

## ÍNDICE.

<b>1. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA</b>	<b>2</b>
<b>1.1. DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO</b>	<b>2</b>
<b>1.1.1. INTRODUCCIÓN</b>	<b>2</b>
<b>1.1.2. MARCO TEÓRICO</b>	<b>5</b>
<b>1.2. DELIMITACIÓN DEL MÉTODO</b>	<b>23</b>
<b>1.2.1. EL MÉTODO BASE</b>	<b>23</b>
<b>1.2.2. TÉCNICAS AUXILIARES Y FUENTES</b>	<b>26</b>
<b>1.3. CRITERIOS DE COMPARACIÓN</b>	<b>29</b>
<b>2. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN</b>	<b>31</b>
<b>2.1. PREHIPÓTESIS</b>	<b>31</b>
<b>2.2. ALEMANIA</b>	<b>33</b>
<b>2.3. FRANCIA</b>	<b>49</b>
<b>3. SÍNTESIS DE LA INFORMACIÓN</b>	<b>67</b>
<b>3.1. PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS</b>	<b>67</b>
<b>3.2. TABLA DE YUXTAPOSICIÓN</b>	<b>68</b>
<b>4. ESTUDIO COMPARATIVO</b>	<b>69</b>
<b>4.1. VERIFICACIÓN DE LAS HIPÓTESIS</b>	<b>69</b>
<b>4.2. CONCLUSIONES</b>	<b>74</b>
<b>4.3. VALORACIÓN PROSPECTIVA</b>	<b>77</b>
<b>4.4. VALORACIÓN GRUPAL</b>	<b>79</b>

### 1. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA.

#### 1.1. DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.

##### 1.1.1. INTRODUCCIÓN.

Nuestro grupo de trabajo ha elegido, como tema objeto de la investigación que a continuación vamos a desarrollar, el **Sistema Educativo en la Enseñanza Primaria en los países de Alemania y Francia en el contexto –social, político, económico, cultural— que se da en la actualidad.**

Pretendemos realizar una investigación de tipo comparativo basada en la bibliografía existente sobre dicho tema. Con este tipo de estudio esperamos alcanzar los objetivos que más adelante citamos. Pero antes expresaremos las **justificaciones**, de haber seleccionado un tema como éste para desarrollar.

- Conociendo el sistema educativo de una nación, —y en el caso que nos incumbe, de la nación alemana y de la francesa—, podemos saber dentro de qué límites se pretende desarrollar esa sociedad, y además cuál es el ciudadano y la ciudadana prototipo que pretende crear.
- Entender las actuales tendencias de los sistemas educativos en general, y en concreto del alemán y del francés; y su eficacia, para así poder conocer las ventajas y desventajas de los mismos y de esta forma aprovechar este conocimiento para mejorar la calidad del mismo.
- Consideramos la Educación Primaria como un factor importante en el desarrollo inicial del niño y de la niña, y también, que la experiencia en esta primera etapa de escolarización obligatoria determinará, en parte, su éxito o el fracaso escolar y por lo tanto su futuro como ciudadano o ciudadana. Tal como señala la

Red Europea de Información en Educación (EURYDICE, 1996) su finalidad —la de la Educación Primaria— es proporcionar a todos los ciudadanos la base de conocimientos, destrezas y aptitudes que les permite integrarse laboral y socialmente en la comunidad en la que vive, y además afirma que el núcleo del proceso pedagógico es el niño y la niña.

- En estas últimas décadas, del siglo XX, se ha producido un avanzado desarrollo en el campo de la tecnología de la educación, y también en el de la Psicología de la Educación.
- Debido a que el continente europeo tiende a la globalización —con la formación de la Unión Europea—, es necesario conocer la diversidad del sistema educativo para igualar la calidad de la enseñanza en todos los estados miembros.
- Conocer cómo funcionan, en la teoría, los sistemas educativos en general, es decir, los fines que persiguen, los objetivos que pretenden alcanzar, la administración, financiación, su estructuración, etcétera.
- Ambos países —Alemania y Francia— se han visto históricamente muy relacionados, e incluso han llegado a estar enfrentados, como por ejemplo durante la II Guerra Mundial. Sin embargo los sistemas educativos de estos países han evolucionado de forma distinta, aunque, por otro lado, ambos sistemas se caracterizan por ser democráticos.

Los **objetivos** que pretendemos conseguir, al realizar un trabajo comparativo como el que tenemos entre manos, son básicamente los siguientes:

- Conocer el funcionamiento del sistema educativo francés y del alemán en la época actual, además de averiguar su flexibilidad.
- Conocer la puesta en práctica de las innovaciones pedagógicas en ambos sistemas.
- Saber cómo influyen, en cada país, su cultura, su contexto social, el campo económico y el político en la estructuración de la educación, y viceversa.
- Reconocer las características, las semejanzas y diferencias de dos países —Alemania y Francia— occidentales.
- Descubrir cómo ambos sistemas educativos tratan el tema de la integración de las distintas etnias en sus aulas.
- Adquirir nuevos conocimientos sobre todo lo referente a los sistemas educativos en general y al nivel primario en particular.

Tras concretar nuestros objetivos con el que terminamos el apartado que podríamos denominar introductorio, podemos afirmar que, básicamente, el trabajo se estructura en cuatro apartados. La primera parte de la investigación en sí, comienza con un marco teórico que nos introduce en el tema de los sistemas educativos en general; para a continuación seguir con una delimitación del método de investigación utilizado en este trabajo, el cual es el comparativo puro. Terminamos este primer apartado con los criterios de comparación que tiene el grupo con respecto al tema objeto del presente estudio.

En la segunda parte, también nos encontramos con varios apartados, que consisten principalmente en el análisis de la información consultada para la elaboración del trabajo. En el primero se plantean unas prehipótesis sobre nuestro problema de estudio, con las que tratamos de esclarecer lo que vamos a trabajar en concreto, para cuya conformación buscamos la información que en los dos siguientes apartados se desarrollan y que corresponden con la recogida de información sobre varios puntos del contexto y del sistema educativo alemán y del francés.

En la tercera fase ya planteamos nuestras hipótesis comparativas y realizamos un cuadro de doble entrada en el que yuxtaponemos la distinta información obtenida en la fase anterior relacionada con nuestras dos unidades comparativas. Y por último terminamos esta investigación realizando unas conclusiones y valoraciones, en las que en primer lugar tratamos de verificar o refutar las hipótesis comparativas expuestas anteriormente, explicando para ello las distintas categorías de un mismo sistema educativo y luego comparándolo con el otro. A continuación realizamos unas conclusiones comparativas con respecto a las todas las hipótesis, con respecto al marco teórico de la primera fase y también con respecto a los criterios de

comparación que teníamos al comienzo del estudio. Y para finalizar hacemos una valoración prospectiva de nuestro problema de investigación, así como varias valoraciones más con respecto al objeto de estudio, al método empleado en esta investigación y a la metodología utilizada durante todo el proceso. Y así termina nuestro trabajo.

### **1.1.2. MARCO TEÓRICO.**

#### **LA EDUCACIÓN: recorrido histórico.**

La educación está conformada por un conjunto de partes o elementos íntimamente relacionados entre sí y a su vez, subordinados a un objetivo común. Además éste ámbito, mantiene con el campo socio-cultural múltiples relaciones, las cuales pueden esquematizarse de la siguiente manera:

- La educación es una realidad social, consecuencia de vivir en sociedad y también una necesidad social.
- Lo socio-cultural desde su contexto histórico natural proporciona al hombre y por tanto a la educación contenidos culturales y referencias valorativas.
- Las formas particulares que adopta lo socio-cultural inciden en especiales conformaciones de lo educativo.

Por otro lado, si consideramos el sistema educativo como el conjunto de elementos que son capaces de cumplir la función de educar, podemos distinguir en él tres niveles:

- Lo formal, que abarca el sistema educativo estructurado administrativamente y que desemboca en la obtención de títulos académicos.
- Lo no formal, que son el conjunto de actuaciones educativas organizadas y sistematizadas que se realizan al margen del sistema formal.
- Lo informal, lo no sistemático ni sometido a planes de actuación preestablecidos, pero en íntima conexión con lo sistemático.

Al mismo tiempo y teniendo en cuenta el punto de vista de M. SADLER, podemos considerar los sistemas educativos, como organismos vivos constantemente modificados por las presiones y los conflictos políticos e ideológicos; con una naturaleza orgánica, que les hace extremadamente difícil transplantar determinadas partes de un estado a otro. Así, cada sistema nacional ha de estudiarse como un todo, como un conjunto, ya que todos sus elementos son solidarios y ningún fenómeno se puede comprender sin tener en cuenta su influencia sobre los otros. Además, cada sistema era y debía entenderse como un instrumento de acción social y por tanto, no basta con hacer una simple descripción. Era preciso tener siempre en cuenta sus efectos y las funciones sociales que cubría.

Durante las últimas décadas se está considerando a la educación, en los países industrializados, como la herramienta fundamental del progreso económico, de la mejora de la calidad de vida y del logro de una sociedad más justa e igualitaria.

Esta nueva visión de la educación se viene expandiendo desde el siglo de la Ilustración, época en la cual —la educación— era considerada como la *pócima mágica* que terminaba con la desigualdad entre todos los seres humanos, con la superstición, la intolerancia, la falta de libertad de pensamiento y otras muchas cosas negativas de esos años. Estaba basada en la crítica del dogmatismo y en el rechazo del carácter disciplinario de los antiguos sistemas educativos. Por ello, abogaban por un acercamiento a los intereses del alumnado y por una mayor flexibilidad, lo que daba lugar a una realidad que hace posible, junto con su facilidad de modificaciones, que los diferentes gobiernos de los países occidentales emprendan numerosas reformas en el ámbito educativo; ya que, es innegable, desde una perspectiva histórica, el avance global de la formación y su influencia en el conjunto del sistema social. Porque, con la llegada de la Era Industrial en el siglo XIX y el desarrollo del Estado-nación como estructura política determinante, se asignaron los sistemas nacionales de educación, que hasta entonces, aún estando respaldada —la educación— por diversas instituciones, como la

iglesia, carecía de un sistema global que coordinara las diferentes iniciativas. Así pues, los sistemas escolares se apoyan en el estado–nación, como estructura política que necesita una realidad configurada por el progreso industrial, el apogeo del mercado y el crecimiento de los núcleos industriales y de las ciudades. Aunque el desarrollo de los sistemas educativos, es desigual en los diferentes países, se da en todos ellos una cierta tendencia a la nacionalización, a la burocratización y a la uniformidad.

Por tanto, la educación se ha convertido en la llave maestra para contribuir en la reproducción de un sistema social capitalista que viene desarrollándose desde la industrialización, porque veían en ella el instrumento para sacar al ser humano de su estado natural, bien con la intención de unirlo al *contrato social* (según LOCKE), que alcanzara la moralidad (según KANT) o de que fuera *un buen ciudadano de la República* (en palabras de ROUSSEAU). Teniendo en cuenta que la Ilustración no ha partido de cero y que fue el resultado del remoto pensamiento griego, y de la reforma religiosa, sin embargo, ninguno de estos movimientos tuvo la amplitud ni el alcance universal, en espacio y en el tiempo, que tuvo la Ilustración, ya que nos ha prestado la mayor parte de las ideas que todavía hoy forman parte del acervo y del discurso educativo y pedagógico.

Pero ¿a quién querían los ilustrados hacer llegar la educación? Por el lenguaje universalista de sus obras, por sus constantes referencias al hombre, a la humanidad, por los derechos innatos, etcétera, nos hacen pensar que sus propuestas eran universales y sin distinciones; lo que se refleja en la Declaración Universal de los Derechos del Hombre (creados durante la Revolución Francesa), que consisten, fundamentalmente, en ideas más refinadas del pensamiento ilustrado, sin dejar de enfatizar que, como el resto del sistema educativo, éste no fue menos al rechazar ciertos sectores de la sociedad, como lo fueron las mujeres, los pueblos no europeos y, más delicadamente las clases más desfavorecidas.

Por tanto, el discurso ilustrado tenía como imagen aparente estar dirigido a toda la humanidad, pero, en realidad su alcance real no era mayor que el del pensamiento griego clásico ya que al mismo tiempo que proclamaba iguales a todos los ciudadanos y ciudadanas, no dejaba de reducir al esclavo/a a la categoría de instrumentos vocales, sólo un grado por encima del ganado. Fue en la época de la industrialización, cuando se sometió a una parte creciente de la población a la condición de trabajadores/as asalariados, privados de propiedad; cuando se produjo la expansión económica de las colonias, con la condena de millones de africanos a la esclavitud; cuando se privatizó y se domesticó la vida familiar, separándose así la esfera pública de la privada, confiándose la mujer a esta última; y cuando la reclusión forzosa de personas locas, enfermas y, sobre todo, vagabundas.

Así, el pensamiento ilustrado liberal, dividió a la humanidad en dos partes, una libre y otra sometida, lo que se sigue conservando hasta nuestros días, ya que, aunque proclamó la igualdad entre los seres humanos, dejó intactas las divisiones de los sexos, las razas o las clases.

Con respecto a la educación, el discurso de la Ilustración es contradictorio. Sin embargo, recibió un impulso formidable, severamente limitado, y pudo ir más allá de los límites iniciales, debido a la universalización de su discurso. También la Ilustración fijó un marco del que deriva la organización del proceso educativo —basado a su vez en una relación de poder—, que limita severamente las potencialidades del aprendizaje y altera su sustancia y resultado. Dos siglos después no han faltado propuestas para romper las dicotomías heredadas del pensamiento liberal e ilustrado, pero seguimos teniendo una tarea pendiente: configurar el aprendizaje como un proceso de libertad.

## **LA EDUCACIÓN EN EUROPA.**

Las nuevas tecnologías en las empresas exigen de la educación una mejor preparación antes de iniciar la formación profesional, como también una formación adaptada a las realidades económicas. Dicha realidad exige una enseñanza obligatoria de calidad; y son signos de calidad de la educación obligatoria la adaptabilidad, el pensamiento interdisciplinario, la creatividad y la flexibilidad de pensamiento. Es decir, la creciente demanda de especialización de la mano de obra, debido a los avances económicos y tecnológicos,

exigen una elevada educación básica, y la mejora de calidad de esta educación elemental se plantea desde varias dimensiones, tales como la innovación de la enseñanza obligatoria, la interrelación educación–economía, la dimensión europea de la educación y el desarrollo profesional del personal docente. De esta forma podemos afirmar que los sistemas educativos se están adaptando para ser más sensibles al cambio, a las necesidades de los puestos de trabajo y a las prioridades locales y regionales. Los fines de los distintos sistemas educativos son, básicamente, siempre los mismos, es decir, preparar hoy a los ciudadanos y ciudadanas de mañana, equipararlos para el futuro. De esta forma, se tiene que actuar sobre los caracteres emergentes de la nueva sociedad antes de que se conviertan en parte de la sociedad real.

Los fines de la organización o el equilibrio entre prestaciones y contraprestaciones pueden llegar a imponerse por el ejercicio del poder, surgiendo así referencias al conflicto y la negociación como vía de construcción y reconstrucción de las organizaciones. Surgen también referencias a la toma de decisiones, ya que, es la sustancia de la práctica de la organización. Tópico que origina multiplicidad de objetivos que conviven en las organizaciones:

- Intereses del individuo dentro de la organización, como retribución económica, condiciones de trabajo, carrera profesional, ...
- Intereses extraorganizacionales del individuo de tipo personal, familiar y social.
- Intereses de grupos formales e informales de la organización : recursos económicos para un departamento, autonomía, acceso a la información.
- Intereses de grupos y organizaciones ajenas, como sindicatos, grupos financieros, etcétera.

*Ya que el entorno, no es en sí mismo un componente, pero no puede considerarse por separado dada la inevitable naturaleza abierta del sistema educativo. El entorno actúa sobre los demás componentes tratando de modificarlos según sus necesidades, y la organización en su conjunto actúa sobre él en forma de estrategia que le presiona para obtener de él su mantenimiento adaptándose o transformándose.*

Existe una gran similitud entre los fines de los diferentes países de la Unión Europea, sin embargo, se encuentran diferencias de matices entre ellos. Los fines se agrupan en torno a seis grandes grupos: 1. la igualdad de oportunidades sociales, 2. la educación básica de la población, 3. promoción de estabilidad y cambio social, 4. la preparación de los niños y las niñas para la vida adulta, 5. la adquisición de motivación para seguir aprendiendo y prepararse para un mundo en cambio y 6. el bienestar o desarrollo personal de los individuos.

En cuanto a la estabilidad y el cambio social, son dos objetivos que aunque puedan parecer contradictorios se conciben como complementarios. Todos los sistemas educativos han declarado como fin de la enseñanza obligatoria, la preparación de los niños y niñas para la vida adulta en el trabajo, el ocio, la familia y la sociedad. Otra de las funciones del sistema educativo puede ser la de ayudar a integrar a la juventud en el sistema económico mediante la correspondencia estructural entre sus relaciones sociales y las de educación, es decir, sin similitud. Ya que el centro educativo es una realidad social, abierto al entorno y que sintetiza influencias, y además demanda a la institución tener en cuenta el marco legal y jurídico que ampara, la estructura administrativa en que se encuadra, las posibilidades que les proporciona al entorno, los valores y actitudes que la sociedad demanda y las características personales, sociales, culturales y económicas que definen a sus componentes. De esta forma la estructura de las relaciones sociales en la educación, habitúan al estudiante a la disciplina del lugar de trabajo, y desarrolla los tipos de conductas personales, modos de autopresentación, imágenes de sí e identificaciones de clase social, que son los ingredientes fundamentales de lo ideal para el empleo.

Como señala DURKHEIM (1956), es la sociedad la que define la estructura y contenido de la educación, así, *la persona, que la educación debería realizar en nosotros, no es la persona como la hizo la naturaleza, sino la persona tal como la sociedad quiere que sea, como dicta su economía interna.* Por tanto, para este autor, la función de la educación es la transmisión del conjunto particular de creencias morales y cognoscitivas

compartidas, de las que depende la supervivencia de una forma particular de organización social. Valores, lenguaje, normas y cogniciones que varían de una sociedad a otra; dependiendo de cómo estén entrelazados con las estructuras diferenciales de las sociedades. Por ello, el carácter complejo de la escuela encubre realidades profundamente ideológicas, su dinamismo interactuante con el contexto y su falta de neutralidad, al considerarse dependiente de intereses específicos no siempre confesables. Así, la creación de una escuela del estado, tiene sus raíces en la organización y en la extensión de la escolarización como conquista social. No resulta tampoco ajeno el proceso de control político ejercido por las sociedades autoritarias. Por otro lado, la política condiciona las posibilidades organizativas de los centros escolares, cuando define el conjunto de objetivos, es decir, la tendencia de la vida social en el ámbito educativo. Pero la organización no depende de la política, sino en la práctica de la organización escolar; la política educativa incide en la realidad a través de la legislación escolar y se apoya para su realización en la estructura del estado, sin considerar que el poder político y el estado conforman una misma realidad. Con lo cual, es indeseable e irresponsable un contenido particular para la educación, válido para todo tiempo y espacio, ya que no hay ninguna educación que sea universalmente válida para toda la especie humana, y además no hay ninguna sociedad en la que, paralelamente, no existan diferentes sistemas pedagógicos, por la existencia de diferentes castas, clases y localidades, y por los requisitos de la especialización ocupacional. Así los roles específicos que las personas desempeñan, no están determinados por la naturaleza o por el temperamento intelectual y moral. Es la sociedad la que determina la forma que adopta la especialización. También la educación tiene una función social que desempeñar, al iniciar al joven en esos valores morales superiores que unen a las sociedades, que son universales, tales como son la autodisciplina, el autocontrol, un sentido de autonegación y verdadera adhesión al grupo al cual pertenece la persona, y el espíritu de autonomía. Por lo tanto, las funciones morales de la educación son el fomento de las condiciones previas necesarias para la supervivencia de la sociedad y el bienestar de los habitantes.

Teniendo en Cuenta el punto de vista de BERNSTEIN, dentro del enfoque de la estructura de la transmisión cultural, podemos decir que una sociedad selecciona, clasifica, transmite y evalúa el conocimiento que considera que ha de ser público de forma que refleja tanto la distribución de poder como los principios de control social. Por consiguiente, las transmisiones educativas incorporan ideologías de clases que son cruciales para la reproducción cultural de las relaciones de clases.

Desde el punto de vista económico, podemos decir que la educación es un mecanismo de asignación de clases que reproduce aproximadamente las habilidades y disposiciones requeridas por el modo de producción. El estado capitalista tiene la función de garantizar el mantenimiento de las condiciones sociales de la producción y de la circulación, así el carácter que determina las relaciones de producción y cambio en la configuración de la superestructura jurídica, política e ideológica, hace que el mercado, el moderno derecho natural, el derecho electoral y la meritocracia escolar estén cortados por el mismo patrón, el patrón de la circulación del sistema capitalista. A partir de esto podemos decir que las funciones de la educación, como son la igualdad de oportunidades, el respeto, la transmisión de conocimiento y otras, se contradicen por el hecho de estar manipuladas por el estado capitalista, cuyos intereses chocan con tales objetivos. En conclusión, la educación no puede ser considerada una inversión ya que ésta es algo más que un factor de crecimiento económico. Pero como señala DURKHEIM: *en este siglo, la educación ha llegado a ser demasiado cara como para que no tenga que rendir cuentas. Y además, la enseñanza dejará de ser algo, que las escuelas hacen; cada vez más será un negocio conjunto en el cual las escuelas son socios en lugar de monopolistas.*

### **La estructura.**

Con respecto a la estructura, podemos decir que en la educación obligatoria, las estructuras son diversas en los distintos países, aunque en la mayoría de ellos, no se ha sufrido cambios drásticos. Lo más común es que se hayan producido retoques de la estructura y de la organización curricular, en el sentido de modificar algunas de sus etapas o decisiones en ciclos. Sobre el concepto de estructura nos conformamos con la aproximación de ZEILLI que dice que es *el esquema formal de relaciones, comunicaciones, procesos de decisión, procedimientos y sistemas dentro de un conjunto de personas, unidades, factores materiales y funciones con*

*vistas a la consecución de objetivos*; ya que, la realización de objetivos demanda la consideración de diferentes actividades relacionadas de un modo dinámico y supone en última instancia la articulación de puestos y la adecuación de instancias.

En general, dependiendo del punto de partida, se observa una tendencia hacia el equilibrio entre comprensividad y diversificación, y la sustitución de divisiones temporales rígidas y cortas por otras más amplias y flexibles.

En los últimos años se han llevado a cabo las siguientes reformas en las estructuras de la enseñanza europea: Bélgica en 1983, Comunidad Flamenca de Bélgica en 1989, en España en el año 1990, Francia (1989), Luxemburgo ha sufrido varias a lo largo de las dos últimas décadas del siglo XX siendo la última en 1993, Países Bajos (1985, 1993), Portugal (1987), Finlandia (1983), Irlanda (1989).

En los párrafos que vienen a continuación exponemos una comparación de los diversos sistemas educativos, en base a los parámetros siguientes: el concepto de educación obligatoria y su modo de institucionalización, la duración, el tipo de estructura y las certificaciones al finalizar la escolaridad obligatoria.

### **1º) El concepto de educación obligatoria.**

Se basa en la obligación de que los niños y niñas reciban educación durante un periodo de tiempo determinado, establecido por el Estado —no tiene por que estar necesariamente institucionalizada—.

Por otro lado, tenemos la escolaridad obligatoria, que es la etapa que establece formalmente el Estado para la enseñanza institucionalizada, —por lo general en la escuela— de sus generaciones más jóvenes, a tiempo completo o parcial, y que tiene carácter obligatorio durante unos años previamente fijados por ley. Esta obligatoriedad de la enseñanza se ha convertido en una necesidad en las sociedades desarrolladas contemporáneas desde el siglo XIX, y es a lo que aspiran los países en vías de desarrollo como un logro.

Con respecto a la institucionalización de la escolaridad obligatoria, a penas se han producido reformas en los tipos de centros escolares existentes en cada país, a la posibilidad de elección por parte de la familia y a la distribución de los alumnos en ellos. Siendo la situación más común la neutralidad de las escuelas públicas y la existencia paralela de escuelas confesionales de titularidad privada, sostenidas en mayor o menor medida con fondos públicos. En lo que respecta a la libertad para elegir centro docente varía de un país a otro.

### **2º) Duración.**

Existe una tendencia constante a prolongar la duración de la escolaridad obligatoria, lo que puede confirmar, que la asistencia durante más años a la escuela puede considerarse un bien en sí mismo. Ya que, una de las características de este fin de siglo es la sociedad del conocimiento; es decir, la mayor riqueza de un país reside en el nivel educativo de sus ciudadanos y ciudadanas. Además, la prolongación de la escolaridad sirve para retrasar la entrada en el mercado laboral de una población juvenil con escasas posibilidades de encontrar empleo. La duración de la educación obligatoria en los países de la Unión Europea varía entre los ocho y los doce años. La mitad de los países han alargado la escolaridad obligatoria en esta última década del siglo XX en uno, dos o incluso tres años más que décadas atrás.

### **3º) Modelos o tipos de estructura.**

Es muy antigua la controversia que existe sobre las ventajas e inconvenientes de cada tipo de estructura del sistema escolar y sus efectos sobre la igualdad de oportunidades del alumnado, la calidad de la enseñanza que se imparte, los resultados escolares que alcanza el estudiantado y el bienestar de los mismos, esto confirma que las estructuras de la escolaridad obligatoria son bastante diversas en cada uno de los países europeos.

#### **4º ) Certificaciones al finalizar la escolaridad obligatoria.**

En Europa, ha habido una evolución de este tema, paralela al avance de la democratización de la enseñanza y a la extensión de la escolaridad —se suprimieron los exámenes externos al final de la primaria y se prefirió ofrecer un certificado único al finalizar la escolarización obligatoria—. Aún así, los países en donde existe una educación secundaria obligatoria diversificada, se tienen diversas titulaciones finales según la modalidad cursada, dando de esta manera acceso a diferentes ramas de estudios postobligatorio.

*Por tanto, las estructuras de organización aceptadas por todos, son necesarias para racionalizar el trabajo, para crear espacios permanentes donde ponen en común críticamente los descubrimientos de cada profesor, para hablar continuamente de los niños. Y es que, hay que comprender la organización de la institución en la que se quiere innovar, para entender la innovación. Así, es preciso analizar las propiedades organizativas de la institución y su influencia sobre el comportamiento de los distintos miembros, descubriendo el conjunto de facilitadores u obstaculizadores del cambio pretendido y comprendiendo los aspectos estructurales y dinámicos de la institución, tanto en su dimensión interna como en su proyección y relaciones externas.*

#### **La Educación Primaria.**

La educación primaria se encuentra situada entre la educación infantil y la educación secundaria. Esta etapa tiene como función general la de iniciar sistemáticamente a los niños y niñas a la cultura de su sociedad, y fundamental a todas las personas.

La Educación Primaria en su estructura varía según el país donde se desarrolle, por ejemplo, en España, la Primaria se divide en tres ciclos; mientras que en Francia la enseñanza infantil y elemental se divide también en tres ciclos; por otro lado en Alemania la primaria acaba a los diez años. Esta división en distintos ciclos, según la etapa, consideramos que tiene su justificación en el desarrollo evolutivo del niño y la niña. Según PIAGET, el desarrollo cognitivo del niño pasa por distintas etapas: una primera etapa denominada sensoriomotriz que va de cero a dos años; le sigue la etapa de las operaciones concretas de dos a once; y, por último la etapa de las operaciones formales de los once años en adelante. Por esto y otras investigaciones más recientes de psicología evolutiva, algunos autores tienen en cuenta clasificaciones como ésta a la hora de estructurar la educación en distintas etapas, ciclos y/o niveles.

Con respecto al contexto de la Educación Primaria, se propone la actuación educativa sistemática para favorecer el desarrollo integral del niño, y en menor medida, se le añade un valor preparatorio para la Educación Secundaria. La finalidad educativa en Primaria, es favorecer que el niño y la niña realice los aprendizajes necesarios para vivir e integrarse en la sociedad, de forma crítica y creativa. Así, este tipo de educación se propone unos determinados fines, como son la autonomía de acción del alumnado en el medio, la socialización de éstos y la adquisición de instrumentos básicos para su integración social. Por ello los objetivos generales de esta etapa se concretan en distintas capacidades, como por ejemplo la capacidad de tipo cognitivo, de equilibrio personal, motriz, de relación interpersonal, y de actuación e inserción social. La interrelación de las capacidades es lo que dota de sentido a los objetivos.

La formación elemental se hace cada día más amplia temporalmente, y esto obliga a una diferenciación dentro de la misma formación primaria, ya que los primeros cursos tienen una naturaleza distinta a la de los últimos. Los primeros cursos constituyen la etapa que se caracteriza por centrar la instrucción en las materias instrumentales, y por la estructura global de todas las asignaturas basadas en el interés y campo de experiencias del alumnado. El contacto directo con la realidad, y en su defecto, los medios audiovisuales constituyen el material de estudio más usado. Mientras que en los últimos cursos las asignaturas tienen un sentido sistemático, y sus contenidos se elaboran de acuerdo a las grandes líneas culturales —historia, geografía, lengua, matemáticas, etcétera—. La función preparatoria de base de esta segunda etapa le confiere un carácter propedéutico, es decir, una enseñanza preparatoria para el estudio de una disciplina. Los estudios medios y superiores dependerán del aprovechamiento de esta etapa, donde el alumnado deberá alcanzar los

fundamentos del dominio cognoscitivo, afectivo y de las actitudes, destrezas y hábitos.

La estructuración en áreas tiene por objetivo, facilitar al profesorado la ordenación y planificación de su actividad docente, así como, integrar los contenidos científicos, metodológicos, técnicos y actitudinales aportados por las distintas disciplinas que están en la base de cada una de las áreas. La organización de los contenidos para su puesta en práctica con la realización de actividades, exige un enfoque globalizador, refiriéndose este término a la forma contextualizada en que se presenta y es percibida la realidad, y a cómo nos acercamos a su conocimiento.

La evaluación del alumnado del nivel primario, centra su atención en tres aspectos: 1. el nivel cognoscitivo, 2. el nivel afectivo, y 3. el nivel psicomotriz. Pero la consecución de las conductas que pertenecen a estos tres niveles es lenta; el camino es de una síntesis muy planificada, porque a cada conducta simple se le añade otra menos simple hasta que se llega a la conducta compleja. Es precisamente en este proceso de síntesis, —en el que vamos sumando conductas— que obliga a establecer como prioritaria la evaluación continua, en donde todo el proceso de aprendizaje se controla paso a paso para detectar posibles errores que, si no se corrigen, llevarán al fracaso escolar. Por tanto se han de implantar instrumentos de medida que concuerden con esta idea, como pueden ser la observación y el análisis de las tareas realizadas por el alumnado, más que la utilización de pruebas objetivas como son los exámenes escritos. La evaluación continua garantiza por sí misma la marcha sistemática y controlada, hacia la consecución de conductas finales, ya sean cognoscitivas, afectivas o psicomotrices. La evaluación sirve al profesorado para ajustar su actuación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta forma la evaluación constituye un proceso continuo, que forma parte del propio proceso educativo.

### **Centros públicos—centros privados.**

Con respecto a la distribución de los alumnos y alumnas entre la enseñanza privada y la pública afirmar que en todos los países de la Unión Europea, se les concede a los padres, madres y/o tutores/as, la posibilidad de elegir entre la enseñanza organizada por los poderes públicos y la gestionada por asociaciones del sector privado.

Quizás haya sido MARX quien ha acuñado la expresión de escuela pública. En el manifiesto del Partido Comunista de 1848, al redactar las medidas que pueden aplicarse en los países más avanzados, escribe *Educación pública y gratuita para todos*, la duda está en saber si educación pública es, o no, sinónimo de educación política, es decir, educación en manos de los aparatos estatales como lo ha sido por ejemplo en Cuba y en China. Los centros públicos los podemos caracterizar por su laicidad, es decir, se excluye la religión de la vida pública, ya que defiende la independencia del Estado, de la sociedad y del hombre y la mujer del influjo religioso. Se propugna de esta manera, que el cultivo de la religión incumbe a la iglesia y, como mucho, a la familia, pero no al Estado. Por otra parte, las del sector privado pueden pertenecer a distintas categorías, existiendo las escuelas confesionales; escuelas no confesionales; escuelas de pedagogía alternativa; escuelas equivalentes a las públicas; escuelas concertadas con el Estado, etcétera.

Los colegios privados se han creado para cumplir o satisfacer las necesidades que no aporta la escuela estatal. Estos tipos de centros no funcionan como adversarios de la educación formal dependiente del Estado, sino que la complementan. Por lo tanto, las escuelas privadas pueden ofrecer un programa de estudios que las escuelas gubernamentales no pueden o no desean proporcionar. Éstas escuelas comparten un objetivo común general, el de ofrecer un tipo de educación de la que no se dispone en las escuelas nacionales; una educación que es especial debido a su misión académica, religiosa, cultural o política.

Las escuelas no públicas, privadas o independientes se definen como programas de educación formales organizados y dirigidos por ciudadanos/as particulares o instituciones privadas (a diferencia de los centros que están organizados y dirigidos por el Estado o el Gobierno), es decir, están patrocinadas por grupos o individuos privados. El apoyo financiero de las escuelas privadas proviene de fondos particulares, de una

mezcla de fondos públicos y privados o bien de una total subvención pública. Aunque la mayoría de las escuelas privadas comparten la característica citada –estar dirigidas por personas o grupos particulares—, existen otras cualidades importantes comunes, como por ejemplo la misión social de la educación, la regulación estatal de las escuelas privadas y la aportación de fondos públicos a la educación privada. Así pues, los establecimientos educativos privados son instituciones educativas cuyo patrocinio no es público, y son diferentes según sus misiones sociales, su nivel de regulación impuesto por el Estado y sus formas de apoyo financiero. A continuación presentamos una clasificación de los distintos centros educativos considerados privados.

- **Escuelas privadas de propiedad:** en ciertos países, algunos capitalistas establecen las escuelas privadas para obtener beneficios.
- **Escuelas privadas no sectarias sin fines lucrativos:** instituciones orientadas académicamente que acogen a estudiantes que se preparan para asistir a la Universidad. Debido a que no tienen aplicación religiosa dependen de su reputación intelectual sobresaliente.
- **Escuelas sectarias locales:** estas escuelas religiosas surgieron del interés de una iglesia o de una comunidad de ofrecer una experiencia religiosa a sus hijos.
- **Escuelas religiosas afiliadas:** lo forman esas escuelas establecidas por un grupo religioso nacional o internacional. Ofrecen una educación religiosa y académica de alta calidad.

Las estructuras y operaciones de las escuelas privadas a menudo reflejan sus vínculos institucionales. Las escuelas privadas relacionadas con las iglesias jerárquicas tienden a ser también más jerárquicas, mientras que las escuelas privadas asociadas localmente pueden ser dirigidas por una sola persona o por un único consejo de administradores. Se ha efectuado pocas investigaciones sobre el método de toma de decisiones de las escuelas privadas, aunque su dirección es resueltamente local, personal y de alcance limitado, consecuentemente acorde con los objetivos especiales de la escuela.

La enseñanza privada, que está subvencionada por los poderes públicos, debe respetar normalmente ciertas condiciones mínimas de funcionamiento, como es la de un programa y un horario de enseñanza mínimo legalmente fijados por el Estado. Pero, además de todo esto, las escuelas privadas pueden estar sometidas a diversos tipos de control por parte de las autoridades educativas del sector público.

Los centros privados, dentro de los denominados sistemas educativos centralizados, podemos decir que están más sometidos a la legislación nacional en lo referente a los planes de estudio, al funcionamiento, a la inspección del Estado en determinados aspectos, etcétera, que los anteriores, siendo relativamente escasas sus posibilidades de apartarse del patrón uniforme, es decir, de lo que es una base común para todas los colegios. Los centros privados suelen servir de freno al centralismo reinante en los países de este tipo.

### **Administración y financiación educativa.**

En la administración educativa reconocemos un sentido jurídico–político muy conectado a las líneas de acción de la política educativa y referido fundamentalmente a las acciones macro estructurales del sistema educativo. Por tanto, uno de los aspectos fundamentales de la reforma de los sistemas educativos, se basan en los cambios en la administración educativa, y sobre todo a la distribución de responsabilidades en la toma de decisiones.

Estas reformas han consistido en una progresiva descentralización y delegación de los poderes a la sociedad. Observándose un incremento de la participación de la comunidad educativa en la toma de decisiones. Así, el papel de la administración educativa en una escuela dependiente se centra en la elaboración de normas y en la verificación de su cumplimiento, considerando que el funcionamiento eficaz se garantiza con la existencia de normas adecuadas que se cumplen. Y donde el modelo de profesorado deseable es el de reproductor, es decir, aquel que desarrolla la parte del currículum que le corresponde, que no precisa de coordinación con otros compañeros/as puesto que la unidad de acción le viene establecida desde arriba, por la separación de

funciones que se hace, y además aquel que tiene un alto grado de individualismo. En este tipo de centro educativo la participación de los padres y madres y del alumnado no tienen sentido en la institución, y, si se da, se centraría, básicamente, en los procesos de información. Por el contrario, el centro educativo autónomo establece sus propios planteamientos conforme al contexto que le rodea, a su historia institucional y a su cultura organizativa. De esta forma, su identidad queda ligada a su capacidad y sensibilidad para analizar la realidad y para dar respuesta a demandas e inquietudes existentes. Por tanto, un sistema escolar que reconoce una alta autonomía institucional, convierte a la administración educativa en un órgano de coordinada de actuaciones, impulsor de propuestas y, en todo caso, garantía de la unidad del sistema a partir de planteamientos mínimos y concensurados.

El modo de abordar la descentralización o centralización de la administración educativa de un país es mediante un análisis del grado de poder de decisiones que ejerce cada uno de los niveles de organización territorial en los siguientes ámbitos de decisión: la organización del sistema educativo, las decisiones de carácter curricular, las cuestiones relativas al personal docente y no docente, la evaluación e inspección del sistema y la financiación de la enseñanza y administración de los recursos económicos. En la mayoría de los países son las autoridades centrales las que desempeñan un papel político, administrativo y legislativo en la ordenación general del sistema educativo.

A la hora de abordar las responsabilidades en la definición del currículum uno de los problemas que surge es encontrar el equilibrio entre las diversas instituciones que participan en su configuración, siendo el modo más común de resolver este conflicto el establecer distintos niveles para su elaboración. Ya que, la manera en que el currículum es definido, planificado, aplicado y evaluado, influye en la calidad educativa, centrándose en los problemas básicos que delimitan una propuesta que suponga:

- Un currículum contextualizado a la realidad concreta donde se aplica.
- Un currículum básico y diferenciado, que participa de planteamientos comunes, pero que permite atender las situaciones diferenciales que existen.
- Un currículum relevante, en la medida que responda o pueda servir a las exigencias individuales y de la sociedad donde la persona se inserta.
- Un currículum equilibrado, que contemple un cierto equilibrio entre diferentes orientaciones.

Porque, la manera cómo los alumnos y alumnas acceden a las clases, cómo se forman los grupos, la estructura horaria, la distribución que se hace del presupuesto, la manera de cómo se intervienen en procesos de disciplina o de historia, etcétera, delimitan experiencias concretas que contribuyen a formar la personalidad del educando. Por tanto, es tan importante el currículum planificado, como el currículum implícito y el ausente; y tan importante es la distribución que se hace de los contenidos, como la forma en que se transmiten y evalúan dichos contenidos.

Paralelamente a la descentralización política y educativa, se ha incrementado la autonomía en la administración, gestión y organización de los centros de enseñanza y, al mismo tiempo, ha crecido la participación de los distintos sectores de la comunidad. Pero, la autonomía institucional siempre existe, incluso en los sistemas educativos altamente centralizados y con planteamientos uniformes, ya que se acaban configurando realidades diferentes, lo que ocurre como consecuencia directa del filtro que la historia institucional y la cultura dominante dan a cualquier influencia externa. Asimismo, la autonomía es una condición necesaria pero no suficiente para alcanzar un proceso educativo de calidad que de respuesta a las necesidades de las personas usuarias y de la sociedad. Pero, lo importante no es tanto la autonomía como el uso que se haga de ella. Además, mayores grados de autonomía no se traducen necesariamente en una mejor organización, en una mejor gestión o en unos resultados educativos más aceptables. La reforma se encamina ha establecer una forma de administración educativa mediante la cual, las escuelas pasan a ser una de las unidades esenciales en el proceso de toma de decisiones. La autonomía de los centros educativos permiten un mayor desarrollo de los estudios científicos y prácticos de la organización escolar. Por otro lado la descentralización participativa a partir de una territorialización, la cual conlleva la potenciación de la

autonomía escolar en los ámbitos jurídico, financiero, didáctico, curricular y organizativo, facilita los procesos de innovación.

Este nuevo sistema difiere de otras formas más tradicionales de administración educativa donde dominaba una burocracia central o local. Un ejemplo de dicha transición a una mayor participación, la encontramos en España en la LODE (siglas de la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación, de 1985), la cual, al referirse a los centros públicos y concertados, afirma que: *la participación de la comunidad escolar se realiza a través del consejo escolar del centro, el cual, es un medio para el control y la gestión de fondos públicos.* Según FERNÁNDEZ ENGUIA, la participación de otros sectores en la educación se apoya en cuatro principios básicos:

- Al ser la escuela un servicio público y la familia tener la responsabilidad de educar a sus hijos e hijas, se hace necesario la participación de esta última en la escuela, predisponiéndose, que para llevar a cabo dicha participación, tanto padres, madres, tutores/as como profesores y profesoras ya disponen del conocimiento necesario.
- La escuela debe acercarse a la comunidad que la rodea, y por tanto la participación de padres/madres y alumnos/as es el instrumento adecuado para conocer las demandas del medio social que les rodea.
- La necesidad de una gestión descentralizada, es decir, que no sea una de las grandes estructuras representativas de la sociedad la que lleve a cabo la gestión del centro, haciéndose entonces imprescindible una participación horizontal.
- Al perseguir la escuela la formación para una convivencia en democracia, que los ciudadanos y ciudadanas sean seres activos y conscientes de lo que hacen, entonces se hace necesaria la participación, en la escuela, de la generación más joven.

A la vez que en la administración educativa se está produciendo una descentralización, en la financiación ocurre lo mismo. Debido a que hay una distribución más amplia de las competencias en el control y la gestión de los gastos de procedencia pública, es decir, se está descentralizando la toma de decisiones relativas al manejo de las partes asignadas a cada instancia u organismo con responsabilidades en educación.

Por lo tanto, la toma de decisiones relativas al tema financiero de la educación, no está sólo en manos del gobierno sino que hay una amplia distribución de las competencias de gestión y control. Por ejemplo, las comunidades regionales con competencias educativas pueden determinar el procedimiento de financiación de los centros, aunque existen excepciones, como nos podemos encontrar en Alemania, donde las autoridades locales son las responsables de la organización, administración y financiación. Así, los países que más han incidido en la reforma de la descentralización en los aspectos económicos o en la financiación son España, Francia, los Países Bajos, Portugal, Finlandia y también Suecia.

Pero el mayor peso sigue recayendo en las autoridades estatales, debido a que uno de los principios de la educación actual es la universalidad y gratuidad (en la escolaridad obligatoria), lo cual implica la obligación económica del estado para la provisión y sustento de la educación.

Por otro lado, sin llegar a posturas extremas, son muchas las voces que se alzan para pedir una contención del gasto despreocupado en educación, ya que no siempre más recursos significan mejor calidad, y, sobre todo, para pedir una mayor atención a la estrategia de implantación de las reformas y la valoración de sus resultados.

Parece claro, por lo tanto, que hay que seguir innovando, pero eso sí, controlando los recursos invertidos en la reforma y evaluando sus efectos sobre la calidad de la educación entendida en sentido amplio (atendiendo a algo más que a los logros académicos). Se admite que el costo de las reformas no siempre es proporcional a los beneficios obtenidos de ellas y que en una época de cierta recesión económica hay que reducir y controlar el gasto.

En **resumen**, la financiación de la enseñanza y la administración de los recursos económicos, están siguiendo una tendencia paralela a la producida en la administración general, es quizá uno de los aspectos que más se ha descentralizado, aunque la decisión sobre el total de recursos adjudicados a los centros y la responsabilidad financiera fundamental sigue recayendo en las autoridades estatales.

### **Regulación educativa.**

Todo el sistema educativo se rige por leyes distintas en cada país, siendo estas reformadas cada cierto tiempo, aunque podemos afirmar que no existe una reforma global del sistema educativo, ya que estas son de poco alcance y en algunos casos son meros reajustes. Es necesario que exista una regulación en el sistema educativo para su mejor funcionamiento y puesta en práctica, pero esto no está relacionado con una mayor inversión económica en la política educativa, ya que, un mayor gasto no se traduce en mejores resultados. Podemos encontrar distintas razones por las que se siguen realizando reformas educativas en Europa como puede ser la motivación económica, o bien la necesidad de ir al mismo ritmo que el desarrollo tecnológico, ya que mejorando la educación mejora la sociedad. Otra de las razones, es que se intenta que toda la población tenga acceso a una educación de calidad. Y por último hay razones de orden político, mediante la cual el gobierno intenta satisfacer con mejoras las reclamaciones y demandas de la población. Las reformas educativas no sólo tienen por objeto la ordenación o estructura de la educación, se refiere sobre todo, a los contenidos, a la oferta y oportunidades de experiencias, de aprendizajes que la escuela ofrece al alumnado.

## **1.2. DELIMITACIÓN DEL MÉTODO DE INVESTIGACIÓN.**

### **1.2.1. EL MÉTODO BASE.**

En este apartado describiremos el método base que vamos a utilizar en este trabajo, el cual consiste en el comparativo puro. Lo haremos desde un punto de vista histórico, sociológico, económico, político e ideológico para así poder conocer las semejanzas y diferencias, y variaciones que existen entre el sistema educativo alemán y el sistema educativo francés, con la finalidad de adquirir mayor conocimiento sobre dicho tema.

Utilizamos la pedagogía comparada porque es la parte de la Teoría de la Educación, que se ocupa del análisis y de las interpretaciones de las diferentes prácticas y políticas en materia de educación en los distintos países, y de la diversidad cultural existente, preocupándose ante todo por reunir y clasificar todas las informaciones sobre los sistemas escolares—escuelas, administración y finanzas, profesorado y alumnado, programas y métodos de enseñanza, disposiciones legales, etcétera. Así, los estudios se diseñan, con el fin de que la investigación comparativa se realice con dos o más muestras opuestas que representan la variación entre las personas en cuanto a edad, sexo, raza, nacionalidad y otros rasgos contextuales que puedan resultar importantes. Intentando explicar el porqué de las cosas, analizando los datos reunidos sobre la evolución histórica de los diferentes sistemas o mostrando cuál ha sido la influencia de los fenómenos sociales, económicos, tecnológicos, religiosos y filosóficos, así como los prejuicios sociales o nacionales, con el fin, de intentar ofrecer un conjunto de principios generales que ayuden a predecir las posibles consecuencias de las medidas que se proponen, por los reformadores encargados de la investigación. Por tanto, la pedagogía comparada sólo intenta comprender lo que se hace y porqué es así.

Se distinguen varias formas de estudios comparativos. Algunos, son principalmente descriptivos, y su objeto es mostrar la frecuencia con que ocurre un determinado fenómeno social en distintos contextos. Otros, se ocupan de determinar relaciones sociales según rasgos contextuales conocidos. Y también tenemos aquellos estudios que consisten en verificar hipótesis derivadas de una teoría explícita en dos o más contextos, con los que el investigador/a está familiarizado en forma de investigación comparativa, la cual parece útil para generar ideas objetivas, ya que, como es imposible producir conclusiones universales a partir de teorías simples, se exige, que se las reescriba de una manera que puedan dar calidad a la variación contextual.

Es una forma de estudio comparativo, donde podríamos incluir el que vamos a realizar, ya que este método se caracteriza por tener un carácter fenomenológico, del cual estudiamos un hecho observable a la vez que medible y evaluable como es, en nuestro caso, el sistema educativo. Se caracteriza también, por ser plural, ya que estudiamos dos hechos que se producen en un mismo momento: el sistema educativo en Francia y en Alemania, desde el nivel primario concretamente, y en la actualidad, para centrarnos más aún. Otra característica es la homogeneidad, que existe entre ambas unidades de estudio porque comparte características generales comunes, como son el nivel primario, ambos son países industrializados, democráticos, pertenecen a la Comunidad Económica Europea, ambos son potencias mundiales, etcétera. La última característica del método es la globalidad, a través de la cual, podemos conocer los factores que influyen en la forma de estructuración y organización del sistema educativo, tales como el económico, el político, el social, el cultural, y otros. Tras todo esto, a partir del vago conocimiento que tenemos de Francia y Alemania, al estar familiarizados, aunque sea poco, con estos países hemos elaborado una serie de hipótesis en relación al sistema educativo francés y al alemán, las cuales pretendemos comparar, con la finalidad de entender las características sociales y culturales de ambos países y cómo influyen las mismas en sus sistemas educativos.

La educación comparada, tiene por objeto de estudio, según ROSELLÓ las corrientes educativas, pretendiendo dar un cariz dinámico a los estudios, ya que, [...] *los trabajos de investigación dinámica, están destinados a tener un excelente futuro. Su papel es, en primer lugar, informarnos respecto a la magnitud y la fuerza de las tendencias educativas. Así, podrá ayudarnos a discernir el rápido ritmo de la evolución de la educación, y también las reformas y los cambios que resulta de una evolución acelerada. Y finalmente, también debería permitirnos entrar en el campo –bastante delicado– de los pronósticos sobre el futuro.* Teoría de las corrientes que tiene como principio fundamental la interdependencia que tienen los fenómenos educativos respecto al marco social circundante, confiando dentro de ciertos márgenes de error, en la posibilidad de formular predicciones, en lo que se refiere a la evolución de una corriente con respecto tanto a las causas endógenas como a las exógenas. Pero sin dudar, que este método comparativo, como otros, no es perfecto, y que cuenta con ciertas limitaciones, las cuales, son las siguientes:

- El **problema de la objetividad–subjetividad**: como ya hemos visto este método tiende a conseguir cada vez más una mayor objetividad en el estudio de los sistemas educativos, por lo tanto, en la naturaleza de la misma existen prejuicios ideológicos y posturas de patente corte subjetivo por la que estamos expuestas a contar con la subjetividad en cualquier investigación comparativa que realicemos, ya que, la objetividad absoluta no puede ser alcanzada por ciencia alguna. Sin embargo las ciencias de la naturaleza pueden de hecho conseguir un grado relativamente alto de objetividad, si así fuera, sus conclusiones serían inmutables, cosa que ni lo han sido, ni lo son, ni lo serán, ya que están lejos de conseguir esa objetividad, pues no podemos eliminar por completo la presencia de factores subjetivos, debido por ejemplo al etnocentrismo del investigador o investigadora que realiza el estudio.
- El **problema eficacia nomotética**: es decir, la imposibilidad de que el estudio comparativo pueda establecer ciertas leyes generales que expliquen los fenómenos y que, de algún modo, los predigan, porque resulta prácticamente imposible controlar todas las variables que influyen sobre un hecho social concreto; y bastaría que una sola de esas numerosísimas variables quedara en el aire, para que cualquier ley que pretendiera una generalización del hecho, de sus causas o de sus resultados, se demostrara insuficiente en una u otra ocasión.
- El **problema de la normatividad**: es decir, la imposibilidad de que el método comparativo no pueda, de modo alguno, establecer normas que rijan la educación de ningún pueblo o de ninguna institución, ya que, no está capacitada para alcanzar los fundamentos teleológicos del quehacer educativo, aunque pueda contribuir a alumbrar algunos problemas, especialmente aquellos referidos a la relación entre teoría y praxis.

En los siguientes subapartados nombramos las técnicas auxiliares que hemos utilizado para la realización de una investigación de tipo comparativa, así como las distintas fuentes de donde hemos extraído los datos, la información necesaria para hacer un estudio como este. Y por último establecemos los criterios de

comparación que mantiene el grupo sobre nuestro tema de estudio.

### 1.2.2. TÉCNICAS AUXILIARES Y FUENTES.

Las técnicas y recursos auxiliares utilizados en este trabajo, consisten principalmente en el análisis de contenido. Para el cual, hemos consultado varios libros sobre el tema de nuestro estudio comparativo, que si bien recordamos es el de los sistemas educativos del nivel primario en los países de Alemania y Francia en la actualidad. Tras haber realizado las diversas consultas y haber estudiado sus contenidos, plasmamos la información que consideramos más relevante y necesaria para el desarrollo de nuestro trabajo.

Las fuentes que se han utilizado para realizar la investigación, son fuentes de información de tipo secundaria, ya que, básicamente se han manejado libros —como ya citamos en el párrafo anterior— para buscar los datos que necesitábamos, de los cuales obtuvimos la suficiente información como para elaborar el presente trabajo. Aunque también se usaron unas pocas revistas que tenían que ver con nuestro tema. Dicha fuente de información está formada por la bibliografía que a continuación presentamos:

ALVAREZ, M. (1999): *Evaluación Europea de la educación: Diversidad y Confluencia. Un estudio interpretativo de la autonomía de los centros educativos en la Unión Europea*. Bilbao. Ed. Ince.

CISCAN y URÍA, (1986):

DEBESSE, M. y MIALARET, G. (1974): *Pedagogía comparada I. El sistema pedagógico francés*. Barcelona. Ed. Oikos–Tau.

DEBESSE, M. y MIALARET, G. (1974): *Pedagogía comparada II*. Barcelona. Ed. Oikos–Tau.

FERNÁNDEZ SORIA, J.M. (1996): *Política educativa y sociedad*. Valencia. Ed. Nau Llibres.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1992): *Poder y participación en el sistema educativo, sobre las contradicciones de la organización escolar en un contexto democrático*. Barcelona. Editorial Paidós Educador.

FERRÁNDEZ–SARRAMONA (1977): *Aspectos diferenciales de la educación*. Barcelona. Ed. Ceac.

FULLAT, Q. (1983): *Escuela pública. Escuela privada*. Barcelona. Ed. Humanitas.

GAIRÍN SALLÁN, J. (1996): *La organización escolar: contexto y texto de actuación*. Madrid. Ed. La Muralla.

GARCÍA GARRIDO, J.L. (1982): *Educación comparada: fundamentos y problemas*. Madrid. Ed. Dykinson.

GARCÍA GARRIDO, J.L. (1987): *Sistemas educativos de hoy*. Madrid. Ed. Dykinson.

GARCÍA GARRIDO, J.L. (1992): *Problemas mundiales de la educación. Nuevas perspectivas*. Madrid. Ed. Dykinson.

GARCÍA GARRIDO, J.L. (1996): *Fundamentos de Educación comparada*. Madrid. Ed. Dykinson.

GARRIDO SUAREZ, J.A. (1991): *Política educativa comunitaria. Educación e integración europeo*. Barcelona. Ed. Bowareu Universitaria.

LANGFORD, P. (1989): *El desarrollo del pensamiento conceptual en la escuela primaria*. Barcelona.

MEC.–Paidós Ibérica.

LOZANO, C. (1994): *La educación en los siglos XIX y XX*. Madrid. Ed. Síntesis.

LUCART, L. (1990): *El fracaso y el desinterés escolar*. Barcelona. Editorial Gedisa.

MALE, (1992):

MAURICIO (1886):

MEC. (1989): *Enciclopedia de la educación*. Madrid. Ed. Vicens–Vives.

MONREAL, J. y VIÑAO, A. (1982): *Modelos de administración educativa descentralizada. Su aplicación a la región de Murcia*. Murcia. Ed. ICE–Universidad de Murcia.

MUÑOZ y ROMÁN (1989):

O'DNOGHUE, M. (1982): *Dimensión económica de la educación*. Madrid. Ed. Narcea.

PEREYRA, M.A., GARCIA MÍNGUEZ, J., GÓMEZ, A.J. y BEAS, M. (comp.) (1996): *Globalización y descentralización de los sistemas educativos. Fundamentos para una nueva programación comparada*. Barcelona. Ed. Pomares–Corredor.

PLANCHARD, E.(1960): *Orientaciones actuales de la Pedagogía*. Buenos Aires. Ed. Troquel.

RAYNAUD y HIULAND, (1999):

ROGERS, C. y KATORICK, P. (1992): *Psicología social de la escuela primaria*. Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica.

RUIZ, J. B. (1985): *Educación comparada. Diccionario de las ciencias de la educación*. Madrid. Editorial Anaya.

SARRAMONA, J. y FERNÁNDEZ, A. (1977): *Aspectos diferenciales de la educación*. Barcelona. Ed. Ceac.

SARRAMONA, J. (1980): *Investigación y estadística aplicadas a la educación*. Barcelona. Ed. Ceac.

SHARP, R (1988): *Conocimiento, ideología y política educativa*. Madrid. Ed. Akal.

VILLOSO, A. y PEDRÓ, F. (1991): *Manual de educación comparada. Vol. I: Conceptos básicos*. Barcelona. Ed. PPU.

VIÑO, A. (1998): *Tiempos escolares, tiempos sociales*. Barcelona. Editorial Ariel.

VV. AA. (1989): *Diseño Curricular Base. Educación primaria*. Madrid. M.E.C.

VV. AA. (1994): *La enseñanza preescolar y primaria en la Unión Europea*. Barcelona. Ed. Eurydice.

VV. AA. ( 1996): *Una década de reformas en la educación obligatoria de la Unión Europea (1984– 1994)*. Barcelona. Ed. Eurydice.

VV. AA.(1996): *Anuario Estadístico Universal*. Barcelona. Editorial Planeta Agostini.

VV. AA. (1996): *Estructuras de los sistemas educativos y de formación inicial en la Unión Europea*. Madrid. Ed. Eurydice.

VV. AA. (1998): *Diccionario de las Ciencias de la Educación*. Madrid. Ed. Santillana.

WARNOCK, M. (1989): *Una política común de educación. Bases para una reforma global*. Barcelona. Paidós, MEC.

WITTRUCK, M.C. (1989): *La Investigación de la enseñanza I. Enfoques, teorías y métodos*. Barcelona. Ed. Paidós Educador. M.E.C.

Otras consultas que se realizaron fueron a las siguientes revistas y artículos.

Cuadernos de pedagogía, nº 190, marzo, (1991). Barcelona.

Cuadernos de pedagogía, nº 256, marzo, (1997). Barcelona.

HEINZ – ELMAR TENORTH, (1995): La Gesamtschule y la pedagogía de la integración en la República Federal Alemana. Revista española de educación comparada I.

GABRIELLE PHILIPP, M., (1997): De la educación intercultural al enfoque intercultural en educación: Estado actual y prospectiva de futuro, el caso francés. Revista española de educación, nº 3, pág. 174–214.

ÉGIDO CALVEX, I. (1997). Revista de Educación Comparada.

Y también se han hecho varias consultas a la Enciclopedia Microsoft Encarta 1998.

### **1.3. CRITERIOS DE COMPARACIÓN.**

El poco conocimiento que aún tenemos de los sistemas educativos de Francia y de Alemania y más concretamente de la educación primaria, lo basamos en lo que conocemos del contexto social, político, económico, y cultural de dichos países.

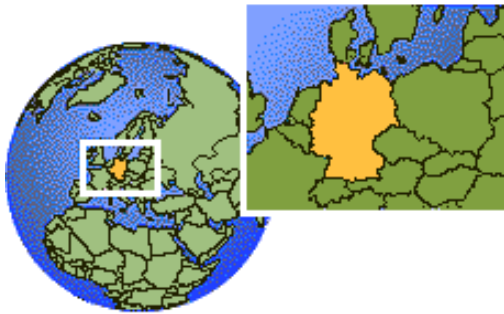
Respecto a lo dicho anteriormente sabemos que ambos países poseen una política social democrática y por lo tanto su sistema educativo es democrático, lo que conlleva a una educación básica (en la que está incluida la Educación Primaria y la Educación Secundaria) representada por ser obligatoria, pública y gratuita. Por otro lado, con respecto a Francia, hay que tener en cuenta que es una República, por lo que su sistema educativo está basado en la centralización, es decir, bajo el control directo del gobierno central, desarrollándose, en los distintos centros educativos, un currículum general, común establecido por las Comisiones Nacionales. Como ya dijimos, la enseñanza primaria francesa o también denominada elemental es obligatoria, de carácter público y prácticamente mixta, es decir, a los centros educativos asisten tanto chicos como chicas. Además de las escuelas primarias obligatorias existen las escuelas facultativas, que no están subvencionadas por el Estado, sino por fondos particulares, pero que cumplen los principios de la escuela pública: gratuidad, neutralidad, inspección educativa por parte del estado, etcétera.

Referente a Alemania decir que al estar formada por distintos estados en los que cada uno tiene sus propios órganos legislativos y ejecutivos, dispone de una política educativa descentralizada, caracterizada por un sistema democrático, y que ofrece mayor autonomía. Mientras tanto la educación, al igual que en Francia, sigue siendo obligatoria, pública y gratuita, e incluso los elementos de estudios necesarios para cada alumno/a son proporcionados de forma gratuita por cada uno de los pequeños estados. Aunque el sistema educativo alemán es descentralizado, sin embargo, existe cierta centralización al estar, la totalidad del sistema, tanto la pública como la privada, sujeto al control y responsabilidad del Estado central. Por otro lado decir que su

estructura en la administración educativa consta fundamentalmente, de tres niveles.

Cambiando de tema y partiendo del hecho de que el niño y la niña cuando nace es un ser indefenso sin ningún tipo de recursos para subsistir por sus propios medios, y que por lo tanto depende totalmente del respaldo de las personas adultas para poder convertirse en un ciudadano/a integrado/a en su grupo social. Así pues consideramos que queda en manos del estado, del personal docente y del resto de la sociedad adulta el camino que el niño/a a de seguir. Por consiguiente, estamos de acuerdo en la utilidad de una educación obligatoria que garantice la transmisión cultural al niño y la niña, además del patrón de vida adecuado. Estamos de acuerdo, también, con la descentralización para una mayor calidad, eficacia y concordancia conforme a las necesidades que cada región o comunidad autónoma suscita. Para lo cual, también es necesario la participación tanto de padres, madres, profesores/as, alumnos/as, como de personas que de alguna forma están interrelacionadas con el sistema educativo. Lo que no es evidente que se lleve a cabo con la práctica en la realidad diaria, ya que, de acuerdo con la postura defendida por BERNSTEIN por muy democrático y liberal que se promulgue un sistema educativo, un currículum es sinónimo de selección, lo que se traduce en la transición cultural, de una cultura dominante sobre una cultura dominada, y por tanto la supremacía de unos valores y de una forma de vida sobre otros, es decir, la escuela, de esta forma, se convierte en la escuela de unos pocos sujetos.

## 2.2. ALEMANIA.



Alemania fue un término geográfico utilizado para designar un área ocupada por varios estados, durante la mayor parte de su historia. Se convirtió en un Estado unificado en 1871 y tras setenta y cuatro años, al terminar la 2ª Guerra Mundial, se dividió en la República Federal Alemana (RFA) y la República Democrática Alemana (RDA). Esta división desapareció en 1990 con la caída del Muro de Berlín. Actualmente su nombre oficial es *Bundesrepublik Deutschland*, que traducido al español es República Federal de Alemania. Este es un país de gran extensión —con respecto a algunos que le rodean— localizado en Europa Central. Se encuentra limitado al norte por el mar Báltico, el mar del Norte y Dinamarca; al sur por Austria y Suiza; al este por Polonia y la República Checa, y al oeste por Francia, Luxemburgo, Bélgica y los Países Bajos. Con todo esto afirmamos qu



la extensión del país abarca desde los Alpes hasta el mar Báltico y el mar del Norte, lo cual hace que sea una nación caracterizada por una gran diversidad de paisajes. Tiene una superficie total de 356.959 Km<sup>2</sup>, de los cuales alrededor de un 30% del territorio está formado por bosques y selvas, la mayoría de ellos se encuentran en la mitad sur del país. Se trata de un territorio caracterizado por tres grandes regiones, llano en el norte, un área de mesetas en el centro y montañoso en el sur. Con respecto a sus altitudes decir que el punto más elevado es el pico Zugspitze (en los Alpes bávaros) con 2.962 m sobre el nivel del mar. A su vez también cuenta con grandes yacimientos de diversos minerales, siendo el más importante el de carbón bituminoso, pero además tiene importancia los yacimientos de lignito, sal y de potasa. La mayoría de los grandes ríos alemanes están en la zona occidental del territorio, siendo el más importante el río Rin, el cual forma parte de la frontera de Suiza y Francia antes de desembocar en la costa de los Países Bajos. Otros ríos importantes de este gran país son el Elba, el Main, el Danubio, el Weser, etcétera (*Ver el mapa geográfico que aparece líneas arriba*). Con respecto a su clima destacar que es templado, con una temperatura media anual de nueve grados centígrados. Es un clima de transición entre el marítimo y el continental con inviernos fríos y veranos frescos.

Alemania tiene una población de 801757.591.000 habitantes, que repartidos en una superficie de aproximadamente 357.000 km<sup>2</sup> hace que su densidad de población sea de casi 230 personas por km<sup>2</sup>. A su vez esta población se encuentra distribuida, por el territorio nacional, de la siguiente forma, un 86% en zonas urbanas y el 14% restante en zonas rurales. En éstas últimas zonas las personas trabajan, principalmente en la agricultura, con el cultivo de papas, remolacha azucarera, cebada, trigo, etcétera; asimismo se dedican a la elaboración de vinos y a la ganadería. En cuanto a las industrias decir que son esencialmente productoras de equipamientos para transportes, de maquinarias no eléctricas y eléctricas, de productos alimenticios y productos químicos, y de otras manufacturas. Con todo esto comentar que la población ocupada en el sector primario sólo ocupa un 4% del total (repartidos en agricultura, pesca y silvicultura), mientras que las que trabajan en el sector de las industrias está formado por un 39%, quedando el 57% restante para el sector terciario, el de los servicios y comercios. Aunque entre sus principales exportaciones —dentro de las cuales destacan los electrodomésticos se encuentran los equipamientos y maquinarias para transporte, los



productos químicos y los alimenticios, también éstos forman parte de sus importaciones, Fábrica de coches.

*junto a textiles, prendas de vestir y combustibles minerales; siendo sus socios comerciales Estados Unidos y varios países europeos (Francia, Italia, Inglaterra, Bélgica junto a otros).*

**La población consta en su mayor parte de dos grupos de raza caucásica, de los que el principal es el alpino, el cual se concentra en la regiones centrales y meridionales. Por su parte la población del grupo teutónico vive principalmente en la zona septentrional. En cuanto a las religiones predominantes decir que un 45% son Protestantes fundamentalmente luteranos, un 40% son Católicos, el resto está formado por personas Musulmanes y otras, entre los que se incluyen los judíos.**

La capital del Estado es Berlín, con una población de aproximadamente tres millones y medio de habitantes, pero las oficinas gubernamentales y algunos servicios y funciones todavía permanecen en su mayor parte en la antigua capital de la Alemania occidental, Bonn.



Después de la II Guerra Mundial, el territorio fue dividido en cuatro zonas de ocupación gobernadas por los países vencedores: Estados Unidos, la antigua Unión Soviética, Gran Bretaña y Francia. Sin embargo no pasó mucho tiempo antes de que entre éstos comenzaran a surgir diferencias sobre lo que debía entenderse como proceso de democratización del país; desacuerdos que cada vez se hicieron más profundos entre el Este y el Oeste. Lo que produjo que en mayo de 1949 fuese aprobada la Ley Fundamental de Alemania, su Constitución, creándose la República Federal Alemana en las zonas de ocupación de las potencias

occidentales.

El inicio de la última década del siglo XX se anotó en los registros de los anales históricos un acontecimiento trascendental en la evolución de la Europa reciente: la fusión de las dos naciones alemanas que surgieron del derrotado Tercer Reich nazi tras la II Guerra Mundial, formándose una vez más un solo Estado.

Con la caída del Muro de Berlín, construido en 1961, y con la firma del tratado, que el 3 de octubre de 1990 sellaba el proceso de reunificación de Alemania, tuvo lugar uno de los hechos decisivos para el fin del enfrentamiento este-oeste, el cual había obstaculizado las relaciones internacionales durante más de cuarenta años, un síntoma que apuntaba, más que nunca, hacia la conclusión de la Guerra Fría. La unión dio lugar a un nuevo país con una inmensa capacidad humana y tecnológica que se establecía en la encrucijada geográfica, comercial y política del continente. En su papel de motor básico en la construcción de la Comunidad Europea, el coloso alemán reforzaba así su posición estratégica dominante adquirida en el curso de las últimas décadas dentro de la escena continental y mundial.

El Muro de Berlín, que dividía a la antigua capital alemana, recordaba la enorme distancia subsistente entre las concepciones políticas de las clases dirigentes de ambos países. Por otra parte, la Constitución de Alemania Federal nunca había reconocido la existencia de un segundo Estado alemán, aprobado oficialmente la remodelación de límites acordada a raíz de la 2ª Guerra Mundial ni renunciando a reponer la capitalidad del país en Berlín. Esta circunstancia dificultaba enormemente el diálogo con la RDA, cuyos gobernantes defendían con tenacidad la integridad nacional de su territorio.



Pero el sentir de los habitantes de ambos lados de la frontera inducía a pensar en la existencia de una única identidad nacional. Aún reconociendo las notables diferencias culturales introducidas por décadas de distanciamiento ideológico, los alemanes del este y del oeste mantenían estrechas relaciones de toda índole y seguían compartiendo

Manifestación en el Muro de Berlín. idioma, religión e historia. En los últimos tiempos, la indudable prosperidad económica y social de la Alemania Federal atraía sobremanera a numerosos alemanes orientales, que envidiaban e incluso idealizaban el modo de vida de sus vecinos. El debilitamiento del denominado Telón de Acero observado con el avance de la década de 1980 tenían necesariamente que conducir a un cambio en el estado de las cosas.

El año de 1989 pasará a la historia como el año en que la barrera de hormigón, el alambre de espino y las vallas electrificadas erigida en 1961 en mitad de Berlín y vigilada durante casi treinta años por guardias fronterizos fuertemente armados, fue destruida por miles de manos populares en una gran fiesta de libertad y hermandad desde las dos partes del muro. La rapidez de los sucesos con los que se cerró 1989, había sorprendido tanto en medios nacionales como internacionales. Nadie esperaba que la población alemana llegara a protagonizar una revolución pacífica de tal envergadura y en los inicios de la última década del siglo

XX, las grandes potencias vencedoras en la II Guerra Mundial no se habían pronunciado todavía sobre la reunificación.

El carácter electoral de 1990, que habría de concluir en diciembre con la designación de un nuevo canciller de la República Federal, influyó notablemente en el signo de la evolución de los hechos. Por su parte, la activa participación ciudadana en la vida pública de la RDA puso en grandes aprietos al gobierno, acusado de no afrontar con la decisión suficiente el cambio solicitado por la sociedad.

La fusión alemana se consumó en dos etapas: una económica y la otra podríamos decir que política. El 1 de julio de 1990 entró en vigor el tratado de unión monetaria, que establecía al marco federal como moneda única del país y designaba al Bundesbank como el banco central de todo el Estado. Y a su vez, cinco nuevos länder orientales se adherían así a la RFA.

La República Federal está compuesta en total por dieciséis länder. Según la ley de Creación de Länder de julio de 1990, cada länd cuenta con su propia constitución y su propio gobierno. La constitución federal establece que los länder tienen derecho a legislar en la medida en que no se trate de cuestiones que sean de competencia de la Federación.

Pero no todo el camino hacia la reunificación estuvo despejado durante 1990. El coloso que se perfilaba en el corazón de Europa con la reunión de los dos Estados alemanes despertaba algunos recelos en el ámbito internacional y varias cuestiones pendientes dificultaban la aceptación incondicional de la fusión por parte de las potencias extranjeras. Así, la actividad diplomática exterior de las dos alemanias durante 1990 se centró en tres puntos fundamentales: la obtención de la aceptación de la unidad alemana por las cuatro potencias vencedoras de la II Guerra Mundial; la posición de la nueva Alemania en los pactos militares internacionales; y la delimitación de fronteras, en especial la conflictiva línea Oder–neisse que separaba Alemania Oriental y Polonia.

El desbordante optimismo enarbolado por Alemania en los inicios de su nueva era como estado unificado se tornó en decepción en algunas regiones del país conforme avanzaban los años 1990 y 1991. También grupos de acción violenta hicieron su aparición con toda virulencia. Nacionalismos extremistas, amparados en la protesta ante lastres sociales como el desempleo, responsabilizaron a la emigración extranjera de los principales problemas del país. Pese a la gravedad de problemas internos, la mayoría de la opinión pública alemana se mostraba convencida de que su país pronto lograría superar las dificultades provocadas por la crisis económica y el coste de la reunificación. Y aún más, creían que en un futuro inmediato, Alemania añadiría a su incuestionable condición de potencia dominante en el ámbito comercial y económico un sólido liderazgo mundial en cuestiones políticas e incluso militares.

Con respecto a la **educación** en Alemania decir que es obligatoria y gratuita para la población entre 6 y 18 años. Aunque los gobiernos de los estados federados controlan la educación, un sistema de coordinación nacional, asegura que los requisitos del sistema escolar sean los mismos en todo el país. Casi todos los adultos de esta gran nación saben leer y escribir. Las órdenes religiosas habían proporcionado la educación medieval alemana, que estaba limitada principalmente a escuelas y universidades para formar a los eclesiásticos y a unos pocos funcionarios gubernamentales. Incluso la nueva enseñanza humanista estaba proyectada en un principio para una pequeña élite erudita. Pero LUTERO, con su creencia en el sacerdocio de todos los creyentes y el estudio individual de la Biblia, consideró que las escuelas estatales deberían estar abiertas para los niños de todas las clases sociales. En los Estados protestantes, las escuelas privadas se establecieron para enseñar alemán y religión. El latín fue la principal materia en las escuelas secundarias (*Gymnasien*) fundadas por MELANCHTHON, que presentaron un programa graduado de estudios por primera vez. Sajonia y otros estados protestantes abrieron gradualmente *Gymnasien*, que ejerció gran influencia en la educación alemana hasta el siglo XX. En los Estados católicos se establecieron escuelas de forma similar pero altamente centralizadas. Sin embargo, a todas estas escuelas asistían principalmente los niños cuyas familias podían costear las matrículas (inscripciones).

## **REGULACIÓN EDUCATIVA.**

Podemos afirmar que la legislación es un instrumento general de expresión de la política que deben seguir los organismos de la Administración Pública y concretando en el campo educativo, se trata del medio que utilizan las Administraciones Educativas para especificar las líneas que la política determina, tanto a nivel macroorganizativo (el sistema educativo) como a nivel microorganizativo (las instituciones educativas) en el ámbito estatal o local.

Un principio básico en la legislación escolar es la coherencia y la no contradicción, lo cual implica, por un lado, que debe formar parte del contexto jurídico del Estado constituyendo una unidad lógica coherente con los principios que generan todas las disposiciones legales; y por otro, no debe contradecirse entre sí ni con la política general que determina las grandes líneas legislativas, ni con las normas de la organización escolar.

En Alemania la educación primaria se remonta en algunos Länder al siglo XVI, debido a un impulso de las ideas luteranas. Apareciendo la primera redacción de las normas constitucionales en materia escolar un par de siglos después en la Constitución de 1849, en la cual se pone ya de manifiesto el control del Estado en el campo de la enseñanza y en donde se proclama la gratuidad de la enseñanza primaria y profesional.

Con respecto a la política educativa hay que señalar que el concepto reposa más bien sobre el de formación (Bildung) que sobre la educación. Alude a las medidas políticas, legislativas y administrativas que deben ser tomadas con respecto al aparato educativo, con la aspiración de asegurar una formación acorde a las aptitudes de cada ciudadano, la capacitación para la toma de conciencia de los derechos constitucionalmente garantizados y para la convivencia democrática, la existencia individual y nacional, el desarrollo científico, tecnológico y económico, y la necesidad de cualificación social e intelectual. El federalismo cultural existente en Alemania determina que la política educativa es una tarea primordial de los Bundesländer o estados federados.

Fue la Constitución de Weimar la que otorgó, por primera vez al Reich, el derecho a promulgar una legislación orgánica en materia educativa, tanto para la enseñanza escolar como para la universitaria, pero no le reconoce su potestad de reglamentación. De cualquier forma, la única ley que obtuvo la aprobación parlamentaria fue la de la escuela primaria, el 28 de abril de 1920, en la cual se declaraba la obligatoriedad de asistencia durante cuatro años a este tipo de escuela.

De acuerdo con la ley Fundamental de Alemania (aprobada en mayo de 1949) la cual constituye la Constitución Federal, la República Federal Alemana consiste en una república democrática, federal y constitucional y en un Estado socialmente responsable.

En lo referente a la educación dicha constitución, entre otras cosas, garantiza: la libertad artística y científica, la libertad de enseñanza y de investigación, la libertad religiosa, de conciencias y de creencias (en cuanto a este punto aclarar que dicho carácter federal impide de una única reglamentación u ordenación de la enseñanza de la ética, de la religión); libertad de elección del trabajo y del lugar donde se desee recibir la enseñanza o formación; también garantiza la igualdad ante la ley y el derecho natural de los padres y las madres a cuidar y educar de sus hijos e hijas.

De acuerdo con los artículos siete punto uno y treinta de la citada ley, todo el campo de la enseñanza pública cae bajo el poder de los distintos Länder.

## **ESTRUCTURACIÓN EDUCATIVA.**

La estructura del sistema educativo alemán, como en otros países, se distingue en distintos niveles, que son los siguientes:

- El nivel preescolar: que corresponde a los niños/as con edades comprendidas entre los tres y los seis años, y pretende complementar la educación recibida por la familia.
- La enseñanza obligatoria: que comienza a los seis años y abarca doce años de los cuales nueve se desarrollan en escuelas de tiempo completo y tres en escuelas de tiempo parcial. Dentro de este nivel se incluye la escuela básica como primera etapa común. Y algunas de las diferentes opciones del primer ciclo de la secundaria, se refiere a :
  - ◆ la escuela general que se extiende desde el quinto o séptimo año escolar hasta el noveno o décimo. (en la mayoría de los Länder el décimo año es opcional).
  - ◆ la escuela secundaria elemental que abarca desde el quinto o séptimo hasta el décimo año escolar;
  - ◆ el bachillerato que abarca desde el quinto o séptimo año escolar hasta el decimotercero.

Aparte de la escuela básica y las distintas escuelas secundarias, existen en todos los Länder las escuelas integradas que abarca desde el quinto al décimo año escolar. El paso de la escuela básica a la escuela general o escuelas integradas es automático.

Hay que tener en cuenta que la escuela general abarca actualmente dos modelos distintos de ciclo de orientación: integrado o independiente y el coordinado o dependiente del tipo de escuela. En algunos Länder este ciclo de orientación no existe.

- La enseñanza secundaria superior. Dentro de este nivel hay que distinguir: el ciclo superior del Gymnasium (de 11º a 13º años) de las escuelas tipo Kolleg, de carácter experimental.
- Enseñanza superior. Está formada por tres tipos de instituciones:
- universidades, escuelas superiores científicas, universidades técnicas, escuelas de Pedagogía, medicina, filosofía, etc.
- escuelas de música y arte
- escuelas superiores especializadas.
  - ◆ Enseñanza profesional. Esta se sitúa en el nivel de la secundaria superior. Suele participar jóvenes de entre 15 y 18 años (generalmente el 60% de la población). Se lleva a cabo en empresas o escuelas profesionales.

Ahora nos vamos a centrar en el nivel primario que es en lo que se centra nuestro trabajo. Esta es común a todos los niños y niñas y tiene 4 años de duración (en Berlín 6).

Los objetivos de esta enseñanza vienen determinados por su posición en el sistema educativo: proporcionar a los niños y niñas los conocimientos necesarios para la educación secundaria posterior, teniendo en cuenta y dentro de lo posible, las capacidades e intereses particulares de cada persona.

Dentro de este nivel se estudian las siguientes materias: lectura y escritura, introducción a los estudios sociales, historia, geografía, biología, física y química, matemáticas, doctrina religiosa, música, arte tejido artesanía y educación física. En algunos Länder se ha introducido de forma experimental la enseñanza de un segundo idioma, generalmente el inglés, a partir del tercer curso.

Dentro del nivel primario deben destacarse las pre-clases o Jardines de Infancia escolares, de un año de duración. Estas pre-clases se dirigen a aquellos niños y niñas que, aunque tengan la edad de ingreso en la escuela básica no están capacitados intelectualmente, o bien a los niños y niñas que, de modo experimental, realizan un ciclo de iniciación en el que se pretende unir los contenidos de la enseñanza preescolar y primaria para niños y niñas de 5 a 7 años.

Además de las pre-clases están las escuelas abiertas en horario fijo y las escuelas de jornada completa.

A parte de los niveles educativos debemos señalar una de las características de las escuelas alemanas,

las cuales funcionan como escuelas de media jornada, con horarios que oscilan, según los Länder de las 7:45/8:15 horas, para el inicio, a las 12:15/14:15 horas, para el final de la jornada. A diferencia de lo que ocurre en otros estados europeos, Alemania se caracteriza por el horario sólo de mañana. La introducción de la jornada completa (a partir de los años 70) ha sido objeto de experiencia piloto en todos los Länder. Los factores que han contribuido a esta nueva valoración de la jornada completa son los siguientes: los cambios de la estructura familiar, los cambios del mundo laboral, y las condiciones poco favorables del entorno en que vive parte de la infancia y la juventud. Sin embargo las escuelas de jornada completa constituyen una excepción en Alemania y los Länder no tienen previsto fomentar excesivamente este tipo de escuela.

Una vez concluidas las experiencias piloto acerca de la escuela comprensiva, se introdujo la escuela integrada o Gesamtschule en la mayoría de los Länder como otra modalidad de escuela regular, junto a la escuela secundaria básica y la escuela secundaria media y el instituto de bachillerato.

La escuela comprensiva ofrece varios itinerarios formativos e imparte los contenidos educativos correspondientes a los cursos del 5º al 9º de las escuelas del sistema educativo tradicional.

La escuela comprensiva de tipo cooperativo y el Schulzentrum engloban en una sola unidad organizativa y pedagógica la secundaria básica, media y el instituto de bachillerato. La enseñanza se imparte en clases orientadas a la obtención de las diferentes titulaciones (título de enseñanza primaria, certificado de enseñanza secundaria, y certificado de acceso al ciclo superior swl bachillerato).

La escuela comprensiva de tipo integrado, constituye una sola unidad pedagógica y organizativa. En ambos tipos de escuelas comprensivas a partir del curso 9º ó 10º se puede obtener un certificado de fin de estudios de enseñanza secundaria superior.

Tras el establecimiento de la unidad nacional en octubre de 1990, uno de los **objetivos** de la política educativa alemana ha sido el establecimiento de una estructura básica común y comparable en el sistema educativo. En contraposición a la estructura federal del sistema educativo y a la soberanía de los Länder en materia cultural dentro de la República Federal Alemana, en la RDA el sistema educativo tenía una administración **centralizada** y estaba dirigida ideológicamente por el partido socialista unitario de Alemania (SED).

Después de la unificación del estado y la formación de los nuevos Länder, los nuevos parlamentos regionales crearon los fundamentos legales para las reformas del sistema educativo e introdujeron en los cinco nuevos Länder el sistema descentralizado. Si bien la autonomía de los Länder posibilita el desarrollo de un sistema educativo propio en cada Länd, se da también el hecho de que el fundamento para la reforma del sistema educativo es el convenio entre los Länder para la unificación del sistema educativo es el denominado convenio de Hamburgo. Este convenio garantiza una estructura básica común y equiparable del sistema educativo así como la equivalencia de los distintos itinerarios formativos, a fin de que exista un reconocimiento recíproco de los títulos y certificados en todos los Länder y quede así garantizada la libertad de circulación de los ciudadanos.

En los nuevos Länder, junto al instituto de bachillerato, introducido en todos ellos a petición de los padres y madres, existen nuevos tipos de escuela: la escuela media, la escuela regular y la escuela secundaria.

Estos tipos de escuelas son diferentes centros con varios itinerarios formativos, que engloban en una unidad pedagógica y organizativa los itinerarios de la escuela básica y la escuela secundaria profesional.

- ◆ La escuela media (Mittelschule) es una escuela en la que se imparte una formación general y

preparatoria para un profesión y que proporciona las condiciones necesarias para una cualificación profesional.

- ◆ Escuela secundaria (Sekundarschule) se encuadra dentro de los tipos de escuelas regladas. A partir del 7º curso, además de las clases obligatorias, cada alumno y alumna tiene una clase obligatoria optativa de un campo establecido.
- ◆ Escuela regular (Regelschule) se imparte una formación general y preparatoria para la formación profesional y se proporcionan los requisitos necesario para ejercer una actividad profesional cualificada.

## **ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA.**

Alemania Federal cuenta con una larga historia de administración educativa regionalizada. La diversidad de planteamientos y de soluciones ha sido una constante histórica del país, si bien se ha desarrollado sobre la base de un importante elemento integrador: la lengua.

Es cierto que durante la época del Imperio la idea de unidad prevaleció sobre la de diversidad y que la República de Weimar apenas tuvo tiempo de sacar partido de una prudente tendencia diversificadora. También es cierto que en la época de HITLER se estableció por primera vez un control federal del aparato educativo y se creó el organismo capaz de hacerlo realidad: el Ministerio Nacional de Educación y Bienestar Juvenil. Pero estas tendencias fueron completamente dejadas de lado tras la amarga experiencia de la II Guerra Mundial. Al constituirse en 1949 la República Federal Alemana, el control del aparato educativo pasó de nuevo a los Länder o Estados Federales. Y así continúa actualmente. En el fondo de todas estas dificultades late, en cada uno de los once Estados y Ciudades Estados, el deseo de conservar su poder autonómico sobre el ámbito educativo. Los Estados no parecen dispuestos a renunciar a que sea su respectivo Ministerio de Educación y Asuntos Culturales el principal motor, organizador y controlador de la educación en el propio territorio.

Ya dentro de cada Estado, predomina un cierto ambiente centralizador; lo que no es obstáculo para que las autoridades regionales, urbanas y municipales cuenten con Consejos de Educación y Comités Escolares y participen en la gestión y sobre todo en la inspección de la centros. Dentro de un parecido marco las Universidades gozan no obstante de bastante autonomía y flexibilidad de actuación. Por lo tanto en la actualidad, la responsabilidad en materia educativa está determinada por la estructura federal del Estado. Según la ley Fundamental (*Grundgesetz*) el desempeño de competencias estatales y su cumplimiento incumbe a los Estados Federales (*Länder*) siempre que aquella no permita otra regulación. Es decir, los Länder tienen derecho a legislar en todas las materias que no estén reservadas por la Constitución al Estado Federal (*Bund*).

Las más altas instancias encargadas de la supervisión y administración de la enseñanza general y profesional, son los Ministerios de Educación y Cultura de cada Länd. Éstos elaboran las directrices de la política educativa, decretan normas jurídicas y administrativas y controlan los departamentos, corporaciones, instituciones y fundaciones dependientes de éstos.

Entre las competencias organizativas de los Länder figuran no sólo la estructuración del sistema educativo por tipos de escuelas y la determinación de los contenidos de los distintos itinerarios educativos, con sus correspondientes títulos y certificados, sino también la inspección del cuerpo docente y del resto del personal pedagógico.

La administración en general en cada Länd está organizada en un sistema de tres niveles:

- El nivel superior está constituido por el Ministerio de Educación y Cultura.
- el nivel intermedio está constituido por los departamentos de educación de los distritos
- el nivel inferior se refiere a las administraciones escolares de las circunscripciones, ciudades y

municipios.

Dentro de la diversidad que proviene de al estructura administrativa, todas las administraciones escolares alemanas ponen en práctica el principio de la gratuidad de la enseñanza.

En algunos Länder las escuelas primarias y medias dependen de los municipios y los profesionales son dependientes de los distritos. El Ministerio de Instrucción Pública de cada Länd vigila mediante sus inspectores el cumplimiento de los reglamentos y de los compromisos contraídos por las autoridades locales y de distrito. Por lo general los inspectores escolares (*Schulafsichts-behörde*) tienen atribuciones para fijar el número de docentes que ha de haber en cada escuela dada la necesidad pedagógica. A veces los distritos y las ciudades tienen un director de enseñanza (*Schulleiter*) y en algunos Länd existe un consejo escolar (*Schulkollegium*).

Las escuelas privadas también están sujetas al control estatal , que es ejecutado po los ministerios de educación de cada Länder. Las disposiciones estatales aplicadas en las escuelas privadas tienen en consideración la orientación pedagógica propia se dichos centros educativos. En Alemania en las escuelas privadas se distinguen dos tipos de centros con diferentes estatus: las escuelas alternativas (*Ersatzschulen*) y las escuelas complementarias (*Ergänzungsschule*). Las del primer tipo son las que tienen un estatuto equivalente al de las escuelas públicas. Los poderes organizadores pueden estar controlados por una persona jurídica o una persona moral, reconocida de utilidad pública o persiguiendo un fin lucrativo, presentando convicciones religiosas o filosóficas determinadas o no.

El derecho a la ayuda estatal se aplica en principio a sólo las escuelas alternativas. Por otro lado las escuelas privadas mantienen el derecho a percibir tasas escolares que cubran un cierto porcentaje de los gastos reales.

En las escuelas alternativas, las tasas escolares han de ser moderadas para respetar la cláusula que prohíbe la discriminación del alumnado por razón de su renta personal.

En los nuevos Länder existen desde 1990 unas bases legales requeridas para la creación de las escuelas privadas. Desde esta fecha se han originado varias escuelas.

Las escuelas privadas (representadas en un 1% del alumnado que acude a las escuelas de primaria) no están obligadas a seguir los programas de las escuelas del Estado al pie de la letra. Pero aún así se exige la equivalencia en lo que conlleva a la formación de los y las docentes, a los objetivos, al equipamiento escolar y a la organización.

Las escuelas privadas alternativas están sometidas a la inspección del Estado en los mismos términos que las escuelas públicas.

## **GESTIÓN.**

### **PARTICIPACIÓN.**

Dentro de la gestión y en concreto dentro de la participación debemos incluir la elaboración de los programas de los sistemas educativos, que son muy importantes en cuanto al funcionamiento de los mismos.

El Alemania los programas deben ajustarse a los valores y a los objetivos educativos y pedagógicos declarados en la Constitución de 1949 y en la ley escolar del Länd. En cuanto a esto deben ser neutros, desde el punto de vista confesional y político y no deben condicionarse a ninguna teoría científica determinada. Además deben resultar claros, dejar un cierto grado de autonomía y actuación

al grupo de docentes en el aspecto pedagógico, y equilibrar la carga de trabajo impuesta al alumnado. Los programas han de renovarse periódicamente, después de algunos años, a petición del Ministerio central. Es el inspector competente y el director de la escuela primaria los que deben controlar que se respeten los programas.

Los ministerios de educación de los Länder tienen la competencia para determinar las materias y desarrolla las orientaciones y los programas. Las comisiones de programas (una por materia) están compuestas por profesorado, directivos, personal funcionario, representantes de los institutos de investigación y de los departamentos especializados de las escuelas de formación de maestros y maestras, así como representantes de los padres y las madres, estos/as últimos a título consultivo. Las comisiones presentan proyectos de programas al ministerio que, finalmente es quien decide.

La existencia de disposiciones de participación se ha generalizado al nivel de los centros escolares. A nivel nacional existe una representación de padres y madres en la mayoría de los países, excepto en Alemania, entre otros pocos. En Alemania la ausencia de dicho órgano se explica por la descentralización de las competencias escolares a nivel de Länd y es por tanto a este nivel en el que los padres y madres están representados/as. En Alemania como en otros países se ha establecido un órgano compuesto exclusivamente de padres y madres a nivel nacional o central. Esta es minoritaria en la mayoría de los casos, y ello ocurre en los tres niveles considerados (nacional, intermedio y de centro escolar). También en Alemania se han creado consejos consultivos. En este país la representación del profesorado en los consejos escolares, representa la mitad de los miembros.

Las funciones de la participación en Alemania son: organizar horario, espacios, disciplinas, equipamientos, material, etc. Dirige las líneas pedagógicas generales: trabajo a domicilio, experiencias. En algunos Länder participa en la elección del director/a.

Una de las características del sistema educativo alemán es el tipo de acceso a la función directiva. Siempre nombran e intervienen en la elección las administraciones locales de las que dependen los centros, también interviene algún miembro del consejo escolar del centro, en el momento de la entrevista por ejemplo. Pero quien decide al candidato es siempre la administración local o regional que es quien en definitiva contrata. El perfil y funciones del director viene condicionado por el modelo organizativo que debe liberar cada länd. Suelen ser directivos muy preocupados por la imagen de la escuela y como representantes de ella deben poseer capacidades de relación y negociación con las fuerzas sociales e institucionales que constituyen su entorno. Tienen conciencia de su profesionalidad y responsabilidad presupuestaria.

## **FINANCIACIÓN DE LA EDUCACIÓN.**

El presupuesto para la educación procede en su mayor parte de los länder, aproximadamente unas tres cuartas partes del presupuesto general, otra proporción procede de los municipios (alrededor de un 17%), mientras que el Estado central es el que menos dinero aporta (tan sólo un 8%). A todo esto hay que añadirle los gastos que son destinados por parte de las empresas privadas a la formación profesional empresarial.

Generalmente los gastos, sueldos del profesorado los sufraga el länd, es decir, los y las docentes son funcionarios/as del länd. Sin embargo son las administraciones locales las que se encargan de pagar los gastos de material y de mantenimiento del centro educativo. La enseñanza privada también puede recibir subvenciones por parte del länd, tal como citamos en el apartado de la organización institucional cuando hablamos de los centros privados.

## **LA EVALUACIÓN.**

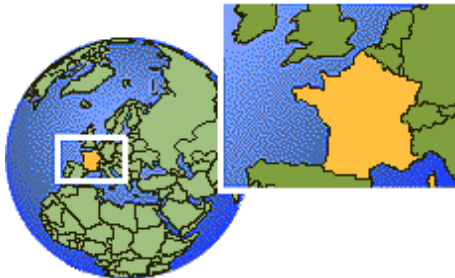
En todos los tipos de centros educativos y a todos los niveles se realiza un seguimiento del rendimiento de cada alumno y alumna mediante pruebas escritas a través de una evaluación de sus trabajos prácticos y orales. Se lleva a cabo una evaluación resumida del rendimiento del alumnado de forma individual en las distintas asignaturas que se imparten a lo largo del curso académico, y sobre los progresos en el aprendizaje de los escolares, y esto se plasma a través de juicios y calificaciones, tanto en forma de cifras, como de palabras o una combinación de ambas cosas en los informes escolares de mitad y final de curso. Antes de pasar al siguiente curso, el alumno/a debe responder a determinadas exigencias mínimas en todas las materias correspondientes.

Se emplea un sistema de calificación para evaluar el rendimiento del alumnado, los cuales se acordaron en la Conferencia Permanente de los Ministerios de Educación y Asuntos Culturales. Durante los dos primeros años de la educación primaria, la evaluación se efectúa mediante un boletín de clase donde queda reflejados los progresos y las capacidades de cada alumno y alumna en cada una de las materias. Se debe esperar al tercer año para que el alumnado reciba un boletín de notas donde se evalúan sus conocimientos en relación al nivel del conjunto de la clase.

Todo el alumnado pasa directamente del primer al segundo año de la Primaria. A partir del segundo, acceden o no al siguiente año en función de los resultados alcanzados a lo largo del curso escolar. Al finalizar los estudios de la escuela primaria los alumnos y las alumnas no reciben certificado alguno. Deben continuar asistiendo a clase, en la secundaria, hasta finalizar la escolarización obligatoria que es cuando si reciben un título o certificado. El paso de un tipo de centro escolar a otro en la enseñanza secundaria básica, varía dependiendo de la legislación de cada länd.

Las decisiones relativas a los estudios futuros que puede realizar el alumnado se toman sobre la base de las recomendaciones del centro escolar al que el niño o la niña ha asistido, las cuales se complementan con consultas pormenorizadas con los padres y madres. La decisión final es tomada bien por éstos/as, bien por la escuela o bien por la autoridad encargada de la supervisión de la escuela.

### 2.3. FRANCIA.



Francia se encuentra situada en Europa occidental. Su línea de costa tiene una longitud aproximada de 3140 km y relativamente pocos puertos naturales, su clima es templado en términos generales, pero dentro de ello hay considerables contrastes regionales.

Con respecto a su población, decir que más del 90% de los franceses han nacido en Francia y la población es en su mayoría blanca. Tiene una población aproximada de 571800.000 habitantes, lo que le da una densidad de población de 106 hab/km<sup>2</sup>, alrededor del 75% de la población está clasificada como urbana.

La capital y la ciudad más importante de Francia es París, que tiene una población aproximada de 2 1175.000 habitantes. A su vez, el catolicismo es la religión del 75% de los franceses practicantes.



La economía tradicional francesa era de carácter agrícola pero a raíz de la II Guerra Mundial el gobierno desarrollo una serie de planes con el fin de promover la recuperación y de incrementar la dirección gubernamental de la economía. La industria francesa es comparable en volumen, variedad y calidad de producción a la de otros países de Europa occidental. Alrededor del 29% de la población activa trabaja en la industria en contra de un 6% que trabaja en la agricultura. Con respecto a la energía, cabe destacar que ningún país depende tanto de la energía nuclear como Francia, generando las centrales nucleares el 71% de la energía eléctrica total de dicho país.

La unidad monetaria de Francia es el franco, dividido en 100 céntimos. El Banque de France (1800) nacionalizado en 1946, es el banco emisor. París es el centro de comercio nacional y exterior francés. El comercio francés, se ha caracterizado por el predominio del pequeño comercio con un importante número de almacenes de propiedad privada y pequeñas tiendas, aunque en la actualidad hay una tendencia al crecimiento de las grandes superficies comerciales. Francia es una de las mayores potencias mercantiles del mundo y su comercio exterior engloba una amplia variedad de artículos. Con respecto a las comunicaciones, decir que el gobierno dirige los sistemas postales, telegráficos y telefónicos franceses..

Francia es una República y su constitución, aprobada en 1958, otorga poderes muy importantes al Presidente de la República el cual, es elegido de forma directa por el pueblo francés; y éste a su vez, nombra al Primer Ministro que es el responsable ante él y ante el Parlamento.

La Francia metropolitana se divide actualmente en 22 regiones, cada una de las cuales está compuesta por una serie de departamentos cuyo número oscila entre dos y ocho. Hay 96 departamentos metropolitanos y 4 de ultramar.



La imagen de la Revolución Francesa ha dado lugar a la idea de una Francia sustancialmente díscola y conflictiva, cargada de tensiones que tarde o temprano terminan por aflorar. Pero sin embargo, hoy Francia es una sociedad notablemente estabilizada desde el final de la II Guerra Mundial, aunque eso no quita la existencia de desigualdades, resquemores y conflictos..., pero también a un equilibrio y a una serena voluntad de convivencia. Pero la sociedad francesa tiende a la discriminación y al favoritismo. Los habitantes de Francia se caracterizan por su orgullo, individualismo y por sobrevalorar la propiedad privada y más concretamente el dinero.

El autoritarismo y el centralismo, han sido pautas casi constantes de la vida política francesa. La famosa consigna de Liberté, Egalité, Fraternité, que ha servido de ideario y de inspiración a tantos pueblos y países, en Francia no se ha cumplido o no se ha ajustado en verdad al cabal significado de las palabras. En nombre de las tres, se han cometido en Francia muchas desigualdades y odios fratricidas.

Las elecciones que se celebraron en marzo de 1986, interrumpieron el gobierno socialista iniciado en 1981 y encabezado por el Presidente de la República F. MITERRAND. Aunque el PS (partido Socialista) fue el más votado obteniendo un 30% de los votos, los dos partidos secundarios, el RPR (agrupación para la República) y la UDF, se aliaron en una coalición mayoritaria de centro derecha y poder así, formar gobierno.

Concretamente, el RPR, ganó 147 escaños, mientras que la Unión para la democracia francesa se hacía con 130. Por su parte, el partido comunista, con sólo el 9,8% de los votos se desmoronaba y el ultraderechista Frente Nacional de Le Pen entraba por primera vez en la asamblea con la sorprendente cifra de 35 escaños, lo que significaba el 9,7% de la población. El mismo día también se celebraron las elecciones a los consejos regionales, por primera vez se utilizó el Sufragio Universal.

Las elecciones celebradas en Septiembre para renovar 120 escaños en el senado supusieron un nuevo avance para la derecha, sobretodo para el RPR. Uno de los temas más importantes que abordó el nuevo gobierno fue la lucha antiterrorista. Para luchar contra este problema, CHIRAC anunció una serie de medidas entre las cuales se incluía la introducción de visados para los extranjeros que visiten el país. Como consecuencia de las nuevas medidas antiterroristas, las condiciones para los extranjeros residentes en el país se endurecieron.

Durante el bienio se produjeron importantes conflictos, sociales entre los que destaca la gravísima huelga de estudiantes de noviembre del 86, que fue provocada por las nuevas medidas educativas que restringían el acceso a la universidad y que fueron consideradas elitistas por los jóvenes que se

lanzaron a la calle para protestar. Durante esta época la economía pareció tender a una lenta pero positiva estabilidad. El franco también fue devaluando y, frente a la subida del marco, la moneda gala quedó debilitada.

Las elecciones presidenciales celebradas el 24 de abril y el 8 de mayo de 1988 inclinaron nuevamente la balanza hacia el PS, y propiciaron una segunda reelección de MITTERRAND como Presidente de la República. Por su parte, LE PEN obtuvo un 14,39% con un incremento del 5% respecto a 1986. MITTERRAND se convirtió así en el primer jefe de estado de la V República Francesa que repetía mandato por votación popular. La derrota llevó a CHIRAC a presentar su carta de dimisión como primero ministro. Su sustituto fue el socialista MICHEL ROCARD.

El 14 de Mayo, MITTERRAND anunció su decisión de convocar nuevas elecciones legislativa para que ROCARD pudiese contar con una mayoría estable en la Asamblea. El 'PIPI' se hizo con 276 escaños, y la coalición RPR-UDF, que había controlado anteriormente la Asamblea Nacional se quedó con 258. ROCARD anunció la formación de un nuevo Gobierno. Su primer éxito personal fue la intervención en el proceso de independencia de Nueva Caledonia, pactando con los líderes nacionalistas un proceso de independencia a largo plazo. En lo relativo a la política exterior, Francia incrementó sus contactos con el Este europeo y mantuvo unas excelentes relaciones con Alemania Occidental.

En marzo de 1989 se celebraron las elecciones para renovar los cargos en municipios de Francia. En París, resultó elegido CHIRAC (RPR), que regresaba a la alcaldía de la capital francesa, por segunda vez. Después de este resultado, la UDF, por medio de GISCARD y CHIRAC por el RPR, acordaron que los dos partidos se presentaran juntos a los comicios para el parlamento Europeo. Esta estrategia logró que la Coalición de Centro Derecha consiguiese superar a los obtenidos por el PIPI. A su vez, durante el 89, se vieron momentos de gran tensión social, con múltiples huelgas y manifestaciones. El hecho más importante de todo el año fue, sin duda, la celebración del bicentenario de la Revolución Francesa.

Con la nueva década se iniciaba una gravísima crisis que minaría, en poco tiempo, la confianza del Pueblo Francés en los políticos en general, pero especialmente en el gobierno socialista. La imposición de un nuevo impuesto (Contribución social generalizada) fue la causa por la cual los grupos de derechas y el partido comunista se unieron para desbancar a ROCARD, quien, a pesar de esto, pudo mantenerse.

Durante 1991, el décimo aniversario de la llegada al poder de MITTERRAND, las tensiones continuaban. Los múltiples problemas internos y la delicada situación exterior se cebaron en la estabilidad política, que pasó durante esta año por momentos muy difíciles. Después del largo período de inestabilidad gubernamental, MITTERRAND decidió sustituir a ROCARD por EDITH CRESSON, que, en 1991, se convertía en la primera mujer que accedía al cargo de primera ministra del Gobierno Francés. Pero a pesar del desencanto político, la situación económica no fue especialmente mala durante el siguiente año. Las elecciones de marzo de 1993 provocaron un vuelco absoluto en política francesa, con la aplastante derrota del Partido Socialista y la vuelta de la 'derecha' encabezada, en esta ocasión, por el ex ministro de economía EDOUARD BALLADUR. Una de las medidas más polémicas en el ámbito mundial fue la ley que restringía la nacionalidad francesa a los hijos de extranjeros nacidos en el país, que no podrían obtener la misma hasta después de vivir allí varios años. Para concluir, decir con respecto a la educación en Francia, que los centros educativos franceses han servido de modelo académico para todo el mundo.

## **REGULACIÓN.**

La escuela desempeña un papel esencial en el proyecto educativo republicano de carácter racionalista,

igualitario y universalista. La escuela francesa hereda de la tradition des lumieres y de los ideales y valores de la revolución de 1789, fue instrumento privilegiado del modelo republicano. Modelo de integración nacional desde la Revolución, ya que la integración en Francia tiene un carácter esencialmente político: se integran los miembros de la sociedad nacional para la ciudadanía individual según una concepción universalista del ciudadano, nacida de los valores encarnados y simbolizados por la Revolución (Schanapper, 1995). Donde el ciudadano, es definido como un individuo abstracto, sin identificación y sin cualificación completa, ya que la república solo reconoce al hombre abstracto y al ciudadano. Por tanto, el modelo republicano francés es un modelo de integración individual sobre la base de la incorporación nacional contractual. Solo toman consideración las ligaduras nacionales y las circunstancias sociales. Contraponiéndose al modelo anglosajón, de integración comunitaria que tiene en cuenta las afinidades étnicas, de origen nacional, ancestrales o raciales.

La República se forma contra la Monarquía y contra el poder de la Iglesia católica, dando como resultado el laicismo, principio de separación de la política de la religión, de lo público y lo privado. Lo privado es la esfera de la libertad del individuo donde puede afirmar sus creencias, sus opiniones y sus prácticas con la condición de que no amenace el orden público. El laicismo es un valor fuerte que conquista la secularización del poder civil, la base de la democracia. Y es una de las características esenciales del estado republicano: recogida en la constitución de la IV República, aunque aparece igualmente en la V República de 1958 que añade que Francia respeta todas las creencias (art.2, tit.1). Considerándose el Laicismo un principio político-jurídico, y ante todo un valor moral: valora la actitud para respetar, y las demás cualidades que son la base de los lazos sociales a los que los franceses son especialmente sensibles. El sistema de enseñanza se basa en cuatro principios fundamentales: 1º La libertad, que permite la escolarización prescrita en la escuela pública como en los establecimientos privados bajo ciertas condiciones (contrato 2,3). La gratuidad y la obligatoriedad escolar para todos los niños de 2 a 16 años (orden de 1959). 4º El laicismo, que garantiza la neutralidad de la enseñanza pública en materia de libertad religiosa.

Las grandes leyes como la obligatoriedad y gratuidad escolar de los años 1881, 1882 y 1886, que configuran la enseñanza como un servicio público, garantía de la unidad de la nación, confirmando el monopolio del estado y de la sociedad civil en materia de educación: la instrucción es gratuita obligatoria y laica. La igualdad ante la educación tiene una importancia particular, la obligatoriedad y la gratuidad aseguran la democratización. En el proyecto filosófico republicano, la escuela tiene la misión de instruir, es decir, formar al hombre libre, un ser racional. Y también ayudar a liberarse de toda servidumbre intelectual, a distanciarse de sus lazos, a liberarse de las ideas raciales y de los prejuicios, sobre todo de los que vienen de su medio social y cultural, de los particularismos de toda clase. Bajo la 3ª República valor fundamental es el civismo, movilizar a las masas, impartiendo una instrucción dual y cívica; la enseñanza de la historia, debe suscitar el sentimiento de comunidad histórica y contribuir así a garantizar mejor la unidad nacional y el aprendizaje del francés como lengua común, impartido por la escuela, debe servir de proyecto de liberación y contribuir a lograr la homogeneidad de la nación. Por tanto, la educación tiene como finalidad lograr la integración de todos en el cuerpo social por la uniformidad de los valores morales, de los conocimientos, de las categorías intelectuales; es el motor de la cohesión nacional, y tiene como misión garantizar la promoción de los mejores, de la élite de la nación.

Por ello, la organización de la escuela pública, hasta 1991, no tenía en cuenta las especificidades regionales ni los orígenes nacionales ni las creencias religiosas de los alumnos. Los trataba de forma uniforme como futuros ciudadanos consagrados a lo universal, pero esto ha tenido que cambiar ya que debido a la complejidad creciente de una sociedad cada vez más diferenciada, ya que permanentemente se instalan poblaciones de origen extranjero descendientes de las migraciones. Lo que va a cuestionar el orden y la eficacia del sistema escolar. La heterogeneidad de las normas y valores que plantea la necesidad de tomar en consideración la variación, lo que obstaculiza los mecanismos del modelo de integración. Fenómeno que caracteriza la sociedad civil y determina de

igual manera los procesos escolares. Hoy en día, ya las relaciones interculturales empiezan a ser mejor comprendidas por los actores de la sociedad civil, especialmente en los contextos sociales de pluralidad. Hay una gran diferencia entre la teoría y la puesta en práctica del modelo educativo, lo que ha provocado un desnivel que provoca tensiones potencialmente peligrosas entre la sociedad francesa y su escuela. Porque la escuela, teniendo en cuenta los valores y principios ( igualdad, laicismo, libertad ).

Capacidad de integración que está en crisis por el hecho de las profundas transformaciones de la sociedad, del desarrollo no controlado en sus repercusiones sociales y humanas de la economía liberal, de la competitividad a escala mundial, de un desempleo que no parece controlable. Por eso, hoy en día, la escuela no garantiza, ni por la asistencia de sus alumnos, por los abandonos escolares que se producen, y tampoco por los diplomas que conceden, la inserción social mediante el trabajo y la movilidad social. No responde a las metas sociales. Fracaso escolar que recae en los niños socialmente desfavorecidos, y entre ellos los niños de origen inmigrante, que están particularmente expuestos a las dificultades de integración social. Por tanto, hoy en día, el fracaso, la marginación, la relegación a las zonas de la periferia de las ciudades y la exclusión social y cultural suelen darse unidas; conjunto de factores de efecto acumulativo a los que se debe sumar el rol que juega el sistema de enseñanza: Sistema de enseñanza abierto a todos y, sin embargo, estrictamente reservado para algunos y que logro la habilidad de reunir las apariencias de la democratización y la realidad de la reproducción, que se realiza a un grado superior y con un efecto incrementado de legitimación social. Por ello, en los lugares con fuerte población de inmigrantes, los jóvenes nacidos en Francia pero descendientes de la inmigración son reagrupados en asociaciones, con el apoyo de trabajadores sociales y de ciertos políticos municipales, se afirman como actores. Comprometidos en acciones de rehabilitación, de apoyo escolar, de animación sociocultural, de promoción de las culturas vividas o cotidianas.

Desde 1981, los jóvenes descendientes de la inmigración son objeto de crímenes racistas. En 1983, la marcha contra el racismo y por la igualdad de los derechos que ellos organizan lleva a debate público la cuestión de la discriminación política, económica, cultural y de injusticia social. Una segunda marcha organizada en 1984, expone la cuestión de la legalidad de los derechos y deberes, y se afirma como movimiento reivindicativo y social. Por ello hará falta poner en marcha la Política de Integración Escolar de 1991 ( Comités Interministeriales de la Integración del 31 de Enero de 1990 JEAN PIERRE CHEVENEMENT, Ministro de educación Nacional, se muestra más partidario de promover el sentido de la ciudadanía para una enseñanza renovada de Educación cívica. La misión de la escuela es instruir antes de re-educar. Desde entonces, el termino intercultural desaparece. Se eclipsa en beneficio de la Educación para el Desarrollo, de Educación para los derechos del hombre, particularmente a partir de 1986.

El cambio de mayoría gubernamental dejara las cosas en ese estado. En Septiembre de 1989, el Ministro de Educación Nacional, en colaboración con el Ministerio de Cultura, el Ministro de la Solidaridad y el Fondo de Acción Social, proponen como tema transversal a las actividades preescolares y a los contenidos de enseñanza para todos los grados, el descubrimiento de la diversidad. A partir de aquí, se plantea la cuestión del conocimiento de las leyes, de su sentido, de su historia, cosas que la enseñanza cívica no tenía más que raramente en cuenta, reflexión que es fundamental con una problemática de multiculturalidad o de interculturalidad, junto con una reflexión sobre los derechos del hombre en la que descansa. Tenemos donde se recreen el proyecto intercultural y la tradición de la escuela y de la sociedad francesa; el cual y hasta nueva orden, tiene el deber de desarrollar en el niño conocimientos y aptitudes que permitan transformar la realidad social en un sentido más humano y más justo. Porque la realidad sociológica e histórica de la escuela laica, se había convertido en el instrumento adecuado de socialización y de interiorización de valores dominantes republicanos, burgueses y coloniales. Función de integración que no ha dejado nunca de estar presente en el programa de la escuela pública. Por eso, la cultura escolar esta ya histórica y

socialmente anticuada, a pesar de la apariencia universalidad de la que queremos vestirla, fruto de las relaciones de fuerza de la sociedad de la que la escuela es receptora.

Por ello se reconoce al sistema de valores que transmite la institución escolar un alcance universal es transvestir un sistema particular que no es más que el dominante, y demuestra un etnocentrismo ingenuo. En consecuencia, no sabíamos negar que las representaciones que la ideología dominante ofrece de las diferencias sociales y culturales condicionan las relaciones sociales entre actores de la vida escolar y afectan las prácticas pedagógicas, igual para profesores y alumnos. Los cursos llevan consigo a la escuela, su posición social, pero también sus posiciones ideológicas y sus convicciones religiosas y los otros no tienen otra posibilidad de descifrarlos sino mediante los códigos construidos para las desigualdades sociales y los lazos comunitarios. ¿Dónde estamos hoy respecto a la consecución de estos objetivos de igualdad de oportunidades y de apertura cultural asignados a la política de integración? En un contexto político donde las prioridades son la lucha contra el desempleo y en materia de inmigración, la persecución de los objetivos de la contención de los flujos y la integración de las poblaciones ya instaladas mediante la puesta en marcha de un conjunto de leyes sobre la nacionalidad (Ley del 22 de Julio de 1993), que hacen más restrictiva su adquisición, y cuyas disposiciones reglamentan la entrada de los extranjeros (Ley del 24 de Agosto de 1993). En el marco de la ley de Orientación y de la Política de Integración, el nuevo Contrato para la escuela, definido en Mayo de 1994, tiene como objetivo la realización de una verdadera democratización, así como ofertar a todos estos jóvenes franceses, desde ahora, escolarizados de una escuela de mejor calidad posible.

#### Modelo educativo francés

Destacan una serie de reformas, especialmente relevantes desde 1989, año de aprobación de la ley de orientación sobre la educación, donde se determina la política educativa francesa para la década de los noventa.

La ley de 1989, presentada por L. JOSPIN, ministro de educación del gobierno ROCARD en ese momento fue la primera reforma global del sistema educativo francés desde la realizada por Jules Ferry en 1881. El proyecto de ley fue aprobado por La Asamblea Nacional, tras tres meses de debate y, como la Ley de Orientación por oposición a las leyes de programación, no contiene una planificación presupuestaria. La ley de orientación del 10 de junio de 1989, estipula en su primer artículo que: *La educación es la primera prioridad de la creación. El servicio público de la educación se planifica y se organiza en función de los alumnos y los estudiantes. Contribuye a la igualdad de oportunidades.* Por tanto, la educación pasa a convertirse en oficialmente en la primera prioridad nacional. La ley en su contenido, no plantea una reforma estructural del sistema sino una renovación progresiva del mismo. La nueva ordenación del sistema persigue los siguientes objetivos:

- ◆ Ofrece plazas de educación preescolar para todos los niños y niñas de tres años cuyos padres lo deseen.
- ◆ Permitir a todos los jóvenes a obtener, al término de su escolaridad un diploma de estudios secundarios.
- ◆ Conducir en el plazo de 10 años al 80% del grupo de edad al nivel de bachillerato (baccalunéat).
- ◆ Dar la posibilidad a cada alumno de construir progresivamente su orientación.
- ◆ Ofrecer a todos los bachilleres la posibilidad de continuar estudios superiores.
- ◆ Abrir la enseñanza a la cooperación internacional y a la construcción europea.

Respecto al currículum, la ley de orientación establece la existencia de un Consejo Nacional de Programas compuesto por personalidades de reconocida competencia en el ámbito educativo, nombradas por el ministerio de educación. Consejo encargado de realizar las recomendaciones para la aceleración de los programas de enseñanza en todos los niveles con excepción del superior.

Con relación al profesorado, uno de los objetivos básicos de la política educativa francesa ha sido conseguir un profesorado de calidad. Para eso en el año 1990, fueron creados los Institutos Universitarios de Formación del Profesorado (IUFM), que proporciona actualmente la formación inicial de docentes de primaria y secundaria. Por los IUFM, se persigue tanto el objetivo de mejorar la preparación del personal docente como el sistema de acceso de los profesores de distintos niveles.

Como complemento a la reforma de la formación del profesorado se realizaron esfuerzos por revalorizar la profesión. Con el fin de conseguirlo se establecieron medidas destinadas a mejorar las condiciones de empleo, a acelerar la carrera docente y a facilitar la promoción interna. No obstante, las necesidades de contratación del profesorado, supondrán en los próximos años, un problema importante para el sistema educativo francés. Las reformas del sistema escolar realizadas en Francia en los pasados años, han sido también valoradas de un modo desigual. Especialmente la ley de 1989, recibió fuertes críticas, tanto globalmente como en muchos de sus objetivos principales.

En términos generales, la oposición tachó la ley de tímida y conservadora, denominando la política de Jospin como laxitud socialista. Desde distintas posiciones se considera que, después de la crítica radical a la institución escolar por parte de los grupos más extremos de la izquierda a finales de los sesenta, los últimos gobiernos socialistas tomaron posiciones muy pragmáticas, centradas en conseguir un sistema económico adaptado a las demandas cada vez más complejas del sector económico. Además, a pesar del gran aumento de alumnos en los niveles superiores del sistema, se ha prestado muy poca atención en la política educativa de los últimos años a la democratización real de la enseñanza. A partir del conflicto con la enseñanza privada, que tuvo lugar en 1984, la política educativa socialista se hizo mucho más conservadora. El término en uso fue el de calidad de enseñanza, a la que se dedicarán todos los esfuerzos, olvidando otras políticas destinadas a mejorar la igualdad de oportunidades.

Con respecto a las medidas concretas que establece la ley, uno de los aspectos criticados es la creación de un Consejo Nacional de Programas en cargo de formular los objetivos y orientaciones metodológicas, etc. Para todas las materias de enseñanza y en todos los niveles.

Por otro lado, se censura el que las reformas emprendidas, especialmente en lo que se refiere a conducir el 80% de un grupo de edad al nivel de bachillerato, corren el riesgo de fracasar, y al suponer un esfuerzo económico muy importante, también supone paralizar la renovación de otros aspectos más esenciales en el sistema educativo francés. Algunos expertos consideran que esta medida producirá una inflación en el valor de los títulos, ya que se basa en la ilusión de que un diploma que posea al 80% de un grupo de edad, puede permitir ventajas semejantes a aquellos que permitía esperar cuando era atribuido al 20%. A largo plazo, la declaración de los títulos escolares tendría consecuencias importantes en términos cualitativos, como el alargamiento artificial de los períodos de estudio y el descanso de los niveles académicos en el Liceo o incluso la valorización implícita en el mundo laboral de las instituciones más selectivas.

La dificultad para lograr este objetivo ha sido reconocida desde el Ministerio de Educación pocos años después de la aprobación de la ley. A juzgar por la evolución del sistema educativo, salvo que se produzcan grandes cambios, no será posible alcanzarlo para el año 2000. Pero de todas formas, está siendo espectacular, el crecimiento del número de alumnos con titulaciones. De seguir así la tendencia actual, se prevé que en el año 2003, el 72% de los alumnos obtendrán el título de bachillerato, cifra que en el año 1988 era del 28%.

## **2. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.**

### **2.1. PREHIPÓTESIS.**

El tema que hemos seleccionado para realizar este estudio comparativo, recordemos que es el los sistemas educativos en el nivel primario en Alemania y Francia. Para poder estudiar las citadas unidades –Alemania y Francia— entre sí, desarrollaremos el trabajo en función de las siguientes prehipótesis:

- Existe relación entre la postura y la función del director respecto a los mecanismos de participación en el ámbito escolar en un contexto centralizado y en un contexto descentralizado.
- La existencia de un modelo administrativo centralizado en Francia y de uno descentralizado en Alemania da lugar a una mayor o menor competencia y participación educativa.
- Existen diferencias significativas entre los objetivos y fines del sistema educativo francés y del alemán, teniendo en cuenta que sus modelos de administración educativa son distintos, aunque ambos países están insertos en un marco que tiende a la homogeneidad cultural, económica, social y política, la comunidad europea .
- Existe relación entre la oferta del sistema educativo de la enseñanza primaria de Francia y de Alemania y el tipo de preparación que se le da al alumnado de los citados países.
- Los modelos de administración educativa influyen en la democratización y en la permeabilidad de los sistemas educativos de Alemania y de Francia.

Nosotras consideramos que para poder comprobar y contrastar las prehipótesis anteriores, debemos conseguir información de ambos países relacionada con los indicadores o bloques temáticos que presentamos a continuación:

- ◇ **El contexto.** Describiremos el contexto en el cual se desarrollan los actuales sistemas educativos franceses y alemanes, haciendo un breve recorrido por la historia, la política, la economía, la cultura, la sociedad, etcétera de estos países.
- ◇ **La regulación.** Dentro de éste indicador citaremos las leyes que en materia de educación se han llevado a cabo en Alemania y en Francia, así como la política educativa que está vigente actualmente. También nombraremos los distintos fines y objetivos que tratan de alcanzar ambos sistemas educativos.
- ◇ **La estructura.** En cuanto a esta categoría nombraremos los distintos niveles, ciclos, etcétera que caracteriza a cada sistema educativo. También diremos cómo promociona el alumnado en el nivel primario alemán y francés, además de los contenidos que en este nivel educativo se dan.
- ◇ **La administración educativa.** En este apartado se hablará de los modelos de administración que existe tanto en Alemania como en Francia, los cuales difieren entre sí, pues uno es descentralizado y el otro es centralizado, respectivamente. Por otro lado expondremos la información que hemos obtenido de los distintos tipos de instituciones educativas tanto públicas como privadas así como su administración institucional.
- ◇ **La participación.** Hablaremos dentro de esta categoría clasificatoria de las personas, de las instituciones, etcétera que de alguna manera están relacionadas con el centro escolar. Es decir, nombraremos el entorno externo e interno al centro educativo de la Educación Primaria.

CATEGORÍA		ALEMANIA	FRANCIA
C O N T	Político	Federación de Estados Liberales. Canciller.	República (autoritarismo). Presidente.
			Industrializado. Capitalista.
	Económico		Industrializado. Capitalista.

E R X E T G U L A C I Ó N	<b>Social</b>	Clases sociales.	Clases sociales.
	<b>Leyes</b>	Fundamental (1949): Constitución Federal <i>Grundgesetz</i>	De Orientación (1989)
	<b>Principios</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Libertad de enseñanza;</li> <li>◆ Igualdad de oportunidades;</li> <li>◆ Gratuidad;</li> <li>◆ Obligatoriedad: 6–18 años;</li> <li>◆ Control del Länd y a nivel estatal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Libertad de enseñanza;</li> <li>◆ Igualdad de oportunidades;</li> <li>◆ Gratuidad;</li> <li>◆ Obligatoriedad: 6–16 años;</li> <li>◆ Control del Estado;</li> <li>◆ Laicidad.</li> </ul>
	<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Proporcionar conocimientos básicos;</li> <li>* Tener en cuenta las capacidades e intereses del alumnado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Autonomía del alumnado;</li> <li>* Conseguir un nivel de formación;</li> <li>* Cooperación internacional.</li> </ul>
E S T R U T	<b>Vertical</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jardín de infancia: 3–6 años.</li> <li>• Escuela Primaria: 6–10 años.</li> <li>• Escuela Obligatoria = Educación Secundaria Inferior: 10–18 años.</li> <li>• Educación Secundaria Superior.</li> <li>• Universidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuela Maternal: 2–6 años.</li> <li>• Escuela Elemental: 6–11 años. (Se divide en dos ciclos)</li> <li>• Escuela Secundaria Obligatoria: 11–15 años. (Tiene dos ciclos)</li> <li>• Escuela Secundaria Superior.</li> <li>• Universidad. Escuela Técnica Superior.</li> </ul>

U R A					
	<b>Horizontal</b>		<p>E. 2aria. Inferior: * Hauptschule: 10–15 años;</p> <p>* Realschule: 10–16 años;</p> <p>* Gymnasium: 10–18 años.</p> <p>E 2aria. Superior: * Gymnasium;</p> <p>* Kolleg;</p> <p>* Berufsfachschule;</p> <p>* Brufsaufbauschule;</p> <p>* etc.</p>	<p>13–15 años: * Ciclo de Orientación;</p> <p>* Centro de formación de aprendices;</p> <p>*Liceo Profesional.</p> <p>E. 2aria. Superior: * Brevet de Technicien;</p> <p>*Baccalauréat de Technicien;</p> <p>* Baccalauréat d'Enseignemet Général;</p> <p>* etc.</p>	
	<b>Administrativa</b>		<p>* Descentralizada.</p> <p>* Niveles: 1. Superior: MEC: del Länd.</p> <p>2. Intermedio: distrito.</p> <p>3. Inferior: centro.</p>	<p>* Centralizada en proceso de descentralización.</p> <p>* Capacidad Administrativa: Rector, Inspector y Director =&gt; Jerarquización Administrativa</p>	
O R G A N I	<b>Ins ti tu cio nal</b>	<b>Escue-la Públi- ca</b>	<p>* Descentralizada obligatoria, gratuita, mixta, clase homogénea, currículum común.</p> <p>* Länd: Proyecto Educativo y Curricular.</p>	<p>* Centralizada, obligatoria, gratuita, laica, mixta, clases heterogéneas.</p> <p>* Currículum nacional, Proyecto de Centro</p>	
		<b>Escue- la Priva- da</b>	<p>* Control Estatal del Länd.</p> <p>* Tipos: Escuela Alternativa y Complementaria.</p> <p>* Orientación pedagógica.</p>	<p>* Contratos: simples y de asociación.</p> <p>* Ayuda económica del Estado.</p> <p>* Mayoría son</p>	

				Católicos.
G E S T I Ó N	<b>Participación</b>	Consejos de Educación. Comisión de programas Consejos Consultivos	Consejo de Administración: Equipos Pedagógicos Consejo de Clase Comisión Permanente	
	<b>Financiación</b>	partes del Länd, 17% del Municipio y 8% del Estado	Funcionarios dependientes del Estado Competencias locales	
	<b>Evaluación</b>	Pruebas escritas y orales Calificación, al final de la obligatoria Certificado de Estudios Evaluación del Profesorado	Control continuo Al final de la 2aria se entrega un diploma Evaluación del profesorado	

### 3. SÍNTESIS DE LA INFORMACIÓN.

#### 3.1. PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS.

A continuación presentamos las hipótesis comparativas realizadas a partir de las prehipótesis expuestas en la segunda fase del trabajo, las cuales están enfocadas a la verificación en la siguiente fase, y para simplificar la tarea de comparar ambas unidades de comparación –Alemania y Francia realizamos a continuación un cuadro de yuxtaposición, en el que confrontamos gráficamente las dos citadas unidades en relación con las categorías establecidas también en la segunda fase. Las hipótesis que nosotras planteamos son las siguientes.

- **hipótesis:** *La postura y la función del director respecto a los mecanismos de participación en el ámbito escolar, en un contexto descentralizado es mayor que en un contexto centralizado en primaria.*
- **hipótesis:** *La existencia de un modelo descentralizado origina un aumento en competencia y participación educativa en contraste con un modelo centralizado.*
- **hipótesis:** *Los fines y objetivos educativos de Francia son distintos a los de Alemania.*
- **hipótesis:** *La oferta y el tipo de preparación que se le da al alumnado del nivel primario en el sistema educativo francés es diferente al que se ofrece en el sistema educativo alemán.*
- **hipótesis:** *La democratización y la permeabilidad del sistema educativo en Francia es más rígido que en Alemania.*

### 3.2. TABLA DE YUXTAPONCIÓN.

## 4. ESTUDIO COMPARATIVO.

En esta última parte del trabajo realizamos el análisis comparativo, propiamente dicho, de las hipótesis planteadas en la fase anterior. Para ello explicamos las semejanzas y diferencias, así como las variaciones que existen entre las dos unidades comparativas —la Educación Primaria de Alemania y la de Francia—. La información que de esto hemos sacado nos sirve para a continuación verificar o desmentir cada una de las hipótesis que esbozamos en la tercera parte de este estudio; y es esto lo que en los siguientes párrafos presentamos: primero exponemos la hipótesis, y a continuación, con los datos obtenidos, la aceptamos como válida o la rechazamos.

Y como en todo trabajo que se precie, al final de esta fase exponemos nuestras conclusiones. Esas conclusiones, que el grupo hace, son acerca de las hipótesis planteadas, sobre el marco teórico y con respecto a los criterios de comparación, ambos presentados en la primera fase del trabajo. Y por último hacemos una valoración prospectiva de nuestro problema de estudio, es decir qué podría pasarle en el futuro al sistema educativo alemán y francés, y en concreto a la Educación Primaria de esos países. También valoramos este objeto de estudio, el trabajo en sí; el método empleado en él, y además la metodología utilizada en la investigación comparativa. Y así terminamos el estudio de los sistemas educativos alemanes y franceses.

### 4.1. VERIFICACIÓN DE LAS HIPÓTESIS.

1ª Hipótesis: La postura y la función del director/a respecto a los mecanismos de participación en el ámbito escolar, en un contexto descentralizado es mayor que en un contexto centralizado en Primaria.

*Como podemos comprobar tanto en un país como en otro , existen varios órganos de participación muy similares en cuanto a la función del director/a y otros componentes, como por ejemplo el consejo de administración donde el director/a tiene un carácter administrativo y económico, al igual que en Alemania los consejos consultivos, el director/a tiene carácter administrativo y de gestión. Otro de los puntos que debemos tener en cuenta y dentro de la participación, —como característica del sistema educativo francés y alemán— es el tipo de acceso y el modelo de elección a la función directiva ya que son distintos. El perfil que se exige en Francia es de tipo autoritario, administrativo y burocrático, mientras que en Alemania se considera más importante las habilidades y capacidades del director en relaciones públicas (suelen ser directivos más ocupados por la imagen del centro). El acceso a la función directiva se realiza a través de una convocatoria nacional (al tratarse de un sistema administrativo centralizado) en Francia, es de carácter anual y mediante pruebas escritas y orales. Se pueden presentar personal docente en ejercicio, personal de educación (consejeros/as y orientadores/as), pero no el personal administrativo. Una vez superada las oposiciones los directores/as pasan por un proceso de formación permanente de dos años de duración; tras el cual, se emite un informe al ministerio , que es quién en última instancia acepta o rechaza al candidato/a.*

Por otro lado en Alemania quién decide y contrata al candidato/a es siempre la administración local o regional —ya que desde el punto de vista administrativo y legislativo este país es descentralizado—. La administración local elige de entre el profesorado a los candidatos/as, a aquellos que ésta considera buenos profesionales del aula , y en ocasiones entre los que pertenecen al partido que está en el poder, a quienes no se les exige formación previa ni méritos específicos de carácter profesional.

Tras todo lo dicho, podemos decir que la hipótesis planteada es errónea, ya que la función del director/a y su postura respecto a los mecanismos de participación en ambos contextos son similares, aunque difieren en el modo de elección del cargo directivo.

## **2ª Hipótesis: La existencia de un modelo descentralizado origina un aumento en competencia y participación educativa en contraste con un modelo centralizado.**

Teniendo en cuenta que esta segunda hipótesis trata los mismos temas que hemos analizado en la hipótesis anterior, podemos afirmar que tanto en Francia como en Alemania la competencia es similar. Es decir, las competencias en Francia se desarrollan a nivel nacional, es decir, por el Estado. Aunque en Alemania las competencias en materia de políticas y planificación de la enseñanza están determinadas por la estructura federal de su gobierno, y desde el punto de vista administrativo y legislativo, le corresponde a cada *länd*, es decir, estos son responsables de la creación, organización, administración y financiación de la enseñanza primaria. Y a pesar de que en Francia la competencia está mayormente centralizada a nivel estatal, también podemos encontrarnos con competencias a nivel local e institucional. Así pues, en ambos países la administración educativa, se estructura en tres niveles:

- ◆ Nivel superior o central: formado por el MEC nacional en Francia, o el MEC del *länd* en Alemania.
- ◆ Nivel intermedio o regional: formado por los departamentos de los distintos distritos, con los inspectores/as como agentes representativos/as.
- ◆ Nivel inferior o institucional: el representado por las administraciones escolares, con los directores/as a su cargo.

Por tanto concluimos que, Alemania favorece una mejor participación ya que otorga una mayor autonomía a sus centros escolares, tanto al director/a, al profesorado como al alumnado; esto es debido a que Alemania se caracteriza por tener un modelo educativo descentralizado, diversificado.

3ª Hipótesis: Los fines y objetivos educativos de Francia son distintos a los de Alemania.

En Francia la enseñanza en la escuela primaria está organizada de modo que se verifiquen los principios de libertad de enseñanza, de gratuidad, de obligatoriedad, de igualdad de oportunidades. Y teniendo en cuenta, la ley de Orientación de 1989, en la que se propone la educación como un derecho de la persona, esta da lugar a que se consideren los siguientes objetivos: el alumnado debe construir su autonomía, un nivel de formación básico, debe ser admitido en niveles superiores cuando haya conseguido el bachillerato, y además la enseñanza francesa debe abrirse a la cooperación internacional. Todo esto se asemeja con los fines y objetivos educativos de Alemania, aunque en este último país uno de los objetivos en primaria es proporcionar los conocimientos básicos necesarios al alumnado, teniendo en cuenta las capacidades e intereses de los jóvenes alemanes.

Francia también se caracteriza por tener un sistema laico, lo cual se traduce en una enseñanza neutra con respecto a las materias de religión, filosofía y política. Y por esto la educación religiosa no forma parte de los programas escolares de los centros educativos dependientes del Estado, aunque puede ser impartida fuera del horario escolar. En Alemania en cambio, la doctrina religiosa se estudia en los centros escolares dentro del horario lectivo.

Entonces podemos afirmar que los fines y objetivos en Francia no son distintos a los de Alemania, son siempre básicamente los mismos, esto consideramos que puede ser debido a que tanto Francia como Alemania comparten un mismo contexto político (ambos son países en los que hay democracia) y un mismo contexto económico (los dos pertenecen y son países fundadores de la Comunidad Económica Europea) y además se caracterizan por un alto nivel de industrialización y al mismo tiempo, su sociedades están dividida en clases sociales. Esto lo verificamos cuando vemos que los países de la Unión Europea y de la AELC/EEE comparten un acuerdo esencial, en un punto tan importante como son los grandes fines de sus sistemas educativos con un carácter global, y es que las finalidades de la educación obligatoria tienen gran similitud en todos los países, con los matices lógicos debidos a las diferencias culturales e históricas de cada uno de ellos, y con un diverso grado de explicitación según

los casos, tal como muestran los países estudiados en este trabajo. Pero, con respecto a toda esa globalidad, existen dos salvedades que son la laicidad del sistema educativo francés y la importancia que en Alemania se le da a las particularidades del alumnado.

#### **4ª Hipótesis: La oferta y el tipo de preparación que se le da al alumnado del nivel primario en el sistema educativo francés es diferente al que se ofrece en el sistema educativo alemán.**

En general, el sistema educativo alemán da una mayor oferta y preparación hacia el mundo laboral, puesto que es un sistema diversificado, el cual se caracteriza por una mayor homogeneidad del aula, por una mayor satisfacción por parte de sus usuarios/as, es decir, el profesorado, el cual posee una mayor autonomía que en Francia; y por otro lado, se le da una mayor atención a las particularidades del alumnado. Por lo tanto podemos decir que este modelo produce un índice menor de fracaso escolar, o lo que es lo mismo, existe un mayor éxito escolar, tal y como demuestran las estadísticas de la Enseñanza Primaria con respecto a la eficiencia interna de los centros escolares, al mostrarse que el porcentaje del alumnado repetidor en Alemania era de tan sólo de un 2%, mientras que en Francia alcanzó un 8% en años anteriores. Aparte de todo esto, hay que tener en cuenta que uno de los errores del sistema educativo francés, que origina un mayor fracaso escolar, es la excesiva premura con que se obliga al alumnado a decidir sobre su futuro profesional.

En cuanto a la oferta que se le concede al alumnado de primaria en ambos sistemas educativos es distinta, porque la enseñanza secundaria en Alemania es más diversificada que lo que Francia ofrece a sus alumnos y alumnas. Esto queda reflejado en los tres tipos de escuela secundaria que tiene Alemania, donde los educandos son libres de elegir en función de sus capacidades. En relación a las asignaturas impartidas en los centros educativos en ambos países, debemos decir que aquellas asignaturas básicas, son comunes para ambas. Aún así, en Alemania existe una mayor diversidad en cuanto a la oferta de asignaturas optativas.

Por lo tanto, afirmamos en relación a esta hipótesis, que en la Educación Primaria esta diferencia —de que la oferta y el tipo de preparación que se le da al alumnado del nivel primario es distinta en ambos países— no se cumple, pero por el contrario, si se cumple en la enseñanza secundaria. Eso si, siempre teniendo en cuenta, que en Alemania se atiende más a las capacidades de su alumnado, que en Francia, ofertando así una mayor diversidad de asignaturas optativas.

#### **5ª Hipótesis: La democratización y la permeabilidad del sistema educativo en Francia es más rígido que en Alemania.**

Esta hipótesis sólo se verifica cuando comprobamos que Alemania se caracteriza por tener un modelo diversificado en su sistema educativo, el cual da mayor importancia tanto a las aptitudes del docente como del alumnado, lo que a la vez da una mayor satisfacción a ambas partes. Al alumnado porque se tiene más en cuenta sus aptitudes y capacidades y al profesorado porque se le concede mayor autonomía, al considerar sus habilidades como trascendentales para el correcto y armónico desarrollo del proceso de enseñanza/aprendizaje. Entonces vemos que todo esto queda reflejado en la diversidad curricular existente en Alemania. Por lo tanto, en este sentido podemos considerar que el sistema educativo alemán es algo más permeable que el francés.

En Francia además de no considerarse las particularidades del alumnado, tampoco se tiene en cuenta la relación de este con el entorno exterior al centro (su origen social, la orientación religiosa familiar, la diversidad cultural que existe en la sociedad, etcétera), es por esto, y como iniciativa para resolver ese problema, por lo que se impulsa en 1991 la política de Integración Escolar, desapareciendo el término de interculturalidad en beneficio de la Educación para los Derechos del Hombre y de la Mujer. Pero, aún así este intento, este cambio no es suficiente; la educación en este país debería ser un poco más flexible ante la diversidad con la que se encuentra diariamente en sus centros escolares.

Aunque, por otro lado afirmamos que actualmente Francia está sufriendo un proceso de descentralización, lo que favorecería una mayor autonomía de los centros, así como que, en un futuro no muy lejano, se pueda contar con una enseñanza más flexible en su sistema educativo.

También debemos mencionar otra semejanza más entre ambas unidades comparativas, la de que en Francia existe una evaluación continua a lo largo de toda la enseñanza, pero es sólo al finalizar la secundaria cuando se entrega un diploma, al igual que en Alemania donde el alumnado sólo es calificado al finalizar la escolaridad obligatoria. Por todo esto y lo dicho anteriormente, afirmamos que la democratización y permeabilidad de ambos países son prácticamente similares, sólo algo diferentes en el nivel de secundaria, siendo Alemania más democrática al adaptarse mejor a las personas usuarias de su sistema educativo.

## 4.2. CONCLUSIONES.

### 4.2.1. CON RESPECTO A LAS HIPÓTESIS.

Tras toda la información analizada, sabemos que tanto Alemania como Francia pertenecen a un mismo contexto: económico, político y social, etcétera, ya que, ambos son países miembros de la Unión Europea. A pesar de esto, cada uno de ellos tiene sus propias particularidades, tanto históricamente como culturalmente hablando, e incluso existen diferencias geográficas y políticas (el primero es una Federación de Estados Federales mientras que Francia se define como una República); lo cual influye en que un sistema educativo sea de una manera u otra, es decir, que sea, por ejemplo, un modelo centralizado en Francia y descentralizado en Alemania. Por lo tanto decir que, con respecto a la educación, ambos países comparten unos objetivos y principios básicos, tales como la igualdad de oportunidades, la libertad de enseñanza, la gratuidad, la obligatoriedad, y otras características comunes. Y con respecto a las competencias educativas de ambos países, decir que también son similares, lo único que en Francia se desarrolla a nivel nacional (estatal) y en Alemania se desarrolla a nivel nacional en cuanto a materia de políticas y planificación, y desde el punto de vista administrativo y legislativo, a nivel de cada länd.

Lo mismo pasa con los mecanismos de participación, con la diferencia de que Alemania posee una mayor autonomía a nivel escolar que Francia. Entonces podemos afirmar que, desde este punto de vista, Alemania es menos rígida, ya que también tiene más en cuenta las aptitudes, las habilidades y capacidades, tanto del alumnado como del profesorado. Todo esto, junto con lo dicho anteriormente favorece también un mayor éxito escolar en comparación con Francia.

### 4.2.2. CON RESPECTO AL MARCO TEÓRICO.

Los fines de los sistemas educativos europeos (en los que están incluidos los de Alemania y los de Francia) son básicamente siempre los mismos, es decir, preparar hoy a los ciudadanos y ciudadanas del mañana. Sin embargo, existiendo esta gran similitud entre los fines de los distintos países europeos, hemos encontrado diferencias de matices entre ellos. Los fines comunes se agrupan en torno a seis grandes grupos: la igualdad de oportunidades sociales, la educación básica de la población, la promoción de estabilidad y cambio social, la preparación de los niños y niñas para la vida adulta, la adquisición de motivación para seguir aprendiendo y prepararse para un mundo en cambio y el desarrollo personal de las personas.

Con respecto a la estructura de los diferentes sistemas educativos en la educación obligatoria, podemos afirmar que las estructuras son diversas en los distintos países, no obstante, en la mayoría de ellos no se han producido cambios drásticos, sino que se han producido pequeños retoques de la estructura y de la organización curricular. En concreto, en los sistemas educativos francés y alemán, vemos que sus estructuras son similares, pero con pequeñas diferencias en sus respectivos ciclos.

En cuanto a la Educación Primaria decir que se encuentra ubicada entre la Educación Infantil y la Secundaria, y que tiene como función general la de iniciar sistemáticamente a los niños y niñas en la cultura fundamental de su contexto. La Educación Primaria varía según el país donde se desarrolle, por ejemplo en Francia se divide en tres ciclos que se prolongan de los cuatro a los once años, mientras que por otro lado, en Alemania la primaria acaba a los diez años. Esta etapa de la educación obligatoria se propone determinados fines en todos los sistemas educativos europeos, entre los que podemos destacar los siguientes, la autonomía de acción en el medio, la socialización y la adquisición de instrumentos básicos.

La organización institucional en Europa, generalmente concede a los padres y madres o tutores la posibilidad de elegir entre la enseñanza organizada por los poderes públicos y la gestionada por asociaciones del sector privado. Las escuelas privadas se definen como instituciones educativas cuyo patrocinio no es público, y son diferentes según sus misiones sociales, su nivel de regulación impuesto por el Estado y su forma de apoyo financiero. Estas escuelas se han creado para cumplir o satisfacer las necesidades que no aporta la escuela estatal.

Para terminar decir que uno de los aspectos fundamentales de la administración educativa suelen ser el de la reforma basada en los cambios que en ésta se producen. Reformas que han consistido en una progresiva descentralización y delegación de los poderes a la sociedad. Si nos centramos en los sistemas educativos de Francia y de Alemania, decir que este último país se caracteriza por ser descentralizado, desde el punto de vista administrativo y legislativo (es decir, cada *länd* —estado federal— tiene autonomía en la toma de estas decisiones); en cambio en Francia su administración es centralizada, aunque en los últimos años se ve cierta tendencia a la descentralización. Todos estos aspectos están regidos por la política educativa de cada país, de ahí las distintas diferencias que existen entre ambos sistemas educativos. En relación a las leyes de cada país, decir que éstas están siendo reformadas cada cierto tiempo, no existiendo una reforma global de los sistemas educativos. En concreto encontramos en Francia la Ley de Orientación sobre Educación de 1989, y en Alemania la Ley Fundamental que data de varias décadas atrás, de 1949.

Para concluir hablaremos sobre la gestión de los centros escolares. En la financiación ocurre lo mismo que en la administración educativa, es decir, se está produciendo una descentralización, debido a que hay una distribución más amplia de las competencias, en el control y la gestión de los gastos de procedencia pública. Por lo tanto, la toma de decisiones relativas al tema financiero de la educación no está sólo en manos del gobierno, sino que hay una amplia distribución de las competencias de gestión y control. Por ejemplo, en Alemania las autoridades locales son las responsables de la organización administración y financiación. Por el contrario, en Francia, las comunidades regionales con competencias educativas pueden determinar el procedimiento de financiación de la educación, mientras que las administraciones locales se encargan de la financiación de los centros.

Tras todo lo dicho llegamos a la conclusión de que en todos los países pertenecientes a la Unión Europea —entre los que están incluidos Francia y Alemania—, sus políticas educativas tienen como finalidad la de transformar la sociedad actual en pro de una mejora de la sociedad futura.

#### 4.2.3. CON RESPECTO AL CRITERIO DE COMPARACIÓN.

Después de haber realizado un exhaustivo análisis de los sistemas educativos de Alemania y Francia creemos conveniente cambiar algunos de los planteamientos que teníamos en un principio reflejados en los criterios de comparación. Ambos sistemas educativos son el resultado de la interacción de la cultura, de sus miembros y de la educación.

En un principio pensábamos que los sistemas y la política educativa de los citados países serían similares puesto que ambos pertenecen a la Comunidad Europea, lo cual hemos verificado con la

información obtenida a lo largo de la realización del trabajo. Aunque al conocer la centralización que caracteriza a Francia, podemos decir que su política es algo más cerrada a la diversidad, que la alemana, a pesar de tener un contexto histórico marcado por la revolución de 1789, en la cual se promulgaba la igualdad, la fraternidad y la libertad de todos los ciudadanos y ciudadanas franceses; lo cual ha hecho que el sistema educativo francés haya servido de modelo académico para los países de su alrededor.

En Alemania por el contrario, debido a su pasado nazi (de la II Guerra Mundial, época en la que se consideraban una raza superior al resto y por lo tanto podían dominar, aplastar a las demás etnias, culturas, ideologías) imaginábamos que iban a tener una mentalidad más estrecha, y hemos podido comprobar que no sucede así, sino que tanto a nivel social, como político y educativo son más flexibles de lo que creíamos en un principio, ya que, en su sistema educativo tienen en cuenta las habilidades, aptitudes de su alumnado. Y con respecto al contenido que se imparte en los centros escolares, decir que en este país cuentan en la Enseñanza Primaria con unas materias algo más dinámicas.

En relación a la estructura tanto Alemania como Francia cuentan con un nivel preescolar (no obligatorio), una enseñanza obligatoria que abarca la Educación Primaria y una Secundaria y una Formación Profesional. Dicha estructura educativa finaliza con el nivel superior en la Universidad. Esta estructura coincide con la idea que nosotras teníamos al comenzar este trabajo, aunque nunca llegamos a pensar que la Educación Secundaria de Alemania tuviera una estructura horizontal tan diversificada como la que hemos visto con la información obtenida.

En un principio considerábamos que la Educación Primaria era un factor importante para el desarrollo inicial del niño y de la niña, para facilitarle su integración social, lo que hemos contrastado con la importancia que se le da, en ambos sistemas educativos, a la adquisición de los conocimientos básicos necesarios para su desenvolvimiento social y también al desarrollo de su autonomía como personas.

#### **4.3. VALORACIÓN PROSPECTIVA.**

Uno de los objetivos principales de los sistemas educativos europeos no sólo es cubrir la demanda del futuro laboral sino también formar al alumnado como personas para desarrollar una armónica convivencia; es decir, formar a los chicos y chicas para que estos/as sean capaces de adaptarse a las creencias sociales, culturales, políticas y a cualquier otro aspecto relacionado con su entorno. Esto se lleva a cabo en Alemania por ser un país cuyo sistema educativo actual se caracteriza por favorecer el desarrollo de las capacidades del alumnado de primaria. Lo cual se traslada a la práctica, porque vemos cómo este sistema tiene una estructura horizontal ampliamente diversificada, lo cual permite que exista una mayor oferta hacia la inserción del alumnado en el mundo laboral. Como ya hemos citado en otra parte del trabajo, esto es debido a que el sistema educativo alemán es descentralizado y a su vez diversificado.

Los cambios que se produjeron a principios de los 90 (la unificación de las dos Alemanias) han dado lugar al desarrollo de este modelo descentralizado, produciéndose la unificación de dos culturas, desde un enfoque interdisciplinar e intercultural, dando lugar a una mejor y mayor comprensión de esa sociedad. Por esto creemos que el futuro del sistema educativo alemán tenderá cada vez más hacia una educación más solidaria y tolerante, entremezclada a su vez con una sociedad en la que se llevan a cabo valores contradictorios, debido a que es una sociedad industrializada, en la cual se lucha por una mayor comodidad y bienestar individual. Esta lucha continuará, pero la solución de este conflicto no sólo depende del sistema educativo formal, sino también del no formal, e incluso de la educación informal.

Lo ideal de la educación alemana es que se llevara a cabo estos objetivos pero consiguiendo una transformación de la sociedad, hacia una mayor concienciación de las relaciones interdependientes que existen en y con el mundo, dentro de las desigualdades que caracterizan a cada cultura.

Por otro lado lo que caracteriza al sistema educativo francés es su modelo centralizado. Aunque, desde éste modelo, se consiguen desarrollar los citados objetivos, pues comparte un contexto social con el resto de países pertenecientes a la Comunidad Económica Europea, Francia los lleva a cabo con mayor dificultad debido a que ofrece una menor oferta educativa. A pesar de esto hay que tener en cuenta que esta nación tiende cada vez más a la descentralización; es decir, que en un futuro será un país más descentralizado y en menor medida centralizado (al igual que varios Estados vecinos, tales como Alemania). Esto favorecerá la realización de esos objetivos, dando lugar a sociedades menos conflictivas tanto en el mundo laboral, como en las relaciones intra e interpersonales.

En cuanto al futuro deseable con respecto al sistema educativo de Francia es que fuera totalmente descentralizado, con la intención de conseguir transformar una sociedad capitalista hacia una sociedad más solidaria y más justa con los valores que esta implica; estando abierta al desarrollo de la cultura y de la ciencia, sin descartar el peso que la tecnología tiene en el progreso de las sociedades actuales. Y todo ello para favorecer la multiculturalidad, la cual permita comprender mejor la sociedad pluralista del futuro, y así cubrir las necesidades de una sociedad multicultural.

#### **4.4. VALORACION GRUPAL.**

##### **4.4.1. DEL OBJETO DE ESTUDIO.**

Los miembros del grupo opinamos, después de haber obtenido la información disponible tanto de Francia como de Alemania, sobre los sistemas educativos de los mismos, que el sistema educativo que más se asimila a nuestros criterios pedagógicos, los cuales son: la flexibilidad, la diversidad, la igualdad de oportunidades, el tener en cuenta las capacidades del alumnado, así como una mayor autonomía de los centros debido a la descentralización, es el de Alemania. Por otro lado, estamos de acuerdo con la educación laica que se ofrece al alumnado en Francia, esto lo consideramos importante, puesto que en las sociedades actuales, se tiende al multiculturalismo, lo cual facilitaría la integración de las diferentes personas procedentes de otras culturas en un mismo sistema educativo. Por tanto, consideramos que un buen sistema educativo, es aquel que cubre las necesidades y que tiene en cuenta las características individuales–personales de su alumnado. Esto queda reflejado en el sistema educativo alemán, aunque todavía se encuentra algo lejos la teoría de la práctica.

##### **4.4.2. DEL MÉTODO DE INVESTIGACIÓN.**

El grupo con respecto al método comparativo, ha llegado a la conclusión de que la utilización de dicho método es el apropiado para llevar a cabo este tipo de trabajo, es decir, hacer un análisis de toda la información que sobre los sistemas educativos hemos encontrado.

Este método nos ha enseñado saber distinguir las características que pueden darse, haber en los distintos sistemas educativos, así como aprender a sacar conclusiones con respecto a ellos.

La mayor dificultad con la que nos hemos tropezado a la hora de realizar el estudio comparativo ha sido encontrarnos con una amplia y variada información acerca de nuestro tema de estudio, que en el momento de plasmarlo en el informe la mayoría de la veces nos ha llevado a la confusión, debido a que las terminologías utilizadas por los diferentes autores no coinciden. Por este motivo la realización del cuadro de la tercera fase del presente trabajo ha sido el punto más complejo con el que nos hemos encontrado a lo largo de la investigación, ya que en las anteriores nos hemos limitado a plasmar la información que de los libros consultados sacábamos.

En conclusión, consideramos que no cambiaríamos el método de investigación en ninguna de sus fases, pues todas ellas se complementan, y que el orden de las cuatro partes de la que consta la investigación son las más adecuadas para una buen informe de las características que este método pide –partir de las generalidades para llegar a las particularidades de cada unidad comparativa—. Por lo tanto, para nuestro grupo, el método comparativo es el método más apropiado para la elaboración de este tipo de trabajo.

#### **4.4.3. CON RESPECTO A LA METODOLOGÍA.**

El grupo, en general, ha considerado que la metodología llevada a cabo para impartir la asignatura de Educación Comparada, es la adecuada, ya que al consistir en un trabajo con características muy complejas y muy extenso, necesita de una continua revisión por parte de la profesora.

Con respecto a la elección de los países, decir que nos ha parecido una selección apropiada por parte del Seminario, ya que, han elegido países en los que hemos podido observar las diferencias existentes en sus sistemas educativos. Por lo que una metodología distinta, como puede ser dejar la elección de las naciones en manos del alumnado, podía haber sido errónea, ya que nosotras no tenemos los conocimientos adecuados para elegir los países apropiados de los cuales realizar comparaciones.

Por otro lado, creemos que dicho trabajo nos ocupa mucho tiempo y dedicación, por lo que no podemos emplearnos a fondo, debido a su amplitud y al tener el grupo más asignaturas, que también requieren plena dedicación. Pero a pesar de todo lo dicho anteriormente, el mayor problema con el que nos hemos encontrado, ha sido el no poder, casi siempre, reunirnos todas debido a la amplitud de miembros del grupo y a los diferentes horarios que cada una tiene. Por lo que creemos que el número de personas que deben conformar un grupo, para realizar un trabajo de estas características, debería de ser de un máximo de cuatro, ya que de esta forma habría una mejor organización grupal y las responsabilidades y el trabajo repartido serían más efectivas.

En conclusión decir que gracias a la realización de este trabajo y al apoyo de la profesora —que ha confiado en nosotras desde el principio— hemos aprendido a comparar sistemas educativos y a conocerlos más profundamente. Además de aprender una dinámica de trabajo que en un futuro nos ayudará.

A la Unión Europea se han integrado nuevos países en los noventa, y se está tramitando el papeleo para que entren a formar parte de ella otros estados de Europa, lo cual confirma la tendencia a la globalización, no sólo económica sino también social –no existen fronteras—, cultural, política, etcétera.

Conocer el funcionamiento de los sistemas educativos, sólo en la teoría, pues este trabajo se basa en una investigación bibliográfica del tema que desarrollamos.

Recordemos que estamos analizando sólo a Francia y a Alemania.

En realidad serían cinco si incluimos la parte introductoria.

JOAQUÍN GAIRÍN SALLÁN, 1996, pág. 22

En M. DEBESSE y G. MIALARET, 1974, pág. 21–22.

EURYDICE, 1996, pág. 60.

FERNÁNDEZ ENGUITA, 1992, pág.15

EURYDICE, 1996, pág. 60

GAIRÍN SALLÁN, J., 1996, pág. 221–222.

M. FERNÁNDEZ, 1992, pág. 18–27

GARCÍA SUÁREZ, 1991, pág. 126–134.

FERNÁNDEZ SORIA, 1996, pág. 7–14

MUÑOZ y ROMÁN, 1989, pág. 130

MAURICIO, 1886, pág.317

VV. AA., 1996, pág. 15.

VV. AA., 1996, pág. 18–21.

FERNÁNDEZ, 1992, pág. 35.

En SHARP,1988, pág.

FERNÁNDEZ, 1992, pág.

GAIRÍN SALLÁN, 1996, pág. 268.

VV. AA., 1989, pág.

En SHARP, 1988, pág.33–34.

FERNÁNDEZ, 1992, pág.45.

FERNÁNDEZ SORIA, 1996, pág.14.

En GAIRIN SALLÁN, 1996. pág. 56.

En CISCAN y URÍA, 1986, pág. 64.

GAIRÍN SALLÁN, 1996, pág. 85

VV. AA., 1996, pág.

VV. AA., 1996, pág. 18–21

ÁLVAREZ, 1984, pág.5.

GAIRIN SALLÁN, 1996, pág. 216–217

LANGFORD, 1989, pág. 9.

FERRÁNDEZ SARRAMONA, 1977, pág. 61.

FERRANDEZ SARRAMONA, 1977, pág. 63.

MEC., 1989, pág.

FULLAT, 1983, pág 18.

Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1998, pág. 841.

MEC., (1989), pág.

VV. AA., 1994, pág. 13.

GARCÍA GARRIDO, 1992, pág. 23

GAIRÍN SALLÁN, 1996, pág. 252.

FERNÁNDEZ ENGUITA, (1992), pág.

Íbidem.

MEC., 1989, pág.

DEBESSE y MIALARET, 1974, pág.19.

WITTRUCK, 1989, pág 123.

DEBESSE y MIALARET, 1974, pág.19.

WITTRUCK, 1989, pág 123.

En SARRAMONA, 1980, pág. 54–55.

En SHARP, 1988, pág.33–34.

Encarta, 1998

Cuadernos de Pedagogía, pág. 201.

VV. AA., 1996, pág. 27–29.

VV. AA., 1994, pág.88.

VV. AA, 1996, pág. 30.

Encarta, 1998.

Cuadernos de Pedagogía, 1990, nº 186, pág. 84.

FERRANDEZ–SARRAMONA, 1977, pág. 58

Diccionario europeo de la Educación, 1996. pág. 69–70

Revista de Educación, 1992, nº 298, pág. 223

Cuadernos de Pedagogía, 1990, nº 186, pág.9.

Eurydice, 1995, pág.87

Cuadernos de Pª ,1990 nº 186 pág. 9

Cuadernos de Pedagogía nº 201 1992 pág. 88–90.

Eurydice 1997 pág. 106

Eurydice, 1997, pág. 106.

Eurydice, 1997, pág. 112.

GARCÍA GARRIDO, 1982, pág. 242–243

Eurydice, 1997, pág. 101

Eurydice,1994, pág.14

Eurydice, 1994, pág. 68–72.

Cuadernos de Pedagogía, 1996, nº 251, pág. 55–56

Cuaderno de Pedagogía, 1991, nº 189, pág. 18.

Cuadernos de Pedagogía, 199 2, nº 201, pág.

GARCÍA GARRIDO, 1996, pág. 638

Eurydice, 1995, pág. 96.

Encarta, 1998.

Eurydice, 1995, pág. 178

GARCÍA GARRIDO, 1987, pág. 188–210)

VV. AA. 1996, pág. 420–424.

GABRILLE PHILLIPP,1997, nº 3

Marie GABRIELLE PHILIPP, 1997. Nº 3 de la R.E. de Educación Comparada.

ibidem

BOURDIEU, 1992, pág.

GABRIELLE PHILIPP, 1997. Nº 3 de la R.E. de Educación Comparada

ibidem

ibidem

ibidem

Loi d'orientation sur l'éducation n° 89 486 du 10 juillet 1989 art.)

ÉGIDO CALVEX, n°3 1997 R.E. de Ed. Comparada

education et formations, 39, 1994: 36).

RAYNAUD y HUILAND, 1990: 12

MALE, 1992:171.

RAYNAUD y HIULAND, 1990: 153.

Ministry of Education, 1994:55.

Education et Fromations, 39, 1994.

Realizadas en 1995 y presentadas por la UNESCO (1998): *Informe Mundial sobre la educación*. Ed. Santillana.