

*Algunos elementos para una geografía de la escolarización**

Robert HERIN

La crisis económica y social que afecta a los países de economía desarrollada tiene, entre otras consecuencias, la de conferir a los diplomas y a las calificaciones obtenidas a lo largo de la escolarización una importancia cada vez más decisiva para la obtención de un empleo. Los diplomas y las calificaciones profesionales condicionan más rigurosamente que en un pasado reciente la inserción en el mercado de trabajo, la precariedad o la estabilidad de los empleos y los niveles de remuneración. El desarrollo de la escolarización de los niños y de los adolescentes supone tensiones cada vez más determinantes: tensiones de reproducción y ascenso sociales para los individuos y los grupos; tensiones económicas de adaptación de la fuerza de trabajo a unos mercados de empleo cada vez más competitivos y a unas evoluciones aceleradas que requieren, por parte de la mano de obra, a la vez niveles crecientes de competencia y posibilidades cada vez mayores de adaptación.

En este contexto, los desarrollos actuales de la escolarización, los tipos y niveles de competencia a los que conduce plantean problemas económicos y sociales que ocupan hoy la primera plana de la actualidad. Ya son incontables en Francia las publicaciones, las emisiones televisivas, los informes de los expertos, las declaraciones políticas que tienen como tema la escuela. El Ministerio de Educación Nacional se ha convertido, no sólo por el presupuesto y el personal que administra, sino también por las orientaciones que intenta llevar a la práctica, en uno de los engranajes decisivos de la política, la economía y la sociedad francesas.

* Traducción del original francés realizada por Macarena Herrera Rueda.

Los geógrafos no pueden permanecer al margen de los problemas de escolarización. Ello por diversas razones. La escolarización infiere en cuestiones que estudian por otras vías: el empleo y el paro, los fenómenos de marginación y segregación, las disparidades regionales... La escolarización, ampliamente influida por las diferencias sociales es a la vez reveladora y factor de las desigualdades socio-culturales. De una región a otra, así como a escalas comarcales o de las aglomeraciones urbanas, los hechos relativos a la escolarización revelan situaciones particulares y variaciones de comportamiento de los grupos sociales.

En resumen, la aproximación geográfica a la escolarización se inscribe a la vez en una investigación pluridisciplinar, que tiene como objeto un hecho social que lo cotidiano pone en primer plano de la actualidad y en una gestión específicamente geográfica, que pretende captar las interrelaciones existentes entre las relaciones sociales que tienen como marco y reto la escuela y las configuraciones espaciales (localizaciones, habitats, prácticas del espacio) más o menos características de estos o aquellos grupos sociales.

1. DESCRIPCIÓN SOCIAL Y ESCOLARIZACIÓN

Las relaciones existentes entre posición social, grado de titulación y desarrollo de la escolarización de los niños y adolescentes están hoy en día claramente establecidas.

En Francia, los servicios estadísticos del Ministerio de Educación Nacional siguen una muestra de 16.692 niños integrados en el curso preparatorio a comienzos del año escolar 1978-79¹. Esta muestra es

¹ En Francia, la escolaridad, tanto en la enseñanza pública como en la privada, se desarrolla según las siguientes etapas:

1— Enseñanza pre-elemental, desde los dos años como muy temprano a los cinco años cumplidos. Esta enseñanza se imparte en las escuelas de párvulos o en las secciones infantiles de las escuelas primarias. No es obligatoria. Los niños pueden ser escolarizados desde los dos años, según los deseos de los padres... y el número de plazas disponibles.

2— Enseñanza elemental (o primaria). Obligatoria, la enseñanza elemental comprende cinco niveles sucesivos, correspondiendo cada uno a un año de escolarización: el curso preparatorio (CP): niños de seis años; el curso elemental primer año (CE1): niños de siete años; el curso elemental segundo año (CE2): niños de ocho años; el curso medio primer año (CM1) y el curso medio 2º año (CM2). Normalmente, al término del CM2, los niños tienen once años, sin embargo, las repeticiones decididas por los maestros en cada nivel llevan consigo retrasos escolares más o menos importantes, un año, dos años, tres años y a veces más para un determinado número de alumnos.

3— Enseñanza secundaria primer ciclo. La escolaridad es obligatoria para todos los alumnos hasta la edad de 16 años. Tienen como marco el *collège*. Comprende cuatro niveles: la clase de 6ème (con, como en cada nivel, una repetición eventual), la clase de 5ème, al término de la cual los alumnos son *orientados* bien hacia la 4ème de *collège*, bien hacia un liceo profesional, bien hacia secciones especiales para alumnos en dificultades; la clase de

representativa del conjunto de la población escolar francesa escolarizada en la enseñanza tanto pública como privada. Estos alumnos, si han logrado una escolaridad «normal», es decir sin repeticiones, han empezado la 6ème* en otoño de 1984: es el caso de los dos tercios (65,7%); uno de cada cuatro (25.3%) está en CM2** (tiene pues un año de retraso); y uno de cada diez sufre al menos dos. El *cursus* escolar está correlacionado con cuatro variables, correlacionadas también entre sí: la categoría socio-profesional de los padres, el número de niños en la familia, la desigual precocidad de la preescolarización y finalmente la proporción de extranjeros en la población²:

- La categoría social de los padres: el 93% de los hijos de los cuadros superiores y de aquellos que ejercen profesiones liberales integrados en CP en 1978 están en 6ème en septiembre de 1983. Han conseguido una escolaridad primaria sin repeticiones y sin fracasos. Por el contrario, los porcentajes descienden a 65/70% para los hijos de agricultores, artesanos contra maestros o empleados; a 50% para los obreros especializados (O.S.); a 48% para los asalariados agrícolas y a 36% para los hijos de peones. Son pues los niños de las categorías sociales económicamente más desfavorecidas los que acumulan más retrasos escolares y además, los más graves: el 20% al menos de los hijos de asalariados agrícolas y de los de los peones tienen, al término de cinco años de escolaridad primaria, dos años de retraso como mínimo, lo que constituye un handicap insuperable en el futuro.
- El tamaño de las familias. A categoría socio-profesional equivalente, el retraso escolar es tanto más frecuente cuanto mayor es el número de hermanos y hermanas. Las tasas de retraso a la entrada del CM2, siempre en el caso de los alumnos de la muestra, son, al comienzo del curso 1982-83, de 22% para las familias con uno o dos niños y superan el 50% en aquellas de cinco o más niños. El efecto del número de niños por familia tiene aún más peso cuando la familia pertenece a una

4ème, la de 3ème, al final de la cual los alumnos pasan un examen, el *Brevet des collèges* y son orientados hacia los liceos (preparación del *baccalauréat* en tres años o formación profesional en dos años o repetición o aún salida del sistema escolar). Un alumno que haya conseguido una *escolaridad normal* entra pues en el liceo a los 16 años y obtiene el *Baccalauréat* a los 18.

* Primer año de la enseñanza secundaria en collège.

** Último año de la enseñanza elemental.

² Para mayor detalle se puede consultar:

— los documentos de trabajo publicados por el *Service de l'Informatique de Gestion et des Statistiques* (SIGES) del Ministère de l'Éducation National (números 306/1984 y 323/1985).

— diversos artículos aparecidos en la revista *Éducation et Formation. Etudes et documents*. SIGES. Ministère de l'Éducation National. VANVES.

— *Données Sociales*— Edición de 1984. INSEE. p. 470 a 499 (Le système éducatif. Réussite et Echec scolaires. Le Collège unique: les options en classe de 4ème).

categoría social desfavorecida: los retrasos son en este caso frecuentes en cuanto la familia cuenta con más de dos hijos; por el contrario, en las categorías más favorecidas, los resultados escolares no tienen, al menos hasta el umbral de cinco hijos, relaciones decisivas con el tamaño de la familia.

- La duración de la formación preescolar: como término medio, las tasas de repetición y los porcentajes de retrasos escolares disminuyen proporcionalmente con el número de años de escolarización en párvulos: cerca del 40% de los alumnos se retrasan con respecto al *cur-sus* normal, cuando la escolaridad pre-elemental no ha durado más que un año, 25% solamente cuando ha sido de tres o más años. Los beneficios de la formación pre-escolar son tanto más notables cuanto que los niños pertenecen a categorías sociales desfavorecidas —aunque la escuela de párvulos no compensa, si es que ha de hacerlo, las desigualdades resultantes de la posición social de las familias.

Por banales que sean, estas conclusiones recuerdan oportunamente que los retrasos escolares, los fracasos, las dificultades de inserción profesional consiguientes y las desigualdades sociales que de ello derivan son esencialmente de origen social manifestándose a través de las diferencias de ingresos y de las condiciones de habitat, pero también en relación con las características socio-culturales, los modos de vida y los proyectos familiares de los diferentes grupos que forman la sociedad francesa. Estas conclusiones constituyen para la investigación un cuerpo de hipótesis que permanece, en parte, inexplorado. No excluyen, sin embargo, otros factores explicativos, por ejemplo, aquellos que toman en consideración las características del cuerpo docente (niveles de diplomas, formación, movilidad), el *status* de los centros (públicos o privados) o incluso la naturaleza de los servicios escolares (distancia, efectivos...).

Otras estadísticas, otros estudios confirman las desigualdades sociales frente a la enseñanza y a la formación. Una reciente publicación³ recuerda que:

- el 32% de los hijos de obreros tienen dificultades escolares desde las clases de párvulos, frente al 14% de los niños de los cuadros superiores.
- el 22% de los hijos de obreros repiten el curso preparatorio (CP)—mientras que el porcentaje se acerca a 2% en el caso de las categorías sociales más favorecidas.
- el 12% de los hijos de obreros que comenzaron la 6ème en 1972 llegaron hasta el *Baccalauréat*, frente al 33% de hijos e hijas de los cuadros medios, industriales y grandes comerciantes y el 44% para los niños de los cuadros superiores y los miembros de las profesiones liberales.

³ MERMET, Gérard— *Francoscopie, les Français: qui sont-ils? Où vont-ils?* Ediciones Larousse. PARIS. 1985.

- La Universidad cuenta con un 12% de hijos de obreros pero con cerca de un 50% de hijos de cuadros medios y superiores, mientras que estas dos categorías socio-profesionales representan cada una aproximadamente un tercio de la población activa francesa.

Estas constataciones son válidas para muchos otros países de economía desarrollada. Se aplica, a grandes rasgos a España. Las situaciones socio-profesionales y los niveles de vida están manifiestamente relacionados con los niveles de diplomas, e inversamente, la posición social de los padres influye, de manera determinante, en los niveles de instrucción alcanzados por los niños: los más bajos están correlacionados con los porcentajes poblacionales de obreros agrícolas, o también con los índices de emigración; por el contrario, los niveles superiores o equivalentes al *Baccalauréat* están asociados a las categorías sociales medias y superiores, a los ingresos provinciales medio elevados y a las poblaciones predominantemente urbanas, de fuerte movilidad migratoria y en crecimiento demográfico.

Las relaciones entre el desarrollo de la escolaridad y los contextos socio-económicos y socio-culturales se presentan generalmente de forma global, como si fuesen homogéneas y estuviesen uniformemente repartidas por el territorio nacional. Uno de los objetivos más inmediatos de la geografía de la escolarización consiste en revelar que las características de ésta presentan fuertes disparidades geográficas, que conviene poner en evidencia a las diferentes escalas de sus manifestaciones.

2. LAS DISPARIDADES ESCOLARES

En Francia, de un distrito universitario a otro existen hoy en día diferencias y desigualdades, particularmente acusadas, en la escolarización.

La enseñanza pública y la privada tienen papeles respectivos que varían fuertemente según las regiones (mapa 1). En Bretaña la enseñanza privada católica da instrucción a más de un tercio, incluso más de la mitad de los niños escolarizados en la enseñanza primaria: los departamentos del Sudeste, del Macizo Central constituyen el otro bastión de la enseñanza privada en Francia. Por el contrario, los porcentajes de niños escolarizados en el sector privado no alcanzan el 10% en la mayoría de los departamentos mediterráneos, de Aquitania, del Centro y del Noroeste. Dicho de otro modo, la «cuestión escolar», como se la denomina, que en 1983 y 1984 agitó profundamente la clase política y movilizó en manifestaciones gigantescas a los padres de alumnos de la enseñanza privada, tiene bases geográficas, más regionalmente circunscritas de lo que habitualmente se piensa, siendo estas bases también las de las tasas de alumnos católico-practicantes.

CUADRO 1

ALGUNAS TASAS DE CORRELACION ENTRE NIVELES DE DIPLOMAS Y CARACTERISTICAS
DEMOGRAFICAS Y SOCIALES

	<i>Empleados</i>	<i>Categorías sociales medias y superiores</i>	<i>Obreros agrícolas</i>	<i>Población urbana</i>	<i>Renta per capita</i>	<i>Variaciones de población</i>	<i>Movilidad migratoria</i>
Niveles de instrucción igual o superior al baccalauréat	0.89	0.85	-0.30	0.80	0.66	0.75	0.66
Analfabetos	-0.37	-0.29	0.73	-0.41	-0.73	-0.45	-0.67

Fuente: Censo de Población de 1975.
Resultados por provincias.

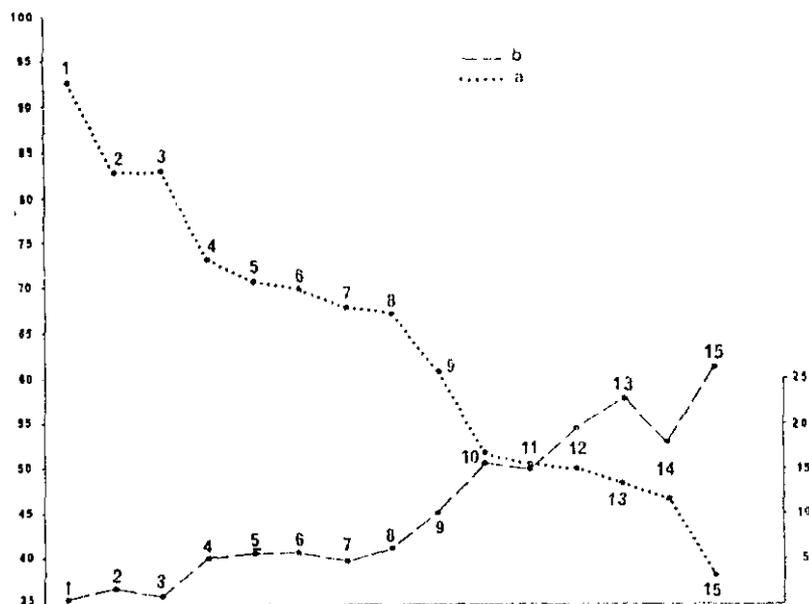


FIG. 1.—Retraso escolar y categorías socio-profesionales en Francia (niños que entraron en el curso preparatorio de 1978).

Verticalmente: (a la izquierda) % de niños que han logrado una escolaridad primaria «normal» a lo largo de la enseñanza primaria (sin repetición entre el CP y el CM2) (tasa media: 65,7%)
 (a la derecha) % de niños que tienen dos años y más años de retraso (tasa media: 10%)

Horizontalmente: Categorías socio-profesionales

1. Cuadros superiores y profesiones liberales
2. Cuadros medios
3. Industriales, grandes comerciantes
4. Pequeños comerciantes
5. Asalariados
6. Contramaestres
7. Artesanos
8. Agricultores
9. Obreros cualificados
10. Personal de servicios
11. Obreros especializados
12. Diversos y no activos
13. Asalariados agrícolas
14. Otros obreros
15. Peones

Fuente: Service de prévision, de statistiques et d'évaluation du Ministère de l'Éducation Nationale, Febrero 1985. D.T. n.º 323.

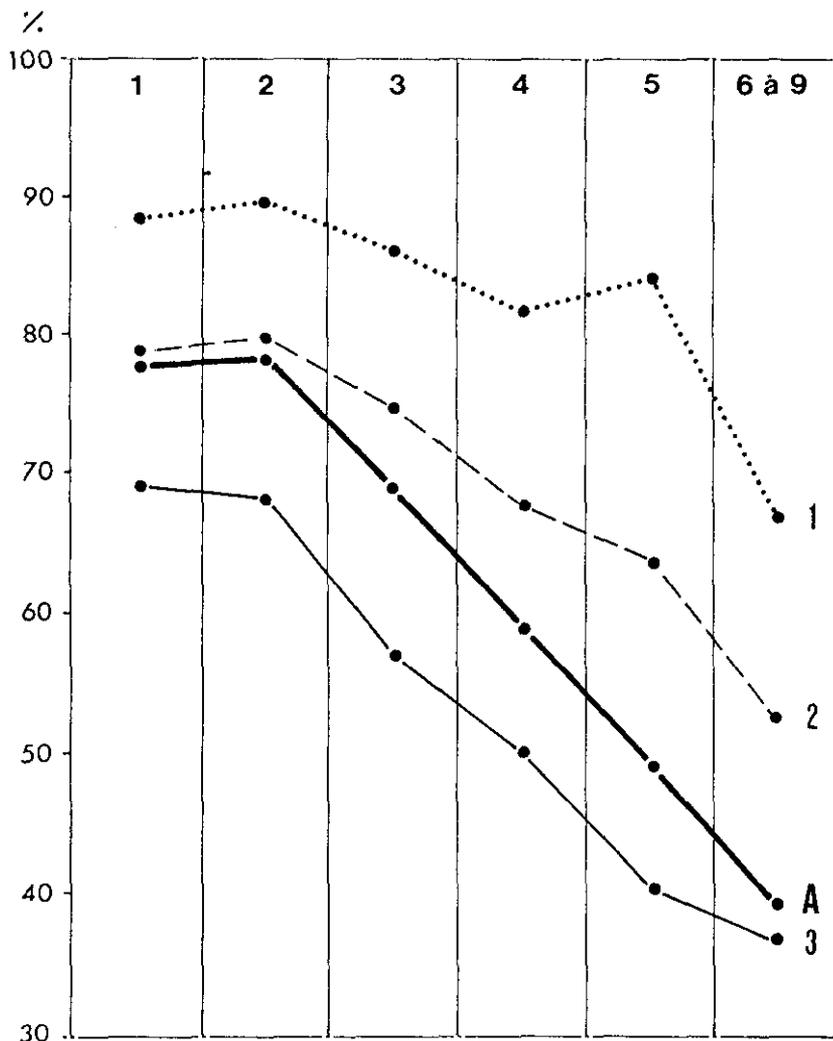


FIG. 2.—*Escolarización y tamaño de la familia*

Horizontalmente: número de niños por familia

Verticalmente: % de niños que han logrado entre 1978 y 1984 una escolaridad «normal» (sin retraso escolar) desde el CP al comienzo del CM2

A. Conjunto de las categorías socio-profesionales

1. Categorías socio-profesionales favorecidas: cuadros superiores y profesiones liberales, cuadros medios.

2. Categorías socio-profesionales medias: agricultores, comerciantes, artesanos, asalariados y capataces industriales

3. Categorías socio-profesionales desfavorecidas: obreros, asalariados agrícolas, personal de servicios, inactivos, parados.

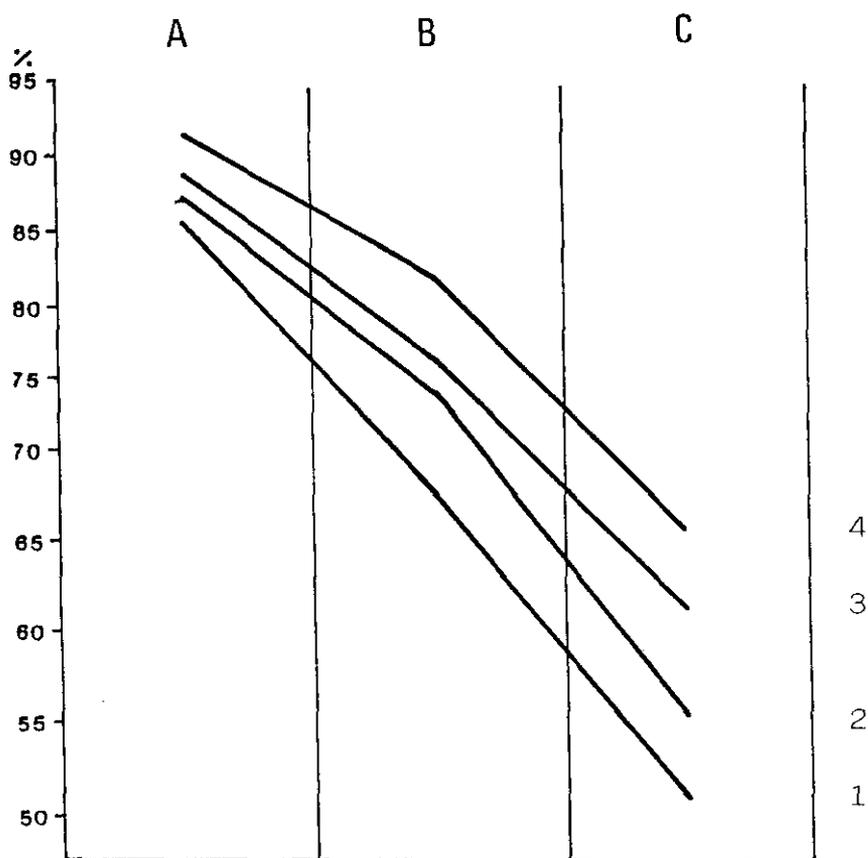


FIG. 3.—Tasa de escolaridad normal desde el CP hasta el CM2 (en %) según la enseñanza preelemental (en años) y el origen social de los alumnos.

- A. Categorías socio-profesionales favorecidas.
- B. Categorías socio-profesionales medias.
- C. Categorías socio-profesionales bajas.

1, 2, 3, 4: número de años de escolarización en la enseñanza preelemental.

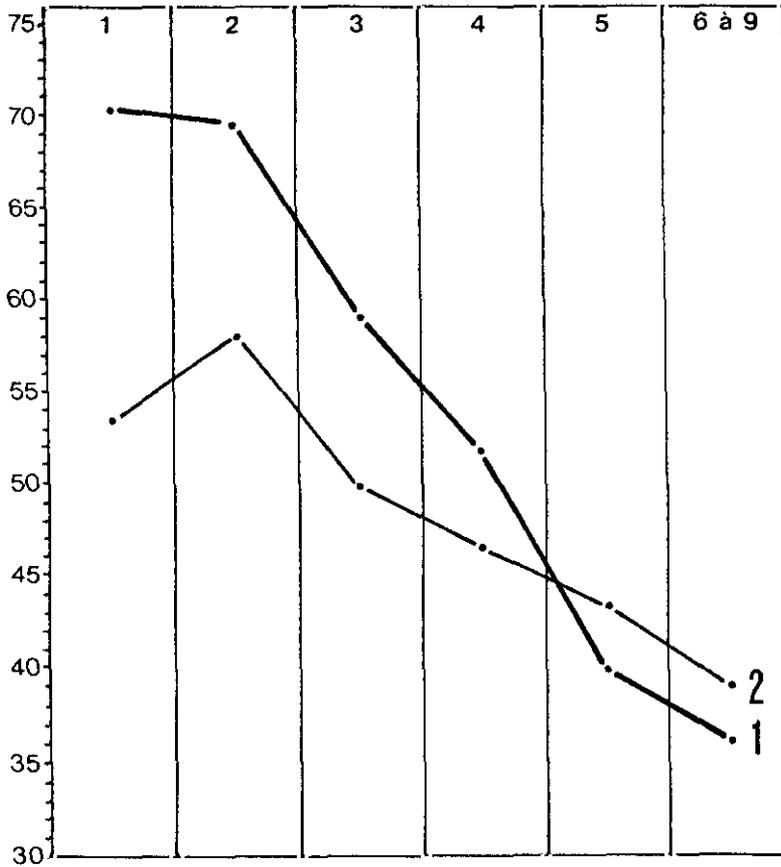


FIG. 4.—Tasa de escolaridad normal desde el CP hasta la admisión en el CM2 para los alumnos franceses y extranjeros según el tamaño de la familia

Verticalmente: % de niños que han conseguido una escolaridad normal
 Horizontalmente: número de niños por familia

- 1. Familias francesas
- 2. Familias extranjeras

Fuente: Service de prévision des statistiques et de l'évaluation. Ministère de l'Éducation National. D.T. n°306 abril 1984

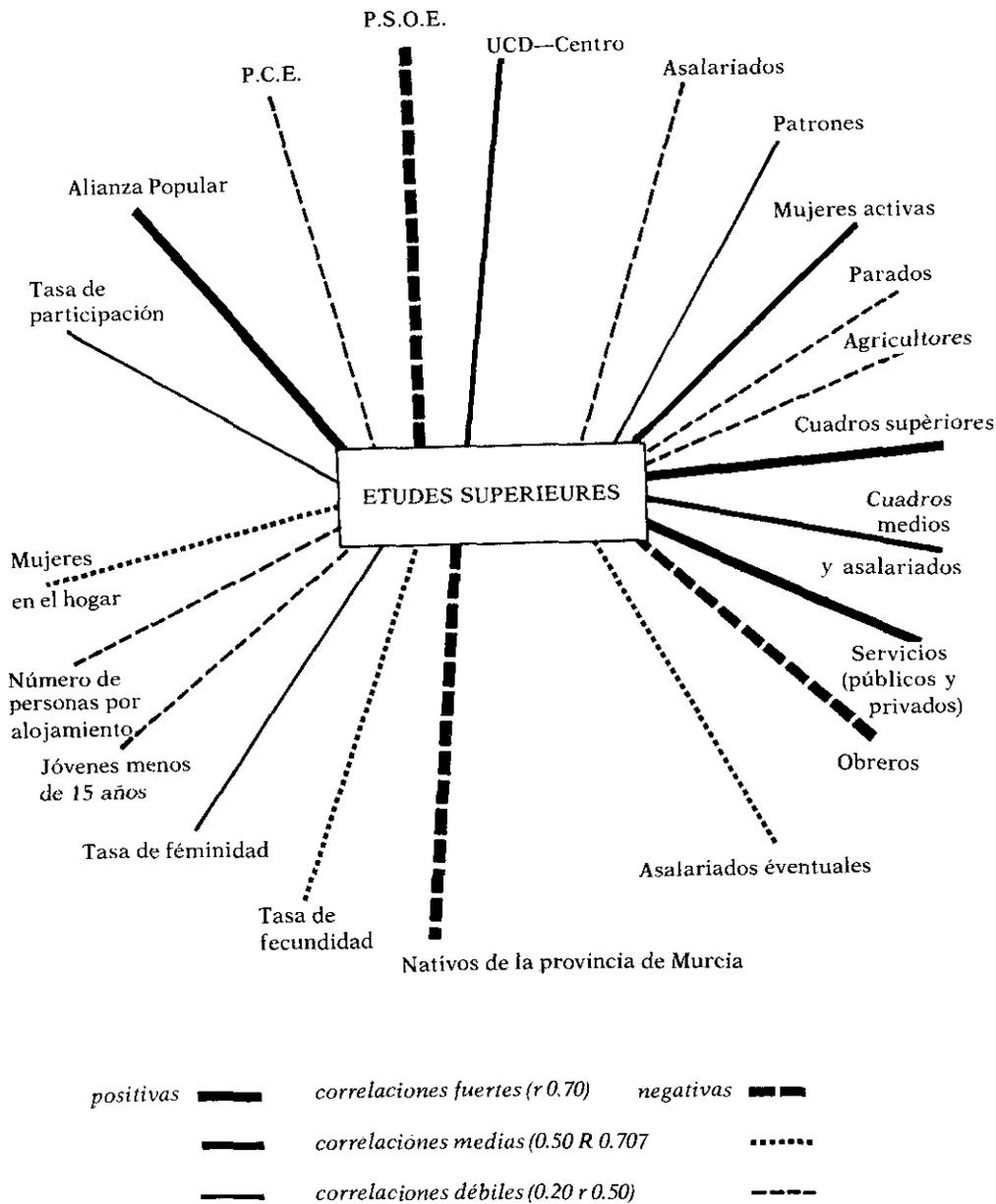
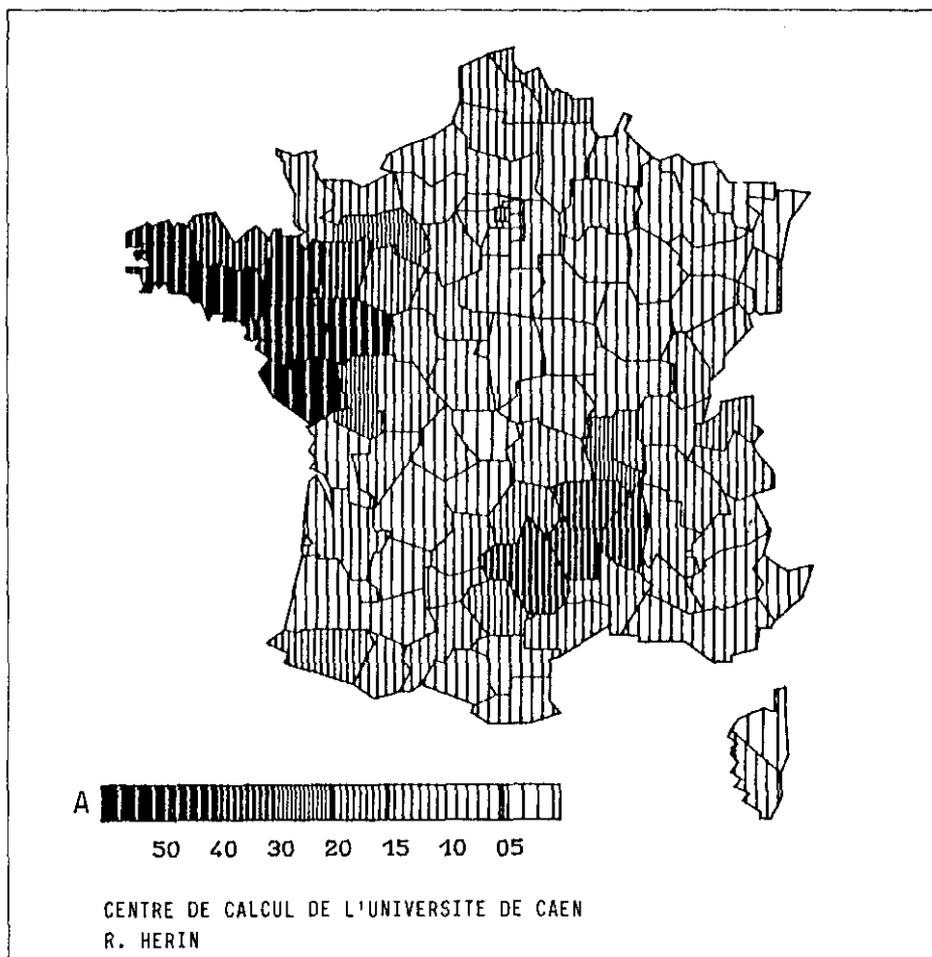


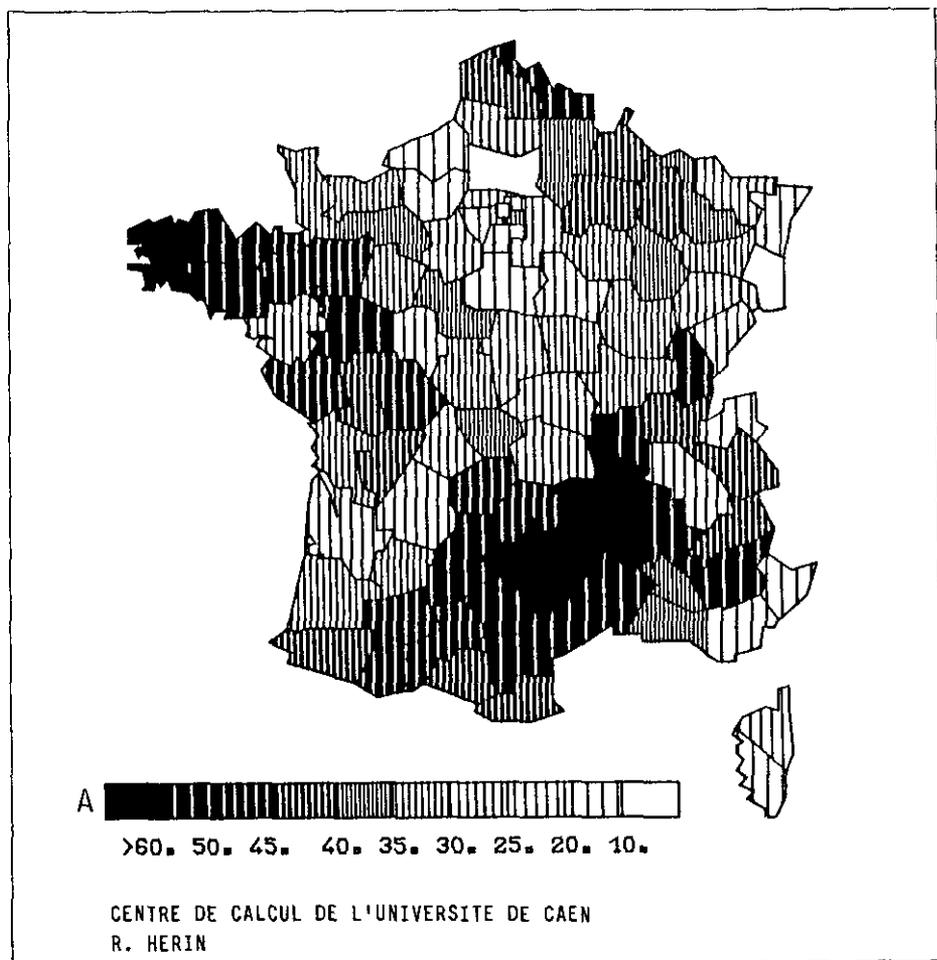
FIG. 5.—Niveles de estudios, status socio-profesional, características demográficas y comportamientos electorales en Murcia



MAPA 1.—Enseñanza primaria privada año escolar 82-83

A: % de niños escolarizados en la enseñanza privada

Hoy en día, los niños de cuatro a cinco años están casi todos escolarizados en colegios de párvulos o en las clases infantiles de las escuelas primarias. La proporción de este hecho supera el 90% para los niños de tres años, mientras que para los de dos años es de aproximadamente un 35% (frente al 15% de hace unos quince años). Pero, la precocidad de la preescolarización varía mucho de un departamento a otro (mapa 2): en la mayor parte de los departamentos bretones, en los del Norte y de Lorena, así como en la mayoría de los meridionales, es frecuente hoy en día



MAPA 2.—Enseñanza preelemental pública + privada año escolar 82-83. Precocidad de la preescolarización

Niños escolarizados en preelemental

A: % niños 2 años/niños 4 años

que la mitad de los niños de dos años estén escolarizados. Pero la proporción cae a menos del 20% en la mayoría de los departamentos de la región parisina, así como en los provenzales y en Alsacia. Ahora bien, la incidencia positiva de la pre-escolarización sobre el desarrollo ulterior de la escolaridad ha sido subrayada por múltiples pedagogos; y los estudios estadísticos confirman que la precocidad de la pre-escolarización tiende a reducir los handicaps socioculturales de los niños que pro-

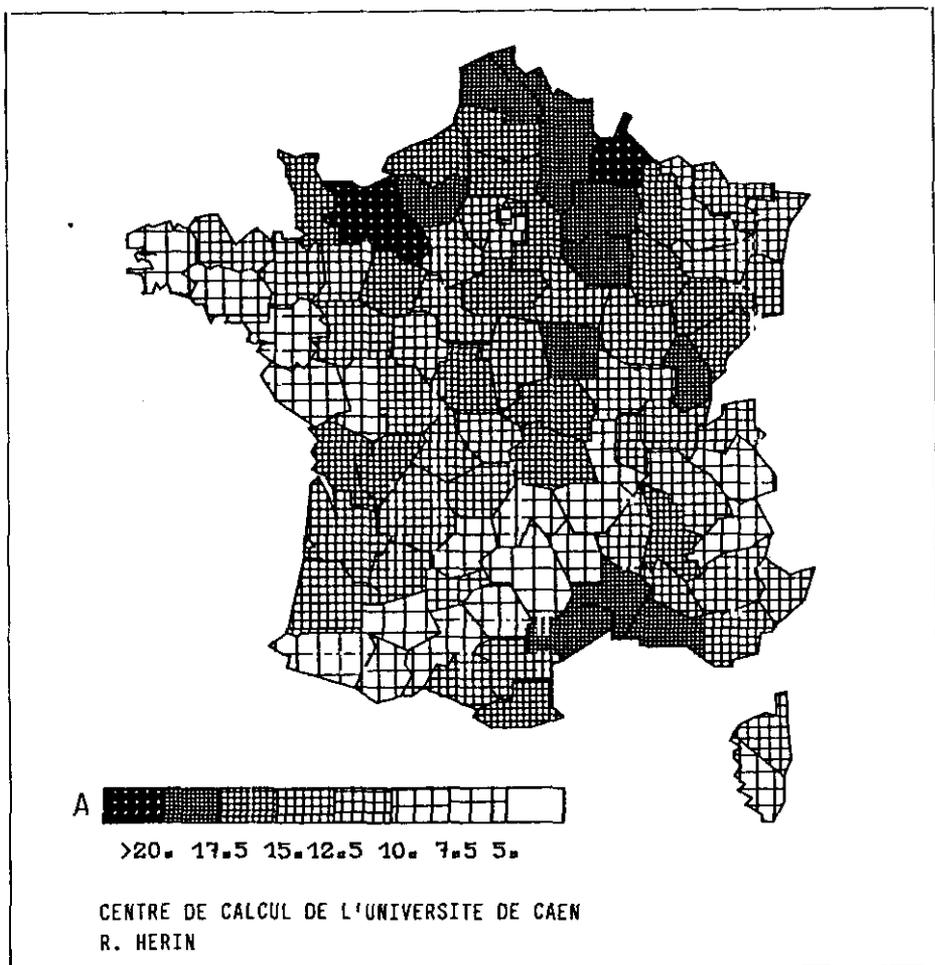
vienen de los medioambientes menos favorecidos. Las diferencias interdepartamentales son tales que deberían inspirar políticas de enseñanza pre-elemental, teniendo como objetivo prioritario la reducción de estas disparidades regionales, lo que sería, al mismo tiempo una contribución eficaz para una democratización efectiva de la enseñanza.

Desde el curso preparatorio al curso medio 2° año (CM2) los retrasos escolares se acumulan y se agravan. Al principio del año escolar 1982-83, 15% de los niños del CP tenían un retraso de al menos un año; el porcentaje se acercaba a 36% en el CM2, y a este nivel, cerca de un niño de cada siete tenía dos o más años de retraso —un retraso que se sabe irremediable y que le conduce a la edad de 16 años a una salida del *collège* sin diploma y sin ninguna formación que hacer prevalecer en el mercado de trabajo. Ahora bien, las tasas de retraso difieren sustancialmente de un distrito universitario a otro y de un departamento a otro (mapa 3): numerosos retrasos en Normandía, en el Norte, en Champagne-Ardennes, en Languedoc; retrasos menos frecuentes en Bretaña, en el Este y a lo largo de una diagonal que va desde los Pirineos a los Alpes, pasando por los departamentos del Macizo Central.

Al ingresar en el *collège*, el joven alumno tiene como perspectiva normal su incorporación, cuatro años más tarde, al liceo, en clase de 2°. con el objeto de preparar allí y en tres años su *baccalauréat* —lo que denominamos ciclo largo, correspondiendo el ciclo corto a las formaciones técnicas de dos años, desarrolladas después del *collège*. La vía noble, la del ascenso social para las clases modestas, la de la reproducción para las capas medias y acomodadas es la de ciclo largo en el liceo. Ahora bien, esta vía se abre de manera muy desigual a los adolescentes según sus orígenes sociales: el 45% de los alumnos de *seconde* de los liceos públicos vienen de familias pertenecientes a las clases medias o acomodadas (un tercio de los activos masculinos de 40 a 49 años), mientras que sólo un 31% de los alumnos que ingresan en el liceo son de origen obrero (48% de los activos masculinos entre los 40 y 49 años). La sobrerrepresentación de los unos y la subrepresentación de los otros se acentúa a medida que se alcanzan los niveles superiores de la escolarización.

Estas desigualdades sociales van acompañadas de fuertes disparidades geográficas (mapa 4): según el departamento, las oportunidades que tiene un alumno de acceder al ciclo largo del liceo al entrar en la 6ème van de sencillo a doble: una vez allí más de un tercio incluso a veces cerca de la mitad de los alumnos podrían aspirar a preparar el *baccalauréat* unos años más tarde. Estas situaciones favorables son más frecuentes en los departamentos meridionales, así como en París y en algunos departamentos parisinos. La Francia septentrional presenta por lo general situaciones mucho más críticas, en particular en Alsacia-Lorena, así como en el Grand-Ouest, siendo más o menos la excepción algunos departamentos bretones.

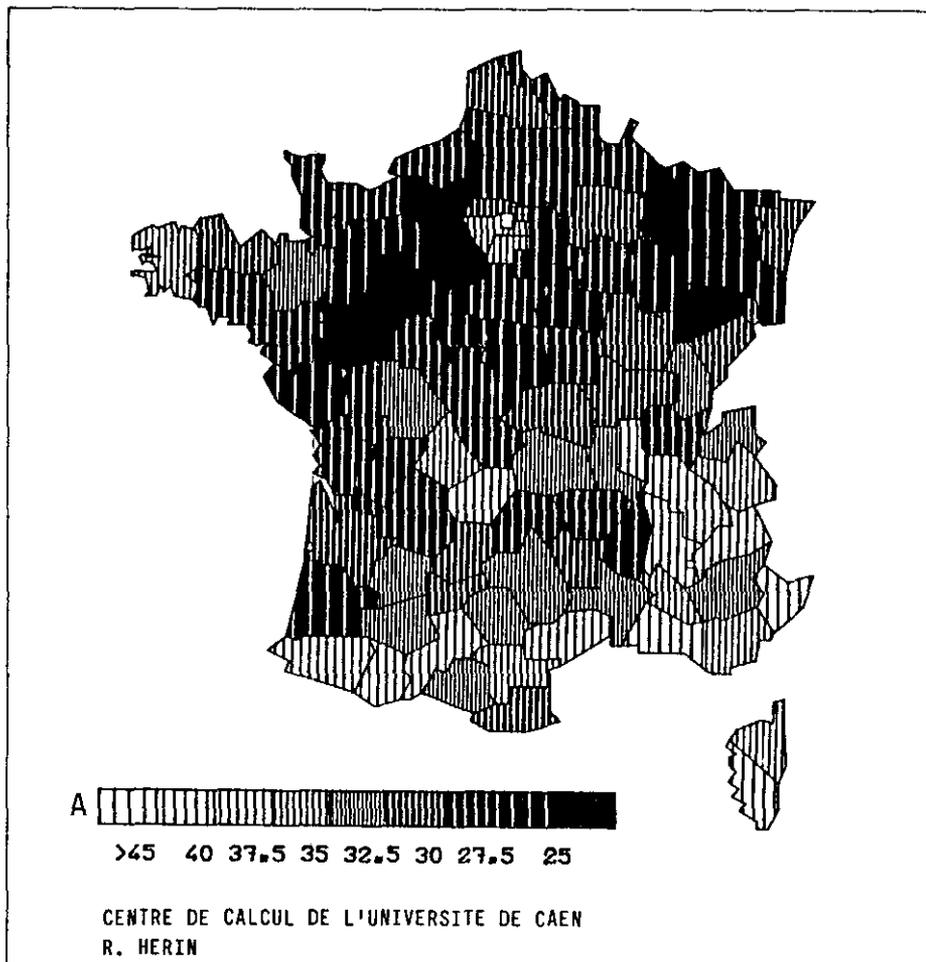
Pero Francia no tiene el patrimonio de estas disparidades escolares.



MAPA 3.—Enseñanza primaria pública + privada año escolar 82-83. Retrasos escolares, curso medio 2.º año.

A: % de niños que tienen dos y más años de retraso.

Italia presenta, en este aspecto como en muchos otros, acusados contrastes entre las regiones meridionales peninsulares, con fuertes tasas de analfabetismo, y la Italia del Norte, donde este es hoy en día residual, ocupando la Italia Central y las islas posiciones intermedias. En el caso de los diplomas de alto nivel, la palma de los más altos porcentajes se la lleva la región romana, junto con las islas, mientras que la Italia del Norte posee relativamente pocos, en especial en el caso de las mujeres.



MAPA 4.—Colleges públicos, año escolar 1982-83, perspectivas para los alumnos de 6^{ème} de proseguir sus estudios después de la 3^{ème}, en clase de seconde de los liceos (ciclo largo)

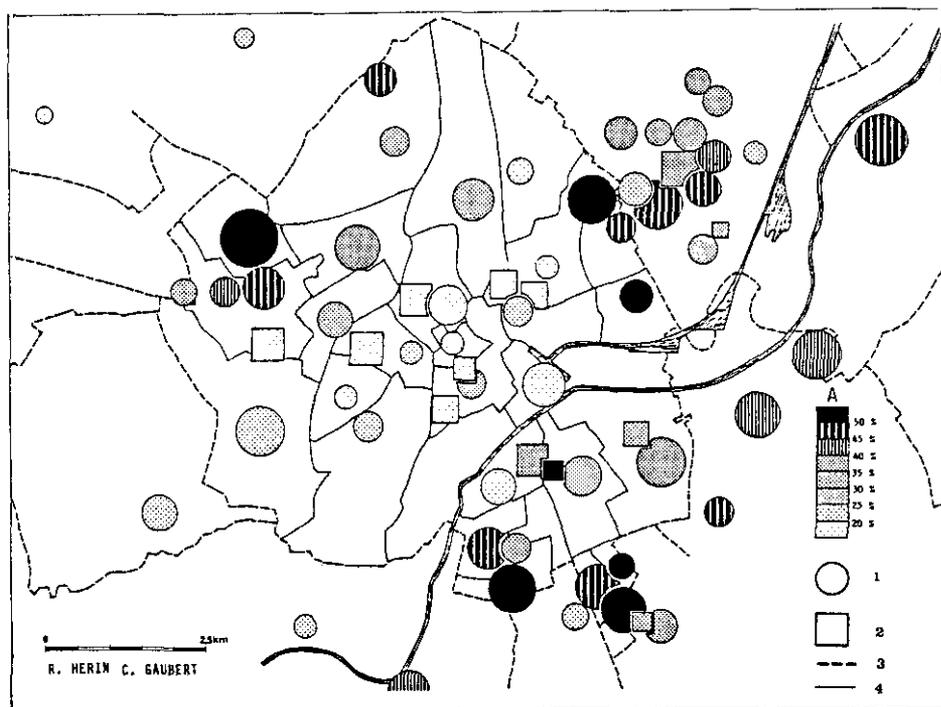
A: % de orientaciones ciclo largo. Final de clase de 3^{ème} en junio 83/número de alumnos de 6^{ème} en 1982-83

Hay que tener en cuenta asimismo a España, con tasas de analfabetismo superiores al 100‰ en la mitad meridional del país, pero inferiores al 35‰ en Castilla la Vieja, País Vasco y Navarra, y un reparto de bachilleres inverso al anterior, aunque las provincias andaluzas tienen a la vez elevadas tasas de analfabetismo y porcentajes medios de bachilleres.

Medidas en el ámbito regional, provincial o departamental, las disparidades escolares se ven atenuadas por el hecho de que los indicadores

utilizados son el resultado de medias, que reducen las diferencias observables a escalas más finas de análisis⁴.

Las desigualdades más predecibles se sitúan en las aglomeraciones urbanas: las tasas de retraso, las frecuencias de repetición, los tipos de orientación en los momentos cruciales de la escolarización reflejan esencialmente las diferenciaciones económicas, sociales y culturales de las poblaciones urbanas. La aglomeración de Caen (Normandía) es ejemplar con respecto a estas desigualdades de los niños según su barrio y su medio social (mapa 5).



MAPA 5.—*El retraso escolar en las escuelas primarias de la aglomeración de Caen*
 A. Porcentaje de niños en la enseñanza primaria que tienen uno o más años de retraso.
 1. Escuelas públicas
 2. Escuelas privadas
 3. Límites comunales
 4. Límites de los sectores de atracción de las escuelas públicas (para la ciudad de Caen)
 los círculos y los cuadrados son proporcionales al número de alumnos de las escuelas primarias (de 50 a 500 alumnos)

⁴ Los estudios sobre la escolarización en la Baja Normandía han dado lugar a varios artículos:

HERIN, Robert y colaboradores. «Le retard scolaire dans l'enseignement primaire en Basse Normandie». *Revue de Géographie Sociale* n.º 1. 1984. pp.

En las escuelas primarias del centro de la ciudad, ya sean públicas o privadas, los retrasos son poco frecuentes: menos del 5% de los alumnos tienen dos o más años de retraso y menos del 20%, uno o más. En los *collèges*, los alumnos que ingresan en 6ème tienen dos oportunidades de cada tres de pasar al liceo cuatro años más tarde. Estos barrios centrales lo son también de la clase media y acomodada con un nivel de ingresos asegurado y muy frecuentemente superior a la media, buenas condiciones de vivienda y de confort, niveles altos de diplomas... Estas características sociales de los alumnos se ven reforzadas por el hecho de que las escuelas y colegios del centro de la ciudad también escolarizan a niños cuyas familias residen en municipios peri-urbanos, ya que las derogaciones lo permiten en el sector público y los centros privados no están obligados (al contrario que los públicos) a conformarse con las premisas del mapa que delimita para la enseñanza pública la zona de adscripción al *collège* público de cada escuela.

Ahora bien, estas estrategias, cuyo objetivo es aumentar las oportunidades de éxito escolar, son obra de los estratos de la población más acomodados y/o mejor informados de los procesos de selección escolar (procesos no oficiales, pero efectivos) y de las tensiones que los sostienen.

Los barrios periféricos, grandes conjuntos de habitat social de alquiler, construidos en los márgenes de la ciudad o en los municipios limítrofes, o suburbios obreros más o menos antiguos se caracterizan, desde el punto de vista escolar, por una frecuente acumulación de retrasos en la enseñanza primaria: no es extraño que un niño de cada dos tenga por lo menos un año de retraso y que uno de cada cuatro tenga un handicap de dos o más años. En los *collèges*, los efectivos disminuyen frecuentemente en más de la mitad entre la 6ème y la 3ème; y las oportunidades de ir más tarde al liceo, al ingresar en el *collège*, se reducen a menos del 35%, cuando no es a menos del 25%. En estos barrios, la escolarización está cubierta casi en su totalidad por la enseñanza pública y las escuelas públicas y *collèges* no suscitan ninguna demanda de derogación si no es para acudir a los establecimientos del centro.

Las relaciones con el medio social de los barrios populares antiguos o recientes son evidentes: ingresos modestos, paro frecuente, mediocridad y a menudo degradación de las condiciones de vivienda, bajo nivel de los diplomas que establecen una medida del importante abismo cultural existente entre la escuela y el medio familiar...

Escuela Normal de Caen— Centre d'études régionales et d'Aménagement (C.E.R.A.)— Universidad de Caen— *Le retard scolaire dans le Calvados*— CAEN, 1984.

HERIN, Robert. *La scolarisation des collèges en Basse Normandie*. Publicaciones del C.E.R.A. Universidad de Caen, 1985.

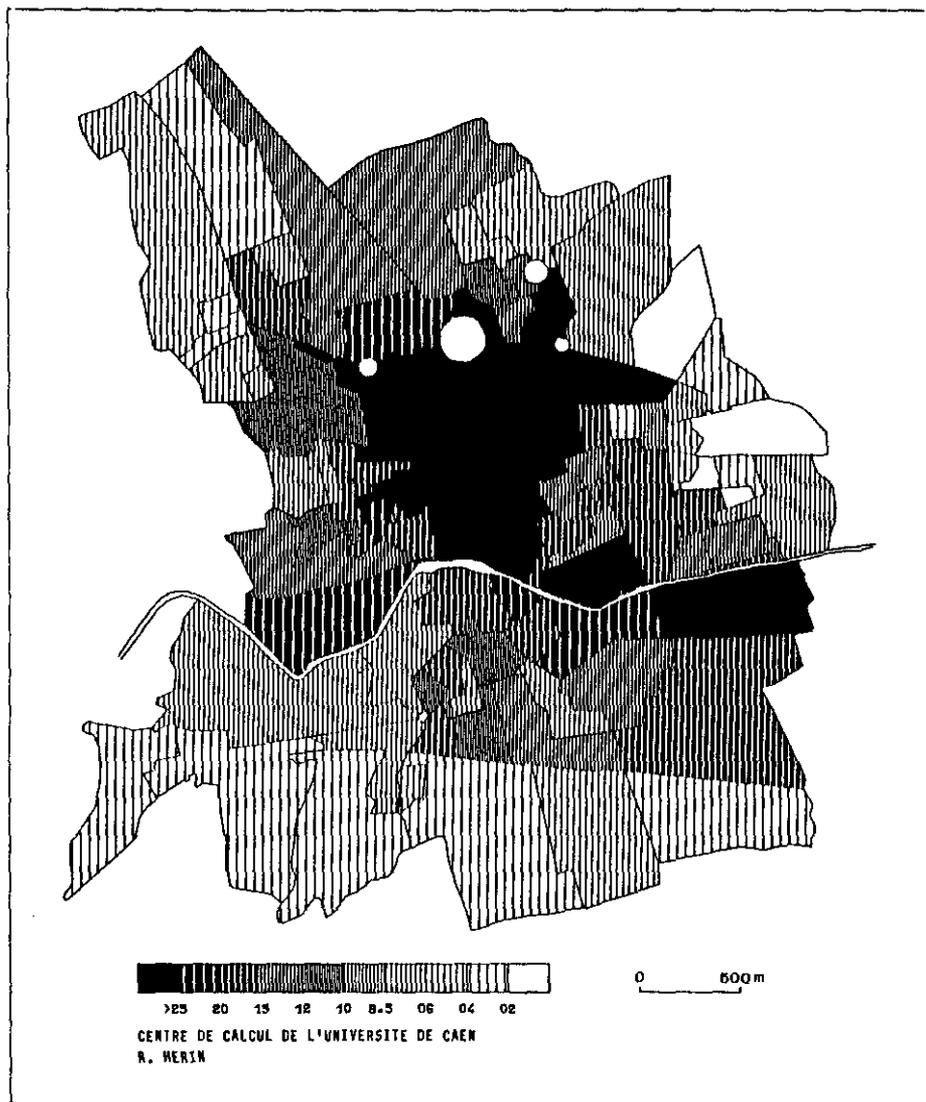
MARY, André. «Pour une approche différentielle de l'échec scolaire». *Cahiers du L.A.S.A.* Universidad de Caen, n.º 1984, pp. 113-134.

FIXOT, Anne-Marie. «Echecs à l'école ou échec de l'école?» *Cahiers du L.A.S.A.*— Universidad de Caen, n.º 2, 1984, pp. 93-111.

Estudios en marcha sobre otras aglomeraciones de la Francia del Oeste, Nantes, Le Mans, o incluso investigaciones más o menos puntuales sobre la escolarización en la aglomeración parisina o en las conurbaciones del norte de Francia confirman la generalización de estas fuertes disparidades escolares en el interior de las aglomeraciones. Y las ciudades extranjeras mostrarían desigualdades tan acentuadas como éstas. Valga como prueba el caso de Murcia (mapas 6 y 7): en el centro de la ciudad, antiguo o de reciente construcción, un adulto de cada cinco o incluso de cada cuatro, tiene un nivel de diploma superior al *Baccalauréat*; en los barrios periféricos, la proporción cae a menos de 10%, a menos de 4% en los confines de la ciudad y frecuentemente a menos de 2% en la huerta peri-urbana. Evidentemente, el reparto de los niveles de instrucción más bajos —analfabetismo y enseñanza primaria incompleta— obedece a una distribución espacial inversa u opuesta a la de los niveles superiores de diplomas.⁵

Las investigaciones en curso revelan otras dimensiones geográficas de las desigualdades escolares, menos previsibles que aquellas que se dan entre escuelas y barrios de las aglomeraciones urbanas. En la Baja Normandía, los mapas de precocidad de la pre-escolarización, de los retrasos escolares en Primaria, de las evoluciones de los efectivos y de las orientaciones en los *collèges* dibujan situaciones escolares sensiblemente diferentes de una zona geográfica a otra. Limitémonos a un ejemplo: he aquí dos conjuntos geográficos: el Bocage Normando y la Comarca de Auge, que se parecen en múltiples aspectos: una población agrícola aún numerosa, que practica un sistema de ganadería bovina de dominante lechera, en el marco de explotaciones pequeñas o mediana; una red urbana de pequeñas ciudades de algunos millares de habitantes, coronada por ciudades medianas de 15 000 a 30 000 habitantes (Lisieux, Vire); unas actividades industriales frecuentemente recientes y más o menos diseminadas en el medio rural...Semejantes por sus paisajes, su economía y su poblamiento, estas dos comarcas tienen situaciones escolares sensiblemente diferentes: pocos retrasos escolares en el Bocage normando, tasas records en la mayor parte de los sectores escolares de la Comarca de Auge; aunque tienden a atenuarse a lo largo de la escolaridad en el *collège*, estas diferencias se mantienen al menos hasta el final de la escolaridad obligatoria. Se pueden enunciar sin problemas hipótesis que expliquen los numerosos retrasos de la comarca de Auge: la lejanía de la escuela y el largo recorrido de los itinerarios de recogida escolar, en relación con lo diseminado del habitat rural y la clausura de numerosas escuelas por falta de efectivos suficientes; la existencia de un grupo social particularmente desfavorecido formado por obreros

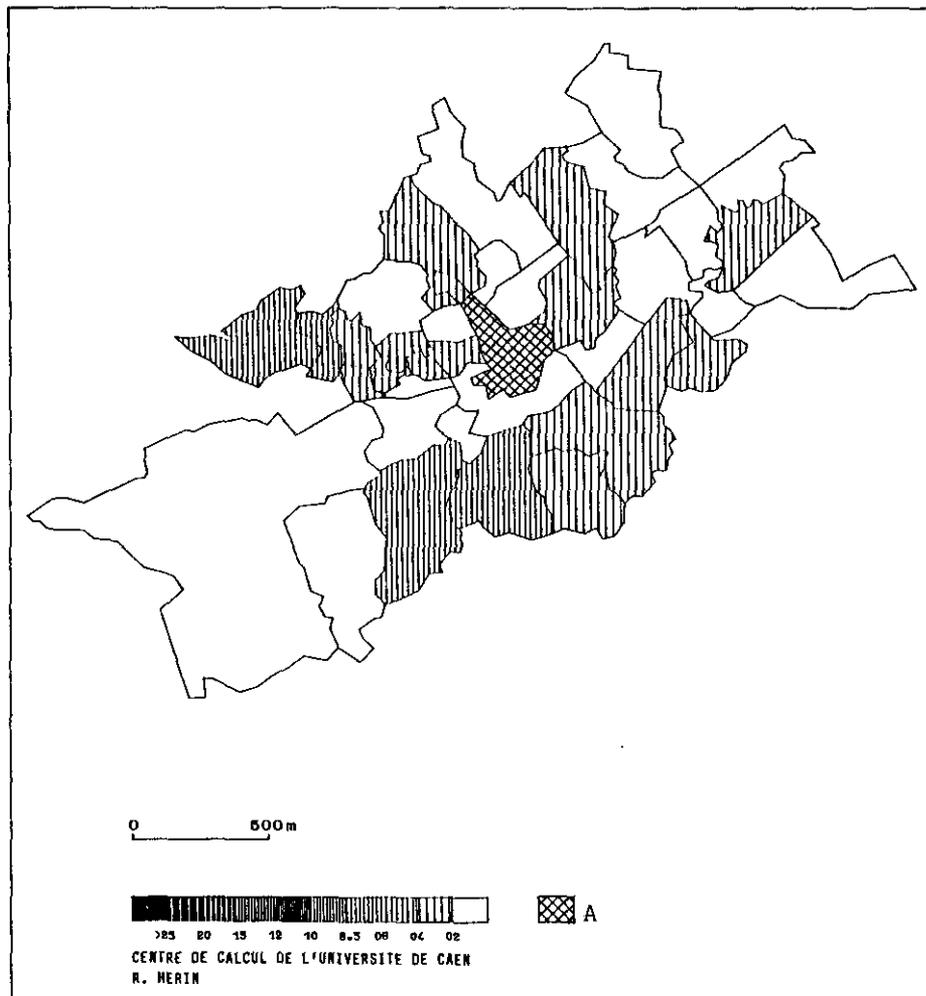
⁵ Estos mapas han sido extraídos de un atlas en vías de publicación del municipio de Murcia. Este atlas ha sido realizado por Francisco CALVO GARCIA-TORNEL y Robert HERIN.



MAPA 6.— Ciudad de Murcia-nivel de diplomas superiores al bachillerato-1981.

(en % de población de 20 y más años y por secciones censales)

agrícolas y asalariados industriales de escasa cualificación; el tradicional vigor de los contrastes sociales reforzado por el turismo desarrollado en torno a Deauville... Pero ¿y el Bocage normando? La explicación es tanto más aventurada cuanto que unos estudios, que datan ya de



MAPA 7.—Huerta de Murcia —niveles de diplomas superiores al bachillerato— 1981.

(en % de la población de 20 y más años)

A: Casco de Murcia

una quincena de años, habían llegado a la conclusión de la generalización de los retrasos socio-culturales en este mismo Bocage normando.

Estas diferencias regionales parecen existir igualmente en otras zonas como el Limousin o en la Región del Norte. Necesitan profundas investigaciones sobre las relaciones que las familias y los grupos sociales tienen con la escuela y con la escolarización.

3. ALGUNAS DIRECCIONES DE INVESTIGACION

La realización por parte de los geógrafos de mapas a diferentes escalas, desde la del barrio a la de la nación, que ponen en evidencia disparidades geográficas más o menos acusadas, bastaría para justificar la necesidad de una geografía escolar. Tales mapas, que hasta el momento han sido poco frecuentes y a menudo excesivamente someros tienen una función reveladora para otras disciplinas, como la sociología y las ciencias de la educación en particular, así como para aquellos que tienen que tomar decisiones en el terreno escolar (responsables de la Administración o políticos).

Pero, las realidades reveladas por los mapas reclaman la investigación de los factores explicativos. En este aspecto se imponen la colaboración con otras disciplinas, así como con los miembros del sistema educativo: candidatos políticos, administrativos, profesores, asociaciones de padres de alumnos, sindicatos del cuerpo docente, etc... Existen vías diferentes, lo esencial es que sean concebidas y puestas en práctica como convergentes y complementarias.

Las investigaciones en curso no están lo bastante avanzadas como para que podamos proponer un sistema explicativo que sea a la vez coherente, matizado y lo suficientemente preciso. Nos limitaremos a indicar ciertas orientaciones metodológicas y algunos resultados iniciales.

El geógrafo debe superar el nivel explicativo que sustrae de la superposición de los mapas que realiza: ciertamente, en la aglomeración de Caen coinciden, por una parte fuertes porcentajes de obreros, bajos niveles de diploma y viviendas de alquiler, con, por otra, tasas altas de retraso escolar y orientaciones desvalorizadas y sin futuro profesional. Las técnicas cuantitativas para el tratamiento de la información estadística permiten una mejor medida del grado de relación estadística existente entre los retrasos escolares y las variables susceptibles de explicarlos.

Los trabajos sobre Murcia esbozan las grandes líneas de una investigación de este tipo: el cruce de las indicaciones extraídas del censo de 1981 confirma lo que sabemos (o lo que no queremos saber) ya que existen interrelaciones entre las posiciones sociales (indicadas a *grosso modo* por la situación socio-económica) y los niveles de los diplomas, todo ello en relación con las estructuras y los comportamientos familiares. (fig. 5).

En Francia están en marcha diversas tentativas con esta misma inspiración. Se hacen dificultosas por el hecho de que las circunscripciones escolares no coinciden con las de los censos de población y porque los indicadores susceptibles de ser utilizados (nivel de diplomas, categorías socio-profesionales, estructuras familiares, etc...) son dados en general por el INSEE* para el conjunto de la población de quince y más años, y no

* Instituto Nacional de Estadística y de los Estudios Económicos.

sólo para los padres de alumnos. La hipótesis de trabajo es la verificación de la relación entre retraso escolar —categoría social — tamaño de la familia — proporción de extranjeros y precocidad de la pre-escolarización. Estas relaciones han sido sometidas a prueba en el caso de las escuelas primarias de enseñanza pública de Calvados, uno de los tres departamentos de la región de la Baja Normandía, departamentos donde las tasas de retraso escolar están entre las más altas de Francia, así como las tasas de paro. Los retrasos escolares están aquí efectivamente asociados a las categorías socio-profesionales menos favorecidas económicamente (O.S. de la industria, peones, obreros agrícolas), a las familias numerosas así como la inestabilidad entre el hogar y el colegio. Pero los coeficientes de correlación son poco elevados (en comparación con los que da, a nivel nacional, el análisis de la muestra de alumnos que entraron en CP en 1978), lo que se debe sin duda en parte a la imprecisión de las fuentes estadísticas⁶ y a los efectos de media que borran las diferencias.

Sin duda, hay que tener también en cuenta la hipótesis de que intervienen factores que son propios del departamento de Calvados y que las estadísticas no contabilizan, tales como la política escolar llevada a cabo en el ámbito del departamento, del distrito universitario, o como las relaciones familia-escuela, más o menos propias de la región. En el ámbito de las comarcas —de la Auge, el Bocage normando, la aglomeración de Caen, etc— los coeficientes de correlación varían sensiblemente y pueden incluso cambiar de signo. El hecho de que la madre trabaje parece contribuir al desarrollo normal de la escolaridad — pero de manera desigual, según estemos en la comarca de Auge o en la aglomeración de Caen. El hecho de que los padres formen parte de las categorías de cuadros medios y funcionarios es una baza en la comarca de Auge, pero parece poco operativa en el Bocage, siendo lo contrario para las categorías de agricultores, comerciantes y artesanos. Ello sugiere que existan contextos locales y regionales específicos que ponen en juego factores de naturaleza socio-cultural que hay que esforzarse en comprender. Parece que para los pequeños campesinos del Bocage, la escuela y el *collège* sean medios de promoción social, o al menos que la inserción en la actividad económica pasa por un cierto éxito escolar, mientras que el campesinado envejecido y escleroso de Auge no tendría esta ambición. La geografía escolar desemboca así en una geografía de las sociedades y de los comportamientos individuales y colectivos, considerados desde las diferencias geográficas de sus existencia.

A través de análisis más avanzados (regresiones múltiples, análisis de

⁶ La base documental es una encuesta realizada a principios de 1982 en las escuelas primarias del departamento de Calvados. Algunas no respondieron, otras lo hicieron de manera imprecisa.

residuos, etc...) de las estadísticas escolares de la población más directamente relacionada con las realidades de la escolarización (considerando únicamente por ejemplo a las familias y a los activos que tienen hijos en edad escolar) se puede esperar una mejor medida de las relaciones existentes entre la escolarización y el medio social. Aparecen entonces los límites de los modelos generales de explicación, que, si se aplican a la situación nacional deben ser corregidos y completados en el ámbito de las regiones, los departamentos y los conjuntos geográficos de nivel inferior. Entonces, habría que intentar medir, con respecto a estos modelos generales, el grado de autonomía de las situaciones regionales y locales y esforzarse por sacar a la luz los factores específicos en estos niveles geográficos, de los que son responsables las estructuras de la escolarización y las políticas que las administran, las características particulares del cuerpo docente, las herencias culturales, los comportamientos y los fenómenos de mentalidad (que se expresan en campos tales como las prácticas familiares, la vida religiosa y política...). Ello supone que es necesario recurrir a métodos complementarios de investigación.

Más que trabajar sobre estadísticas departamentales, de sectores escolares o de centros (estadísticas que proceden de totalizaciones), se puede intentar, al estilo de las muestras de alumnos que siguen los servicios estadísticos del Ministerio, captar en su origen las informaciones que se refieren al retraso escolar.

Algunos distritos universitarios disponen de un fichero de alumnos de los *collèges*. No es el caso en la Baja Normandía. Así, se intenta, a través de la colaboración entre los geógrafos de la Universidad y los directores y profesores de los *collèges* constituir una especie de muestra regional de alumnos de los *collèges* comprendiendo las informaciones recogidas de cada uno: las etapas de la escolaridad desde párvulos, el lugar de nacimiento y de residencia, la profesión de los padres, las características de la familia etc... La hipótesis lleva consigo la búsqueda de al menos tres niveles de explicación: son, en efecto, los factores ligados al contexto socio-familiar de la vida de estos niños los que determinan primordialmente el desarrollo de su escolarización, y, más allá, su inserción profesional y su lugar en la economía y la sociedad; pero, este modelo general supone la existencia de modulaciones regionales y locales que deberían ser reveladas, sino explicadas, a través de la comparación de los diferentes *collèges*. Sin embargo, estas modulaciones que existen a pequeña y mediana escala no agotan la explicación, no es sino a través de encuestas en las familias como podemos esperar comprender lo vivido de la escolarización y el conjunto de las relaciones y de las tensiones de las cuales la escuela es más que nunca el lugar de convergencia.

4. CONCLUSIÓN

La escuela contribuye de manera decisiva a la reproducción de las desigualdades sociales al mismo tiempo que a las transformaciones de sus bases económicas, sociales y culturales. Ahora bien, esos procesos de reproducción y de movilidad sociales tienen dimensiones e implicaciones eminentemente geográficas: desigualdades de las tasas de fracaso y de éxito escolar según los centros, los barrios, las comarcas, los departamentos y las regiones; diversidad geográfica de los contextos sociales, sociológicos, culturales, políticos y administrativos en los cuales se desarrollan los *cursus* escolares; variaciones (que se expresan a diferentes escalas) de las relaciones entre las poblaciones, las familias y los grupos y su sistema escolar; prácticas espaciales diferenciadas que conllevan, por la elección de un determinado tipo de enseñanza (pública o privada) o de tales ramificaciones u opciones, las estrategias desplegadas por algunas categorías sociales para asegurar a sus hijos las mayores posibilidades de éxito escolar y social.

La contribución de los geógrafos al conocimiento de las características y de los mecanismos de los sistemas escolares es necesaria y esperada. Pero es una empresa que exige mucho trabajo y donde los riesgos son importantes. ¿Es conveniente publicar el mapa de los retrasos escolares en la aglomeración de Caen aún a riesgo de contribuir a reforzar las desigualdades que revela?

Tratando a la vez de comprender los mecanismos sociales a través del análisis de sus transcripciones espaciales y de relacionar estructuras y prácticas del espacio y estructuras y prácticas sociales, la geografía escolar constituye pues uno de los principales capítulos de la geografía social, tal y como la concebimos.

Caen, julio 1985

RESUMEN

En relación con la crisis económica y social y con los problemas de empleo que plantea, el sistema escolar está de actualidad desde hace algunos años. A los geógrafos les conciernen estas cuestiones y las investigaciones que suscitan.

En Francia, las disfunciones del sistema escolar pueden ser estudiadas a través del análisis de los retrasos escolares de los alumnos de la enseñanza primaria y de los *collèges*. Las causas principales son ampliamente conocidas en el ámbito del conjunto del sistema escolar. Pero conviene mejorar el conocimiento aún sumario, que se tiene de las disparidades inter e intrarregionales, entre unidades territoriales como las comarcas, los sectores escolares y los centros. A esos niveles, los sistemas de explicación que se aplican para el conjunto nacional, deben ser completados, tomando en consideración factores de explicación específicos para el ámbito regional e infraregional; ello supone el poner en práctica méto-

dos y técnicas de investigación que van desde los análisis estadísticos a las entrevistas cualitativas.

Algunas referencias a España y en particular a Murcia, indican que el problema estudiado no es específicamente francés.

RESUME

En liaison avec la crise économique et sociales et les problèmes d'emploi qu'elle pose, le système scolaire est depuis quelques années sous les feux de l'actualité. Les géographes sont concernés par ces questions et les recherches qu'elles suscitent.

En France, les disfonctionnements du système scolaire peuvent être étudiés par l'analyse des retards scolaires des élèves de l'enseignement primaire et des collèges. Les causes principales sont assez bien connues au niveau de l'ensemble du système scolaire. Mais il convient d'améliorer la connaissance, encore très sommaire, que l'on a des disparités entre régions, et à l'intérieur des régions, entre des unités territoriales telles que les pays (comarca), les secteurs scolaires, les établissements. A ces niveaux, les systèmes d'explication qui s'appliquent au niveau national, doivent être complétés par la prise en considération de facteurs d'explication spécifiques aux niveaux régionaux et infra-régionaux; cela suppose la mise en oeuvre de méthodes et techniques de recherche allant des analyses statistiques aux entretiens qualitatifs.

Quelques références à l'Espagne et en particulier à Murcia indiquent que le problème n'est pas spécifiquement français.

ABSTRACT

Since some years ago, the school system is important in reference to the economic and social crisis and to the problems of unemployment. The geographers are interested on this question.

In France, the school system's disfunctions can be studied through the analysis of the students' education deficiencies in primary school and «collèges». The main reasons are well known in the field of the school system. There is a need, however, to expand the knowledge of inter and intra-regional disparities, which exist in such spacial unities as regions, school districts, and centres. At these levels, explanation systems applied to the national area must be completed, taking into account some explanation factors proper of the regional or intra-regional area. Therefore, it needs to use research methods and techniques that vary from the statistics analysis to qualitative interviews.

There are some references to Spain and, especially, to Murcia, which show that the problem is not only a French one.