

Documentos CIDOB

Migraciones; 18

**¿Debería España parecerse a Francia?
La desventaja educativa de sus inmigrantes y el impacto de su
concentración en algunas escuelas.
Héctor Cebolla Boado**

documentos



Serie: Migraciones

Número 18. ¿Debería España parecerse a Francia?: La desventaja educativa de sus inmigrantes y el impacto de su concentración en algunas escuelas

© Héctor Cebolla Boado

© Fundació CIDOB, de esta edición

Barcelona, enero de 2009

Edita: CIDOB edicions

Elisabets, 12

08001 Barcelona

Tel. 93 302 64 95

Fax. 93 302 21 18

E-mail: publicaciones@cidob.org

URL: <http://www.cidob.org>

Depósito legal: B-13.038-2004

ISSN: 1697-7734

Imprime: Color Marfil, S.L.

Distribuye: Edicions Bellaterra, S.L.

Navas de Tolosa, 289 bis, 08026 Barcelona

www.ed-bellaterra.com

«Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Dirijase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra»

¿DEBERÍA ESPAÑA PARECERSE A FRANCIA?: LA DESVENTAJA EDUCATIVA DE SUS INMIGRANTES Y EL IMPACTO DE SU CONCENTRACIÓN EN ALGUNAS ESCUELAS

Héctor Cebolla Boado*

Enero de 2009

*Departamento de Sociología II (Estructura Social), UNED

Agradezco los comentarios de los asistentes al seminario organizado por la Fundación CIDOB en septiembre de 2008, en el que se presentó este trabajo, y en especial los de Silvia Carrasco y Gemma Pinyol, sin que ninguna de estas personas sean responsables de los errores que el texto pueda contener

Introducción

La desventaja socioeconómica de los inmigrantes frente a los nativos (en especial la educativa y la laboral, tanto en lo que se refiere a las tasas de desempleo como de actividad femenina) en sus sociedades de acogida es una regularidad suficientemente documentada en las democracias avanzadas. Las administraciones competentes tratan de evitar que la estratificación de clase y la étnica se superpongan en el medio y largo plazo para no comprometer su cohesión social futura. El descontento que se produciría en aquellos sectores de la población descendientes de antiguos inmigrantes, con perspectivas de ascenso social significativamente menores que las de los descendientes de nativos, representa un contexto social sumamente conflictivo. Es por esta razón que las sociedades receptoras de intensos flujos migratorios utilizan diversos instrumentos para mitigar la desventaja de los inmigrantes, entre ellas políticas activas de empleo específicamente diseñadas o intervenciones de diversa naturaleza en el sistema educativo, para que los extranjeros o sus descendientes incrementen sus posibilidades de éxito social.

La historia de España como receptora de flujos migratorios ha estado marcada por la rapidez con la que el país ha pasado de no contar prácticamente con un porcentaje apreciable de trabajadores nacidos fuera del país, a encabezar la lista de los países europeos en este aspecto. Desde principios de esta década y hasta fechas muy recientes, España ha recibido anualmente cerca de un millón de personas con nacionalidad extranjera (Garrido, 2005). La imprevisión de las administraciones públicas ante este fenómeno, debida en parte a la rapidez con la que se ha producido este cambio social, explica algunas de las peculiaridades de los debates que han tenido lugar en los últimos años en torno a la inmigración y la integración de los inmigrantes. Resulta inquietante ver cómo la reflexión sobre la inmigración ha estado dominada por una cierta obsesión por el número y el control (o la gestión) de los flujos migratorios. Por el contrario, otras dimensiones de la política de inmigración, sobre todo lo referido a la integración de los inmigrantes, ha estado hasta hace poco prácticamente olvidada o al menos relegada a espacios secundarios, cuando no prescindibles. Generalmente, cuando esta

deficiencia se ha solucionado, las administraciones públicas han puesto en marcha políticas demasiado centradas (quizás incluso excesivamente) en los recién llegados, en muchas ocasiones de tono casi asistencialista y con poco recorrido. Es por esta razón que, en mi opinión, España necesita una reflexión comprensiva en torno a la integración de los inmigrantes y, sobre todo, de sus descendientes. Esto no es lo mismo que sostener que las administraciones públicas deban elegir entre los llamados modelos clásicos de integración (asimilaciones, multiculturalismo, o el más conocido como interculturalismo), un debate que, aún teniendo notables implicaciones políticas, pertenece casi al terreno de la teoría política (Brubaker, 1992 y Farrell, 1998). Parece más apropiado que se evalúen los resultados concretos de las estrategias de intervención (y las omisiones) puestos en marcha en otros países europeos a los que por tradición, contexto y composición étnica de sus flujos migratorios, España podría parecerse. Aunque esta labor es ingente y va mucho más allá de los objetivos de este documento, lo que se presenta a continuación persigue contribuir en esta línea de reflexión.

Sobre el rendimiento educativo de los inmigrantes en las economías avanzadas

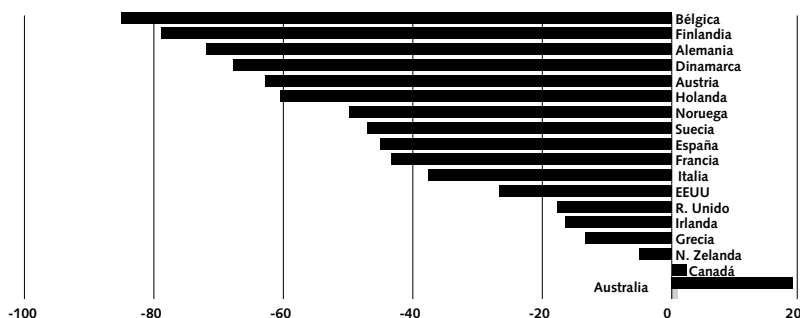
A pocos sorprenderá oír que en la mayoría de las democracias avanzadas los resultados escolares de los inmigrantes y sus hijos están claramente por detrás del umbral que marcan los nativos (Schnepf, 2004), por sus elevadas tasas de abandono escolar y los bajos niveles de acceso a la educación no obligatoria —que realmente mejora las perspectivas de movilidad social— (Driesen y Geert, 2000; Demack et al., 2000; Riphahn, 2001; Baker et al., 1985 y Kristen, 2000). Sin embargo, el hecho de que en casi todos los casos los estudiantes de origen inmigrante están altamente motivados y que tienen actitudes muy positivas hacia la educación y ambiciones educativas que suelen situarse por encima de la de los nativos resulta menos conocido (Heath y Brinbaum, 2007).

A pesar de que lo dicho en el párrafo anterior sea válido como enunciado general, existen notables diferencias internacionales en la magnitud de la desventaja educativa de los inmigrantes, es decir, en la brecha que separa sus resultados de los de los nativos. Existen pocos instrumentos que permitan cuantificar estas diferencias y, por desgracia, la inmensa mayoría se concentran en el ámbito de la educación obligatoria, ya sea primaria o secundaria. Los datos del Trends in International Maths and Science Study (TIMSS), el Programme of International Reading Literacy (PIRLS) y, sobre todo, el Programme of International Student Assessment (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (el único que permite incluir a España en la comparación) se encuentran entre los mejores; sin embargo, PISA-España presenta serias limitaciones para su utilización en un estudio como el que se presenta a continuación, y no sólo por el tamaño de la submuestra de inmigrantes. Téngase en cuenta que el cuestionario español no incluyó información sobre el país de nacimiento de los estudiantes ni de sus padres, lo que hace que sea muy poco útil para testar el peso de todas aquellas teorías que predicen diferencias entre alumnos inmigrantes en función de su origen nacional.

Los resultados PISA, en su edición de 2003, ya mostraron que mientras en Australia, Canadá y Nueva Zelanda, países en los que la inmigración forma parte del mito fundacional de la nación, los estudiantes inmigrantes y nativos obtienen en media los mismos resultados, los países de Europa Occidental se encuentran con un serio problema de desventaja escolar entre sus estudiantes inmigrantes (OECD, 2006). En algunos casos, el 10% de los inmigrantes escolarizados corren el riesgo de no adquirir los conocimientos básicos de matemáticas y lectura que permiten desenvolverse en la vida diaria (Stanat y Christensen, 2006: 54). En su edición de 2006, PISA confirmó la persistencia de este patrón de diferencias internacionales: la mayor distancia entre los resultados de inmigrantes y nativos está en Europa Occidental, mientras que la menor se encuentra en Canadá, Australia y Nueva Zelanda. Por primera vez en 2006, la muestra española pudo ser utilizada para un estudio de este

tipo. España ocupa, como se ve en el gráfico 1, una posición intermedia, muy cercana a la de Francia e Italia¹.

Gráfico 1. Desventaja media de los hijos de dos inmigrantes en comparación con los de nativos



Nota: Para una aclaración sobre el método seguido para estimar la desventaja media de los estudiantes en este gráfico, véase la nota a pie de página número 1.

Fuente: Elaboración propia a partir de las muestras españolas de PISA 2006.

Esta variación internacional es una de las conclusiones más importantes del estudio PISA. Dada la presencia de países con sistemas migratorios

1. Las barras reflejan la magnitud de un coeficiente de regresión multinivel correspondiente a una variable dicotómica en la que los estudiantes inmigrantes tienen valor 1 y los nativos 0. La especificación de esta ecuación sólo incluye un control: el tiempo de residencia en el país de acogida (en el caso de los nativos con un valor igual a la edad del estudiante). Al tener en cuenta las diferencias que existen entre los estudiantes inmigrantes en función de la longitud de su residencia en destino, se hace comparable este indicador de desventaja educativa, ya que de otro modo no estaríamos teniendo en cuenta el hecho de que en la lista de países seleccionados hay algunos de inmigración muy reciente.

similares entre sí, y con flujos migratorios que comparten procedencias geográficas, se puede pensar que las políticas públicas que ordenan los sistemas educativos tienen un impacto real en los resultados de los estudiantes y en la distribución del éxito escolar. Sin embargo, es importante tener en cuenta que el estudio PISA no refleja exactamente resultados escolares tal y como son normalmente entendidos. PISA no registra las notas de los estudiantes, entendidas como evaluación del profesor o de un equipo docente, sino el resultado de una compleja estimación (valores plausibles) de las competencias que cada estudiante, en el último año de su educación obligatoria (15-16 años), podría tener en lengua, matemáticas y ciencias. Esto es así porque la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) persigue obtener cálculos fiables de las medias obtenidas por las muestras de individuos y escuelas en cada país, con el fin de compararlas y evaluar la calidad de la enseñanza en cada uno de ellos. Aunque algunos expertos sugieren que ésta es una dimensión del aprendizaje escolar muy correlacionada con los resultados escolares reales (notas) que obtienen los estudiantes (Carabaña, 2008), es conveniente echar un vistazo a las diferencias que existen en indicadores reales de éxito escolar. Por desgracia, no todos los países cuentan con datos apropiados para llevar a cabo esta tarea. De entre los que sí los tienen, Francia es quizás el que ofrece mejores instrumentos analíticos.

La desventaja educativa de los inmigrantes en Francia

Como corresponde a su importante pasado colonial, Francia es uno de los países europeos con un historia de inmigración más larga (Noiriel, 1988), y aún hoy se encuentra entre los países que cuentan con porcentajes de extranjeros y nacidos fuera del país más elevados del continente (el 10% en 2003, según Dumont y Lemaître, 2004), sobre todo de norteafricanos (argelinos, marroquíes y tunecinos) y europeos del sur

(españoles, italianos y portugueses), aunque también cuenta con contingentes relativamente grandes de subsaharianos y asiáticos de diversas nacionalidades. Una importante parte de la población francesa tiene origen inmigrante y pertenece a las llamadas segunda y tercera generación de inmigrantes. A principios de los años noventa, uno de cada cinco nacimientos en Francia tenía lugar en familias de origen inmigrante (Tribalat y Garson, 1991: 257). Según algunos cálculos, a finales del siglo pasado 13,5 millones de franceses o extranjeros residentes en Francia descendían de los flujos migratorios que habían alcanzado el país desde el siglo XIX, es decir, alrededor de un quinto de la población del país (Tribalat, 2004, a partir de los datos de la *Enquête de l'histoire familiale*).

Describamos en primer lugar cómo es el rendimiento educativo de los hijos de los inmigrantes en Francia para, posteriormente, centrarnos en el terreno de las causas y la práctica política. Francia cuenta con una amplia tradición en la investigación de la desventaja educativa de clase y los diferenciales educativos entre inmigrantes y nativos (Clerc, 1964; Courgeau, 1973; Boulot y Boyzon-Fradet 1988; Vallet y Caille, 1996 y Brinbaum y Cebolla, 2007). Esto se explica en parte por la extraordinaria calidad de los datos que periódicamente produce el Ministerio de la Educación Nacional, entre los que destacan las encuestas panel de estudiantes en primaria o secundaria (1978, 1980, 1989 y 1995). En concreto, vamos a presentar algunos resultados obtenidos del último de estos paneles, el que comenzó a registrar los datos de una cohorte de jóvenes estudiantes franceses que comenzaban la secundaria en 1995 y la acabaron a partir de 2001 (el estudio sigue aún activo).

El acceso de los hijos de los inmigrantes al sistema educativo francés es temprano, tanto como lo es para los hijos de los nativos. Sólo el 0,9% de los hijos de dos inmigrantes y el 0,8% de los hijos de dos nacidos en Francia no han asistido ni un solo año a la educación preescolar a finales de los años noventa, y en ambos grupos cerca del

25% asistieron a guarderías durante más de cuatro años (mi estimación es a partir del Panel de Estudiantes en Secundaria, 1995-2001). Muchos economistas y sociólogos de la educación sostienen que la educación preescolar es uno de los métodos más eficaces y eficientes en términos coste-beneficios para garantizar una distribución justa de la educación formal entre la población adulta de las sociedades futuras (Currie, 2001 y Waldevogel, 2002). Téngase en cuenta que estos elevadísimos niveles de acceso a la educación preescolar entre los hijos de inmigrantes no son el resultado de estrategias específicamente orientadas a la población inmigrante, si no que responde a una apuesta de larga duración en Francia por el acceso de toda su población a la educación pública en edad temprana. En el caso concreto de la educación preescolar, la Ley de Selección en el Acceso a la Educación sostiene que “[S]e dará prioridad a los estudiantes procedentes de áreas socialmente desaventajadas, ya sea en zonas urbanas, rurales o montañosas o en los dominios de ultramar” (artículo L 113-1).

Uno de los predictores del éxito escolar más utilizado por los expertos en desventaja educativa son las notas. Los gráficos 2 y 3 cuantifican la desventaja media de los resultados de los hijos de inmigrantes (estudiantes hijos de nacidos fuera de Francia, ya sean de primera o segunda generación) respecto de los hijos de los nativos. Como podemos ver, tanto en matemáticas como en lengua francesa, los hijos de inmigrantes presentan una desventaja significativa respecto de los hijos de nativos. Sin embargo, esta afirmación sólo se sostiene si nos fijamos en la desventaja bruta, y no una vez que descontamos de ella la desventaja que la clase social de la familia impone en cada estudiante. Los inmigrantes son un colectivo tradicionalmente sobrerrepresentado en los sectores menos favorecidos del esquema de clases sociales. Una vez que tenemos en cuenta esta situación, y eliminada la parte de su desventaja escolar que se puede deber a su extracción de clase, la distancia media que separa las notas obtenidas por los hijos de los

franceses y de los inmigrantes se reduce hasta ser casi nula². Téngase en cuenta que lo dicho para los inmigrantes en general es aplicable a todos los colectivos nacionales que componen esta categoría.

En resumen, podemos decir que la desventaja escolar de los estudiantes de origen inmigrante y nativo en Francia está explicada casi en su totalidad por factores relacionados con su humilde extracción social, y no tanto con su estatus migratorio, ya que una vez que tenemos en cuenta su sobrerrepresentación entre las clases sociales más bajas, la distancia que separa a inmigrantes y nativos es mínima o prácticamente inexistente, sobre todo en el caso de los hijos de padres extranjeros que ya han nacido en Francia.

Por lo visto en los gráficos, podríamos decir que no existe desventaja escolar en secundaria asociada a la condición de inmigrante en Francia, algo compartido por muchos expertos franceses en la materia (Vallet y Caille, 1996 y 1999). Antes bien, deberíamos hablar de desventaja de clase entre el colectivo de inmigrantes, lo que afecta por igual a amplios sectores de la población nativa. Pero, ¿qué ocurre en la educación no obligatoria? Es precisamente el éxito en este tramo de la trayectoria educativa el que más determina las condiciones de vida futuras de los individuos, y aquí las cosas podrían cambiar.

2. El cálculo de las desventajas medias se ha hecho a través de regresiones lineales. En la ecuación utilizada para estimar la desventaja bruta sólo se ha tenido en cuenta el estatus migratorio de la familia de los estudiantes, en el caso de la desventaja neta se ha descontado el efecto de la clase social y la educación de los padres. Además, hay que destacar que los parámetros correspondientes a la desventaja media de los inmigrantes no son estadísticamente significativos, es decir, que no existe base empírica suficiente para garantizar que sean distintos de cero, o lo que es lo mismo, en el 95% de los casos no existe diferencia alguna entre inmigrantes y nativos.

Gráfico 2. Desventaja media de los inmigrantes respecto de los nativos en matemáticas en primer curso de secundaria

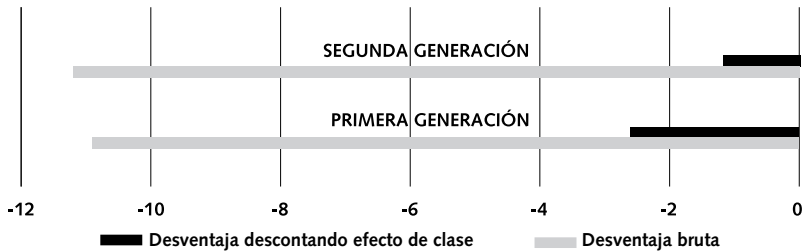
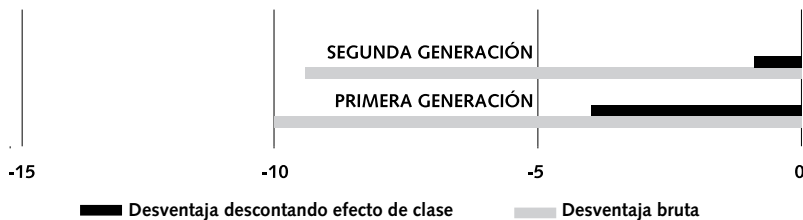


Gráfico 3. Desventaja media de los inmigrantes respecto de los nativos en lengua francesa en primer curso de secundaria



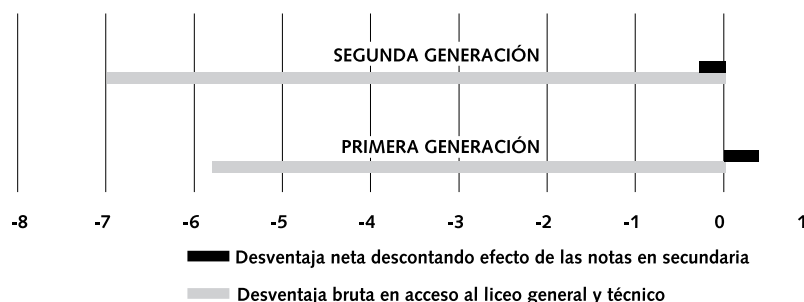
Las notas en ambas materias tienen un máximo de 70. Es decir, la desventaja bruta de los inmigrantes de primera generación en matemáticas es de casi 11 puntos sobre 70, menos que los resultados medios obtenidos por los hijos de franceses.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Panel de Estudiantes en Secundaria de 1995-2001.

El final de la secundaria obligatoria coincide con el llamado proceso de orientación en el que las administraciones escolares competentes invitan a los estudiantes (deciden por ellos) a seguir una trayectoria en función de sus resultados escolares pasados y de las preferencias que éstos han manifestado. Así, los mejores estudiantes acceden al prestigioso liceo general y tecnológico, mientras que los demás son canalizados

a alguna de las ramas de la educación profesional o vocacional. Por supuesto, sólo la primera de las dos opciones garantiza un acceso directo a la universidad. Veamos cuál es la desventaja de los estudiantes de origen inmigrante en este aspecto (gráfico 4).

Gráfico 4. Desventaja de los estudiantes inmigrantes en el acceso al liceo general y técnico (trayectoria más prestigiosa en la educación secundaria no obligatoria)



La desventaja media es la diferencia entre la probabilidad de acceder al liceo general de un estudiante inmigrante y otro nativo, calculada a partir de regresiones logísticas binarias. La ecuación utilizada para la estimación de la desventaja bruta sólo incluye el estatus migratorio de los estudiantes. La neta tiene además en cuenta sus notas a lo largo de la secundaria obligatoria.

Fuente: Estimación propia a partir de los datos del Panel de Estudiantes en Educación Secundaria 1995-2001.

Como podemos ver en el gráfico, los hijos de inmigrantes, ya hayan o no nacido en Francia, tienen unas perspectivas de acceso bastante peores al liceo general y tecnológico. La magnitud de esta desventaja debe ser interpretada como la diferencia entre la probabilidad de acceder al liceo para un estudiante hijo de nativos y otro hijo de inmigrantes. Sin embargo, cuando descontamos cuánto de este proceso viene determinado por el rendimiento escolar previo, es interesante ver

que, la distancia entre inmigrantes y nativos se reduce hasta ser prácticamente cero. En otras palabras, si los hijos de los inmigrantes tienen un acceso más complicado a la secundaria superior es porque sus notas en los años que preceden a la orientación son peores, y a su vez esto se debe fundamentalmente a que están sobrerrepresentados entre las clases sociales menos favorecidas. Lo dicho para los inmigrantes en general es aplicable a todos los colectivos nacionales que forman parte de esta población.

¿Desventaja inmigrante? En realidad, el problema parece ser la desventaja de clase que afecta por igual a inmigrantes y nativos situados en los estratos sociales más desfavorecidos. ¿Podría ser esto considerado como un éxito del sistema escolar francés? En mi opinión sí. Francia parece haber conseguido que la distribución de la educación obligatoria entre inmigrantes y nativos sea casi idéntica, teniendo en cuenta el origen social de las familias. Es decir, aunque en Francia, como en otros países, la clase social de los estudiantes supone un importante determinante de su éxito escolar, no existen otros factores, como el estatus migratorio, que de forma significativa empeoren las perspectivas de ciertos grupos sociales.

Explorar las causas del éxito francés en la distribución de la educación secundaria es una tarea complicada. Sin embargo, podemos explorar algunas de sus razones más profundas. En mi opinión, esto tiene mucho que ver con la transposición de los principios republicanos en el sistema educativo, y con su concepción del papel que la inmigración debería tener la sociedad francesa. Como se sabe, Francia ha promovido tradicionalmente la asimilación de todos los residentes en su territorio según el modelo ideal republicano de ciudadanía. En lo que aquí interesa podemos ejemplificar esta ambición homogeneizadora utilizando alguno de los innumerables pronunciamientos del Alto Consejo para la Integración de los Inmigrantes (*Haute Conseil pour l'Intégration*), una institución que aunque tiene carácter consultivo ha ejercido y ejerce una importante influencia en los debates sobre inmigración de aquel país.

“[La integración] persigue la participación activa de los múltiples y diversos elementos que componen la sociedad, aceptando las especificidades morales y sociales que enriquecen el conjunto con su complejidad. Será por la convergencia de sus similitudes, sin negar las diferencias, reconociéndolas sin exaltarlas, que la integración resaltaré la igualdad de derechos y obligaciones [...para dar] a cada miembro de la sociedad la probabilidad de vivir en ella [...] habiendo aceptado sus reglas al convertirse en miembros de ella [...] la integración obedece de esta forma a la lógica de la igualdad y no a la de las minorías” (HCI, 1993: 34-5; ver también HCI, 2004).

Esta concepción de la integración, para muchos estrecha, ha evitado la irrupción de intervenciones particularistas dirigidas a sectores específicos de la población francesa, ya sean los inmigrantes, las minorías religiosas o cualquier otra, que no fueran dirigidas a democratizar el acceso a la educación de todos los ciudadanos y a igualar sus oportunidades educativas. En el caso concreto de la educación, la aspiración igualadora ha sido una constante desde la fundación del sistema público de educación nacional. Incluso aunque durante décadas los desórdenes internos y los problemas de financiación hicieran que el sistema educativo fuera altamente injusto, lo cierto es que ya las instituciones educativas revolucionarias y napoleónicas estaban fuertemente comprometidas con la igualdad y los ideales republicanos que se desprenden de la Declaración de los derechos del hombre y de los ciudadanos de 1789 (Barnard, 1958). Uno de los ejemplos más oportunos de este temprano compromiso del sistema educativo francés con la igualdad se encuentra en el discurso que dirigió el diputado del Departamento de París, Nicolás de Condorcet (1743-1794), a la Asamblea Nacional en 1792:

“Nuestra primera tarea debería ser distribuir la educación de la manera más universal e igualitaria que sea posible, [...] sin restrin-

gir a ningún ciudadano el acceso al mayor nivel educativo posible. [...] La educación debería] ofrecer a todos los individuos de la raza humana los medios para satisfacer sus necesidades y garantizar su bienestar, para conocer y ejercer sus derechos, y poder cumplir y conocer sus obligaciones, ofrecer a todos la posibilidad de mejorar sus conocimientos para capacitarle en el cumplimiento de las responsabilidades sociales a las que sea llamado, para desarrollar todo el talento que haya recibido de la naturaleza y para establecer la igualdad de condición entre los ciudadanos y la equidad política real que reconoce la ley: éstos deben ser los primeros objetivos del sistema nacional de instrucción, y visto desde esta perspectiva, este objetivo es un deber de justicia para el Estado [...] la instrucción debe ser universal [...] debe ser distribuida todo lo de acuerdo con el criterio de igualdad que permitan los recursos disponibles” (Rapport et projet de décret relatifs à l’organisation générale de l’instruction publique, 21 y 22 de abril de 1792).

La fundación del sistema nacional de educación liderado por Jules Ferry (1832-1893) durante la III República (1875-1940) se inspiró en esta dirección. Estas ideas no dejaron de inspirar las sucesivas reformas del sistema educativo durante la segunda mitad del siglo XX. Como resultado de esta larga tradición de apego al principio de igualdad educativa, Francia es una de las pocas sociedades europeas en la que los niveles de fluidez social más han aumentado desde la Segunda Guerra Mundial hasta nuestros días (quizás sólo comparable con Suecia y Holanda), algo que no sólo se debe a las sucesivas reformas educativas desde los años cincuenta, sino también a factores tales como la reducción de la ventaja ocupacional que ofrecía hasta hace no mucho la educación, lo que resulta en una sociedad ligeramente más igualitaria que otras europeas (Vallet, 2004: 140-7).

En lo concerniente a la desigualdad educativa entre inmigrantes y nativos, quizás una de las medidas más acertadas adoptadas dentro de

esta lógica es la creación de las llamadas zonas de educación prioritaria (zones d'éducation prioritaire, ZEP). Las ZEP fueron creadas bajo el mandato del ministro Paul Savary, entre 1981 y 1984, y son mecanismos de discriminación positiva para contextos socioeconómicos muy desfavorecidos. En realidad, tienen mucho que ver con los famosos centros “imán”, que asignan recursos y promocionan actividades bien diseñadas en los colegios en los que se concentran los inmigrantes (y de los que han huido las familias nativas de clase media) para hacerlos más atractivos, una idea en práctica en los Estados Unidos desde los años setenta. Gracias a su clasificación como ZEP, los colegios pueden recibir ayudas económicas y recursos culturales que persiguen neutralizar la desventaja que sus estudiantes tienen como consecuencia de haber sido socializados en entornos familiares socioeconómicamente desaventajados. Los criterios que siguen las administraciones educativas francesas para dar la categoría de ZEP no tienen que ver con los resultados escolares medios de los colegios, sino con factores tales como las tasas de desempleo y actividad, la renta media y la criminalidad. Sin embargo, tampoco la categoría de ZEP es un éxito rotundo, ya que tiene un efecto no deseado sobre los padres de clases media, que estigmatizan esos centros y huyen de ellos. Sin embargo, gracias a estos recursos extra, algunos centros logran entornos de aprendizaje más exigentes y mejoran significativamente las condiciones de la enseñanza que imparten (Dubet y Duru-Bellat, 2002: 149-154).

A la vista de las conclusiones que sobre el rendimiento escolar de los estudiantes de origen inmigrante arroja el panel francés de estudiantes en secundaria, las ZEP, u otros mecanismos que persigan igualar las oportunidades educativas de los estudiantes de distinta extracción social que tuvieran alguna eficacia, resultarían un método de intervención acertado para evitar el fracaso escolar de la mayoría de los hijos de los inmigrantes.

España y Francia en perspectiva comparada

Responder a la pregunta que da título a este documento puede resultar arriesgado, sobre todo dadas las particularidades que diferencian el contexto en el que se escolarizan los hijos de inmigrantes y nativos en los dos países en el corto plazo. Sin embargo, obviando el hecho de que las intervenciones destinadas a la primera acogida de estudiantes inmigrantes podrían tener un impacto agregado mayor en España que en Francia por la juventud de nuestros flujos migratorios, los retos a los que previsiblemente se estarán ya enfrentando los dos países a la hora de escolarizar a la segunda generación –e incluso a la “1,5”, nacidos en terceros países aunque migrados en edades muy tempranas (antes del inicio de la educación obligatoria), pueden ser muy similares. Francia no es el único país de nuestro entorno en el que la mayor parte de la desventaja educativa de la población escolar de origen inmigrante parece deberse al origen de clase de sus familias. Estudios recientes llevados a cabo utilizando las mejores bases de datos estadísticas disponibles en esta materia para varios países europeos han concluido que la clase social de las familias inmigrantes parece explicar la mayor parte, si no toda, de la desventaja escolar de los hijos de inmigrantes, al menos durante el período de escolarización obligatoria (véanse los estudios belga, inglés y galés, alemán, holandés y noruego compilados y editados por Heath y Brinbaum, 2007). Esta conclusión ha sido también confirmada mediante alguna de las escasas encuestas internacionales de rendimiento escolar (Schnepf, 2004) y las revisiones de la literatura científica estadounidense (Kao y Thompson, 2003).

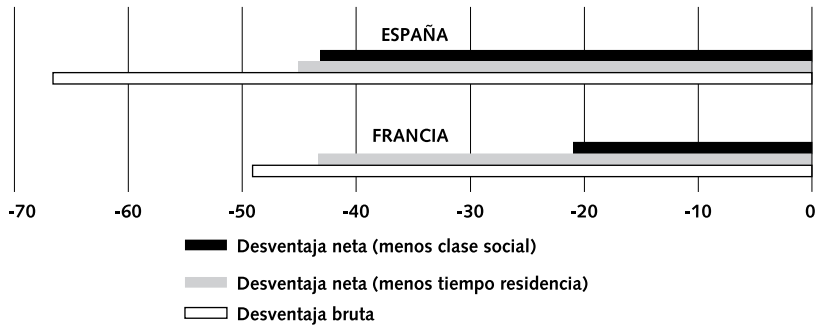
Esto hace pensar que España debería estar en la misma situación, aunque, como ya se ha dicho en este documento, el escaso tiempo transcurrido desde la migración en la mayor parte de sus familias inmigrantes hace pensar que las intervenciones específicas destinadas a mitigar los problemas lingüísticos y de adaptación al nuevo entorno en el que se escolarizan sus hijos sigan siendo relativamente importantes. De ser así,

¿podría ser el *denostado* modelo francés un modelo imitable? Contamos con poquísimos instrumentos analíticos que nos permitan llevar a cabo una comparación de forma rigurosa, y ninguno de ellos pone a disposición de los investigadores indicadores de resultados escolares concretos. Por esta razón recurriremos una vez más al estudio PISA en su edición de 2006, sin olvidar sus limitaciones antes mencionadas.

El gráfico 5 resume de nuevo en tres magnitudes la diferencia en el rendimiento medio de los estudiantes de origen inmigrante y nativo para España y para Francia. La barra rayada recoge en ambos casos la diferencia bruta entre ambos, es decir, la desventaja bruta de los estudiantes inmigrantes en cada uno de los dos países, o lo que es lo mismo, cuánto peores son en media sus resultados respecto de los de los nativos. Estos parámetros sugieren que la situación de los estudiantes inmigrantes en España es mucho peor que en Francia, ya que mientras que en nuestro país obtienen casi 70 puntos sobre 550 menos que los hijos de nativos, y en Francia la diferencia entre ambos sólo es de 50 puntos sobre 550.

Sin embargo, esta imagen es engañosa, ya que en términos generales las familias de origen inmigrante llevan más tiempo instaladas en su sociedad de acogida en el caso de Francia que en el de España. Por esta razón, las segundas barras (en color gris y sin rayar) miden la desventaja neta una vez que descontamos el efecto del tiempo de llegada. Como vemos, la distancia media entre los resultados de los hijos de inmigrantes y nativos se reduce de forma apreciable en los dos casos, aunque lo hace mucho más en España que en Francia, cumpliendo lo dicho sobre la juventud de los flujos migratorios en el primer caso. Resulta interesante que en este indicador de desventaja neta ambos países parecen comportarse de forma muy similar, sin que podamos mencionar diferencias apreciables entre ambos. Es decir, si el *timing* de las migraciones con destino Francia y España hubiera sido el mismo, podríamos decir que el problema de la desventaja escolar de sus inmigrantes sería muy similar, al menos en lo que se refiere a su magnitud.

Gráfico 5. Desventaja media en los resultados PISA 2006 en matemáticas de los hijos de inmigrantes frente a los hijos de los nativos



Nota: Para una aclaración sobre el método seguido para estimar la desventaja media de los estudiantes en este gráfico, véase la nota al pie de página número 1.

Fuente: Cebolla Boado (2008) a partir de las muestras españolas de PISA 2006.

Ahora bien, como hemos dicho con anterioridad, la mayor parte de la desventaja escolar de los hijos de los inmigrantes en Francia y en otros países europeos parece deberse a la posición de clase de sus familias de origen. Por esta razón, podríamos obtener un indicador de desventaja que, además del tiempo de residencia en destino de cada familia, descontara el efecto de su clase social. Esto es lo que muestran las terceras y últimas barras de este gráfico (en color oscuro). De esta tercera magnitud obtenemos conclusiones interesantes que nos podrían ayudar a responder a la pregunta que da título a este apartado. Mientras que en España, si tenemos en cuenta (o, con más precisión técnica, “controlamos” o descontamos) la posición socioeconómica de las familias de los estudiantes, la magnitud de la desventaja de los estudiantes inmigrantes apenas se reduce, en Francia presenta una caída muy evidente y se sitúa por debajo de la mitad de la distancia entre inmigrantes y nativos en España. Es decir, mientras que la mayor parte del problema persiste

en España una vez que tenemos en cuenta (o en términos estadísticos “controlamos”) el tiempo de residencia y la clase social, en Francia éste se reduce a menos de la mitad.

Este resultado podría tener muchas interpretaciones. Sin embargo, es probable que nos sugiera que las políticas públicas y las reformas educativas destinadas a igualar las oportunidades educativas de los ciudadanos en Francia hayan sido más eficaces que en España. Por ello, la distancia entre inmigrantes y nativos en este país, que como hemos visto se debe en gran parte a procesos relacionados con la desventaja socioeconómica de las familias, se reduce más en nuestro país vecino que en España.

Todo ello puede resultar sorprendente a la vista de los sucesos que se desencadenaron en la periferia de París y otras grandes ciudades francesas a finales de 2005, tras la muerte violenta de dos jóvenes de origen africano en Cliché-sur-Bois. En opinión de muchos, estos sucesos pusieron en evidencia el fracaso del ideal republicano y del modelo francés de integración de los inmigrantes y de sus descendientes. Influyentes medios de comunicación, especialmente los de los países anglosajones, pero también algunos muy destacados en España, dieron por enterrada la ilusión republicana y acusaron muy directamente al sistema escolar francés como uno de los grandes responsables de semejante fiasco. Incluso el diario francés *Le Monde*, en su editorial del 29 de noviembre de 2005, decía:

“[...] la cobertura mediática de estos sucesos ha revelado a los franceses hasta qué punto la brecha entre la versión oficial del 'modelo francés' y la realidad social da una imagen de arrogancia en el escena internacional. Estos hechos han barrido con cualquier justificación de una supuesta superioridad de lo francés frente a los 'anglosajones'” (*Le Monde*, 29 de noviembre de 2005).

Muchos apuntaban a la concentración de los inmigrantes en el sistema educativo y al fracaso de las políticas escolares de igualdad como los responsables de los sucesos de finales de 2005:

“Ni la *guetización* urbana ni la escolar son el fruto de una política concreta, sino de un movimiento de la sociedad, de su parcelización [...] en nombre de la angustia que genera la desestructuración de las clases” (*Le Monde* 29/10/2005).

“[...] Esta fuerte concentración de estudiantes inmigrantes tiene efectos muy negativos sobre su escolarización y su identidad personal. Esto significa que en ciertos establecimientos los estudiantes se sienten rechazados porque se ven en centros que otras familias han evitado, y por ello se sienten al margen de la sociedad francesa” (Felouzis, en *Le Monde* 6/10/2005).

Ante la rotundidad de estos mensajes cabría preguntarse si es éste el gran fracaso del sistema escolar francés y si por tanto Francia no sería un buen modelo a imitar en España. Las revueltas de las *banlieus* pusieron en evidencia las consecuencias de la concentración de inmigrantes (y de sus descendientes) en los espacios urbanos. El modelo de primera acogida que Francia diseñó durante los años en los que sus flujos migratorios fueron más intensos contribuyó a concentrar a las familias de los trabajadores inmigrantes en la periferia de las grandes ciudades, notablemente en París. Sin embargo, no debemos olvidar que la concentración residencial es un proceso con múltiples causas, y que se produce incluso sin que existan intervenciones públicas que lo fomenten, por lo que es también un problema en casi todos los países receptores de inmigración. En efecto, la concentración residencial de los inmigrantes y de muchas minorías étnicas es un proceso en gran parte dirigido por el mercado. Piénsese, por ejemplo, en la fuerza discriminatoria a la hora de elegir lugar de residencia que ejerce el precio de la vivienda. Los inmigrantes, como los nativos de extracción socioeconómica baja, tienden a concentrarse en los espacios urbanos en los que el precio del suelo es más bajo. Esta elección también puede estar determinada por la proximidad del lugar de trabajo, uno de los espacios sociales que, como sabemos, más concentra a los inmigrantes. Por último, hay que tener también en cuenta que la migración es un proceso fuertemente influido, si no dirigido, por redes sociales. Los costes asociados a la migración decrecen cuando los primo-migrantes acogen a los que llegan

con posterioridad, ayudándoles a insertarse en su nueva sociedad de acogida. Por ello, la proximidad a las redes sociales a las que pertenecen los individuos es otro factor que incrementa la propensión a concentrarse. En el caso de colectivos de residentes inmigrantes con cierta tradición en el país de acogida, la presencia de servicios, como los comercios, adaptados a sus necesidades o a sus preferencias también representa un incentivo para residir en entornos altamente concentrados.

Lo dicho en el párrafo anterior valdría en términos generales para explicar los procesos de concentración residencial, que sin duda son los que más determinan la concentración escolar de inmigrantes e hijos de inmigrantes. Sin embargo, podrían existir consideraciones secundarias por las que familias inmigrantes, quizás las pertenecientes a los colectivos culturalmente más distantes de la mayoría social, valoren el hecho de que sus hijos se eduquen en contacto con estudiantes que compartan su identidad étnica, sus inquietudes y sus necesidades formativas. Por ejemplo, esto se ha podido demostrar en el caso del Reino Unido, donde, gracias a un estudio de encuesta diseñado para las minorías étnicas mayoritarias residentes en el país (*Fourth Nacional Survey of Ethnic Minorities*), se pudo comprobar cómo los padres que se confesaban más próximos a su cultura de origen manifestaban cierta preferencia por escolarizar a sus hijos en escuelas en las que los niños de su mismo origen nacional estuvieran bien representados.

Tabla 1. Valor dado a la presencia de estudiantes de su mismo origen, según su nivel de inglés

	<i>Habla perfectamente</i>	<i>Habla bien</i>	<i>Nivel medio</i>	<i>No habla inglés</i>
Mucha importancia	10,1	12,3	14,6	23,4
Bastante importancia	16,3	20,4	21,1	19,5
No demasiada	14,9	15,1	16,6	13,0
Sin importancia	58,8	52,1	47,6	44,2

Fuente: Fourth Nacional Survey of Ethnic Minorities (Inglaterra y Gales).

Como se puede ver, los padres que son capaces de hablar inglés correctamente y darían mucha o bastante importancia a esta características son más del 25%, mientras que entre los que no hablan inglés hay más del 40% en estos dos apartados. Pues bien, es obvio que todos estos procesos afectan por igual a todos los países europeos en los que se han recibido flujos migratorios de cierta intensidad. Ni Francia ni España son desde luego una excepción.

En Francia existe un importante estudio llevado a cabo por investigadores de la Universidad de Burdeos y publicado en Felouzis (2003) y Felouzis et al. (2005). Estos autores construyeron un índice de disimilitud en el que medían cuántos estudiantes de diversos orígenes nacionales debían cambiar de escuela para que su distribución en el mapa escolar de Burdeos fuera equilibrada con respecto a la de los nativos. Su conclusión fue que el 89% de los norteafricanos, africanos y turcos, y el 60% de los otros inmigrantes deberían estar escolarizados en otros centros para que el problema de la concentración desapareciera. Las cifras concretas de la concentración escolar en Francia son llamativas: el 28% de los estudiantes extranjeros asisten al 10% de las escuelas. Entre los norteafricanos, africanos y turcos el 40% está escolarizado en un grupo pequeño de escuelas que sólo representa el 10% de los centros de Burdeos.

Por desgracia, a penas existen microdatos públicos que permitan a los investigadores cuantificar la concentración de inmigrantes en las escuelas españolas, y menos aún datos que permitan evaluar el impacto que la concentración tiene sobre el rendimiento. Quizás la única excepción destacable son dos estudios llevados a cabo por Valiente (Sindic de Greuges, 2008) y Benito y González (2007) en Cataluña, a partir de los datos de la estadística de matriculación del Departamento de Educación de la Generalitat. Entre los pocos instrumentos disponibles, en los que además de información sobre la distribución de extranjeros entre escuelas cuentan con datos de rendimiento, quizás los de mejor calidad son de nuevo los de PISA en su edición de 2006. Según este estudio, el

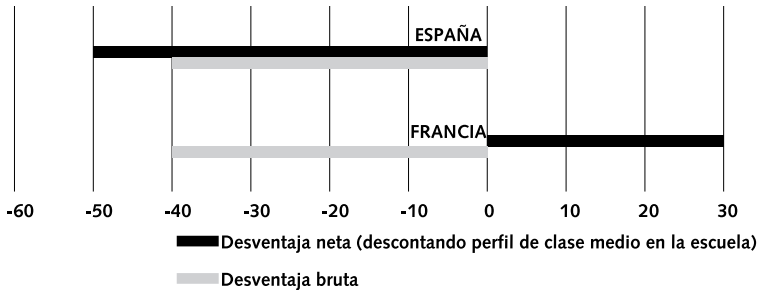
26% de las escuelas de las ciudades de más de un millón de habitantes no cuenta con ningún alumno hijo de dos inmigrantes, y el 22% tiene más del 20% de alumnos inmigrantes. El problema se agrava en el caso de los colegios públicos, de los que sólo el 12,5% no escolariza a hijos de dos inmigrantes, y el 49% tiene entre sus alumnos al menos un 20% de alumnos inmigrantes. El 33% de las escuelas privadas no escolariza a hijos de dos inmigrantes. La ciudad de Barcelona, la única fácilmente identificable en la muestra española de PISA, cuenta con un 9% de escuelas en las que no hay hijos de dos inmigrantes (todas privadas) y un 45% en las que al menos un 15% del alumnado lo es (para más información sobre la concentración de inmigrantes en España, véase Cebolla y González, 2008 y Cebolla, 2008).

Pues bien, usando las muestras francesa y española de PISA podemos medir cuál es el impacto que, sobre el rendimiento escolar medio de los estudiantes, tiene pasar de un colegio en el que no hay inmigrantes a otro en el que todos los alumnos (el 100%) son de origen inmigrante. La barra rayada es una medida de la desventaja bruta, mientras que la barra de color más intenso refleja una medida neta de la desventaja, es decir, descontando el efecto de la extracción de clase media del alumnado de cada escuela³.

Si nos fijamos en la desventaja bruta, podemos ver que, tanto en España como en Francia, el perjuicio sobre el rendimiento medio de las escuelas en las que hay un 100% de alumnos inmigrantes es de 40 puntos sobre 550. Es decir, al pasar de una escuela sin inmigrantes a una con un alumnado sólo compuesto por inmigrantes, el rendimiento escolar caería 40/550 puntos enteros.

3. Esto se hace utilizando regresiones multinivel. En el caso de la desventaja bruta, las ecuaciones sólo incluyen el porcentaje de extranjeros, mientras que en el caso de la desventaja neta se incluye además la clase social media de los padres de los alumnos de cada escuela.

Gráfico 6. Desventaja media (puntos enteros en los resultados de matemáticas) asociada al porcentaje de inmigrantes en los colegios españoles y franceses en PISA 2006



Nota: La magnitud de las barras debe interpretarse como la variación en el rendimiento medio de una escuela española y francesa al pasar del 0% al 100% del alumnado inmigrante. La estimación se ha hecho utilizando regresiones multinivel.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2006.

Esto sitúa a España en una posición al menos tan mala como la de Francia. Sin embargo, la situación es muy diferente si nos fijamos en la desventaja neta, que ya descuenta el perjuicio que para el rendimiento medio de cada escuela puede tener el hecho de que haya centros escolares en los que se concentren los hijos de las clases sociales más bajas, es decir, de los padres con menos educación formal y menos recursos económicos y culturales. Al hacerlo, podemos ver cómo en Francia los centros en los que están escolarizados más inmigrantes superarían a los que no tienen ningún estudiante de origen inmigrante escolarizado. Al contrario, en España, la distancia media entre un colegio con y sin inmigrantes aumenta por la caída del rendimiento de los colegios en los que hay más inmigrantes, que en este caso llegaría a estar al borde de los 50 sobre 550 puntos.

Llegados a este punto, resulta oportuno preguntarse de nuevo por las causas de estos resultados. Proporcionar una lista exhaustiva de las medidas concretas que, a lo largo de los años, han adoptado las administraciones competentes en España y Francia puede resultar excesivo. Sin embargo, describir los principios generales que han inspirado estas actuaciones podría ser una buena manera de arrojar cierta luz sobre estos procesos.

En España, la situación es enormemente heterogénea, en gran parte por la descentralización del sistema educativo. En efecto, la Administración Central del Estado conserva competencias muy básicas aunque de gran impacto, relacionadas con la ordenación general de la enseñanza y la unidad relativa del sistema educativo. Las administraciones autonómicas crean normas de desarrollo y regulan en gran medida lo que afecta a la gestión cotidiana del sistema educativo en su territorio, y el funcionamiento de los centros escolares, incluyendo los asuntos relacionados con el personal docente y las becas o subvenciones. A pesar de la lógica diversidad que se deriva de este esquema, podemos hacer una descripción que, en términos generales, afecta a casi todos los subsistemas educativos autonómicos: la atención casi exclusiva dada a las medidas de primera acogida, y la escasa reflexión sobre políticas igualadoras de resultados escolares en el largo plazo. La primera de estas dos características es una consecuencia comprensible de la juventud de los flujos migratorios en España y la rapidez que ha caracterizado la transformación de España en un país de inmigración. Sin embargo, da la sensación de que el debate, tanto político como público y académico, está limitado al campo de la primera acogida, una fase de la experiencia escolar de los hijos de los inmigrantes muy determinante, pero que no garantiza de por sí una buena gestión de sus necesidades educativas en el largo plazo.

Francia parece haber optado por subsumir la necesidad de afrontar medidas concretas para la integración escolar de los hijos de los inmigrantes en la familia de intervenciones que, desde la Segunda Guerra Mundial, ha puesto en marcha para igualar las oportunidades educativas del conjunto de su población. Es decir, siguiendo la lógica uniformadora de los principios del ideal republicano, Francia ha evitado poner en marcha políticas

parciales que sólo vayan dirigidas a segmentos concretos de su población. Esta situación es la consecuencia lógica de la “ilusión asimilacionista” que ha inspirado la política de integración en Francia: si los inmigrantes que se integran en la sociedad francesa se convierten en ciudadanos (franceses), sus necesidades no pueden ser diferentes de las de los nativos con los que comparten una posición de clase concreta, es decir, un nivel de privación socioeconómica dado. Por ello, la mejor estrategia para ayudar a los hijos de inmigrantes-ciudadanos es hacerles beneficiarios de las políticas de democratización de las oportunidades educativas. Un buen ejemplo para ilustrarlo que aquí se sostiene es repasar cómo Francia sorteó en gran parte las tensiones que en otros países europeos surgieron en favor de la apertura multicultural del currículo escolar para incorporar perspectivas culturales ajenas a la tradición nacional francesa. De forma contraria, en el Reino Unido la apertura del currículo generó un intenso debate político y académico que en parte sostenía que la lucha contra el racismo en las escuelas exigía cierta sensibilidad a las diferencias culturales del público que asistía a las escuelas británicas (Fyfe y Figuero, 1993). En un trabajo que ya se considera un clásico sobre los efectos diferenciadores de las características de las escuelas, Smith y Tomlinson (1989:86-9 y 95) sostuvieron que ignorar la formación religiosa y lingüística de los inmigrantes y de las minorías étnicas provocaba la desafección de los padres hacia el sistema educativo. Aunque la reforma del Acta Educativa de 1988 afrontó en parte la transformación multicultural del currículo, muchos críticos sostuvieron que sólo era una reedición de la visión liberal que perseguía transformar a los inmigrantes y a sus hijos en nativos (Troyna, 1989: cap. 3).

Francia no obvió todos estos debates (Perroton, 2000: 443-448 y Favell, 1998: 74-5), pero promovió una apertura moderada limitada por su recelo tradicional a un sistema educativo que perpetuara las diferencias identitarias entre ciudadanos (incluidas, como no, las diferencias regionales) y que ensalzara la igualdad y la laicidad. El siguiente pronunciamiento del Alto Consejo para la Integración de los Inmigrantes puede resultar esclarecedor:

“[Enseñar sobre] nuestros ancestros los galos a un joven argelino, sene-galés o tonkinés es la manifestación de una concepción universalista de Francia desde la Revolución de 1789 en adelante” (HCI, 1993: 117).

Como es de sobra conocido, existen muchos que piensan que la sensibilidad del sistema educativo francés a la diferencia es insuficiente (Limage, 2000), sobre todo por la identidad *confrontacional* que han desarrollado muchos jóvenes musulmanes franceses de segunda generación, algo que episódicamente se manifiesta en las sucesivas “crisis de los velos”. Pues bien, aunque Francia parece haber sido menos exitosa que otros países en esta dimensión, parece haber logrado igualar mucho más que otros los resultados escolares de sus estudiantes inmigrantes y de origen inmigrante con los de los nativos. En mi opinión, esto se debe a sus ambiciosos planes de democratización de las oportunidades educativas, que concentran esfuerzos en las causas de la desventaja escolar de naturaleza general, es decir, las que afectan por igual a inmigrantes y nativos.

En realidad, esta opción es la que poco a poco empieza a resultar más aceptada como remedio para la desventaja escolar de los inmigrantes y sus hijos, tanto desde la investigación académica como desde los focos de reflexión que pretenden influir en la práctica política. Así, en el Libro Verde “Inmigración y movilidad: retos y oportunidades de los sistemas educativos de la UE” presentado por la Comisión Europea en 2008 se sostiene que:

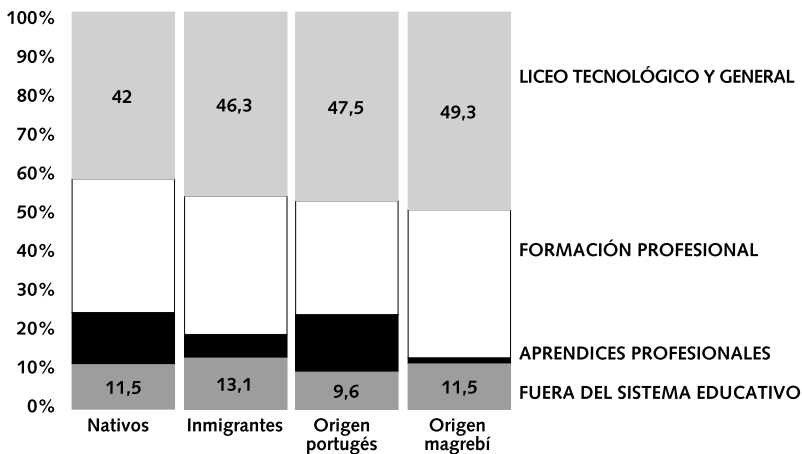
“[...] los sistemas que dan especial prioridad a la equidad en la educación son los que pueden satisfacer más eficazmente sus necesidades particulares [las de los estudiantes inmigrantes]. Las estrategias globales que se aplican a todos los niveles y ramas del sistema son las más eficaces, mientras que las medidas parciales sólo trasladan los problemas de desigualdad o de malos resultados de un segmento del sistema a otro. Además, las políticas destinadas a cimentar la equidad en la educación funcionarán mejor en un marco amplio orientado a la construcción de una sociedad inclusiva” (Comisión Europea, 2008: 11).

Una nota final: ¿Dónde está entonces el problema de Francia?

Al lector conocedor de la realidad francesa le puede resultar sorprendente mucho de lo dicho aquí, a la vista de los verdaderos problemas de incorporación real a los que se enfrentan los inmigrantes y sus descendientes dos y tres generaciones después de la migración hacia Francia. Estas últimas líneas esbozan una explicación, incluso a pesar del riesgo que debo asumir al adentrarme en un terreno en el que no me considero un experto.

En primer lugar, podemos descartar que el problema esté en la educación secundaria no obligatoria. Los jóvenes que fueron encuestados en el Panel de Estudiantes de Secundaria entre 1995 y 2001 fueron de nuevo contactados en 2002 con el fin de conocer su situación. Los resultados son los que se presentan a continuación:

Gráfico 7. Situación de los estudiantes del Panel francés un año después de terminar la secundaria (2002)



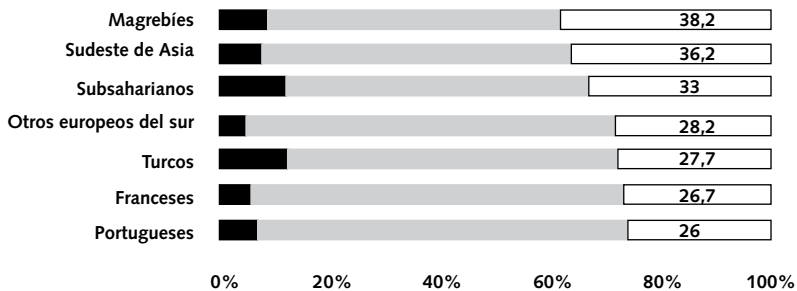
Fuente: Panel de Estudiantes en Secundaria, ola 2002 según cálculos de Brinbaum y Cebolla-Boado, (2007).

Como se puede ver, los hijos de inmigrantes, incluso diferenciando por origen nacional entre portugueses (un modelo de éxito según la literatura especializada francesa) y los magrebíes (el ejemplo contrario), presentan niveles de acceso y permanencia en los liceos generales y tecnológicos incluso superiores a los hijos de franceses, y presentan menos tasas de acceso al aprendizaje profesional, además de tasas de abandono del sistema escolar muy similares a las de los nativos. Con todo, sociólogos de la educación franceses que han tenido acceso a datos sobre la educación superior han documentado fuertes desigualdades entre hijos de inmigrantes e hijos de nativos (Vallet y Caille, 1999). El acceso a la educación superior, y sobre todo a la universidad, y la diversificación de la formación en ese tramo del sistema educativo están muy condicionados por las condiciones de acceso al mercado laboral en el que el futuro los estudiantes podrán hacer valer sus credenciales educativas. Probablemente, es aquí donde el sistema de integración francés encuentra problemas muy serios y de solución muy difícil, que podrían explicar las explosiones de malestar social que se pusieron en evidencia a finales de 2005 en las periferias de las grandes ciudades francesas. Un trabajo recientemente, publicado por Silberman et al. (2007), puede servir para dar una idea de los procesos de discriminación laboral que desincentivarían, tanto a los hijos de inmigrantes como a los de nativos de clase baja a la hora de acceder a la formación superior que les permitiría asegurarse una movilidad social ascendente. Como se puede ver, con la excepción de los de origen portugués, los inmigrantes son los que más reportan problemas de sobrecualificación y de discriminación laboral.

Es fácil prever que los cálculos estratégicos que los individuos hacen para planificar su continuidad en la educación no obligatoria estén altamente influidos por la intensidad de su vocación en cualquier dirección (sus preferencias innatas), sus posibilidades de éxito en cada tramo (algo que pueden estimar a la vista de sus resultados escolares previos) y los rendimientos esperados que el esfuerzo que invierta en cada dirección le puedan reportar en el mercado laboral. Esto último puede medirse no sólo en términos de incrementos salariales esperados a lo largo de la vida activa, sino que tam-

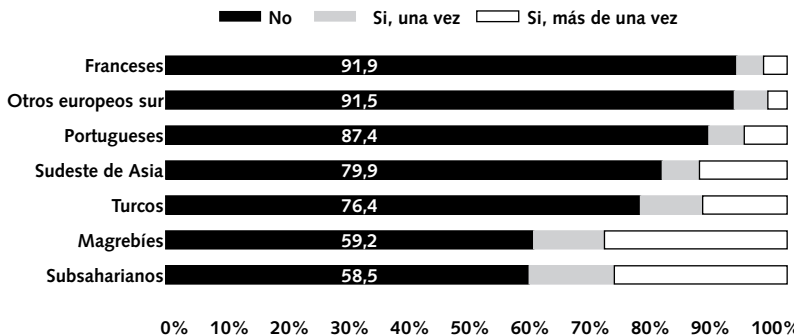
bién se considerará el riesgo de desempleo al que se someterá, la estabilidad en el empleo y la movilidad ocupacional. Los indicadores recogidos en los gráficos arriba presentados sugieren que los parámetros que inmigrantes y nativos pueden barajar para decidir su trayectoria en el sistema escolar no obligatorio pueden ser evidentemente diversos.

Gráfico 8. Sobrecualificación percibida entre los trabajadores (varones)



Fuente: Silberman et al. (2007).

Gráfico 9. Discriminación laboral percibida



Fuente: Silberman et al. (2007).

Conclusiones

Francia es quizás el mejor ejemplo de un sistema educativo en Europa Occidental que ha elegido adoptar una estrategia de intervención en el sistema educativo que prima el universalismo de sus medidas. Esto es en gran parte consecuencia de la larga tradición que el principio de igualdad tiene en los fundamentos teóricos del sistema educativo francés y, especialmente, de las reformas educativas que se han sucedido a partir de los años cincuenta.

Una de las pocas excepciones a esta regla ha sido la creación de zonas de la educación prioritaria, que supone en la práctica un mecanismo de discriminación positiva que persigue igualar las oportunidades educativas de los estudiantes de origen socioeconómico más bajo. Los datos sobre rendimiento escolar disponibles en Francia (Panel de Estudiantes en Educación Secundaria del Ministerio de la Educación Nacional y datos PISA 2006) demuestran que en el sistema educativo francés no existe desventaja educativa de los inmigrantes. El peor rendimiento medio de los hijos de inmigrantes frente a los nativos se debe a la sobre-representación de los primeros entre los sectores más desfavorecidos de la estructura social. Esto mismo explica el peor rendimiento medio de los estudiantes que asisten a escuelas en las que se concentran los inmigrantes. La adopción de medidas políticas de tono universalista y el éxito de aquellas que han mitigado la desventaja de clase en el rendimiento educativo parecen estar detrás de este éxito francés.

Lo dicho aquí puede sorprender a la vista de los disturbios que sucedieron a finales de 2005 en los suburbios de algunas ciudades francesas y que, desde entonces, se han repetido con alguna frecuencia. Muchos han acusado al sistema educativo francés de ser altamente injusto, y lo han señalado como una de las principales causas del descontento social entre los sectores de la población surgidos de la inmigración. Sin embargo, es probable que esto no sea así, ya que los estudiantes de origen inmigrante terminan la educación secundaria obligatoria en iguales condiciones que sus compañeros franceses de

igual extracción social. Es más, parecen llegar al liceo general y tecnológico en igualdad de condiciones. Sin embargo, su permanencia en este tramo del sistema escolar es menor. Parece que muchos anticipan la difícil situación que les depara el mercado laboral francés. Por todo ello, el escenario educativo francés me parece un buen ejemplo para inspirar reformas educativas que persigan eliminar la desventaja media de la población inmigrante.

Referencias bibliográficas

- BAKER, David, ESMER, Yilmaz, LENHART, Gero y HAYER, John. "Effects of Immigrant Workers in Educational Stratification in Germany." *Sociology of Education*. No. 58 (1985). P. 213-227.
- BENITO, Ricard y GONZÁLEZ, Isaac. *Processos de segregació escolar a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 2007.
- BOULOT, Serge y BOYZON-FRADET, Danielle. *Les immigrés et l'école: une course d'obstacles. Lecture de chiffres (1973-1987)*. París: L'Harmattan-CIEMI, 1988.
- BRINBAUM, Yaël y CEBOLLA BOADO, Héctor. "The school careers of ethnic minority youth in France: success or disillusion?". *Ethnicities*. No. 7 (2007).
- BRUBAKER, Rogers. *Citizenship and Nationhood in France and Germany*. Cambridge: Harvard University Press, 1992.
- CEBOLLA BOADO, Héctor. "¿Están los estudiantes de origen inmigrante en desventaja? Diferencias internacionales e interregionales en España". *Panorama Social*. Próxima publicación.
- CEBOLLA BOADO, Héctor y GONZÁLEZ FERRER, Amparo. *Inmigración y educación: Del shock demográfico al debate sobre el rendimiento*. Centro de Estudios Políticos y Constitucionales: Madrid, 2008.
- CLERC, Paul. "Les élèves de nationalité étrangère". *Population*. No. 19 (1964). P. 559-562.

- COURGEAU, Daniel. "Les enfants nés a l'étranger. Enquête nationale sur le niveau intellectuel des enfants d'age scolaire". *Travaux et Documents INED-INETOP*. No. 64 (1973).
- DEMACK, Sean, DREW, David y GRIMSLEY, Mike. "Minding the gap: ethnic, gender and social class differences in attainment at 16 (1988-95)". *Race, Ethnicity & Education*. No. 3 (2000). P. 117-143.
- DRIESSEN, W. J. M. Geert. "Ethnicity, Forms of Capital and Educational Achievement". *International Review of Education*. No. 47 (2000). P. 513-538.
- DUMONT, Jean Christophe y LEMAÎTRE, Jean. *Counting immigrants and expatriates in OECD countries: a new perspective*. Nueva York: ONU, División de Población, 2005.
- FELOUZIS, George. «La segregation ethnique au college et ses consequences». *Revue Francaise de Sociologie*. No. 44 (2003). p. 413-447.
- FELOUZIS, George, LIOT, Françoise, y PERROTON, Joëlle. «La ségrégation ethnique au collège». *Ecole, ville, ségrégation. La polarisation sociale et ethnique des collèges a l'académie de Bordeaux*. Bordeaux: CADIS-LAPSAC, Université De Bordeaux 2, 2002.
- HEATH, Anthony y Yaël BRINBAUM (eds.). "The New Second Generation". *Ethnicities*. No. 7 (número especial 2007).
- KRISTEN, Cornelia. "Ethnic Differences in Educational Placement: the transition from Primary to Secondary schooling." *Mannheimer Zentrum fur Europäische Sozialforschung* (2000). Mannheim.
- RIPHAHN, Regina T. "Cohort Effects in the Educational Attainment of Second Generation Immigrants in Germany: an analysis of census data". *Institute for the Study of Labour (IZA), discussion papers* (2001). Basel.
- SCHNEPF, Sylke V. "How Different are immigrants? A cross-country and cross-survey analysis of educational achievement". *IZA Discussion Paper*. No. 1.398 (2004).
- SÍNDIC DE GREUGES. *La segregación escolar en Cataluña*. Informe extraordinario. Barcelona: Síndic de Greuges. Mayo de 2008.

TRIBALAT, Michèle, GARSON, Jean Pierre, et al. *Cent ans d'immigration, étrangers d'hier, Français d'aujourd'hui*. París: Institut National d'Etudes Démographiques, 1991.

TRIBALAT, Michèle. "Une estimation des populations d'origine étrangère en France en 1999». *Population*. No. 59 (2004). P. 51-82.

VALLET, Louis, y CAILLE, Jean Pierre. *Les Élèves Etrangers ou Issus de l'Immigration dans l'Ecole et le Collège Français*. París: Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, 1996.