ahead". *Education Economics*, 5, 211-244
- Lankford, R. & Wyckoff, J. (1992) "Primary and secondary school choice among public and religious alternatives". *Economics of Education Review*, 11, 317-339.
- Lankford, R., Lee, E. and Wyckoff, J. (1995) "An analysis of elementary and secondary school choice". *Journal of Urban Economics*, 38, 236-251.
- Levin, H. (1992) "Market approaches to education: vouchers and social choices",

Economics of Education Review, 11, 279- 285.

Long, J. & Toma, E. (1988) "The determinants of private school attendance". *The Review of Economics and Statistics*, 70, 351-357.

Medel et al. (1990) "La distribución del gasto del estado en educación en España 1981" *Investigaciones Económicas*, XIV, 127-148.

Mincer, J. (1974) "*Schooling, Experience and Earnings*". New York: National Bureau of Economic Research.

Mincer, J. and Polachek, S. (1974) : "Family investments in Human Capital; Earnings of Women". *Journal of Political Economy*, 82, S76-S108.

Palafox J, Default J, and Pérez, F. (1995) "*Human Capital, Education and Employment*". Fundación Bancaixa. Valencia. Spain.

Peacock, A. (1983) "Education voucher schemes". *Economic Affairs*, 3

Picus, L. (1994) "Achieving program equity: are markets the answer?" *Educational Policy*, 8, 568-581.

Porath, B. (1967): "The Production of Human Capital and the life Cycle of Earnings". - *Journal of Political Economy*, 75, 352-365.

Psacharopoulos, G. (1980) "*Higher Education in Developing Countries : A Cost Benefit Analysis*". World Bank, Washington D.C.

Smith, K. & Meier, K. (1995) "Public choice in education: Markets and demand for quality education". *Political Research Quarterly*, 48, 461-478.

Stiglitz, J. (1974) "The demand for education in public and private school systems" *Journal of Public Economics*, 3, 349 -385.

Stiglitz, J. (1988) "La economía del sector público" Ed. Bosch. Barcelona

West, E. (1991) "Public schools and excess burdens". *Economics of Education Review*, 10, 159-169.

Witte, J. (1992) "Private school versus public school achievement: are there findings that should affect the educational choice debate?". *Economics of Education Review*, 11, 371-394.

Autores

Los autores son miembros del Departamento de Análisis Económico de la Universidad de La Coruña (España). Dirección: Facultad de Económicas. Campus da Zapateira, s/n. 15071 La Coruña. España. e-mail: maje@udc.es (Dra. Freire) y jvsc@udc.es (Dr. Salcines)

The World Wide Web address for the *Education Policy Analysis Archives* is <http://epaa.asu.edu>

General questions about appropriateness of topics or particular articles may be addressed to the Editor, Gene V Glass, glass@asu.edu or reach him at College of Education, Arizona State University, Tempe, AZ 85287-0211. (602-965-9644). The Book Review Editor is Walter E. Shepherd: shepherd@asu.edu . The Commentary Editor is Casey D. Cobb: casey.cobb@unh.edu .

EPAA Spanish Language Editorial Board

Associate Editor for Spanish Language
Roberto Rodríguez Gómez
Universidad Nacional Autónoma de México

roberto@servidor.unam.mx

Adrián Acosta (México)
Universidad de Guadalajara
adrianacosta@compuserve.com

Teresa Bracho (México)
Centro de Investigación y Docencia
Económica-CIDE
bracho dis1.cide.mx

Ursula Casanova (U.S.A.)
Arizona State University
casanova@asu.edu

Erwin Epstein (U.S.A.)
Loyola University of Chicago
Eepstein@luc.edu

Rollin Kent (México)
Departamento de Investigación
Educativa-DIE/CINVESTAV
rkent@gemtel.com.mx
kentr@data.net.mx

Javier Mendoza Rojas (México)
Universidad Nacional Autónoma de
México
javiermr@servidor.unam.mx

Humberto Muñoz García (México)
Universidad Nacional Autónoma de
México
humberto@servidor.unam.mx

Daniel Schugurensky
(Argentina-Canadá)
OISE/UT, Canada
dschugurensky@oise.utoronto.ca

J. Félix Angulo Rasco (Spain)
Universidad de Cádiz
felix.angulo@uca.es

Alejandro Canales (México)
Universidad Nacional Autónoma de
México
canalesa@servidor.unam.mx

José Contreras Domingo
Universitat de Barcelona
Jose.Contreras@doe.d5.ub.es

Josué González (U.S.A.)
Arizona State University
josue@asu.edu

María Beatriz Luce (Brazil)
Universidad Federal de Rio Grande do
Sul-UFRGS
lucemb@orion.ufrgs.br

Marcela Mollis (Argentina)
Universidad de Buenos Aires
mmollis@filo.uba.ar

Angel Ignacio Pérez Gómez (Spain)
Universidad de Málaga
aiperez@uma.es

Simon Schwartzman (Brazil)
Fundação Instituto Brasileiro e Geografia
e Estatística
simon@openlink.com.br

Jurjo Torres Santomé (Spain)
Universidad de A Coruña
jurjo@udc.es

Carlos Alberto Torres (U.S.A.)
University of California, Los Angeles
torres@gseis UCLA.edu

EPAA Editorial Board

Michael W. Apple
University of Wisconsin

John Covaleskie
Northern Michigan University

Alan Davis
University of Colorado, Denver

Mark E. Fetler
California Commission on Teacher Credentialing

Thomas F. Green
Syracuse University

Arlen Gullickson
Western Michigan University

Aimee Howley
Ohio University

William Hunter
University of Calgary

Daniel Kallós
Umeå University

Thomas Mauhs-Pugh
Green Mountain College

William McInerney
Purdue University

Les McLean
University of Toronto

Anne L. Pemberton
apembert@pen.k12.va.us

Richard C. Richardson
Arizona State University

Dennis Sayers
Ann Leavenworth Center
for Accelerated Learning

Michael Scriven
scriven@aol.com

Robert Stonehill
U.S. Department of Education

David D. Williams
Brigham Young University

Greg Camilli
Rutgers University

Andrew Coulson
a_coulson@msn.com

Sherman Dorn
University of South Florida

Richard Garlikov
hmkhelp@scott.net

Alison I. Griffith
York University

Ernest R. House
University of Colorado

Craig B. Howley
Appalachia Educational Laboratory

Richard M. Jaeger
University of North
Carolina--Greensboro

Benjamin Levin
University of Manitoba

Dewayne Matthews
Western Interstate Commission for Higher
Education

Mary McKeown-Moak
MGT of America (Austin, TX)

Susan Bobbitt Nolen
University of Washington

Hugh G. Petrie
SUNY Buffalo

Anthony G. Rud Jr.
Purdue University

Jay D. Scribner
University of Texas at Austin

Robert E. Stake
University of Illinois--UC

Robert T. Stout
Arizona State University