

Evolución de la política educativa francesa: de la igualdad a la diversidad.

Elisa GAVARI STARKIE

Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED-Madrid)

Email: egavari@edu.uned.es

RESUMEN

Este artículo ofrece una breve síntesis y revisión de la evolución del concepto de igualdad y su traducción a la política educativa francesa a partir de la creación del moderno Estado de derecho hasta la actualidad. El punto de partida se sitúa en los orígenes del sistema educativo público nacional de corte liberal que se caracterizó por la dualidad de sus estructuras que se mantendrían hasta mediados del siglo XX. Solamente a partir de la aprobación de la Constitución de 1958 se introdujeron las primeras reformas educativas inspiradas en el principio de igualdad de oportunidades. En el artículo se enfatiza cómo se ha desarrollado la diversificación de las estructuras y el reconocimiento de la importancia de la profesionalización de la enseñanza como estrategias que han acompañado el principio de igualdad de oportunidades y la oferta de una enseñanza común. Finalmente se explica cómo a finales del siglo XX la atención a la diversidad de los alumnos es el motor de la política educativa francesa-

Palabras clave: Política educativa; reformas educativas; calidad de la educación.

ABSTRACT

This article provides a brief summary and a revision of the evolution of the idea of equality and its implementation in the French educational policy since the birth of the modern State until now-a-days. The starting point is the origin of the national educational system of a liberal nature characterised by the duality of the structures which were maintained until the mid of the XXth Century. After the approval of the 1958 Constitution the first educational reforms were introduced in order to implement the principle of equal of opportunities. This article emphasises the strategy of diversification of the structures and the recognition of the importance of the vocation element of learning as strategies that come along with the principle of equal of opportunities and the provision of a common learning. Finally the article refers to the fact that at the end of the XXth century the principle of diversity has become the motor of the French education policy.

Key words: Educational policy; educational reforms; quality of education.

SUMARIO: 1. Introducción. 2. La educación en el estado liberal. 3. La educación en el proceso de institucionalización del estado y de la evolución del estado a la democracia liberal. 4. La educación en la crisis del estado democrático-liberal. 5. El régimen de Vichy y la creación del Collège. 6. La educación en el estado social y democrático de derecho. 7. La educación en el estado de bienestar. 8. La educación en la crisis del estado de bienestar. 9. La educación en el fin de siglo XX: la diversidad motor de la política educativa francesa. 10. Conclusiones. 11. Bibliografía 12. Referencias Bibliográficas

1. INTRODUCCIÓN

El presente artículo tiene como objeto ofrecer una breve síntesis y revisión de la evolución del concepto de igualdad, como principio rector de la política educativa francesa, a partir de la creación del moderno Estado de derecho hasta la fecha. La elección de este ámbito temporal se justifica por dos motivos. A partir de este momento el Estado se regiría por el imperio de la ley. En segundo lugar, por primera vez se reconocen los derechos fundamentales de la persona inspirados en la tríada libertad, igualdad y fraternidad. Desde este momento histórico, que se sitúa en la Revolución Francesa de 1789 y hasta la actualidad, el concepto de igualdad ha ido enriqueciéndose y variando a lo largo de la historia en el marco del Estado francés, que ha ido adoptando diversas formas: Estado liberal, Estado democrático liberal, Régimen de Vichy, Estado social y democrático de derecho, Estado de bienestar..., etc. En esta evolución el concepto de igualdad ha ido eclipsándose por el de diversidad.

La elección del caso francés como objeto de este estudio no es arbitraria. A principios del siglo XIX, el sistema educativo nacional francés se convirtió en un punto de referencia de los sistemas educativos públicos europeos. Este sistema se caracterizaba por su rápido desarrollo, su prolija organización y administración, y su pedagogía de gran calidad. España no escapó a su influencia. La proximidad geográfica, histórica y cultural de Francia a nuestro país ha permitido una notable influencia de la educación francesa en la legislación educativa española, especialmente a partir de 1812. Existen muchos ejemplos que confirman esta tesis: el Informe Quintana de 1813, inspirado en gran medida en el pensamiento ilustrado de Condorcet; la ley Moyano de 1857 que propugnaba una educación uniforme, pública y gratuita, que presentaba muchas concomitancias con la ley Guizot de 1833.

Por último, en esta breve introducción quisiera al menos mencionar aunque no se va a abordar en este artículo, la existencia en Francia de las elitistas *grandes écoles* a las que se accedía y todavía se accede tras un fuerte proceso de selección y cuyos alumnos ocupaban y siguen ocupando en la actualidad los cargos más altos de la administración francesa. Estas escuelas confirman el valor que se concede a la selección de los mejores y a la importancia de que éstos se encarguen de la administración del Estado.

2. LA EDUCACIÓN EN EL ESTADO LIBERAL

En 1791 se aprueba la Constitución liberal francesa. Una de las mayores virtudes de esta *Carta Magna* consistía en que consolidaba la conquista del Estado por la burguesía y la institucionalización del nuevo sistema político. En el naciente Estado de derecho francés de corte liberal, se reconocía la soberanía de la nación, se garan-

tizaba el principio de separación de poderes, se introducía el sufragio censitario y la representación a través de las élites, y lo más importante, se vinculaba el concepto de persona al de ciudadano. El papel del Estado liberal era mínimo, se reducía a garantizar, sin intervenir, el libre desarrollo de la sociedad civil. Esta primera Carta recogía por primera vez el Derecho a la instrucción. Los asamblearios anunciaron pronto su intención de dotar al país de un nuevo sistema de enseñanza, y establecieron entre las disposiciones fundamentales recogidas en la Constitución la garantía de "una instrucción pública común para todos los ciudadanos, y gratuita en lo referente a la enseñanza indispensable para todas las personas". Sin embargo, en la reglamentación aprobada, la educación se materializó en unas estructuras marcadas por su carácter esencialmente dual. Se reconocía el derecho a la instrucción de todos los ciudadanos con el fin de consolidar el Estado-nación francés pero a pesar de las buenas intenciones sobre el papel, solamente la élite, los hijos de los notables, recibiría la educación secundaria que permitía el acceso a la universidad

La Constitución de 1791, que tiene su fundamento en la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, descansa en tres pilares: la libertad, la igualdad y la fraternidad. El derecho a la igualdad se concebía en términos de igualdad jurídica y formal, desde el punto de vista ontológico del ser humano. Se produce así un reconocimiento formal de la igualdad: la ley debe ser la misma para todos. Sin embargo, en la práctica existían notables diferencias como el derecho al voto, que quedaba reservado sólo a aquellos que contribuían a la riqueza de la nación. Desde el Estado liberal, abstencionista, no se pretendían corregir ni las desigualdades sociales, y mucho menos aún, las educativas. La instrucción era un derecho del ciudadano pero su aplicación no era igual para todos. Los revolucionarios vinculaban el concepto de igualdad al de jerarquía. Condorcet, por ejemplo, en su obra *Rapport sur l'instruction publique* (Informe sobre la Instrucción Pública) defiende que el talento es una característica natural del individuo y concibe la igualdad de oportunidades en términos exclusivamente meritocráticos. En su concepción de sociedad, las condiciones sociales de los ciudadanos son desiguales y la educación debe perpetuarlas.

Por otra parte, el sistema educativo nacional, instaurado por Napoleón, se caracterizaba por la uniformidad en el territorio francés y la dualidad de las estructuras. La clase dirigente asignó a la educación el papel de reproducción del orden social, legitimación del sistema, formación ciudadana, producción de recursos humanos, ordenación y selección de los jóvenes, y el control social. En síntesis, el monopolio educativo de Napoleón, la *Université* se caracterizaba por un sistema también esencialmente dual: el pueblo era instruido mientras que la élite era educada. Así, las clases sociales más bajas recibían una instrucción mínima, y la clase dirigente se educaba en la escuela secundaria, y posteriormente en la universidad. Se trataba de un sistema educativo construido de arriba a abajo y jerarquizado en tres niveles: superior, secundaria y primaria.

La estructura educativa clave que determinaba el acceso al nivel superior era la secundaria o, mejor dicho, lo que podríamos denominar el "nivel presuperior de la enseñanza" (García Garrido 1987). En la secundaria existían dos tipos de centros: por una parte, los liceos administrados por el Estado, y por otra, los colegios o *collèges*, administrados por los municipios. Los liceos estaban reservados a los hijos de los notables y su función era preparar a sus alumnos para ocupar los cargos superiores de la administración. En estos centros se dispensaba una enseñanza fundada en el latín y las matemáticas; se militarizó la disciplina; se impuso el uniforme; y la distribución de los alumnos en escuadras. En los liceos se acogía a 6400 becados de los que 2400 eran hijos de funcionarios y oficiales. Las clases desfavorecidas se hallaban excluidos del beneficio de estas bolsas, verdadero cebo para la pequeña y mediana burguesía, deseosa de encaminar a sus hijos al funcionariado, y en definitiva, de verles elevarse en la jerarquía social. Los liceos disponían de un mayor número de profesores con mayor formación y remuneración que los *collèges* que se ubicaban en ciudades de menor importancia. En este segundo tipo de centros de enseñanza secundaria se formaba a los ciudadanos que iban a ocupar los niveles más bajos de la burocracia. El resto de los ciudadanos pasaba por la instrucción primaria, fuera del monopolio de la *Université*, y de ahí, al desempeño de su labor profesional. En consecuencia, el derecho a la instrucción que se recogía en la Constitución de 1791 se traducía en una instrucción primaria para todos los ciudadanos, y en una educación secundaria, en los liceos, para los hijos de los notables.

3. LA EDUCACIÓN EN EL PROCESO DE INSTITUCIONALIZACIÓN DEL ESTADO Y DE LA EVOLUCIÓN DEL ESTADO A LA DEMOCRACIA LIBERAL

Tras la caída del Régimen Napoleónico en 1815 se sucedieron distintos regímenes en Francia: la Restauración (1815-1830); la Monarquía de Julio (1830-1848); la Segunda República (1848-1852); el Segundo Imperio (1852-1870); y la Comuna de París (1870). Durante el período 1815-1870, caracterizado por los cambios políticos y las revoluciones, se hicieron varias concesiones a la Iglesia como el reconocimiento de la libertad de enseñanza. Sin embargo, la legitimidad de un sistema público nacional de enseñanza en el marco del Estado ya no era cuestionada. En 1879 se instaura la III República en cuyo seno se aspiraba a una síntesis entre los principios del liberalismo y los de la democracia. El liberalismo decimonónico instaura las libertades fundamentales. En el plano de la democracia, supone la aceptación de una cierta intervención del Estado en las relaciones económicas y sociales. Se considera que el nuevo Estado liberal democrático permitiría lograr algunos objetivos tales como asentar la democracia frente la Iglesia y la aristocracia; modernizar el Estado; desarrollar una sociedad de empresarios; e instruir al pueblo. La instrucción de los

ciudadanos se consideraba un pilar fundamental para la consolidación de la III República que se caracterizaba por su carácter laico, y la neutralidad desde el punto de vista confesional. En este nuevo marco estatal, los maestros debían transmitir el ideal de un ciudadano republicano militante que fuera racional, progresivo, libre-pensador, confiado en el progreso de la ciencia y patriótico. A partir de 1881, el ministro de educación, Jules Ferry, a partir de 1881, impulsó reformas en todos los niveles educativos. Sin embargo, éstos perpetuaban la distinción entre las clases de ciudadanos. No se consiguieron importantes progresos en el concepto de igualdad si bien la reglamentación a partir de 1881 de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria permitió un desarrollo muy notable en el proceso de alfabetización de los ciudadanos franceses. Las cifras entre los años 1880 y 1900 muestran que la escuela primaria consiguió albergar a casi la totalidad de niños en edad de escolarización. Este hecho se tradujo en un importante progreso en la democratización de este nivel. Asimismo, se consiguió un fuerte avance de la escolarización en las estructuras intermedias entre la primaria y la secundaria, en particular, en los cursos complementarios y en las escuelas primarias superiores. Estas enseñanzas gozaron de gran popularidad entre las clases medias, obrera y campesina, y permitieron una cierta movilidad social.

En el nivel de la secundaria los avances en el marco del Estado liberal fueron más limitados. Jules Ferry consideraba el principio de la igualdad en términos meritocráticos. Para Ferry "la educación universal (...) debería situar a cada uno en la condición más conveniente a sus aptitudes principales, en cualquier clase social que su nacimiento le haya arrojado" y hacía una importante distinción entre la educación obligatoria y la no obligatoria en la que se debía ofrecer becas a los más dotados (Berstein 1992: 197-8). Ante esta situación algunos pedagogos como Ferdinand Buisson reclamaban la creación de una escuela única en Francia.

4. LA EDUCACIÓN EN LA CRISIS DEL ESTADO DEMOCRÁTICO-LIBERAL

Al finalizar la Primera Guerra Mundial el conjunto de valores, que habían inspirado el modelo republicano instaurado a partir de 1879, entra en crisis. La referencia a la Revolución Francesa se pone en tela de juicio debido a la existencia y el desarrollo de dos partidos opuestos: el comunista y el fascista. Se extiende entre los intelectuales una sensación de que las estructuras de la democracia liberal han quedado desfasadas siendo necesario inventar nuevas formas de representación. Se revisan los fundamentos de los valores de la democracia liberal, y se denuncia el espíritu materialista que, desde el siglo XVII, habría venido impregnando las sociedades occidentales. En este período diversos Estados europeos que habían gozado de un período de democracia caen en manos de regímenes autoritarios. El área de Estados

Europeos democráticos se reduce como una piel de zapa.

Al finalizar la Primera Guerra Mundial, en la que los franceses de diversas clases sociales habían combatido juntos en defensa de la patria, surge una nueva conciencia acerca de las desigualdades sociales. El pueblo reclamaba una educación que le permitiera avanzar en la escala social. En este contexto surgieron en diversos países europeos distintos movimientos democratizadores que tenían como denominador común la aspiración de reformar estructuralmente el acceso de los hijos del pueblo a la enseñanza postprimaria. Además se aspiraba a que la selección de éstos no se realizara según su origen social sino en virtud del mérito académico. En Francia, un grupo de profesores de todos los niveles, los denominados Compañeros Universitarios o *Compagnons*, se agruparon para defender la democratización de la enseñanza y la creación de la escuela única. A través de sus publicaciones, y en particular, en los *Cahiers de Probus* (Cuadernos de Probus) reivindicaban la consolidación de sus ideales en los siguientes términos:

Queremos una enseñanza democrática. La nuestra en realidad no lo era, aunque se esforzara en parecerlo. La verdadera democracia es la sociedad, que tiene por regla el interés general, en el que los hombres no viven como si tuvieran distintos orígenes, sino que cada cuál colabora, en la medida de sus fuerzas y de sus aptitudes, a asegurar las tareas comunes, en las que la única jerarquía es la del mérito y la utilidad (Les Compagnons: 1921).

La propuesta esencial de los *Compagnons* apuntaba al establecimiento de una escuela articulada en grados sucesivos con la función de proporcionar a los estudiantes franceses una misma formación general, en un mismo centro, hasta la edad de 14 años y en la cual el criterio de selección no estuviese determinado por el origen social del alumnado, sino por el mérito mismo. La escuela única así propuesta implicaba, la democratización de la enseñanza y la selección a partir del parámetro del mérito académico, ideales que se resumían en la consigna: hay que enseñar a todos, pero seleccionar a los alumnos según el mérito. En este sentido el ideal de democratización de la enseñanza tenía un carácter limitado y restringido, en tanto que seguía admitiendo la necesidad de un cierto selectivismo en el sistema. El proyecto preconizaba una escuela única en la que se ofreciera una enseñanza común y una educación secundaria diversificada (clásica, moderna y técnica). La propuesta de los *Compagnons* no gozó del apoyo de los partidos políticos y además suscitó numerosas divisiones entre el profesorado de la escuela primaria y el de la secundaria. La victoria del Bloque Nacional en 1919, partido de la derecha, impidió que el proyecto se materializara en reforma alguna. Sin embargo, este proyecto ha marcado el devenir de la política educativa francesa caracterizada por esforzarse en ofrecer una enseñanza que se inspirara al mismo tiempo en los principios de igualdad y diversidad. Entre 1919 y 1940 se adoptaron algunas medidas en *pro* de la democratización tales como la gratuidad de la enseñanza secundaria y la ampliación de la

escolaridad obligatoria a los 14 años, pero no se modificó el carácter dual de las estructuras y, en consecuencia, no se consiguió la democratización de la enseñanza secundaria.

5. EL RÉGIMEN DE VICHY Y LA CREACIÓN DEL COLLÈGE

Entre los meses de mayo y junio del año 1940, los franceses sufren una de las mayores derrotas militares de su historia cuando los alemanes invaden Bélgica y parte de su territorio. El gobierno francés se repliega, se instala en Vichy, y concede plenos poderes al mariscal Pétain, que instaura un nuevo régimen con carácter totalitario. La educación se convirtió en un instrumento fundamental de proselitismo de los ideales del régimen y con este fin se aprobaron varias reformas. En primer lugar, se suprimieron las escuelas normales creadas en la III República siguiendo la convicción de Pétain de que el ideal educativo de ciudadano que se transmitía- racional, progresivo, librepensador, confiado en el progreso de la ciencia y práctico- había llevado a Francia al fracaso. En segundo lugar, se transformaron las populares escuelas primarias superiores en *collèges modernes* que se convertiràn en la estructura clave de la secundaria que sobrevive a lo largo de la historia de la educación francesa hasta nuestros días. Como se observaría posteriormente, el elemento más innovador de la educación en la Francia de Vichy, radicó en la confirmación definitiva de la necesidad de reformas educativas de carácter estructural como elementos clave en el proceso de democratización.

6. LA EDUCACIÓN EN EL ESTADO SOCIAL Y DEMOCRÁTICO DE DERECHO

Al finalizar la Segunda Guerra Mundial, el Estado se convirtió en Europa en el principal proveedor de la educación formal y, en general, de todos los servicios públicos. Los nuevos Estados adoptaron la forma de Estados democráticos sociales y de derecho. Se acomodaron a las orientaciones de planificación económica keynesiana, lo que en la práctica vino a suponer el creciente intervencionismo del Estado para garantizar los derechos sociales de los ciudadanos, entre ellos, la educación. Este nuevo Estado de intervención requería la aprobación de un texto Constitucional que reorganizara el sistema. En 1946, tras intensas discusiones en la Asamblea, se aprobó el nuevo texto que no difería mucho del de la Constitución de la III República, y que recogía la influencia de los partidos de la izquierda, y en particular, del Partido Comunista. En el texto se insistía en proclamar, como particularmente necesarios algunos principios políticos, económicos y sociales: " El pueblo francés [...] proclama [...] como particularmente necesario a nuestro tiempo los

siguientes principios políticos, económicos y sociales[...]. La proclamación de estos principios suponía el reconocimiento de los derechos y una ampliación de los mismos. Respecto a la educación se contemplaba lo siguiente: "La nación garantiza al niño y al adulto la igualdad de acceso a la instrucción, a la formación profesional y a la cultura. La organización de la enseñanza pública gratuita y laica en todos los grados, es un deber del Estado [...]" (Álvarez: 302).

En un contexto marcado por el inmenso esfuerzo de reconstrucción del país, la necesidad de reformar las estructuras educativas para acoger al pueblo se convirtió en el nuevo imperativo rector de la política educativa francesa. La característica común del movimiento que luchaba por la reconstrucción escolar fue la conciencia de que debía utilizarse la escuela como herramienta para consolidar el sistema político democrático, para permitir la nivelación social y la mitigación de las desigualdades sociales, y para cualificar la mano de obra con el fin de emprender la reconstrucción económica lo antes posible, como primer paso para la transformación social y económica.

Los primeros gobiernos franceses de la segunda postguerra eran conscientes de las carencias del sistema educativo y presentaron numerosas propuestas dirigidas a su aplicación. En 1946 Albert Camus escribió: "el mundo está cambiando y con él Francia y los franceses. Sólo la educación francesa sigue siendo la misma. Enseñamos a nuestros niños a vivir y pensar en un mundo que ya ha quedado atrás" (Majault 1967: 11). En 1949, tras años de intensos debates y discusiones, se presentó el plan de reforma global, que adoptaría el nombre de Langevin-Wallon, y que pese a no ser aprobado pasaría a ser una referencia insoslayable en el devenir de la educación francesa. La lentitud en la elaboración del mismo se explica por la dificultad en alcanzar el consenso entre los partidos. Se trataba de una reforma que iba en contra de la política tradicional en materia de enseñanza y de educación social (Decaunes et Cavalier 1962: 125). El texto del preámbulo se inspira en el principio de justicia social: "todos los niños, independientemente de su origen familiar, social y étnico, tienen el mismo derecho al desarrollo completo de su personalidad". Para conseguir este fin se hacía necesaria la gratuidad de la enseñanza y la aprobación de medidas en favor de los niños y de los adolescentes sin recursos en la línea de la educación compensatoria. El segundo principio era el reconocimiento de la diversidad de las aptitudes del alumno y la necesidad de establecer distintos programas. Estos dos principios desembocaban en un tercero que se refería a la orientación como instrumento básico en la detección de aptitudes. El Plan Langevin-Wallon proponía el fin de las estructuras yuxtapuestas y la unificación estructural del sistema como medida básica en pro de la democratización de la enseñanza. Se preconizaba una enseñanza homogénea, a través de grados progresivos y que corresponden, a los niveles de desarrollo y especialización de acuerdo a sus aptitudes. Se ofrecía una enseñanza homogénea entre los 7 y los 11 años a la que continuaba una enseñanza diversificada entre los 11 y 15 años de edad. En tercer lugar, se creaba un ciclo para

los alumnos en edades comprendidas entre los 15 y 18 años de edad. La diversificación de la enseñanza a partir de la secundaria inferior y hasta los 18 años se establecía en tres secciones:

- a) sección práctica
- b) sección profesional
- c) sección teórica

En síntesis, el Plan Langevin Wallon, inspirado fundamentalmente en el principio de justicia social, impone una enseñanza homogénea en un primer nivel y diversificada en un segundo momento con el fin de respetar las aptitudes de cada alumno. Era necesario plantear distintos tipos de enseñanzas de acuerdo a las diferencias de las aptitudes individuales.

7. LA EDUCACIÓN EN EL ESTADO DE BIENESTAR

De Gaulle retorna a Francia a finales de los años 50 con la idea de instaurar, mediante la Constitución de 1958, un Estado fuerte que permitiera garantizar la unidad nacional, la estabilidad de las instituciones e impulsar el crecimiento económico. Gracias a la participación en las instituciones comunitarias, Francia se convirtió en una de las principales potencias industriales, con la mayor tasa de crecimiento económico del Mercado Común. En este Estado de bienestar se estableció un modelo social caracterizado por las aspiraciones de la clase media de un consumo creciente y al deseo de promoción social de la clase media asalariada (Berstein 1992: 212). En el orden político uno de los acontecimientos más relevantes lo constituyó, la ya mencionada aprobación de la Constitución de 1958 que dotó a la figura del Presidente de la República de amplios poderes ejecutivos. Esta ampliación de poder le permitió actuar en varias políticas en las que, hasta el momento, no había sido posible el consenso para la aprobación de las reformas debido a las diferencias entre los partidos. De Gaulle, consideraba la educación un elemento clave de su política y así lo indicaba en sus *Mémoires d'Espoir*:

en mi función y según mi ambición, veo en la Educación nacional un servicio al primer jefe que reviste una importancia y una nobleza excepcionales[...]; el hecho de influir poderosamente sobre nuestro destino, instruir al pueblo es un deber nacional (De Gaulle 1972: 264).

Estas circunstancias políticas y económicas permitieron una mayor inversión en la educación, lo que a su vez contribuyó a resolver el problema de la falta de personal cualificado. En un marco de optimismo pedagógico en el que se pensaba que la

educación contribuiría a la igualación social, se aprobaron a finales de los años cincuenta, las reformas inspiradas en el principio de igualdad de oportunidades. Se aceleró el planteamiento de una enseñanza integrada, única o comprensiva, que fuera esencialmente democrática, y que sustituyera a la concepción tradicional de la enseñanza caracterizada por el clasismo, la selectividad y los compartimentos estancos entre los diferentes niveles de enseñanza. La escuela secundaria, pensada para la burguesía y las clases medias, debía ahora acoger a todas las clases de la población. El incremento de los alumnos en las aulas, consecuencia del *baby-boom*, así como la demanda de una educación que permitiera la adaptación a una sociedad en rápido cambio, con un mercado laboral más exigente, contribuyeron a imponer la reforma. Durante todo el decenio el problema de la democratización fue entendido meramente en términos cuantitativos. Parecía que lo más acertado era que, una vez que se había conseguido la universalización de la primaria, se extendiera a la secundaria.

En Francia, la aplicación del principio de igualdad de oportunidades a la educación, se tradujo en una escuela comprensiva caracterizada por una enseñanza común junto con una orientación selectiva de los alumnos en función de sus aptitudes con el fin de encauzar a éstos hacia los diversos estudios, y de ahí a las distintas salidas profesionales. En otras palabras, el programa del general pretendía el reclutamiento de las élites sobre una base democrática. La comprensividad se introdujo mediante la aprobación de los decretos de 1959 y la reforma Berthoin. La escuela pasó a ser obligatoria desde los 6 a los 16 años y se establecieron dos vías principales de enseñanza en los *collèges*: la enseñanza general y la profesional. Posteriormente, la ley Fouchet de 1963 que se sustentaba en la necesidad de tratar la diversidad de aptitudes dentro del marco de un enfoque de justicia social y democracia, proponía la diversificación del sistema. Junto a los (CEG) *Collèges d'Enseignement General*, se crearon los (CES) *Collèges d'Enseignement Secondaire* en los que se ofrecían cuatro secciones diferentes. En consecuencia, la aplicación del principio de igualdad de oportunidades en Francia no se entendió en el sentido de proporcionar a todos los alumnos la misma educación. Por el contrario de acuerdo al ideario de los *Compagnons* se partía de la necesidad de dar respuesta junto a la igualdad a la diversidad de los alumnos conforme a sus aptitudes.

En 1965, como continuación a la reforma de la secundaria inferior de 1963 que introdujo las secciones, se aprobó la reforma que diversificaba la enseñanza secundaria superior. Se crearon 8 secciones del bachillerato en las que los alumnos se especializaban desde la *classe seconde* (segundo curso). Para los alumnos que hubieran realizado los estudios largos del *collège* (secundaria inferior) y que se matricularan en los liceos generales, se definieron cinco bachilleratos generales: A (Letras y Filosofía); B (Ciencias Económicas y Sociales); C (Matemáticas y Física); D (Matemáticas y Ciencias Naturales); E (Ciencias y Técnica); F (Industriales, Médico-sociales y Musicales); G (Económicas); H (Técnicas de la Informática). Esta medida significó la elevación del status de la enseñanza técnica. El bachillera-

to técnico tenía ahora el mismo valor que el general. La sección C que incluía las Matemáticas y Ciencias Sociales era la serie más difícil, y la que elegían los alumnos más ambiciosos. Por último, De Gaulle, diversificó los estudios de nivel superior. En 1959 se crearon las (STS) *Sections de Techniciens Supérieures* (Sección Técnicos Superiores) que tenían una duración de dos cursos tras los estudios del *baccalauréat*. La creación de estos estudios se justificaba por el aumento de los estudiantes en las secciones técnicas y por las exigencias de la industria que precisaba de personal técnico medio. En 1966 también se crearon los IUT con dos objetivos: permitir que las universidades pudieran responder a la creciente demanda de estos estudios, y contribuir a la formación de técnicos altamente cualificados. La explosión de estudiantes universitarios en la década de los 60, provocó que entre 1960 y 1965, se duplicará el número de estudiantes pasando de 215.000 a 414.000. El desvío de los estudiantes a otros estudios superiores planteó la necesidad de la reforma. Esta tuvo lugar en 1966 reorganizando los estudios universitarios en tres ciclos. El objetivo era la flexibilización del sistema y permitiendo a cada alumno que obtuviera una cualificación antes de que abandonara cada ciclo. El primer ciclo se desarrollaba en dos cursos, antes existía uno, denominado (DUEL) *Diplôme Universitaire d'Études Littéraires* (Diploma Universitario de Estudios Literarios) en el caso de los estudios de letras; (DUES) *Diplôme Universitaire d'Études Scientifiques* (Diploma Universitario de Estudios Científicos) en el caso de los estudios de ciencias. En el segundo ciclo, el alumno elegía entre la *licence* y la *maîtrise*. El tercer ciclo era el doctorado. Asimismo se crea el (DEA) *Diplôme d'Études Approfondies* (Diploma de Estudios Avanzados). Los estudios breves desembocan en los (DUT) *Diplôme Universitaire de Technologie* (Diploma Universitario de Tecnología), o en un (BTS) *Brevet de Technicien Supérieur* (Cualificación de Técnico Superior).

Pese a todas las medidas aprobadas con la voluntad de modernizar y democratizar el país, a mediados de los sesenta los estudiantes organizaron diversas manifestaciones que no nacieron en virtud de un designio político, sino de un movimiento de rebelión de carácter existencial (Mammarella 1996: 280). Pronto, la revolución cultural de los estudiantes se transformó en una crisis social y política en toda Francia, y la iniciativa pasó a los sindicatos y partidos. En un contexto de crisis general el análisis de la democratización de la secundaria reveló que el sistema educativo no era la vía más adecuada, o al menos, no la única, para conseguir la igualdad social. La presunción de que la creación de un tronco común de instrucción para todos los alumnos pudiera conducir a superar las diferencias sociales resultó errónea. La mayor parte de los alumnos que fracasaban en la escolaridad procedían del mismo nivel social, poniendo de relieve la importancia de otras variables como el ambiente familiar y social, y la calidad de la enseñanza y la del profesorado. A finales de los años sesenta el principio de igualdad de oportunidades y de justicia social fue eclipsado por un nuevo principio al que dar respuesta: la calidad. Las políticas educativas no debían resolver el problema del número de plazas disponible, sino la

calidad y el ajuste a las demandas y las aspiraciones legítimas de un contingente cada vez mayor de personas que, conscientes del valor de los títulos universitarios, buscaba en la educación un mecanismo de movilidad social. Se reclamaba la educación secundaria, de calidad y la democratización de la enseñanza superior hasta entonces reservada a una élite.

Tras las revueltas de mayo de 1968 y con el fin de satisfacer las demandas de los estudiantes y de la sociedad en general, se aprobó la ley Faure, que suponía la reforma de la universidad napoleónica de principios del siglo XIX. Los tres principios que propugnaba la nueva ley para la democratización de este nivel eran: autonomía, pluridisciplinariedad y participación. En el nivel de secundaria también se introdujeron medidas innovadoras en este sentido. Por un lado, se fomentó la participación y se crearon los consejos de centros: *conseil de classe* (consejo de curso), *conseil d'administration* (consejo de administración), *commission permanente* (comisión permanente), *conseil de discipline* (consejo de disciplina). Por otro, un decreto de noviembre de 1968, introduce la reestructuración de los consejos de administración de los liceos y *collèges*, y concede el derecho a una representación de los usuarios: padres, alumnos y personal laboral. El mismo decreto insta la presencia de representantes de padres y de alumnos en los consejos de curso de fin de trimestre.

8. LA EDUCACIÓN EN LA CRISIS DEL ESTADO DE BIENESTAR

La profunda crisis económica de la década de los 70, provocada por la elevación de los precios del crudo tuvo su reflejo en Francia. La crisis del Estado de bienestar comienza en 1973 coincidiendo con el mandato de los gollistas que permanecerían en el gobierno hasta 1981. Ese mismo año con los socialistas ya en el poder se adoptó una política inversa al intervencionismo gollista. Sin embargo, los resultados fueron decepcionantes produciéndose tres devaluaciones sucesivas de la moneda entre 1981 y 1983. Las medidas social-demócratas y socialistas perdieron credibilidad y triunfando de nuevo las medidas liberales. La vía liberal se ampliaría todavía más con la formación de una mayoría de derecha tras las elecciones de 1986. El gobierno adopta medidas económicas de carácter liberal semejantes a las del gobierno de Margaret Thatcher en Gran Bretaña.

A pesar del cambio en el gobierno de gollistas a socialistas existía una continuidad en la política educativa que desarrollan ambos gobiernos. Esta continuación se manifiesta en los principios que guían las dos reformas de este período: la ley Haby aprobada por el gobierno gollista, y la ley Jospin de 1989 de los socialistas. Como recoge en su investigación (Fernández 2001), en los programas electorales de 1985, de 1988 y 1992, los socialistas abandonaron el carácter social-demócrata de sus propuestas, sustituyéndolas por un discurso de carácter republicano. La escuela que había caracterizado la política gollista debía ser igualitaria y garantizar la promoción

de todos sin descuidar a los mejores, los que tenían más mérito. El éxito de los estudiantes no dependería tanto de su clase social de origen como de su talento. Cada hombre debería cumplir la función que mejor se adaptara a su talento. En la práctica, la política adoptada en este período no se alejaba de la política de la derecha implantada a partir de la Segunda Guerra Mundial sino que era más bien una continuación de la de los gobiernos conservadores aprobada en la década anterior, bajo las presidencias de Pompidou y Giscard d'Estaing (Fernández 2001: 128).

En 1975 se aprueba la reforma Haby con la aspiración de combinar el principio de igualdad de oportunidades con el objetivo de alto nivel de fracaso escolar recurriendo a una pedagogía de apoyo, y a la diversificación de los contenidos y de los temas educativos (García 2003: 29). Se consideraba ahora que la igualdad de oportunidades no consiste simplemente en dar una enseñanza uniforme a todos, sino también en proporcionar a cada uno lo que necesita. Junto a esta idea la posibilidad de introducir la discriminación positiva como idea para conseguir la igualdad de oportunidades iba calando entre los intelectuales:

La igualdad en la educación presenta dos aspectos. Usualmente es concebida en términos de darwinismo social: como el derecho a competir en términos con cualquier otro por lograr a través del sistema de educación formal el acceso a las diferentes posiciones sociales. La igualdad también puede ser considerada como el derecho a ser tratado diferentemente según las capacidades heredadas requieren diferentes ambientes si han de desarrollarse para la satisfacción del individuo. Por eso la igualdad de oportunidades no significa la igualdad de tratamiento (Husen 1981: 78-79).

Otro autor se refiere a esta idea proclamando lo siguiente:

Reducir las desigualdades, es repartir de otra forma los recursos de la colectividad, es poner en marcha una discriminación positiva a favor de las zonas desfavorecidas, dándoles los medios para terminar con su aislamiento, poniendo a su disposición más recursos culturales (Schwartz 1979: 94).

La reforma aprobada en 1975 estableció, por tanto, el esqueleto actual del sistema educativo francés: escuela materna o de infancia (de los 3 a los 6 años de edad); escuela elemental dividida en ciclo preparatorio (de los 6 a los 7 años de edad); ciclo elemental (de los 7 a los 9 años de edad); ciclo medio (de los 9 a los 11 años de edad); *collège*-ciclo de observación (de los 11 a los 13 años de edad); *collège* ciclo de orientación (de los 13 a los 15 años). La innovación más importante consistió en la unificación de los CES y la de los CEG bajo la denominación única de *collège unique*, lo que significaba el *collège* sin secciones. El *collège unique* (escuela secundaria única) no significaba necesariamente un *collège* totalmente unificado. Como diría el ministro Beullac en 1978 que sucedió a Haby: "el *collège unique* (escuela secundaria única) no es el *collège* uniforme; es el lugar en donde realizar la igual-

dad de oportunidades, y, por lo tanto, en donde la personalidad de cada alumno se atiende mediante una pedagogía adaptada y diferenciada".

A partir del *collège*, las vías de formación son diferenciadas. En la vertiente académica del liceo conducente a la obtención del bachillerato general o técnico, las enseñanzas son teóricas y tecnológicas. En la vertiente profesional del liceo (*lycée professionnel*), predominan las materias de índole técnico y profesional, y sancionadas con el *Brevet d'Enseignement Professionnel* (Cualificación de Enseñanza Profesional). Se ofrece también la posibilidad de obtener otros diplomas profesionales: el (CAP) *Certificat d'Aptitude Professionnelle* (Certificado de Aptitud Profesional); el (BEP) *Brevet d'Études Professionnelles* (Cualificación de Estudios Profesionales) ; y, por último, el (CEP) *Certificat d'Éducation Professionnelle* (Certificado de Educación Profesional). Los alumnos que hubieran obtenido el BEP o el BT tienen la posibilidad de acceder posteriormente al Bachillerato. A partir de estos niveles la enseñanza secundaria técnica y profesional depende únicamente del Ministerio de Educación Nacional, antes lo hacía de varios ministerios. Este sistema suponía el reconocimiento del valor de los estudios realizados en el liceo profesional.

A principios de los años 80 accede al poder el gobierno socialista. La política educativa de este partido desarrollada entre 1981 y 1995 se caracterizó, en síntesis, por el abandono de la consecución de la igualdad en los términos clásicos del pensamiento social-demócrata y la materialización de tres principios operativos: a) políticas compensatorias o de discriminación positiva; b) reformas de la administración para acercar el peso de las decisiones a los actores implicados; c) políticas de discriminación del éxito o igualdad de resultados.

A) LA POLÍTICA COMPENSATORIA O DE DISCRIMINACIÓN POSITIVA

Una de las primeras medidas adoptadas por el ministro socialista Savary en julio de 1981 inspirada en el Programa socialista *Plan socialiste pour l'éducation nationale* (Plan socialista para la educación nacional) de 1978, fue la adopción de una política compensatoria y de lucha contra el fracaso escolar. Se insistía en la importancia de " Promover una escuela desigual para crear las condiciones de una verdadera igualdad. Dar más a los que tienen mayor necesidad, lo que significaba prácticamente poner medios complementarios a disposición de los niños de categorías más desfavorecidas" (Parti Socialiste 1978). En 1981 y 1982 se adoptaron dos circulares inspiradas en las políticas educativas compensatorias elaboradas en los años sesenta en numerosos países desarrollados (Estados Unidos, Australia, Inglaterra, Países Bajos...). Estas políticas descansaban en acciones de discriminación positiva: dar más a los que menos tienen. Las dos circulares del Ministerio de Educación crearon las zonas de educación prioritaria denominadas (*ZEP*) *Zones d'Éducation*

Prioritaire (Zonas de Educación Prioritaria). El principio que inspiraba esta iniciativa era: a condiciones de educación desiguales, medios desigualmente repartidos para compensar las desigualdades. La política educativa de los ZEP recogía a su vez otros tres principios:

- 1 Dar un enfoque global a los problemas escolares;
- 2 Inclusión de la noción de proyecto que involucraba a los equipos pedagógicos;
- 3 Dotación de recursos.

B) LA REFORMA ADMINISTRATIVA

LA DESCENTRALIZACIÓN

El ministro Savary consideró que la democratización de la enseñanza exigía acercar el poder de decisión a los actores implicados. Se aprobaron dos medidas en este sentido: la descentralización educativa y la concesión de la autonomía a los centros. En 1982, se aprueba la ley de descentralización que modifica significativamente el conjunto de la administración francesa. Sin embargo, no se transfirieron todas las competencias educativas a las entidades locales. Es más correcto hablar de una desconcentración que de una descentralización, puesto que las decisiones básicas, tanto de carácter normativo como ejecutivo continuaban estando en manos del gobierno central. El Estado transfería a las colectividades locales la gestión del patrimonio escolar, pero conservaba amplias competencias en materia pedagógica y de planificación de la Educación Nacional. Las regiones, dotadas de un consejo regional, se responsabilizan de la construcción y del mantenimiento de los institutos y de la formación profesional. Los departamentos (con su consejo general) tenían la responsabilidad de la construcción y el mantenimiento de los *collèges* y del transporte escolar. A partir de la ley de Chevènement de 1985 se aplicaron las leyes de descentralización también a la enseñanza privada.

LA CONCESIÓN DE AUTONOMÍA A LOS CENTROS

En 1985 se amplió a *collèges* y *lycées* la autonomía financiera y jurídica que ya se había concedido previamente a las universidades en 1968. La gestión de los centros se ponía en manos del consejo de administración del centro, presidido por el jefe del centro, y compuesto por los representantes de las colectividades territoriales, la administración del centro, personalidades cualificadas, representantes de alumnos y padres, y laboral.

C) LA POLÍTICA DE IGUALDAD DE RESULTADOS

En 1989, con el apoyo exclusivamente de los socialistas, se aprueba la primera reforma global del sistema desde la ley Jules Ferry de la III República. Por primera vez se ponía en el centro del sistema educativo al alumno lo que supone un giro considerable en el papel del Estado en lo que concierne al servicio educativo a los ciudadanos. Si hasta entonces se había procurado una cierta homogeneización de la enseñanza impartida desde el Estado, a partir de ahora existían tres retos de cara al alumno:

- 1 garantizar el principio de igualdad de oportunidades tal y como se recoge en el artículo 1 de la ley de 1989 "La educación es la primera prioridad de la nación. El servicio público de la educación se planifica y organiza en función de los alumnos y los estudiantes; contribuye a la igualdad de oportunidades".
- 2 respetar la diversidad de cada alumno.
- 3 en tercer lugar, la principal novedad era que los profesores debían acompañar al alumno en su propio proyecto personal educativo.

Este nuevo enfoque supone un importante cambio. La educación ya no es algo que debe venir desde arriba o preparado desde el Estado para ser consumido sino que es fundamental, la capacidad o responsabilidad de autodeterminación temprana de los ciudadanos. El reto para los alumnos era pues construir su propio proyecto de formación usando adecuadamente el servicio educativo que ofrece el Estado, para los profesionales de la educación, deberían educar en la diversidad desde el respeto a las diferencias ineludibles y diversas. El alumno es ahora un ser activo que tiene derecho a utilizar los servicios educativos del Estado para acceder plenamente el derecho a su ciudadanía. Esto supone aceptar que el alumno tiene la capacidad de decidir libremente, de autodeterminación, y de autoresponsabilización. La diversidad de los alumnos y el deseo de que todos continuarán en el sistema educativo se traducía en que en la enseñanza en los lycées permitía a cada joven realizar su proyecto personal, ofreciendo vías claramente diversificadas. La nueva ley perseguía a través del sistema educativo la consecución de los siguientes objetivos:

- cada joven debe construir progresivamente su orientación;
- permitir a todos los jóvenes obtener, al término de su escolaridad, un diploma de estudios secundario, al menos, (*CAP*) *Certificat d'Aptitude Professionnelle* (Certificado de Aptitud Profesional) o (*BEP*) *Brevet d'Études Professionnelles* (Cualificación de Estudios Profesionales);
- conducir en el plazo de diez años al 80% del grupo de edad al nivel de Bachillerato o BEP;
- ofrecer a todos los bachilleres la posibilidad de continuar estudios superiores;

— abrir la enseñanza a la cooperación internacional y a la construcción europea

La innovación más importante consistía en que, los profesores con el fin de dar respuesta a la diversidad de los alumnos, debían elaborar en cada centro según sus recursos el denominado *projet d'établissement* (proyecto de centro) en el que se "definen las modalidades particulares de aplicación de los objetivos y de los programas nacionales" tomando en consideración la diversidad (en particular social y cultural) de su alumnado, así como las características y los recursos de su entorno. El principio de igualdad de oportunidades cambió enfocándose hacia una política de igualdad de resultados. Se esperaba que en un plazo de diez años el 80% de un grupo de edad alcanzara el nivel de Bachillerato o el (BEP) *Brevet d'Études Professionnelles*.

9. LA EDUCACIÓN EN EL FIN DE SIGLO XX: LA DIVERSIDAD MOTOR DE LA POLÍTICA EDUCATIVA FRANCESA

La política educativa francesa de fines del siglo XX se caracteriza por su preocupación en dar respuesta a la diversidad. En 1995, año en el que de nuevo acceden los golistas al poder, se adopta un decreto que establece que el *Collège* se debía estructurar en tres ciclos pedagógicos. Esto permitía especificar los fines educativos esenciales para cada uno de los ciclos:

- el ciclo de adaptación (*6è*) que constituye un momento de integración y adaptación;
- el ciclo central (*5è*, y *4è*) en el que se reconoce la diversidad de gustos y aptitudes;
- el ciclo de orientación (*3è*) que constituye una preparación a la primera elección.

Los principios que inspiran la renovación del *collège* son fundamentalmente dos: 1) la democratización del acceso al *Collège*, y el éxito de todos los alumnos que acceden a este nivel; 2) proporcionar a los futuros ciudadanos la posibilidad de vivir en la unidad reconociendo la riqueza de las diferencias. En otras palabras se pretendía poder atender a la diversidad de los alumnos y a las dificultades en el aprendizaje de cada uno de ellos. Para esto se consideraba la necesidad de adoptar una diversidad de métodos y de ofrecer diversas vías de aprendizaje a los alumnos. Se trataba de ofrecer un *Collège pour tous et pour chacun* (*Collège* para todos y para cada uno). Las estrategias que se han adoptado con el fin de renovar este nivel son las mismas y mantienen una continuidad con las de los otros niveles educativos. En síntesis son las siguientes:

- 1. Una evaluación a la entrada en la *sixième*, en el que se conocerá el nivel o las carencias de los alumnos, y se detectan los métodos de trabajo adquiridos. A partir de esta información los profesores diseñan las actividades pedagógicas más adaptadas al alumno. A la entrada en la *cinquième* se realizará un segundo examen. Al final de los estudios del *Collège*, se obtendría el *Diplôme National du Brevet* (Diploma Nacional).
- 2. En el ciclo constituido por la *cinquième* (quinto curso) y la *quatrième* (cuarto curso) se establecen enseñanzas comunes para todos, y se ofrecen recorridos diversificados. Cada alumno, con la ayuda de sus profesores, deberá elegir los itinerarios de descubrimiento entre cuatro propuestas definidas y establecidas a nivel nacional:
 - la naturaleza y el cuerpo humano,
 - artes y humanidades,
 - lenguas y civilizaciones,
 - creación y técnicas.

La *troisième* (tercer curso) constituye la culminación de los aprendizajes comunes y el momento en que los alumnos deben decidir qué tipo de estudios van a continuar. Con el fin de evitar errores en la elección, los alumnos eligen un 15% del horario de la *troisième* (tercer curso). El alumno, podrá elegir entre las siguientes enseñanzas:

- Lenguas y culturas de la Antigüedad
 - Lenguas y culturas del mundo (lenguas extranjeras y/o regionales)
 - Artes
 - Ciencias experimentales
 - Tecnología
 - Descubrimiento profesional,
- 3. Atención a los alumnos con dificultades en varias modalidades. Para atender a estos alumnos se han creado distintas modalidades:
- *Sections d'enseignement général et professionnel adapté* (SES/SEGPA). Estas secciones ofrecen a los alumnos enseñanzas para que puedan preparar el *Certificat d'Aptitude Professionnelle* (CAP).
 - Se ofrece la posibilidad de cursos de ayuda y de apoyo a los cursos de la *quatrième* y de *troisième* a los alumnos que, tras su escolaridad del *Collège*

ENSEÑANZA POSTOBLIGATORIA

En el nivel del liceo se adoptaron medidas para atender a la diversidad de los alumnos de acuerdo a sus ámbitos de interés y a la opción de enseñanza que deseen estudiar.

- 1. Vía profesional. Durante la presidencia francesa de la Unión Europea en el año 2000 quedó patente la importancia que este país concede a la profesionalización de la formación. En Francia se ha venido produciendo un descenso en el número de alumnos que se matricula en la enseñanza profesional, y en el mundo laboral se ha hecho cada vez más difícil el reclutamiento de personal altamente cualificado. Ante esta situación, en marzo del 2000, se nombró a un ministro delegado de la enseñanza profesional, para renovar esta vía y resolver la cuestión de cómo responder a las nuevas y masivas necesidades de formación de personal cualificado. Se han aprobado varias estrategias. La más innovadora es la creación de los *lycées des métiers*. En este nuevo tipo de *lycées* se ofrece un diploma profesionalizador que puede obtenerse tanto en la secundaria como en la enseñanza superior. A estos *lycées* pueden asistir: *lycéens*, estudiantes, aprendices, jóvenes y adultos con contrato de formación en alternancia, trabajadores en formación continua y adultos que desean reconocer formalmente su experiencia profesional. El *lycée* es un centro cuya identidad se construye alrededor de un conjunto coherente de *métiers* (oficios). Estos *métiers* (oficios) se reagrupan en torno a un mismo sector profesional (venta, hostelería, automóvil..), un conjunto de *métiers* conexos (prendas-industria textil, arte textil y moda), mantenimiento de vehículos...) o en torno a un conjunto de *métiers* complementarios (*métiers* del mar, *métiers* del *habitat*...). En este *lycée* se prepara a los alumnos para que puedan obtener todo un abanico de diplomas y títulos de carácter nacional y tecnológico y profesional en un oficio específico: *CAP*, *BEP*, *Baccalauréat professionnel*, *Baccalauréat technologique*, *Brevet de Technicien Supérieur*, *Licence professionnelle* (en colaboración con las universidades). Los centros, no pueden convertirse por sí mismos en *lycées des métiers* sino que deben ser autorizados por las autoridades correspondientes.
- La segunda estrategia la profesionalización de la formación es la renovación del C.A.P con el fin de conceder a esta cualificación un verdadero papel en el sistema de formación. Se han organizado estos estudios en módulos sentido, se expiden certificaciones según el módulo cursado, adaptadas a la diversidad del acceso al diploma de los estudiantes (de la formación inicial, o continua, o aprendizaje).

LYCÉE GÉNÉRAL ET TECHNOLOGIQUE)

En marzo de 1999 el ministro presentó la "*charte pour la réforme de los lycées*" (carta para la reforma de los liceos) en el que se recogen las bases para la reforma de los liceos. Entre las medidas que se han adoptado destacan

- 1. La ayuda personalizada en *seconde* con el fin de resolver las carencias de los alumnos. Se crea un equipo pedagógico desde principios de este nivel que se encargaría de la evaluación sistemática de las competencias. La configuración de los grupos se revisa cada tres meses.
- 2. Los *Travaux personnels encadrés* (TPE) en *Première* y en *Terminal* se implantaron a partir del año 2001 en todos los cursos de la *première* (L, ES y S). Estos cursos constituyen una de las innovaciones esenciales de las reformas de los *lycées*. Estos trabajos pluridisciplinarios permiten que se trabaje al menos acerca de disciplinas dominantes en cada serie elegida. Se han establecido seis grandes temas para cada una de estas series L, ES, S, que se renuevan cada dos años.

10. CONCLUSIONES

El derecho a la instrucción se recogió por vez primera entre los derechos del hombre en la Constitución de 1791. En un principio el derecho a la instrucción era muy limitado fundamentalmente porque el concepto de igualdad recogido también en la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano se consideraba en términos estrictamente formales y ontológicos. Baste recordar que la burguesía era la única clase social que se beneficiaba del voto censitario y, en consecuencia, de ser electores y elegibles, lo que suponía que esta clase era la única que podía perfilar las políticas públicas, incluyendo entre éstas la educativa. La burguesía diseñó un sistema educativo en función de las clases sociales y, que le permitiría acceder a la secundaria y después a la universidad, mientras el pueblo recibía una instrucción primaria que le permitiera incorporarse al trabajo. Las estructuras educativas eran compartimentos estancos según las clases sociales de procedencia y no estaba previsto permitir la movilidad social.

Tras el fin del régimen napoleónico se sucedieron distintos regímenes políticos en los que no dieron lugar a avances en la democratización de la enseñanza. En 1879 la instrucción se erigió como pilar para la consolidación del nuevo régimen republicano lo que permitió un notable desarrollo de la democratización de la primaria pero la secundaria continuó siendo una enseñanza cuyo acceso quedaba restringido según la clase social de procedencia. El ministro republicano Jules Ferry, que aprobó reformas en todos los niveles, consideraba el acceso a la educación en términos meritocráticos puestos en relación exclusivamente con la fortuna y no con el talen-

to de los alumnos.

El cambio más importante en la democratización educativa se produjo tras la I Guerra Mundial. La lucha en las trincheras de los ciudadanos franceses procedentes de diversas clases propició una nueva conciencia acerca de las desigualdades sociales. Los profesores se agruparon formando el grupo de los denominados Compañeros Universitarios o *Compagnons*, y defendían en sus escritos la democratización de la enseñanza y la creación de la escuela única. El proyecto de los *Compagnons* aspiraba a la creación de una escuela articulada en grados sucesivos con la idea de proporcionar a los estudiantes una misma formación general hasta la edad de 14 años y en la que el criterio de selección no estuviese determinado por el origen social del alumnado sino por el mérito mismo. El proyecto no se materializó en reforma alguna pero constituye la base del principio de igualdad de oportunidades como base para la democratización cuantitativa de la enseñanza secundaria francesa que se configuraría en los años 60 bajo el mandato de De Gaulle.

A partir de la Segunda Guerra Mundial se instaura el Estado democrático social que se caracteriza por el intervencionismo del Estado con el fin de garantizar los derechos sociales de los ciudadanos, la educación, entre ellos. Esta defensa del derecho a la educación se contemplaba en la Constitución de 1946 en los siguientes términos "la nación garantizaba al niño y al adulto la igualdad de acceso a la instrucción, a la formación profesional y a la cultura". Desde el punto de vista económico también se reclamaba una educación secundaria para todos, ya que la escuela se consideraba una herramienta para consolidar el sistema político democrático, para permitir la nivelación social y la mitigación de las desigualdades sociales, y para cualificar la mano de obra con el fin de emprender la reconstrucción económica lo antes posible. Los primeros gobiernos franceses se empeñaron en sacar adelante un proyecto de reforma global inspirado en los principios de la Constitución de 1946 y el de justicia social. La unificación estructural del sistema era la medida básica de la democratización de la enseñanza. La inestabilidad política y la oposición de los sindicatos impidieron la aprobación de la reforma global de las estructuras educativas.

A finales de los años cincuenta, se produce el retorno de de Gaulle y la aprobación de la Constitución de 1958 en una Francia en pleno boom económico, permitió al Presidente actuar en varias políticas en las que hasta entonces no había sido posible realizar reformas. En los años 60 en un marco de optimismo pedagógico acerca de las posibilidades de la educación como herramienta para la igualación social, la política educativa de De Gaulle inspirada en la igualdad de oportunidades. Esto se tradujo en la aprobación de una escuela comprensiva caracterizada por una enseñanza común acompañada de una orientación selectiva de los alumnos en función de sus aptitudes para encauzarlos hacia los diversos estudios y de ahí a las distintas salidas profesionales. El general pretendía a través de la creación de los *collèges* de secundaria inferior mediante las reformas de 1959 y 1963, el reclutamiento de las élites sobre una base democrática lo que permitió un innegable y significativo avan-

ce en la democratización cuantitativa de este nivel. Los *collèges* y las secciones dentro de estos acogían a sus alumnos de acuerdo a la diversidad de aptitudes de los alumnos. La diversidad de la secundaria inferior se trasladó en 1965 al bachillerato, y posteriormente, a los estudios universitarios.

La reforma de las estructuras inspiradas en el principio de igualdad de oportunidades para la democratización de la enseñanza, basada en la diversificación no dió respuesta a las expectativas de democratización de los ciudadanos franceses. A finales del decenio de los 60 los franceses reclamaban la democratización de la organización de la enseñanza y su participación en las decisiones de los centros educativos. Tras las manifestaciones de 1968 se aprobó la ley Faure que introdujo tres principios fundamentales en la organización interna de la universidad: la autonomía, la pluridisciplinariedad y la participación. Poco después el principio de participación también se extendió a la secundaria en la que se crearon los consejos de centros, se reintroduce la reestructuración de los consejos de administración de los liceos y los *collèges*, y se concedió el derecho a una representación de los usuarios.

A partir de los años 70 se produce una crisis en Europa Occidental del modelo de Estado democrático de bienestar. En Francia en los años 80, el gobierno socialista sucedió al ejecutivo golista. Sin embargo a pesar de las expectativas creadas antes de su llegada al poder, los socialistas abandonaron el carácter socialdemócrata de sus propuestas y las sustituyeron por un discurso de carácter republicano de carácter esencialmente meritocrático. Esto significó que el principio de igualdad de oportunidades no se podía aplicar sin entender la diversidad de aptitudes y talentos de los alumnos. La ley Haby establecía la necesidad de evitar el fracaso mediante una pedagogía de apoyo, la diversificación de los contenidos y los temas educativos. La política de los socialistas añadió un cambio de principios educativos. De aquellos proclives a la potenciación de la igualdad de oportunidades educativas se pasó a otros que enfatizaban una retórica vinculada a la calidad, la eficiencia, la eficacia, el incremento de la decisión parental y la potenciación de la autonomía escolar. Durante el gobierno socialista el principio de igualdad de oportunidades se concretó en Francia en cinco principios operativos: a) políticas compensatorias o de discriminación positiva como la creación de los ZEP; b) reformas de la administración para acercar el peso de las decisiones a los actores implicados como en el caso de las leyes de descentralización; c) políticas de democratización del éxito o de igualdad de resultados como en el caso de la ley Jospin. Esta última ley, aprobada en 1989, no modificó esencialmente los principios establecidos por la última ley de los golistas, la ley Haby de 1975. por el contrario la nueva normativa continua ahondando en los mismos principios.

Por último, cabe mencionar que a partir de 1995 la atención a la diversidad ha pasado a ser el motor de la política educativa francesa de este nuevo milenio. El principal cambio es que ya no basta democratizar el acceso al *collège* sino que es fundamental conseguir el éxito de los alumnos que acceden a este nivel. La princi-

pal preocupación de las autoridades francesas consiste en la actualidad en atender a la diversidad de los alumnos y a las dificultades de aprendizaje de cada uno de ellos. Asimismo se considera la necesidad de adoptar una diversidad de métodos y de vías de aprendizaje.

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ÁLVAREZ, M.I. Y ALCÓN, M.F. (1996): *Las Constituciones de los Quince Estados de la Unión Europea*. Madrid: Dykinson.
- BERNSTEIN, B. (1990): *Poder, educación y conciencia*. El Roure: Barcelona.
- DE GAULLE, Ch. (1972): *Mémoires d'espoir*. París: Plon .
- DECAUNES, L., ET CAVALIER, M.L. (1962): *Réformes et projets de réformes de l'enseignement français de la Révolution à nos jours*. París: IPN .
- FERNÁNDEZ, M. (2001): *Socialismo, igualdad en la educación y democracia. La experiencia de González y Mitterrand*. Madrid: Centro de Estudios .
- GARCÍA, A. (2003): *El alumnado en Francia. Retos y roles tras la última década*. (Tesis inédita).
- GARCÍA GARRIDO (1987): *Methodological Approaches in Comparative Education*, en *Compare*. Vol.17,1. London: Francis and Taylor .
- LES COMPAGNONS (1921): *Les Compagnons de l'Université Nouvelle*. SPG: Paris.
- MAJALUT, J. (1967): *La Révolution de l'enseignement*. París: Robert Laffron .
- MAMMARELLA (1996): *Historia de Europa contemporánea desde 1945 hasta hoy*. Barcelona: Ariel Historia .
- SCHWARTZ, B. (1979): *Hacia otra escuela*. Narcea: Madrid .

12. BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- ALLAIRE, M. Y FRANK, M.T. (1995): *Les politiques de l'éducation en France de la maternelle au Baccalauréat*. París: La Documentation Française .
- ÁLVAREZ, M.I. Y ALCÓN, M.F. (1996): *Las Constituciones de los Quince Estados de la Unión Europea*. Madrid: Dykinson .
- ARCHER, M.S.
(1982): *The sociology of educational expansion*. London: SAGE .
(1984): *Social Origins of Educational Systems*. Beverly Hills/London: Sage .
- AUDUC, J.L (2001): *Le système éducatif Français*. Champigny-sur-Mane: Cndp de l'Académie de Créteil.
- AUDUC, J.L. (1997): *L'école en France*. París: Nathan .
- BARREAU, J (1998): *L'école Unique (de 1914 à nos jours)*. París. PUF .
- CORBETT, A. and MOON, B. (1996): *Education in France: continuity and change in the Mitterrand years 1981-1995*. London and New York.: Routledge .
- DUBET, F. (1999): *Le collège de l'an 2000. Rapport à la ministre chargée de l'Enseignement scolaire*. París: La Documentation Française .

- DUBY, G. (1972): *Histoire de France*, vol. III. París: Larousse.
- FUNDACIÓN SANTILLANA. (1998). *Aprender para el futuro. La educación secundaria, pivote del sistema educativo*. Madrid: Santillana.
- GARCÍA GARRIDO, J.L. (1984): *Sistemas educativos de hoy*. Madrid: Dykinson.
- GARCÍA, J.F. (1994): *L'École unique en France*. París: PUF .
- GÉMINARD, L. (1983): *Le système scolaire. Le Collège au centre des réformes*. París: La Documentation Française .
- HABY, R. (1975) : *Pour une modernisation du système éducatif. Les Cahiers Français: numéro spécial hors série*. La Documentation Française: París.
- HUSEN, T. (1981): *La escuela a debate, problemas y futuro*. Narcea: Madrid.
- ISAMBERT-JAMATI, V. (1970): *Crises de la société, crises de l'enseignement*. París: PUF.
- LELIÈVRE, C. Y NIQUE, CH. (1995): *L'école des Présidents*. París: Éditions Odile.
- NOGUER, F. (1931): *La escuela única*. Burgos: Razón y Fe.
- PARTI SOCIALISTE (1946): *Programme d'action gouvernementale du Parti socialiste 1946: assainir, produire, reconstruire, épurer, éduquer, libérer*. París: Flammarion.
- ROBERT, A. (1993): *Système éducatif et réformes: de 1944 à nos jours*. París: Nathan Pédagogie.
- SAVARY, A. (1985): *En toute liberté*. París: Hachette.
- V.V.A.A.
(1977): *Atlas histórico integral*. Barcelona: Bibliograf.
(1995): *Chronologie de l'histoire de France*. París: PUF.
(2001): *La Vè République 1958-1971. Histoire des institutons et des régimes politiques de la France*. París: Armand Colin.
- VERGARA, J. (1997): *Apuntes de Educación Comparada*. Pamplona: Newbook.