

VNIVERSITAT  VALÈNCIA

FACULTAT DE FILOSOFIA I CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ
Departament d'Educació Comparada i Història de l'Educació

PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN



Estudio comparativo de las lenguas clásicas en los sistemas educativos europeos

TESIS DOCTORAL

Presentada por: Luigia Ingrassia

Dirigida por: Dr. Joan María Senent Sánchez

A me stessa

1	INTRODUCCIÓN	8
1.1	Por qué elegir las lenguas clásicas y qué opciones para enseñarlas	9
2	OBJETIVOS Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	16
3	MARCO TEÓRICO	20
3.1	Panorama histórico de las lenguas clásicas en los países europeos desde el siglo XX hasta la actualidad.....	21 27
3.2	Crisis de los idiomas clásicos.....	42
3.3	¿Por qué se sigue enseñando el latín y el griego y cómo se enseña	56
3.4	Excursus sobre diferentes teorías de enseñanza	56
3.4.1	El modelo tradicional	58
3.4.2	El modelo Tesnière-Happ.....	61
3.4.3	El modelo Martinet.....	62
3.4.4	El modelo «natural».....	63
3.4.5	El método de Assimil.....	64
3.4.6	El modelo de "naturaleza"	66
3.4.7	Modelos basados en la gramática generativa-transformadora	67
3.4.8	El modelo di Pinkster.....	67
3.4.9	El método de "enseñanza corta ecléctica".....	68
3.4.10	El modelo de lectura integral	69
3.4.11	El método de cooperación.....	70
3.4.12	Didáctica de léxico.....	71
3.5	El tema de la traducción	
4	METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	73
5	ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA ENSEÑANZA DE LENGUAS CLÁSICAS	77
5.1	Enseñanza de lenguas clásicas en ITALIA	
5.1.1	Resumen histórico.....	78
5.1.2	Aspectos clave del sistema educativo italiano.....	78
5.1.3	La Reforma de Gentile.....	79
5.1.4	Gramsci y el latín.....	81
5.1.5	Después de la Segunda Guerra Mundial.....	81
5.1.6	Los años 80 y los programas Brocca.....	82

5.1.7 Después de los programas Brocca y la reforma del ciclo 53/2003.....	82
5.1.8 Organización y estructura del sistema educativo italiano.....	83
5.2 Enseñanza de lenguas clásicas en ESPAÑA	
5.2.1 Resumen histórico	88
5.2.2 Aspectos clave del sistema educativo español	90
5.2.3 Principales características de la reforma española en curso desde el año escolar 2014/2015.....	91
5.2.4 Importantes retos del sistema educativo español	94
5.2.5 Organización y estructura del sistema educativo español	95
5.3 Enseñanza de lenguas clásicas en FRANCIA	
5.3.1 Resumen histórico	108
5.3.2 Aspectos clave del sistema educativo francés	109
5.3.3 Reformas en curso y evolución política	111
5.3.4 Organización y estructura del sistema educativo francés	114
5.4 Enseñar lenguas clásicas en HOLANDA	
5.4.1 Resumen histórico	123
5.4.2 Aspectos clave del sistema educativo holandés	124
5.4.3 Reformas en curso y evolución política	126
5.4.4 Organización y estructura del sistema educativo holandés	129
5.5 Enseñanza de lenguas clásicas en LUXEMBURGO	
5.5.1 Resumen histórico	135
5.5.2 Aspectos clave del sistema educativo de Luxemburgo	136
5.5.3 Reformas en curso y evolución política	138
5.5.4 Organización y estructura del sistema educativo luxemburgués	140
5.6 Enseñanza de lenguas clásicas en ALEMANIA	
5.6.1 Resumen histórico	149
5.6.2 Aspectos clave del sistema educativo alemán	151
5.6.3 Reformas en curso y evolución política	154
5.6.4 Organización y estructura del sistema educativo alemán	159
5.7 Enseñanza de lenguas clásicas en AUSTRIA	
5.7.1 Resumen histórico	165
5.7.2 Aspectos clave del sistema educativo austriaco	166
5.7.3 Reformas en curso y evolución política	168

(MECD).....	105
Tabla 14. España horas de Grecia. Fuente: tomado del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes	106
(MECD).....	
Tabla 15. España horas latinas obligatorias/opcionales. Fuente: tomado del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes	106
(MECD).....	
Tabla 16. España horas de griego obligatorias/opcionales. Fuente: tomado del Ministerio de Educación, Cultura Deportiva	115
(MECD).....	116
Tabla 17. Settori di competenze dello Stato francese (Fonte: Ministerio de Educación Nacional, Enseñanza Superior e Investigación	122
2014).....	130
Tabla 18. Estructura del sistema educativo francés	142
Tabla 19. Esquema del Colegio (materias y horas).....	
Tabla 20. Esquema de las horas de latín y griego en el Lycée	143
Tabla 21. Estructura del sistema escolar holandés	146
Tabla 22. Estructura del sistema escolar luxemburgués	148
Tabla 23. El sistema de enseñanza pública de Luxemburgo	165
Tabla 24. Esquema de la prestación de servicios de enseñanza secundaria en Luxemburgo	160
Tabla 25. Esquema de la estructura de la escuela secundaria	164
Tabla 26. Tabla de la cuadrícula de tiempo ESC 4º grado	164
Tabla 27. Estructura del sistema educativo alemán	169
Tabla 28. El sistema alemán	170
Tabla 29. Diagrama de las horas latinas en Alemania	175
Tabla 30. Esquema de las horas griegas en Alemania	180
Tabla 31. Estructura del sistema escolar austriaco	181
Tabla 32. Esquema del sistema educativo austriaco	182
Tabla 33. Diagrama de las horas latinas en Austria.....	188
Tabla 34. Ley “No Child Left Behind” de 2001.....	215
Tabla 35. Estructura del sistema educativo americano	198
Tabla 36. Esquema del sistema escolar americano	200
	202

Tabla 37. Calificaciones educativas por nivel de educación en España	
Tabla 38. Tabla de yuxtaposición para el resumen histórico y las características clave del sistema educativo	204
Tabla 39. Tabla de yuxtaposición para las reformas	207
Tabla 40. Tabla de yuxtaposición por fases del sistema educativo	215
Tabla 41. Tabla de yuxtaposición para las lenguas clásicas en los sistemas educativos	215
Tabla 42. Idiomas hablados en los países examinados	217
Tabla 43. Enseñanza del latín por nivel de educación y dirección de estudio.....	218
Tabla 44. Enseñanza del griego por nivel de educación y dirección de estudio...	220
Tabla 45. Tabla con doble entrada por número de horas semanales de latín y por año de curso	221
Tabla 46. Tabla con doble entrada por número de horas semanales de griego y por año de curso	
Tabla 47. El tipo de enseñanza del latín y el griego en los países examinados....	
Tabla 48. Requisitos para la enseñanza de los idiomas clásicos (latín y griego) en los países examinados.....	

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Forma institucional de los países examinados	206
Figura 2. Estructura del sistema educativo	209
Figura 3. Año de reformas	211
Figura 4. Edad de ingreso a la escuela por nivel de educación	213
Figura 5. Edad de egreso de la escuela por nivel de educación	214

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Por qué elegir las lenguas clásicas y qué opciones para enseñarlas

Cualquiera que quisiera escribir algo sobre las lenguas clásicas de hoy en día se encontraría con un panorama inusual, porque estaría mirando libros con portadas llamativas y coloridas que tienen poco o nada sobre un clasicista, acostumbrado a consultar libros polvorientos y a considerar contribuciones recientes que datan de veinte o treinta años antes. Esto es ciertamente un signo de cómo la didáctica disciplinaria se ha convertido en el objeto de estudio de los estudiosos y, en consecuencia, de la necesidad de pensar en nuevos manuales básicos para el estudio de las lenguas clásicas.

Es evidente que la reflexión sobre la enseñanza de las lenguas clásicas no es un problema reciente, pero a lo largo del tiempo se ha referido a la organización escolar y al espacio que se da al estudio de las lenguas clásicas, como mostraré más adelante en el capítulo en el que esbozo un excursus histórico. Lo que se ha intentado hacer en los últimos tiempos es organizar y sistematizar todas las reflexiones, vincularlas a la realidad didáctica y adaptarlas a una realidad escolar que ya no se centra en las humanidades y las disciplinas clásicas.

Una escuela que da igual dignidad a todas las disciplinas no hace más que dispersar y fragmentar el conocimiento: entonces, ¿cómo combinar el contenido con plazos ajustados? ¿Cómo reducirlos sin empobrecerlos? ¿Cómo transmitirlos en la era digital a los jóvenes que tienen que aprender más cosas que en el pasado? A partir de aquí empezamos a hablar de didáctica modular, didáctica breve, teorías y experimentos diversos que requieren adaptaciones específicas y en algunos casos tiempos más largos. Pero a la enseñanza de las lenguas clásicas se añade una acusación cuestionable: la deslegitimación progresiva de los contenidos, considerados cada vez más obsoletos y anacrónicos frente a la informática, el progreso tecnológico y la necesidad de conocer una lengua extranjera para poder hablar con el mundo.

Las tres i del futuro parecen ser Informática, Inglés, Internet. Por lo tanto, a quienes reflexionan sobre la enseñanza de los idiomas clásicos en las escuelas hoy en día les espera un difícil desafío: es necesario repensarlos a la luz de una perspectiva europea y de un mundo que, por un lado, está cada vez más unificado, mientras que, por otro, defiende, incluso con violencia, los particularismos y las diversidades.

Los estudiosos de los estudios clásicos que se han sucedido en diferentes generaciones en Italia, han tratado de motivar y retomar el tema de lo "clásico", han buscado las razones del papel todavía válido de las lenguas clásicas en la escuela de hoy y han mostrado cómo en el mundo clásico existe la matriz común de una cultura europea que encuentra su identidad más en los fuertes y compartidos valores de la democracia y la justicia que se originan precisamente en el mundo clásico. Una cultura europea que debe gran parte de sus estructuras mentales al lenguaje efectivo y riguroso que ha utilizado durante milenios (Balbo, 2011).

Antes de continuar mi intervención, quisiera detenerme en las reflexiones de dos clasicistas, como premisa necesaria para mi tesis que haré, en primer lugar, un excursus

histórico de las lenguas clásicas en algunos países europeos y en los EE.UU. desde el siglo pasado hasta hoy, para luego hacer un balance de su crisis y finalmente centrar la atención en los métodos y teorías que se utilizan y proponen para enseñarlas.

Ya en los años setenta y ochenta del siglo pasado dos eminentes clasicistas reflexionaron sobre estos temas, pues ya veían los importantes cambios que se producirían en la escuela italiana después de estas décadas de inquietud y fermento cultural: Italo Lana y Antonio La Penna. Italo Lana a quienes le preguntaban qué papel ejemplar y qué legitimidad podía tener el clasicismo en la escuela contemporánea, decía que, según él, había que prestar atención a los contenidos del pensamiento y no a la naturaleza literaria de los autores griegos y latinos. Lana consideraba lo clásico cercano a nosotros, porque estaba relacionado con los problemas de la existencia humana, ya sean políticos, sociales o morales.

Así que propuso un manual en el que, además de la historia literaria propiamente dicha, había contribuciones de otros estudiosos de diferentes disciplinas, también importantes para profundizar en otros aspectos del mundo antiguo: antropología, derecho, economía, historia del arte, arqueología, filosofía antigua.

No hay un canon de autores, pero el profesor tenía una responsabilidad cultural muy fuerte, ya que debía elegir los textos que proponía a los alumnos, de los que debía surgir el conocimiento del pasado, a través de temas muy variados, como el tema de la relación entre los intelectuales y el poder, el tema de la libertad y la paz, la obediencia y la desobediencia civil, la felicidad, el trabajo. Así que el conocimiento del pasado visto como un pasaje obligatorio para conocer el presente y planificar el futuro.

Las ideas de Italo Lana son innovadoras en comparación con lo que se hace normalmente en la escuela. Además, Lana condenó la lectura de los textos originales, destinados a hacer análisis morfológicos y sintácticos. Las posiciones de los dos

estudiosos son diferentes en su enfoque ideológico, pero se pueden encontrar varios puntos de convergencia. Antonio La Penna consideraba positiva la lectura de los textos en traducción italiana, ya que "amplía el horizonte del estudiante, le comunica el modo de pensar y sentir de los antiguos en una medida que el tratamiento histórico difícilmente puede darle" (La Penna, 1978, p. 263).

No obstante, La Penna consideraba importante el aprendizaje de las estructuras morfológicas y sintácticas de las lenguas clásicas, al menos en las escuelas secundarias clásicas y lingüísticas "para formar la capacidad de dominación y expresión", que facilitan el aprendizaje de cualquier lengua moderna.

A finales del siglo pasado, los procesos de transformación social y cultural han cambiado el paisaje de referencia sobre el que se proyecta el debate sobre el papel de la antigüedad. Maurizio Bettini en 1999, en una conferencia titulada Los clásicos en la tormenta de la modernidad celebrada en Siena, dio una clara imagen de la situación de las lenguas clásicas en la escuela actual.

Bettini sostiene que el uso actual de la cultura clásica se divide entre la curiosidad por lo que se percibe como lejano, y por lo tanto diferente, y el deseo de acercar esa experiencia lo más posible a nosotros, a la vida cotidiana, con el resultado de aplastarla por nuestra cuenta, degradándola en actualizaciones inapropiadas. Pero ni siquiera Bettini ofrece pautas a seguir. Alfonso Traina hizo una importante contribución al libro *Di fronte ai classici*, editado por Ivano Dionigi, en el que afirma: "un escritor que habló de nosotros". (Dionigi, 2002, pág. 261-63) es la definición de "clásico" propuesta por Traina.

Favorece el contacto con los "grandes" del pasado, un contacto buscado en nombre de la emoción, de la estética y del pensamiento, y un elemento esencial de este

contacto es la lengua, porque la concisión de la lengua latina, capaz de concentrar mucho significado en pocas palabras, es el medio necesario para una comprensión profunda de la ansiedad horacena de la época, o del ideal senegalés de una sabiduría que sólo se apoya en la propia fuerza interior, o alegre, por ejemplo, de la comedia de Plauto.

Ciertamente el modelo propuesto por Traina no parece ser generalizable, pero lo que en realidad está en riesgo en el mundo contemporáneo parece ser la desaparición del marco histórico-cultural, en una perspectiva sincrónica y diacrónica, que arriesga la fragmentación descontextualizada del mundo clásico.

Es interesante el ensayo de Salvatore Settis, *Futuro del clásico* (Settis, 2004), en el que el autor denuncia el riesgo de cómo se puede "erradicar" la cultura clásica de la historia, con las posibles instrumentalizaciones que puedan seguir. Settis dice que en la era de la postmodernidad hay un uso inmoderado del "cuotismo" que descompone la cultura clásica en una serie de fragmentos listos para su reutilización y la edición más arbitraria. Frente a este uso instrumental y al atraso del estudio de los clásicos en la escuela, Settis reflexiona sobre su función y su futuro.

Cree que las categorías que deben privilegiarse al acercarse al mundo antiguo son las de la identidad y la alteridad, abandonando la visión de los clásicos como portadores de valores absolutos de perfección, equilibrio, medida. Settis propone insistir en la complejidad de la cultura clásica híbrida de otras culturas ya en la antigüedad, una cultura con rasgos mixtos, ya vista como un experimento de globalización económico-cultural, culminando en el período del Imperio Romano, cuya formación conocemos, pero también las razones del final.

Precisamente del intercambio y la comparación, que constituye la historia antigua, nacerán las diferentes culturas europeas con las que nos identificamos hoy en

día, por lo que el estudio del mundo clásico puede ser la clave para acceder a las diferentes culturas del mundo contemporáneo.

A la luz de las agudas reflexiones de Settis, la tarea de la escuela es recuperar la dimensión de la profundidad y la problemática de la cultura antigua, tanto cuando se desarrolló como punto de convergencia entre los diferentes pueblos de la cuenca mediterránea, como en el resurgimiento periódico de los siglos siguientes, en los que los diferentes elementos de lo clásico fueron objeto de reinterpretaciones funcionales para los momentos de renovación cultural en Europa.

La perspectiva de Settis converge con la de otro eminente estudioso, Gian Biagio Conte, que se centra en el concepto de identidad, entendido como el resultado de una acción de apropiación. Para Conte un elemento esencial de una reapropiación actual del patrimonio antiguo es el perfeccionamiento de las herramientas de la crítica histórica y la complejidad de la cultura clásica, resultado del encuentro entre hombres, lenguas e ideas. Las consideraciones de Settis y Conte se refieren a la totalidad de la cultura moderna, de la cual la transmitida por la escuela es sólo una parte. Es paradójico cómo las referencias a la cultura clásica se deslegitiman en la escuela, justo cuando se vuelven tan frecuentes en el arte contemporáneo, la literatura, el teatro y el cine. Todo lo que se ha dicho hasta ahora sobre el significado de la presencia de lo "clásico" en el mundo contemporáneo debe constituir un importante marco de referencia para quienes trabajan como profesores de disciplinas clásicas.

Los capítulos centrales de esta tesis estarán dedicados a hacer un balance de la crisis de la enseñanza de las lenguas clásicas, a fin de ilustrar las razones por las que se siguen enseñando, las diferentes opciones de enseñanza tanto lingüística como literaria y los instrumentos bibliográficos y metodológicos de que disponen los profesores. Al final de esta introducción me gustaría subrayar cómo las diferentes voces que han

cuestionado el papel de lo clásico en la cultura y en la escuela convergen en la convicción de que deben valorarse los aspectos de complejidad que la cultura antigua ha expresado.

También es importante que los profesores escojan responsablemente los contenidos que deben transmitir a los alumnos y que destaquen todo lo que pueda hacer que la visión de la cultura clásica sea menos monolítica. Esto se aplica tanto a la lengua como a la literatura. El lenguaje debe estar lo suficientemente poseído como para poder captar la perspectiva histórica diacrónica y no ser enseñado de manera rígidamente normativa.

Esto implica una ampliación del canon de los autores y un estudio paralelo de la literatura y los textos, también implica una mejora de la geografía de la literatura latina que realza los diferentes componentes que han contribuido a la formación del patrimonio de textos y testimonios del mundo antiguo. Todos estos elementos deben contribuir a dar una imagen de una civilización cuyas diferentes formas de expresión nos pertenecen porque han estado operando en la tradición cultural europea: en todo esto la escuela debe ser capaz de proporcionar instrumentos de interpretación adecuados.

2. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

En la sociedad globalizada en la que vivimos, sujeta a la información continua de lo social y de la red, se hace difícil diseñar y desarrollar investigaciones que no incluyan una comparación a nivel regional, internacional y/o supranacional. Antes de comenzar cualquier investigación es necesario establecer el objeto, el método y el propósito. El objeto de mi investigación es el estudio comparativo de las lenguas clásicas de los países de la Unión Europea y de los Estados Unidos. Un tema así implica muchos elementos de comparación, es muy rico, pero también presenta muchas dificultades. La comparación entre los elementos debe basarse en la homogeneidad y la heterogeneidad. En el primero porque los campos de estudio deben ser de la misma

naturaleza, deben tener las mismas características, en el segundo porque los fenómenos deben ser diferentes expresiones de la misma naturaleza.

Los objetivos de mi investigación pueden resumirse de la siguiente manera:

- Conocer las raíces lingüísticas y culturales de las que procedemos: nuestra civilización se basa en una tradición que nos ha llegado principalmente gracias a la cultura y la lengua clásicas.
- Saber leer el presente y vivirlo con mayor conciencia y sentido crítico lejos de estereotipos y prejuicios.
- Conocer y analizar las razones de la crisis de las lenguas clásicas en Italia y en los países europeos (Italia, España, Francia, Alemania, Austria, Holanda, Luxemburgo) y EE.UU (América del Norte).
- Conocer las diferentes teorías de enseñanza de las lenguas clásicas
- Conocer los diferentes sistemas educativos europeos.
- Reflexionar sobre el hecho de que la estructura de las lenguas clásicas contribuye significativamente al aprendizaje de las lenguas extranjeras modernas.

El método a utilizar es muy importante para determinar el conocimiento científico. El desarrollo metodológico requiere la activación de diferentes mecanismos: por un lado es necesario buscar fuentes adecuadas al tipo de estudio a realizar y por otro lado es fundamental conocer la estructura del método y cada una de las fases que lo componen. Hablaré de esto en el párrafo sobre la metodología de la investigación.

Para concluir el discurso sobre la investigación, me gustaría añadir algunos conceptos sobre el propósito. El propósito de cualquier estudio científico es ciertamente "describir, comprender, explicar y transformar la realidad" (Latorre, Rincón y Arnal, 2005, p. 22).

Un método que se utiliza ahora en las ciencias sociales y del comportamiento es el método comparativo. No es el único que se utiliza en estas ciencias, también hay métodos estadísticos, experimentales y cuantitativos. La razón de la utilización del método comparativo se debe a que cada fenómeno social, como el idioma, las costumbres, las leyes, la forma de gobernar, adopta formas muy diferentes.

El objetivo del análisis comparativo moderno es explicar mediante la observación y la medición científicas, de manera sistemática, la variación de los fenómenos sociales que se encuentran en unidades sociales claramente diferentes. Las motivaciones que han llevado a la introducción de un método más o menos científico de análisis comparativo han sido la aspiración a lograr la imparcialidad y a liberarse de la curiosidad y/o la subjetividad.

El método comparativo se ha utilizado en el pasado para analizar fenómenos macroscópicos como los estados, los sistemas económicos y los sistemas de clases, pero en los últimos decenios ha surgido una gran variedad de fenómenos en el análisis comparativo: posiciones políticas, participación en la vida comunitaria, estructura familiar, creencias religiosas, sistemas de mercado y regímenes políticos.

Asimismo, el método comparativo se ha extendido a todas las disciplinas de las ciencias sociales y del comportamiento -psicología, antropología, historia, economía, ciencias políticas, geografía- y a otras ramas especializadas como la ciencia de la gestión. De ello se deduce que el método comparativo tiene un amplio campo de aplicación y es muy útil en todas las áreas de las humanidades.

En el análisis comparativo siempre es necesario especificar las unidades "portadoras" del tipo de comportamiento o atributo cuya variación se va a analizar. La unidad de análisis más común es el individuo y la mayoría de los estudios se refieren a la interpretación del comportamiento, las actitudes o alguna otra característica detectada

en una población o una muestra de personas. Los grupos, organizaciones, movimientos sociales, instituciones u otros también pueden constituir unidades de análisis: de todas estas unidades, las variaciones pueden estudiarse de manera sistemática. Uno de los supuestos implícitos en la elección de las unidades de análisis -incluidas las culturas, sociedades y naciones- es que estas unidades tienen una o más características fundamentales en común y se definen precisamente sobre la base de esas características.

En resumen, lo primero que debe hacer el estudioso que quiera utilizar el método comparativo es asegurarse de que las unidades de análisis elegidas compartan realmente las características definitorias que se supone que son comunes. Por último, en lo que respecta a los objetivos del método comparativo, hay básicamente dos: por una parte, ciertamente los objetivos personales que cada investigador propone y, por otra, los objetivos a nivel nacional y más allá, que pueden influir en las comunidades. Pero aparte de esta distinción, el objetivo general es la mejora de los sistemas educativos y, por consiguiente, la mejora de la sociedad en la que vivimos.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 Panorama histórico de las lenguas clásicas en los países europeos desde el siglo XX hasta la actualidad

Mi breve camino quiere centrarse en el siglo XX. Así que omitiré deliberadamente el período anterior para centrarme en los planes de estudio, en los que se introducen las lenguas clásicas tanto en los países europeos como en los EE.UU., durante cuántos años y cuántas horas se estudian.

Una premisa me parece imprescindible: las razones por las que las lenguas clásicas se incluyen o no en los planes de estudio de la escuela secundaria o la

universidad varían de un país a otro, dependiendo de su historia y de las decisiones gubernamentales. Estas elecciones pueden estar implícitas o explícitas en sus logros concretos y a veces pueden consistir en acciones inadecuadas, o incluso en la simple inacción. Desde el Renacimiento hasta mediados del siglo XX, la historia cultural de Occidente está marcada por la presencia del latín.

El latín reinaba en todas partes en las escuelas, iglesias y hasta el siglo XVIII fue el principal medio de conocimiento en los niveles más altos. Si el latín se ha usado masivamente durante cinco siglos, no hay que pensar que se usó con facilidad. Un ilustre latinista como Muratori, un erudito del siglo XVIII, consideraba que el italiano era "más fácil y cómodo". Incluso los escolares, como en el pasado hoy en día, no estaban a la altura de las enseñanzas de los maestros, por lo que la diferencia con la realidad siempre ha sido relevante.

Ya en el siglo XVIII el latín había perdido su utilidad en la vida práctica y en el siglo XVIII fue utilizado por los religiosos y en algunas profesiones. Pero los chicos continuaron estudiando latín. ¿Cuál fue la razón para estudiar un idioma sin aplicaciones prácticas? ¿Cuál fue el papel que le asignó la sociedad moderna? Si el latín no era una lengua hablada, ¿qué significado podría tener su estudio? Merece la pena repasar brevemente la historia del latín desde la escuela y colegio de latín del siglo XVIII hasta la escuela secundaria de hoy. En estos cuatrocientos años se pueden identificar tres fases principales: una primera fase se identifica con el Antiguo Régimen, en el que el latín tenía el monopolio, luego está la fase de la "monarquía" que caracteriza a todo el siglo XIX y finalmente el período en el que el latín pasa de un estatus normativo, es decir, obligatorio, a un estatus facultativo.

Esta subdivisión es válida para una amplia zona geográfica. El colegio del siglo XVIII y en particular los institutos jesuitas, presentes en la Iglesia, eran puramente

latinos. El latín tenía la primacía absoluta, era la lengua que hablaba el profesor y con la que se daban las explicaciones, el niño lo utilizaba para expresarse en clase.. Así que el latín era la principal lengua que permitía el acceso a otros conocimientos, filosofía, retórica, historia y geografía. Hubo un curso escolar único de diez años durante el cual el niño usó el latín en abundancia. Todo esto permaneció casi sin cambios hasta el siglo XVIII, cuando se presenció el declive del latín hablado.

La enseñanza del latín comenzó a enseñarse en la lengua materna, así como los libros de texto. Si en el pasado el objetivo era formar un alumno que supiera leer, escribir y hablar latín, con el tiempo el único objetivo era entender la lengua escrita. Así que el monopolio del latín se debilitó, aunque permaneció indiscutible en las escuelas secundarias. Hay que decir que los pedagogos más estrictos como D'Alembert sólo aspiraban a reducir el peso del latín, no a suprimirlo. Incluso en los países protestantes, a pesar de la reforma, los alumnos se educaban y se educaban en latín y en latín.

Sólo el corto período de la Revolución Francesa hizo del latín una asignatura escolar como cualquier otra, luego volvió, con la diferencia de que la enseñanza no se daba en latín. El papel del latín se vio reforzado por la posición que la sociedad le reconoció. Se utilizaba para distinguirse, afirmar, incluir o excluir, y por lo tanto para clasificar. Esto se demuestra con algunos ejemplos encontrados entre los siglos XVII y XX. El valor de señal social reconocido al latín no vino por sí solo. La revalorización social del latín ocurrió durante el siglo XVII, cuando la nobleza cambió su actitud hacia el conocimiento.

Eso no significa que todos se hayan convertido en escritores profesionales. Las familias nobles enviaban a sus hijos a estudiar en los colegios jesuitas durante el período necesario para realizar su proyecto de carrera, por lo que estos muchachos seguían el estudio del latín durante un período más o menos largo. En este contexto el

latín se convirtió en un tema "noble". Este estado de cosas sólo confirmó la inutilidad del latín, su falta de aplicación en la vida profesional. Así que el latín cambió de estatus, se había convertido en un conocimiento formal inútil en la vida práctica.

Pero precisamente por esta inutilidad que servía para clasificar, prácticamente traducía la pertenencia a una clase social que tenía tiempo y dinero que perder para adquirir conocimientos que no tenían una utilidad inmediata. El latín y la élite fueron de la mano durante mucho tiempo. Hasta la segunda mitad del siglo XIX, estudiar latín significaba pertenecer a una clase dominante. El aprendizaje del latín era una prerrogativa de los niños de la élite social que asistían al Liceo en Francia, al Gimnasio en Alemania, al Liceo Clásico en Italia.

El preconceito social del latín se mantuvo, las clases sociales más altas escribieron a sus hijos en las secciones de latín. Citar el latín significaba pertenecer a una clase educada, no entenderlo significaba exclusión. El hecho de que el latín se convirtiera en un estudio de élite, depende de que su estudio se negara a los que pertenecían a las clases bajas. La razón era que todos tenían un papel que desempeñar en la sociedad según su condición. Incluso la Ilustración, que también exigía una educación para los niños de las clases bajas, creía que debía estar directamente relacionada con la ocupación que tenían que realizar. Todo permaneció así hasta el siglo XIX. La enseñanza del latín era inútil para ellos e incluso podía tener consecuencias negativas para los niños de origen humilde. El conocimiento del latín se negaba a las mujeres, que tenían que ocuparse de las tareas domésticas y utilizaban la lengua vernácula.

Se pensó que los distraía de sus deberes con la familia. Este argumento duró hasta finales del siglo XIX. Las mujeres sólo estudiaban los temas que las preparaban para la vida doméstica. En Alemania, donde la alfabetización y la escolarización de las

mujeres ya era importante a finales del siglo XIX, el acceso al nivel superior de conocimientos era imposible para las mujeres. Esto se apoyaba en el hecho de que hacer a los niños iguales significaba cuestionar los principios de la diferencia natural, de modo que los dos sexos no eran iguales.

Durante el siglo XIX el latín se introdujo en la educación de las mujeres como una opción, o en las escuelas de élite. En Francia, no fue hasta 1924 que se enseñó el latín a las mujeres con el mismo programa que a los hombres. El latín no era socialmente neutro, servía para marcar barreras, por ejemplo entre profesiones. En Francia, al final del Antiguo Régimen, los médicos insistieron en el latín para distinguirse de los profesionales de la salud. Bajo el Imperio se decidió que en medicina dos de los cinco exámenes que el candidato tenía que hacer eran en latín.

En Francia, el latín distinguía a los ingenieros del Politécnico de los de la Escuela Central que no habían estudiado latín. El latín no tenía ninguna utilidad en estas profesiones, pero era un indicador de la condición social. Pronto muchos artesanos y agricultores inscribieron a sus hijos en clases de latín porque estaban convencidos de que no podía haber educación sin el latín. El latín fortaleció a los que tenían el poder, dio autoridad y prestigio a los que lo tenían. Daba poder tanto más grande cuanto más incomprensible era. Todo lo que se ha dicho sobre el latín, sobre su papel de distinción de clases, hace que uno entienda cómo su papel fue mucho más allá de un idioma para ser aprendido. El latín forma parte de un esquema basado en una idea muy precisa del hombre, de su formación, de su concepción de la sociedad, de su orden y normas.

Pero, ¿puede este modelo ser considerado válido todavía hoy en día? Para introducir el debate sobre la actualidad de las lenguas clásicas, es necesario situar la situación italiana en un marco más amplio, tomando en consideración algunos datos esenciales de otros países occidentales y comparándolos. Mi investigación no ha sido

fácil porque, lamentablemente, la enseñanza de las lenguas clásicas no está considerada entre los indicadores internacionales desarrollados por la OCDE o la Unión Europea. Utilicé la información proporcionada por la base de datos de Eurídice sobre los sistemas educativos nacionales y la información de los sitios web nacionales de los Ministerios de Educación. De hecho, incluso cuando se comparan los horarios por asignatura en los planes de estudio de los diferentes niveles escolares, falta información específica sobre los idiomas clásicos que, en muchos casos, se incluyen en categorías más amplias o como asignaturas optativas.

Varios países europeos, por ejemplo, incluyen los idiomas antiguos en sus programas de "idiomas extranjeros". Estos incluyen Austria, Holanda, Luxemburgo, Alemania.

Es bien sabido que la enseñanza del latín y el griego es característica de Occidente y de los países con fuertes lazos históricos y culturales con Europa. Mi investigación se ha centrado principalmente en algunos países de la Unión Europea elegidos por su importancia dimensional (comparable con Italia). A estos países he añadido también los Estados Unidos, donde la presencia de la enseñanza de lenguas antiguas (en primer lugar el latín) en algunas direcciones confirma su vínculo con Europa. La enseñanza de las lenguas clásicas (obligatoria u optativa), en un determinado nivel escolar, evidentemente no está prevista para todos los alumnos, sino sólo para los matriculados en una dirección concreta (de tipo "gimnástico", "clásico", "humanístico" o "lingüístico", según las definiciones). Si se observan los países europeos, se puede ver que las lenguas clásicas forman parte del plan de estudios obligatorio en al menos una dirección de la enseñanza secundaria inferior y/o superior en los siguientes países: Italia, España, Francia, Holanda, Luxemburgo, Alemania, Austria.

La distinción entre el latín y el griego se ha hecho necesaria porque las dos enseñanzas no van de la mano, ni en los niveles escolares ni en las "humanidades" de las escuelas secundarias. El hecho es que el griego, ya sea facultativo u obligatorio, tiene un peso cuantitativo (años de estudio y horarios) que puede definirse como marginal en todos los países considerados. La duración máxima (en años escolares) de la enseñanza de las lenguas clásicas en niveles y direcciones específicas es diferente de un país a otro, y depende esencialmente de la extensión temporal de los niveles escolares, en los que, según las diferentes tradiciones nacionales, se articulan los sistemas individuales.

Incluso en nuestro país, aunque las lenguas clásicas sólo están presentes en los programas de estudios de la escuela secundaria superior, la duración está en la media de los países considerados: los 5 años de la escuela secundaria clásica, ciencias científicas, lingüísticas, ciencias humanas. La particularidad de Italia es evidente con respecto al peso y la articulación de la enseñanza de las lenguas clásicas en casi todos los países europeos y en los Estados Unidos.

La diversidad de nuestro país se basa en el hecho de que la enseñanza de estos idiomas es obligatoria para una serie de escuelas secundarias superiores (liceos clásicos, científicos, lingüísticos y de ciencias humanas), que están en continuo crecimiento. La consecuencia directa es el alto número de estudiantes (obligatorios) que participan en el aprendizaje del latín (y el griego). Esto determina la "excepcionalidad" italiana en comparación con otros países europeos y los EE.UU.

3.2 Crisis de los idiomas clásicos

Como profesora de latín y griego me he hecho muchas preguntas sobre la crisis de las lenguas clásicas y si cuando era un estudiante de secundaria clásica probablemente consideraba que el estudio del griego y el latín era inevitable, con la

experiencia acumulada en los últimos años empecé a tener algunas dudas sobre la enseñanza inevitable del latín, especialmente en una escuela secundaria científica. Confieso sin temor que fui una de esas profesoras que al principio de su profesión, mientras intentaba hacer amar a la gente la lengua latina, basó su enseñanza primero en la "gramática" y luego en la "literatura", dando por sentado que no se puede entender un texto en latín sin conocer sus estructuras lingüísticas.

El encuentro con el llamado método Ørberg¹ me ha abierto los ojos sobre cómo se puede enseñar una lengua que la mayoría de las veces es aceptada y sobre todo lleva la marca de "lengua muerta". Pero no se trata de eso, ya que el problema no es el método de enseñanza de la lengua, sino más bien comprender si todavía es necesario saber latín para tener acceso a las fuentes de conocimiento. La pregunta apremiante a la que la Escuela, en sus diversas articulaciones, está llamada a responder hoy es formalmente de una simplicidad desarmante, pero no menos profunda y en cierto modo dramática: en una "escuela de habilidades" como la que nos dirigimos en toda Europa, ¿qué disposiciones permanentes en términos de conocimientos, habilidades y competencias puede proporcionar el estudio del latín (y del griego, debo añadir) en la formación de un joven del siglo XXI?² Estas preguntas han sido contestadas por varios

¹ En el método Ørberg, a diferencia de lo que ocurre en los modelos normativos tradicionales, los fenómenos lingüísticos nunca se estudian de forma abstracta, para ser aplicados posteriormente, sino que, con el procedimiento inverso, los estudiantes trabajan primero en un contexto lingüístico, del que, de vez en cuando, se les invita a deducir las normas, que deberán aplicar en otras situaciones de frases. Los dos volúmenes del curso (vol. I: Familia Romana y vol. II: Roma aeterna), fuertemente interconectados y uno el presupuesto natural y/o la continuación del otro, contienen una narración continua. Familia Romana cuenta los acontecimientos diarios de una familia romana (¡aunque con cierto anacronismo!) y Roma aeterna ofrece un compendio de la historia romana (especialmente de Livio y Cicerón". Sobre el método Ørberg, en <http://www.loescher.it/mediaclassica/Latino/sperimentazione/metodo.asp>. Se puede encontrar más información sobre el método en el sitio web de la Academia Vivarium Novum (<http://www.vivariumnovum.it/>). Para información sobre Hans Henning Ørberg: http://it.wikipedia.org/wiki/Hans_Henning_%C3%98rberg. Véase también <http://www.lingua-latina.dk/>, el sitio que ilustra el método y permite la compra de medios digitales.

² Encontramos una pregunta similar en N. Flocchini, Enseñanza del latín, Florencia, La Nuova Italia, 1999. En este volumen el autor analiza metodologías y técnicas de enseñanza/aprendizaje del latín con la intención de ofrecer a los profesores una didáctica coherente con las necesidades de las nuevas generaciones.

expertos que han justificado y probado sus posiciones a través de una serie de datos incontrovertibles.

En primer lugar, una encuesta realizada sobre la situación en los demás países reveló que la situación italiana, de por sí "excepcional" en comparación con otros países occidentales, presenta aspectos "chocantes". En síntesis:

- el latín está incluido en el plan de estudios de casi todas las escuelas secundarias (la única excepción es la escuela secundaria artística);
- la enseñanza del latín y el griego es obligatoria;
- alrededor del 40% de los alumnos hacen el examen de bachillerato con "deudas" en las lenguas clásicas;
- hay una progresiva feminización de las escuelas secundarias;
- la distribución territorial de los alumnos de secundaria está claramente dominada por la Sur de Italia

La excepcionalidad de la situación italiana es el hecho de que, como se puede ver en lo siguiente tabla,³ en otros países, el estudio del latín está previsto sólo en ciertos planes de estudio y es *opcional*.

ENSEÑANZA LATINA		
PAÍSES EXAMINADOS	Obligatorio	Opcional
		<ul style="list-style-type: none"> • Italia (Licei) • Francia¹ (Escuela secundaria) • Países Bajos (Gimnasio) • Luxemburgo² (ESC) • Alemania (Gimnasio humanístico, Gimnasio de Munich) • Austria (Gimnasio, Realgymnasium y Escuela Secundaria de Economía)

1. En Francia, el latín puede ser obligatorio y opcional en la escuela secundaria.

2. Luxemburgo sólo a partir del 5º año

3. Luxemburgo desde el año 6

Tabla 1. Enseñanza del latín obligatoria/opcional

ENSEÑANZA GRIEGA	
------------------	--

³ Los idiomas clásicos también son opcionales en Bélgica, España. Son obligatorios en algunas direcciones de Austria, los Países Bajos.

	Obligatorio	Opcional
PAÍSES EXAMINADOS	<ul style="list-style-type: none"> • Italia • Francia (Escuela Superior) • Países Bajos (Gimnasio) • Luxemburgo (ESC) • Alemania (Gimnasio humanístico) 	<ul style="list-style-type: none"> • España • Francia (Colegio y Liceo) • Países Bajos (Liceo) • Luxemburgo (ESC) • Alemania (Gimnasio otras direcciones) • Austria (Gimnasio)

Tabla 2. Enseñar griego es obligatorio/opcional

Frente a esto, las matrículas de la escuela secundaria en Italia muestran una tendencia de crecimiento. , Así que es justo preguntarse cuáles podrían ser las soluciones o más bien las reacciones de la escuela a estos datos. Eminentes estudiosos y personalidades de la cultura italiana han tratado de formular posibles soluciones: Luigi Berlinguer, Carlo Bernardini, Maurizio Bettini, Tullio De Mauro, Rosario Drago, Leopoldo Gamberale.

Las contribuciones de estos estudiosos son de gran interés y bien argumentadas, pero las respuestas y propuestas difieren significativamente entre sí. ¿Es esto un signo de visiones y opiniones irreconciliables? ¿O más bien es un síntoma de un debate insuficiente sobre un tema que se ha pasado por alto hasta la fecha? ¿Es posible que los expertos que tienen esos conocimientos y experiencia no puedan encontrar más respuestas compartidas? El tema, seguramente, es "candente" porque la cuestión de la actualidad de los idiomas clásicos en las escuelas secundarias sigue siendo hipersensible, casi un "tabú", pero sin embargo merece atención y debate para promover soluciones actualizadas y conscientes. Algunos de estos estudiosos proponen la superación de las actuales escuelas secundarias y el establecimiento de una escuela secundaria unitaria en la que la enseñanza de las lenguas clásicas debería ser opcional, pero ofrecida sólo en el campo lingüístico-literario. Entre ellos Berlinguer incluso propone la supresión del griego en la escuela secundaria clásica.

En cuanto a la motivación para estudiar el latín, los argumentos a favor y en contra están tan articulados, documentados y convincentes que la elección se convierte en cierto sentido en ideológica. Las intervenciones que me parecen más significativas en

este sentido, sin querer dar menos importancia a las otras: las de Maurizio Bettini, Leopoldo Gamberale, Rosario Drago y Luigi Berlinguer.

Maurizio Bettini, profesor de Filología Clásica en la Facultad de Literatura y Filosofía de la Universidad de Siena, editor y coautor de una apreciada antología latina para el trienio, parte de la tesis de que en la actualidad "las alternativas que se presentan parecen sustancialmente tres":

- cambiar el sistema, a fin de alinearse con los países europeos que, en lo que respecta a la enseñanza del latín en las escuelas secundarias, lo han abolido de hecho o casi;
- dejar todo como está, declarando que tenemos razón o que, en todo caso, en Italia sólo puede ser así;
- aprovechar esta oportunidad para reflexionar y, si es necesario, proponer cambios en la enseñanza de las asignaturas clásicas, y del latín en particular, en nuestras escuelas secundarias" (Bettini, 2004, p.72).

La primera hipótesis, dice, es poco responsable: abolir drásticamente la enseñanza de la cultura latina y clásica en nuestra escuela sería "como incendiar todas las bibliotecas [...] y deculturar voluntariamente a nuestros hijos y nietos" (Bettini, 2004, p.73), dado que los clásicos, es decir, aquellas obras cuya sustancia se ha convertido en parte integrante de la tradición de un pueblo, constituyen "una especie de marco, un hilo rojo de nuestra cultura" (Bettini, 2004, p.73).

En cuanto a la segunda hipótesis, que tampoco es muy practicable, Bettini presenta dos argumentos: en primer lugar, aunque no comparte la opinión de los

vigorous defensores de la lógica del latín,⁴ admite que el estudio de una morfología y una sintaxis bien organizadas, así como la correspondiente práctica de la traducción, hacen del llamado "latín" y de las asignaturas clásicas en general uno de los pocos gimnasios intelectuales aún abiertos a nuestros estudiantes. Por lo tanto, sustituir este aspecto, o más bien este efecto, de la enseñanza del latín, no sólo no es fácil, sino que implica un grado considerable de responsabilidad.

El segundo argumento a favor del mantenimiento del statu quo: es la absoluta especificidad de la situación italiana, tan "única" que justifica también la singularidad de la posición de nuestro país con respecto a la enseñanza del latín en la escuela secundaria⁵ y constituye la transición necesaria a la tercera alternativa. Bettini afirma que el estudio del latín desde la única perspectiva del aprendizaje de la lengua ya no es relevante; de la misma manera, un estudio puntilloso de la historia literaria de Roma está decididamente fuera de lugar en la escuela actual.

Pero ciertamente, para lograr el objetivo que hemos indicado, sería apropiado dar a conocer la cultura clásica también mediante la lectura de grandes obras en traducción.

Por lo tanto, según Bettini, se trata de hacer un cambio de paradigma del que se beneficiaría considerablemente el estudio del latín: se pasaría del estudio de una lengua

⁴ El latín no es en sí mismo una lengua más lógica que las demás, pero el marco teórico que ha crecido alrededor del latín a lo largo de los siglos es muy lógico. En resumen, la gramática que se ha elaborado sobre este lenguaje desde la antigüedad es muy lógica..

⁵ En Italia, se dice que el clasicismo es prácticamente parte del paisaje. Poseemos una increíble cantidad de "presencias" monumentales de esta civilización, tanto dispersas por el territorio - urbano o suburbano - como recogidas en los innumerables museos que, hoy más que nunca, ponemos en el centro de nuestra geografía cultural, turística y económica. Por lo tanto, no podemos permitir que estos monumentos pierdan progresivamente su capacidad de ser comprendidos, destruyendo el contexto cultural que es el único que puede darles sentido. Por el contrario, es nuestro deber extender al mayor número posible de ciudadanos la posibilidad de utilizar estos bienes (¿no los llamamos "bienes culturales"?). Monumentum es una palabra latina que proviene de moneo, "hacer recordar": nuestros monumentos, los que se levantan en nuestros sitios arqueológicos o los recogidos en nuestros museos, lugares tan evocadores como económicamente relevantes para el país, deben servir para esto, para hacernos recordar - ¿pero qué? Si hemos perdido la cultura que había producido todo esto en su tiempo, los monumentos del clasicismo se convertirán progresivamente en enigmáticas pilas de piedras, en galerías de imágenes sin sentido.

y una literatura al de una cultura en el sentido antropológico.

En la misma línea está la intervención de Leopoldo Gamberale, profesor de literatura latina desde 1976, que enseña en la Universidad de Roma "La Sapienza" desde 1986. Al tiempo que afirmaba la necesidad de mantener la enseñanza obligatoria del latín y el griego en las escuelas secundarias, esperaba una reducción de las horas de los planes de estudio acompañada de una profunda reforma del mecanismo de formación de los profesores con un sistema adecuado de actualización periódica. Partiendo de la base de que no hay ninguna razón indiscutible para apoyar la enseñanza obligatoria del latín (y del griego) en cualquier programa escolar, Gamberale se pregunta si el criterio de opcionalidad adoptado por otros países podría constituir una solución válida en Italia: la respuesta sólo puede ser negativa, dado que esta elección ha hecho caer verticalmente el número de estudiantes y ha relegado el estudio de las lenguas clásicas a las facultades de Filología.⁶

Por lo tanto, a la pregunta de si una política escolar sería puede renunciar a la conservación y transmisión de una parte considerable del patrimonio cultural del país, la respuesta debería ser negativa, pero sobre todo "sólo se puede obtener un resultado útil con las asignaturas que, en el programa escolar, son obligatorias y están presentes hasta el último año: hacerlas optativas significaría proponer una coartada conveniente para una renuncia sustancial, ya que, a pesar de lo dicho, no es concebible que haya muchos alumnos (y, tal vez deberíamos añadir, muchos padres) que consideren estas asignaturas como útiles en la práctica.⁷

⁶ Se puede razonablemente hipotetizar también en Italia un resultado de este tipo, que, en perspectiva, reduciría enormemente las habilidades clásicas de la población con educación secundaria: y esto beneficiaría el desarrollo de disciplinas más "modernas" o más tecnológicas, ciertamente más "interesadas" y vinculadas a la actualidad.

⁷ Aunque con algunas dudas sobre su validez, Gamberale cita un hecho interesante reportado por A. Balbo en su libro *Insegnare latino. Sentieri di ricerca per una didattica ragionevole*, Torino, 2005: "Cabe mencionar, en este punto, los singulares resultados de las recientes experiencias estadounidenses, según las cuales los resultados del SAT (Scholastic Aptitude Test) de los estudiantes que han estudiado latín son, en lo que se refiere a la expresión lingüística en general, superiores a los de los estudiantes sin latín."

La conclusión del razonamiento de Gamberale parece velada por una vena pesimista pero sin embargo proactiva con la esperanza de una enseñanza profundamente renovada.⁸ A este respecto, reviste especial importancia un pasaje que, en cierto sentido, es un balance de algunas teorías que consideran la "memorización del conocimiento" un esfuerzo inútil e improductivo: Gamberale sostiene que hoy en día un profesor de secundaria no puede ser sólo un "técnico" de su disciplina (o de las disciplinas que enseña). Precisamente por ello, sin embargo, su preparación técnica debe ser amplia y sólida y no pasar como atajos que hagan pasar la superioridad del método sobre el contenido. Los antiguos programas de competición de hace treinta o cuarenta años eran ciertamente muy pesados, pero tenían el aspecto positivo concreto de constituir una base de conocimientos y habilidades disciplinarias que se exigían a un profesor, y creo que esto, aunque en menor medida que antes, es necesario restaurarlo para cada disciplina de enseñanza.

Creo que es vano proponer métodos o estrategias de enseñanza independientemente de la posesión reconocida de conocimientos y habilidades técnicas; sin embargo, no es raro que los profesores utilicen manuales modernos para la enseñanza del latín o el griego como verdaderas herramientas de aprendizaje de idiomas, mientras que deberían verificar su aplicabilidad a la enseñanza debido a un

Más: "Los estudiantes de primer año de la escuela media de Indianápolis con un estudio de nueve meses de 30 minutos de latín al día durante nueve meses han experimentado mejoras notables en su capacidad para resolver problemas matemáticos; también han adquirido considerables habilidades en el conocimiento de los acontecimientos del mundo contemporáneo, en la lectura, en la capacidad expresiva y en el estudio de las ciencias naturales y sociales. Realmente parece que el viejo concepto del latín como formativo porque "enseña el razonamiento", abandonado por nosotros como no-lógico y no-científico, vuelve a tener un cierto fundamento, con mucha evidencia experimental. Sin embargo, en mi opinión, el resultado verdaderamente extraordinario de la prueba de Indianápolis plantea algunas dudas; y en todo caso, no puede ser la razón principal para apoyar el estudio del latín (especialmente de la lengua) en Italia, sino sólo para mostrar su 'valor añadido' y para contrastar a quienes afirman su inutilidad en un programa de estudios moderno".

⁸ Pero estoy convencido de que no se puede apoyar las razones del latín (y del griego) en la escuela con la preservación de una rutina; sin la perspectiva de una enseñanza profundamente renovada, basada en una sólida competencia técnica pero sensible a los rápidos cambios de la sociedad y a la naturaleza cambiante de los niños, los discursos pronunciados hasta ahora son completamente inútiles.

sólido conocimiento personal del idioma.

En resumen, quiero decir que no se pueden transmitir conocimientos y habilidades sin poseerlos, ni pretender estudiar una disciplina para la que no se tienen los fundamentos. El cargo de Rosario Drago, ex profesora y directora, actualmente inspectora del Departamento de Educación de la Provincia Autónoma de Trento y directora de la serie "Gestión escolar" de la editorial Erickson, difiere considerablemente de los anteriores. Partiendo de un análisis despiadado pero realista de la situación actual de los institutos, Drago afirma que la enseñanza del latín (pero menos que la del griego, admite) sigue aferrada a ciertos prejuicios que impiden que el problema se plantee correctamente, y por ello aboga por su opcionalidad de forma decididamente firme.

La enseñanza del latín puede hoy justificarse laicamente si se acepta el criterio de una utilidad mundana, ya que prepara para una elección profesional especializada: las profesiones de la antigüedad, las de la alta burocracia eclesiástica o, para el hombre culto, la lectura directa del gran patrimonio literario y filosófico del mundo antiguo. Si no logra estos objetivos, Drago dice que puede prescindir de ellos.

La solución del problema del latín radica, pues, paradójicamente, en su retorno a los orígenes (lengua profesional, lengua de lo sagrado, lengua de la cultura), en armonía con un contexto económico, social, cultural y educativo contemporáneo. Si se acepta este enfoque, la enseñanza del latín sólo puede ser repropuesta como opcional, es decir, como una elección individual, resultado de actitudes, aspiraciones y vocaciones o curiosidades particulares. Drago también reconoce, como Gamberale, un límite objetivo debido a la falta de preparación de los profesores y la insuficiencia de la

enseñanza universitaria.⁹ También es cierto, continúa, que otra limitación de la escuela italiana es que los que no ascienden en junio tienen que recuperar la asignatura en septiembre.

La solución está, según Drago, en las palabras de un ilustre latinista, Alfonso Traina: "El latín se salva (si realmente quiere salvarse, y no sus cátedras) no haciéndole estudiar mal a muchos, sino bien a pocos" (Traina, 1983, p. 44). De ahí la propuesta de la opcionalidad de las disciplinas clásicas ofrecidas sólo en la dirección lingüístico-literaria de una hipotética escuela secundaria unitaria y su supresión en las demás direcciones.

Luigi Berlinguer, profesor de Historia del Derecho en la Universidad de Siena, Ministro de Educación, Universidad e Investigación de 1996 a 2000, relatando el daño que ha hecho en la cultura italiana un sistema didáctico que era sólo gnoseológico y deductivista, pero también un aprendizaje que era sólo libresco y mnemotécnico,¹⁰ afirma claramente que en este momento de la historia es insostenible la tesis, compartida por muchos, de que "sólo un enfoque escolástico con el latín en su estructura morfosintética es capaz de formar a los grandes intelectuales y a la clase dirigente, y respeta la necesidad de una relación con la antigüedad"; además añade: "Entiendo que estoy tocando un tabú, que son temas que corren el riesgo de una represalia dialéctica, incluso algunos episodios de ira ideológica". Por eso las

⁹ El profesor debe convertirse en un educador, un profesional, un experto y no sólo en un "sacerdote" y "artista". Su formación se prolonga, se le exige que trabaje en equipo y, sobre todo, gran parte de su legitimidad reside en su eficacia, en todo caso en la eficacia que es capaz de demostrar.

¹⁰ El cognitivismo y la neurociencia nos han proporcionado hoy en día, teórica y prácticamente, herramientas interpretativas y resolutivas sobre el tema, muy útiles para entender el mundo de la juventud, para interpretarlo, para conocerlo y apoyarlo. Por el contrario, el enfoque esencialmente gramatical y verbal ha mantenido a nuestra escuela al margen de estas adquisiciones, de manera irresponsable, debido al cierre provincial y a la ignorancia de los proponentes de ese sistema, impidiéndonos armar culturalmente, epistemológicamente, filológicamente -y por tanto en el verdadero frente hermenéutico- al joven, al ciudadano italiano, con respecto a las sugerencias pero también a las agresiones culturales del mundo exterior, de lo que nos rodea, de una realidad en movimiento, de los poderosos centros de información y formación informal y no formal de la sociedad moderna.

propongo, con el único fin de rechazar la unilateralidad del enfoque, el monopolio del método gramatical como única columna vertebral formativa. Este método ya no se justifica como el único, especialmente como el principal instrumento, preparatorio para el estudio lingüístico en general. También porque de hecho ha perdido toda su fuerza original.

El problema del "latín de hoy" debe purificarse en primer lugar de la instrumentalidad y los objetivos extrínsecos que han acompañado a la historia italiana del siglo XX. Debe ser liberada de la función clasista, que no es en absoluto inherente a ella, de la triple función que le asignó ayer la clase y la cultura dominantes. Debe dejar de exigir un monopolio y una posición jerárquica en la estructura cultural de la escuela y el país. El arte practicado, la ciencia y la tecnología, los idiomas modernos y los diversos idiomas no verbales también deben tener un papel central que nunca han tenido, por lo menos igual al asignado a las humanidades y al lenguaje verbal. El método científico, teórico y experimental, así como la expresividad de todos ellos, deben situarse en el centro. El arte y la ciencia siempre han creado idiomas verdaderamente universales, que hablan sin necesidad de intérpretes y traductores" (Berlinguer, 2008, p.53).

Y si la enseñanza del griego, según Berlinguer, sólo debe hacerse en cursos universitarios, todavía es necesario hacer cambios significativos en el sistema de educación superior. Creo que sería un error cultural y funcional eliminar completamente el latín obligatorio de nuestra escuela. Debemos seguir otro camino, uno que sea razonable, efectivo y atento a las necesidades educativas de la sociedad moderna y a la cultura de las generaciones más jóvenes.

La escuela debe redescubrir su identidad histórica, pero sobre todo debe construir el futuro. Los que estudian en ella hoy tienen toda la vida por delante, deben

estar armados para leer el futuro. Durante mucho tiempo en la escuela no estudiamos el siglo XX, y era una brecha muy seria: tratamos de llenarla. Pero aún más hoy en día la cultura y la necesidad intelectual de los jóvenes expresan una necesidad irreprimible de futuro. Ay de nosotros para no satisfacerlo, o de lo contrario profundizaremos el surco infranqueable entre generaciones.

Tras este largo pero necesario examen de las intervenciones autorizadas, se plantea la cuestión de si la irreconciliabilidad de las opiniones es un obstáculo para compartir soluciones a la cuestión. En un solo punto, los expertos contactados parecen estar de acuerdo: necesitamos repensar la Escuela y, dentro de ella, la formación de los profesores. Estos, sin embargo, no han encontrado espacio dentro de la investigación.

También sería interesante leer las opiniones de los profesores que, tras años de cursos de actualización (las diversas reformas han traído consigo varias teorías metodológicas, pedagógicas y didácticas) y reuniones departamentales (horas y horas de debate sobre teorías y métodos innovadores y luego reconocer drásticamente que el método tradicional sigue siendo la alternativa más eficaz y, tal vez, más conveniente para los estudiantes) se encuentran cada vez más aislados y menos motivados. Y esto no depende tanto de su falta de preparación disciplinaria presunta o real (ya que en cada categoría también hay "ovejas negras" y "moscas blancas"), sino más bien de la imagen corporativa.¹¹ de la escuela que se ha establecido progresivamente en la sociedad.

El quid de la cuestión está, en mi opinión, en estas preguntas: ¿cómo conciliar la formación humana y cultural de absoluta pertinencia de la Escuela con la especialización cada vez más avanzada que requiere una sociedad proyectada a gran

¹¹Maurizio Bettini, en la introducción a una antología escolar editada por él, convencido como está de que no podemos olvidar o, peor aún, tirar a la basura nuestra tradición cultural, escribe sobre las obras de la literatura latina: "Obras que debemos leer, o mejor aún, que debemos seguir leyendo, si queremos que el liceo italiano siga produciendo gente culta, y no sólo 'temas' útiles para la industria o el mercado". Ver M. Bettini, Introducción, en AA.VV, Nemora. Letteratura e antropologia di Roma antica, (editado por M. Bettini), vol. Yo, La Nuova Italia, Florencia, 2005..

velocidad hacia el futuro?¹² ¿Está la Escuela del nuevo milenio preparada para proporcionar un conocimiento que es capacitador pero también capaz de despertar la pasión, el interés, el estímulo intelectual -esas cosas-, que cuestan esfuerzo y son improductivas?

En un escenario más bien pesimista, en el que las teorías corren el riesgo de ser modas pasajeras (en pocos años hemos pasado del cognitivismo al constructivismo, de la didáctica por objetivos a la didáctica por competencias, de la gramática normativa a la gramática descriptiva-contrastada) y la "profesionalización" del profesor no se apoya en un reconocimiento social adecuado (el mecanismo para reconocer los atascos de "méritos" en cuestiones sindicales y económicas, quizás incluso políticas),¹³ los objetivos asignados al estudio de las disciplinas clásicas se encuentran atascados en posiciones fosilizadas y las palabras presentes en los diferentes Planes del Instituto ("ampliación del horizonte histórico-cultural", "adquisición de un mejor dominio de la lengua", "acceso al patrimonio literario en la lengua original", "dominio de las lenguas que transmiten el conocimiento organizado", "propedéutica para la comprensión de cualquier discurso especulativo-epistemológico"),¹⁴ jugar, a la luz de los datos de la búsqueda, sin sentido y sin valor.

No creo que la solución se pueda encontrar sólo en la escuela de la autonomía, ni que el problema sólo se pueda resolver con la opcionalidad o supresión de las disciplinas clásicas o posiblemente con una reducción de las horas de estudio. Por el contrario, creo en la necesidad de un diseño político que redefina en primer lugar el

¹² Las "competencias clave para el aprendizaje permanente" elaboradas por el Parlamento Europeo se resumen a continuación: Comunicación en la lengua materna, Comunicación en lenguas extranjeras, Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, Competencia digital, Aprender a aprender, Competencias sociales y cívicas; Sentido de la iniciativa y espíritu empresarial; Conciencia y expresión culturales.

Véase http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/l_394/l_39420061230en00100018.pdf.

¹³ Véase, sólo a título de ejemplo, el discurso de Cosimo de Nitto, C'è merito e merito, que apareció el 19 de junio de 2008 en <http://www.edscuola.it/archivio/ped/merito.htm>.

¹⁴ Casi todas las escuelas italianas tienen su propia página web, donde además de la información general se pueden encontrar los diferentes Planes del Instituto.

sistema escolar (reducción de los programas escolares, número de asignaturas por materia, número de horas de disciplina...) y luego los objetivos que cada escuela debe fijar para la formación de los alumnos.

En una escuela estatal, de hecho, quienes tienen legítimamente el poder de gobernar tienen el deber de establecer el marco metodológico y conceptual propio de cada disciplina para la adquisición de esos mismos objetivos; sobre este marco, entonces, sobre la base de prerrogativas y disposiciones regionales o provinciales, se debe confiar a cada instituto y a cada profesor la tarea de identificar la mejor estrategia para asegurar que los estudiantes logren los mejores resultados de aprendizaje. Dentro de este sistema, cada Instituto podría elegir independientemente los caminos para alcanzar esos objetivos, siempre que al final del curso un estudiante del Valle de Aosta pudiera comparar al mismo nivel también en las áreas disciplinarias en términos de conocimientos, habilidades y competencias con un colega siciliano.

Pero no es suficiente: es necesario que el diseño político mencionado aclare si la asignatura escolar de "latín" (también "griego", por supuesto) es capaz de proporcionar alguna provisión permanente. En mi opinión sólo lo son si se aceptan las cláusulas implícitas en su estatuto disciplinario: su carácter improrrogable en la práctica, la necesidad de un estudio que requiere atención, concentración y "esfuerzo", la conciencia (confianza, diría yo) de que el conocimiento del pasado permite una lectura más profunda del presente, el interés y la pasión por el mundo antiguo, por la literatura y el lenguaje a través de los cuales sigue comunicando su presencia en el mundo actual.

Cláusulas "fuertes" que necesariamente hacen del latín y del griego materias para unos pocos alumnos: de ahí mi modesta propuesta de mantener la enseñanza del latín en el liceo clásico y de proponer el latín como materia optativa en el liceo

científico; en ambas direcciones sería también deseable una reducción del horario curricular, pero también acompañada de una revisión a fondo del contenido disciplinario y de los métodos de enseñanza.

Por ejemplo, se podría continuar con el ejercicio de la traducción del idioma original al instituto clásico y optar en cambio por la lectura de los clásicos en un buen y moderno italiano en el instituto científico: de esta manera se promoverían los mismos "arreglos permanentes" en ambas direcciones (análisis y comprensión de un texto complejo, adquisición de herramientas para controlar los mecanismos de comunicación, además, en el caso de la traducción, de una capacidad específica para recodificar el pensamiento).

Además, en cuanto al contenido, las lecturas (o traducciones) podrían elegirse alternativamente sobre la base de vías a veces lingüísticas y a veces temáticas, superando definitivamente la tradicional y desgraciadamente todavía presente "tripartición" del tema ("lengua/gramática"; "autores"; "historia de la literatura"). Desde hace algún tiempo, la editorial escolar se ha ido adaptando y ha producido obras para los tres años superiores de los institutos que contienen en un solo texto la historia de la literatura, la antología de los textos traducidos y los autores clásicos a traducir y analizar: este enfoque didáctico es sin duda más flexible, orgánico, coherente, ya que permite un camino paralelo entre las obras literarias, la historia de la literatura y el análisis lingüístico.

Además, a menudo existen vías "temáticas" o "basadas en el género" que permiten un enfoque diferente y "tópico" de los temas tratados. Sin embargo, si leemos las listas de libros adoptados por las diferentes escuelas, nos damos cuenta de que las novedades metodológico-didácticas todavía encuentran mucha resistencia: la "tripartición" mencionada anteriormente todavía es evidente en la imposición de tres

libros diferentes: uno para la gramática, uno para la historia literaria, uno para los autores.

Los maestros también son reprendidos por "refugiarse en la gramática".¹⁵ Es cierto: uno se refugia en la gramática por varias razones: porque se han intentado otras formas, que han resultado en un enfrentamiento, para lograr inculcar la pasión y el interés en el tema. Uno vuelve a la gramática porque se esconde detrás de su obligación de aprender un idioma, aunque esté "muerto". Una solución podría ser no renunciar a la "gramática" en sí misma, sino llevarla a cabo y hacerla aprender sin la verificación obsesiva de la memorización de declinaciones, paradigmas, conjugaciones, estructuras sintácticas: en la práctica, tratar de comprometer desde el principio a los estudiantes en actividades reconocibles en un producto auténtico y sobre todo sensato.¹⁶

Esto también es un cambio de paradigma, en palabras de Maurizio Bettini: considerar la traducción como un pequeño "producto" no necesariamente prescindible pero sí rentable para el aprendizaje ya que es susceptible de modificación y mejoras progresivas. En este sentido, el "producto" también puede ser un nuevo texto construido a partir de otras traducciones: de esta manera los estudiantes se acostumbrarían a pensar en las elecciones hechas por los traductores profesionales, a reconocer la edad o la modernidad de una versión comparada con otra, a discutir juntos si deben o no traducir

¹⁵ El procedimiento suele ser el siguiente: después de la traducción (atrofiada) de algún verso o línea de un texto que el estudiante ha estudiado, el profesor pide el análisis de una palabra, o el paradigma de un verbo, y similares. Casi nunca se discute el contenido del pasaje traducido, lo que no anima a los estudiantes a leer al menos una buena traducción italiana de toda la obra de ese clásico, para hacerse una idea de su contenido y posiblemente captar su entorno y espíritu.

¹⁶ En otras palabras, el aprendizaje se configura en este sentido como un resultado de la actividad y no como un resultado de la memorización específica, por lo que la característica fundamental de esta noción es la implicación directa del individuo y su participación activa, hasta el punto de aprender con los cinco sentidos y no sólo a través de la escucha y el estudio en solitario [...]. Destacar la importancia de que los estudiantes participen en actividades que den lugar a productos no significa que sólo algunos conocimientos o disciplinas puedan producir competencia en comparación con otros, porque la dimensión operacional que está vinculada a la competencia significa dar una connotación de auténtica participación en lo que se aprende, a fin de utilizar lo que se adquiere conscientemente, dando lugar a productos visibles de la propia elaboración". Véase A.M. Ajello, *Learning and Competence: a Current Node*, en AA.VV, *Learning: Concepts and Words*, "School and City", n. 1, 2002, ahora disponible en línea: <http://www.edscuola.org/archivio/antologia/scuolacitta/ajello.pdf>.

"literalmente" o "libremente", según una práctica todavía establecida.

Todas estas consideraciones deben ser un estímulo, para nosotros los profesores, no un freno al cambio! Puede que haya soluciones, pero una vez más es necesario saber a dónde se debe ir y qué objetivos -¡divididos! - se pretende conseguir en la enseñanza del latín y el griego.

3.3 Porque se enseña aún latín y griego como se enseña

La historia escolar del latín no se puede comprender plenamente si no se tienen en cuenta los argumentos que se han presentado para justificar su estudio. Algunas profesiones no podían practicarse sin el conocimiento del latín, mientras que en general no se cuestionaba mucho el latín, salvo para adquirirlo a un costo mínimo y con los mejores resultados. La situación no cambió cuando el latín dejó de considerarse indispensable en la vida cotidiana y su conocimiento ya no era necesario. En este punto su conocimiento comenzó a ser cuestionado y a partir de aquí comenzaron las justificaciones. Se adujeron varias razones que obviamente no apuntaban a una competencia lingüística, sino a una utilidad intelectual y moral que su estudio poseería. Se retomaron y consolidaron los argumentos que ya se habían expuesto antes de finales del siglo XVIII. Hoy tenemos los mismos argumentos. Se han vuelto más relevantes al abordar las nuevas críticas al latín.

A continuación enumero las principales razones reforzadas por algunas consideraciones históricas. La comprensión del latín facilita el aprendizaje de otros idiomas, proporciona la etimología de muchas palabras de las lenguas romances y elementos importantes de las lenguas sajonas, así como facilita la comprensión de muchos términos técnicos y científicos. Esta motivación relacionada con el léxico siempre ha sido más popular entre el público que entre los pedagogos.

Esta motivación es de poca relevancia en vista del papel fundamental del latín en el estudio de la lengua materna. El origen latino de las lenguas románicas también ha avanzado como otra motivación, lo que daría una mayor comprensión del vocabulario y un mejor dominio gramatical. Dejando de lado el aspecto lingüístico, el estudio del latín se consideró extremadamente positivo para el desarrollo de las facultades intelectuales, la memoria y las habilidades lógicas. Esto llevó a orientar el estudio del latín desde un punto de vista gramatical. La versión adquiere un papel protagonista, de modo que este trabajo de traducción, que pone en marcha habilidades de análisis y síntesis, se convierte en primordial en el estudio del latín.

En la escuela se aprendieron las reglas para descifrar un texto corto, no para leer con fluidez las páginas de la literatura latina. Esto no debe sorprendernos porque el objetivo no era enseñar a leer el latín tan fácilmente como adquirir una disciplina intelectual. Además, los efectos de este ejercicio mental tuvieron efectos beneficiosos en otros sujetos. Se pensaba que el latín hacía que el muchacho pensara con más precisión, para fortalecer su carácter y prepararlo para enfrentar las dificultades de la vida.

Este argumento, muy utilizado en los siglos XIX y XX, perdió peso cuando algunos psicólogos pusieron en primer plano la importancia del placer del niño en el aprendizaje. Esta motivación se afianzó cuando se introdujo la ciencia en el programa escolar. Así, el latín fue visto como un baluarte contra los efectos de desecación de los temas científicos. La situación empeoró cuando la competencia de las asignaturas de ciencias comenzó a amenazar el latín. Los defensores del latín apelaron a la conciliación del latín y las matemáticas.

De hecho, el estudio del latín desarrolló algunas facultades mentales que

favorecieron el estudio de las matemáticas, y también constituyó un complemento intelectual considerado necesario. Así que el latín y las matemáticas no eran antagónicos, pero podían ser complementarios. El latín era más que un baluarte contra las ciencias, era un baluarte contra los peligros del mundo moderno, de ciertas ideologías, como los materialismos. Esta motivación, ya enunciada desde 1830, tuvo gran fortuna, ya en la Italia fascista, porque el latín se definió como antimarxista; en 1950, porque fue visto como una fortificación al consumismo y en el mismo período fue visto como una defensa de la "americanización", de la "tecnomanía", del "utilitarismo". Además de esto, el valor intelectual, estético y moral reconocido al latín no es de importancia secundaria.

El contacto de los niños con las obras maestras de la antigüedad, lleva a otra motivación muy importante que apoya el estudio del latín y la "formación del hombre". Desde este punto de vista, el estudio del latín se enmarcaba en una enseñanza desinteresada, que dispensaba la cultura general. Esta motivación desinteresada de la enseñanza secundaria explica también la preferencia dada al latín sobre las lenguas vivas. Algunos pensaron en sustituir el latín por una lengua viva, subrayando la doble ventaja que tendría: al ejercicio del espíritu se añadiría el conocimiento de un idioma moderno. Por el contrario, se subrayó la utilidad del latín en el aprendizaje de las lenguas vivas, aportando los argumentos válidos para la lengua materna.

La enseñanza del latín recibió mayor fuerza por el valor universal y eterno que se le atribuye. El estudio de la antigüedad estableció un vínculo con una civilización que había alcanzado un alto grado de excelencia y de la que Europa tiene sus orígenes. Esta motivación ha sido recordada varias veces desde el siglo XIX hasta hoy. Insistieron en el precioso legado del mundo clásico que no sólo debe ser conocido y preservado, sino también hecho prosperar. Eliminar el latín significa cortar con el

pasado, romper todos los lazos filiales con esta civilización. A lo largo del tiempo, los argumentos que se han presentado repetidamente para la defensa del latín han visto ahora prevalecer un argumento, ahora el otro.

En general, van desde la utilidad en el aprendizaje de otro idioma hasta la formación del hombre. Estas motivaciones se han repetido a lo largo del tiempo a pesar de que nunca fueron demostradas o indemostrables, sino que estaban respaldadas por una convicción íntima. Todo esto se convirtió en un discurso ampliamente internalizado para convertirse en una tradición. De ahí las predicciones catastróficas que podrían haberse producido con una reducción o eliminación del latín: crisis de la lengua materna, advenimiento del reino de la pereza, pérdida del sentido moral, erradicación del individuo, ruina de la sociedad, etc.

Pero a pesar de todo, la situación actual nos lleva siempre a la cuestión del sentido, es decir, cuál es la utilidad de la disciplina y por qué debe ser estudiada. Se ha abierto un “*vexata quaestio*” que ha visto cómo se plantean los argumentos más improbables, junto con los enumerados anteriormente, que, a pesar de ser válidos, no logran por sí solos motivar la permanencia de una enseñanza que en las escuelas secundarias requiere un promedio de 4/5 horas semanales de lecciones. El más débil de los argumentos ve en el latín una herramienta que refuerza las habilidades lógicas, lo que un idioma moderno como el alemán, o las horas de lógica formal o matemáticas, podrían hacer muy bien.

Pero la explicación más obvia, de la que no oímos hablar en las instituciones, es que el latín va más allá del lugar de honor que se le reserva en las escuelas secundarias, durante unos mil años el latín ha sido la primera lengua de la cultura y podemos leer las obras de los pensadores y científicos en un latín universal que nos resulta mucho más

accesible que el alemán.

Esta es la verdadera razón por la que los que no saben latín permanecen excluidos de toda transmisión de la cultura europea en todos los campos, desde el derecho a la filosofía, desde la medicina a la física, desde las ciencias naturales a la teología. Por otra parte, los que quieren utilizar las traducciones para leer a los autores antiguos parecerían similares a los que, al no tener la llave de un cofre de tesoro que contiene tesoros preciosos, se contentarían con ver su contenido en fotografías; así como los partidarios, incluso a nivel ministerial, del estudio de la literatura latina y griega en traducción.

El método utilizado en Italia para el estudio de las lenguas clásicas es el más difícil y el menos provechoso, porque sirve poco al conocimiento de la lengua y menos aún al espíritu literario. Hay dos errores básicos que han decretado el fracaso de la enseñanza del latín: El primero es comenzar inmediatamente con la gramática, insistiendo en las reglas, como si esto fuera la esencia misma de la lengua. Otro error es extender más allá del conocimiento filológico, también el análisis gramatical, morfológico y sintáctico a la palabra, la frase, el punto, como si este fuera el objetivo principal. ¿Cómo se estudia el latín aún hoy en día?

Se empieza con el alfabeto y la pronunciación, luego se pasa a la morfología, luego ex abrupto, se empieza a estudiar los casos, como si fuera lo más sencillo. Y finalmente llegamos a la primera declinación y aquí ofrecemos al estudiante unas diez frases de alto "valor de contenido", y así sucesivamente. Entiendes bien que el estudiante se da cuenta de que el latín es un simple ejercicio sin sentido, en el que aprendes de memoria diagramas y tablas gramaticales. En resumen, aprende una serie de cosas inútiles cuyo resultado es que al estudiante no le queda nada de latín. Y el

efecto que se produce día tras día es sólo repugnancia y aversión a este asunto.

La razón de este fenómeno es la absoluta insuficiencia de las estrategias de enseñanza utilizadas actualmente en nuestras escuelas secundarias por los profesores. Frente a este desastre, se sigue diciendo que los estudiantes deben hacerse cargo del arte de la traducción. Hay quienes sostienen que la capacidad de traducir mejoraría el conocimiento y las habilidades en la lengua materna. Ante esto uno se queda sin palabras, es decir, el latín no se usa para aprender a entender y leer la lengua de Roma, sino sólo para perfeccionar el conocimiento del italiano. Pero lo que hacen los estudiantes no es en absoluto un ejercicio de traducción, sino de descifrado, porque no conocen el vocabulario, los estudiantes no saben cómo colocar las palabras individuales en su contexto. Está claro que los futuros profesores necesitan una preparación diferente.

Además de una sólida cultura dentro de sus disciplinas, necesitarán ser instruidos en una serie de consideraciones e información que los iniciará en el ejercicio de su profesión. El acercamiento a las disciplinas clásicas no puede ser puramente científico, porque pronto llevará al desinterés de los estudiantes. El profesor que enseña a los clásicos tiene una gran responsabilidad, debe ser el primero en darse cuenta de las profundas motivaciones de la enseñanza que va a realizar para mantener vivo el interés del alumno. En el caso de las lenguas clásicas, tendrá que hacerse preguntas que parecen muy exigentes.

1) En nuestra sociedad moderna, dominada por la tecnología y la globalización, ¿la enseñanza de las lenguas clásicas todavía tiene sentido? ¿Por qué enseñar griego y latín hoy en día?

2) ¿Quiénes son los destinatarios de dicha enseñanza? ¿Habría todavía quienes deseen

estudiar idiomas considerados muertos?

¿A quién se debe enseñar griego y latín hoy en día?

3) ¿La enseñanza como se hace hoy en día en las escuelas y universidades tiene todavía sentido o debe ser renovada?

¿Cómo enseñar griego y latín hoy en día?

Es necesario volver a las etapas de un debate que aún está caliente, que caracterizó el siglo pasado, y que está lejos de extinguirse. El siglo XX ha visto un profundo cambio de propósito pero no de métodos de enseñanza. En 1923, la escuela de la reforma gentil, volviendo a proponer el enfoque de la ley Casati de 1859 y anticipando lo que se reafirmará en la Carta de la escuela Bottai de 1939, sigue teniendo como objetivo esencial formar una clase dirigente, para la cual el latín y el griego son los instrumentos más apropiados para el desarrollo de la capacidad de concentración, razonamiento y reflexión. Sin embargo, ya a mediados de siglo, con la rápida transformación de la sociedad italiana y la apertura de las escuelas secundarias a una población escolar cada vez más numerosa y variada, este sistema entró en crisis e impuso una elección programática. Es a partir del decenio de 1960, con la exclusión del latín de las escuelas medias y la abolición de la traducción del italiano al latín, que se toma nota de algún modo del cambio y se reduce la importancia de la cultura clásica como cultura formativa.

A finales del siglo pasado, comenzó a surgir una nueva visión de la enseñanza del latín y el griego, a saber, que ambas disciplinas deberían estar dirigidas a recibir los mensajes de la antigüedad, para comprender el mundo clásico, considerado la verdadera raíz sobre la que se construyó la civilización occidental. Si el papel de cada sociedad es salvaguardar y transmitir su patrimonio cultural, para nosotros los europeos esto se hace

a través del latín y el griego, que nos permiten conocer desde dentro, a través de los testimonios escritos, una pieza esencial de nuestra historia.

Pero el debate sobre las lenguas clásicas no desaparece. Uno se pregunta si su presencia debe limitarse a un interés opcional en el pasado o si es fundamental para el proceso educativo de los estudiantes. Hasta mediados del siglo XX el estudio de las lenguas clásicas se consideraba altamente formativo, alrededor de este núcleo gravitaba también la enseñanza de la historia, la filosofía y la historia del arte, que por lo tanto siempre se situaban en una matriz clásica. El sistema entró en crisis cuando este núcleo central falló y el estudio de los temas clásicos se limitó, se descuidó y se consideró que ya no era relevante. Esta perspectiva "clásicocéntrica" ya no puede ser compartida en el nuevo milenio. Aunque se aspira a finalizar el estudio de los lenguajes clásicos para la comprensión del presente, a menudo faltan los vínculos interdisciplinarios apropiados, lo clásico tiende a cristalizarse de manera paradigmática, tanto en formas como en modelos. Es visto como un modelo de perfección y por lo tanto de aislamiento. Si el objetivo principal de la enseñanza escolar no es sólo transmitir nociones, sino también contribuir al crecimiento de la personalidad del estudiante, entonces, ¿cuál será el núcleo educativo de la nueva escuela?

Responder a esta pregunta es complicado, probablemente la nueva escuela tendrá que girar alrededor de más núcleos. Entre ellas, sin duda, estará la adaptación a las nuevas tecnologías, mientras que el latín actuará como contrapeso a la excesiva tendencia tecnológica de la sociedad, que comienza a revelar sus límites, si no se apoya en un sólido conocimiento de sus raíces culturales. El estudio de las lenguas y literaturas clásicas, entendido sobre todo como la lectura de los textos, puede servir también como punto de apoyo para un interés dirigido a una comprensión no sólo superficial, de toda la literatura clásica, la historia, la filosofía, la ciencia y el arte.

Si hoy en día la cultura se entiende como apertura y comprensión de los profundos vínculos que unen el conocimiento y no como una mera posesión de nociones, entonces un conocimiento profundo del mundo antiguo es una experiencia fundamental para la reflexión histórica, literaria y metalingüística. No se puede descuidar esta última, si es principalmente a través del lenguaje que se transmite la cultura.

Todo esto no significa proclamar un nuevo humanismo que devuelva al mundo clásico al centro del mundo como modelo de perfección y equilibrio, sino que significa constatar la importancia histórica de ese mundo en la formación del hombre occidental moderno, que hoy se encuentra como ciudadano en una sociedad multirracial y globalizada. Si el hombre occidental va a seguir siendo así, tendrá que modelar su imagen en su mundo que todavía está muy influenciado por el origen clásico común.

En este sentido, dado que el objetivo de la enseñanza de las lenguas clásicas será alto y de primera importancia, la escuela del mañana no podrá prescindir de una formación también y todavía clásica, porque, como dijo Carlo Bo: "No hay futuro sin la memoria del pasado" (Bo, 1988, p. 6). Los destinatarios de las lenguas clásicas serán todos aquellos que estén interesados en conocer nuestras raíces culturales, también con el fin de comprender mejor la realidad actual; sujetos que, si trabajan también en el campo tecnológico, pueden disponer de una preparación y una apertura intelectual tales que les ayuden a afrontar los problemas específicos del campo en el que operan. El objetivo de la enseñanza de las lenguas clásicas será también proporcionar todos los medios para acceder a los documentos escritos por ese mundo antiguo del que se originó nuestra civilización.

Es obvio que el conocimiento del idioma sigue siendo una herramienta fundamental para conocer y leer los textos originales. El estudio del griego y del latín seguirá teniendo una función formativa, porque el crecimiento del estudiante no sólo se produce en la relación dialéctica con el antiguo, sino también por las repercusiones que provoca el propio estudio lingüístico. En este campo, ya no será el único o principal medio por el cual se formará la conciencia lógico-crítica del individuo, como ocurría en la escuela del pasado, sino que contribuirá a este fin junto con otras disciplinas, como las matemáticas o las ciencias, o la enseñanza de lenguas modernas.

El desarrollo de las habilidades lingüísticas tiene un alto valor educativo porque está acostumbrado al razonamiento riguroso, al análisis, a la síntesis, ya que el lenguaje es un sistema de abstracción. Y no se puede negar que el latín y el griego enseñan la comprensión semántica y conceptual del lenguaje intelectual: es de estos idiomas que se derivan los lenguajes técnicos de las ciencias naturales, las ciencias sociales, la medicina, la filosofía, la historiografía, la lingüística, etc. en los idiomas modernos. (Sabatini, 1985). Desde este punto de vista, el griego y el latín todavía forman parte de las disciplinas que contribuyen al desarrollo mental del individuo.

Es evidente que la enseñanza de las lenguas clásicas no sólo debe referirse al aprendizaje de la lengua, sino también al conocimiento de la literatura. Tal vez un grave error, en el que se encuentra nuestra escuela, es promover sólo el estudio del idioma no dirigido a la lectura de textos para el período de dos años. El estudio de las lenguas griegas y latinas emprendido de esta manera no tiene razón de ser y ha condenado a estas disciplinas a un aislamiento irreversible.

El profesor y el alumno deben tener claro que el propósito de la enseñanza de las lenguas y literaturas clásicas es fomentar un tipo de cultura y educación que no es

anticuado e inútil, pero que sigue siendo perfectamente actual y cada vez más necesario en el mundo moderno. Pero en la sociedad actual, está claro que la enseñanza tradicional de las lenguas clásicas ya no es posible y que es necesario motivar las elecciones de contenido y aplicar nuevas estrategias metodológicas.

El tiempo dedicado al estudio del latín y del griego, al reducirse, debe producir en el profesor la necesidad de tener objetivos precisos y de elegir caminos más racionales. Renovar las disciplinas clásicas significa crear un enfoque didáctico que vincule el mundo de la investigación y el de la escuela, en un intercambio recíproco. La investigación y la enseñanza deben ser complementarias. A diferencia de la didáctica latina, que da sus primeros pasos hacia una renovación de las estrategias de enseñanza, la didáctica griega ha recibido menos estímulos, tal vez porque se limita sólo a la escuela secundaria clásica. Por esta razón, la renovación de las metodologías en el estudio del griego se encuentra probablemente rezagada incluso en el campo de la enseñanza del griego, sin embargo, aunque de forma todavía no orgánica y en cualquier caso siempre obstaculizada por la resistencia "conservadora" de muchos profesores del Liceo Clásico, en los últimos veintitrés años ha habido intentos de estructurar la propuesta docente de forma diferente. Tratando de esquematizar, podríamos destacar las pautas de un proceso evolutivo que ha marcado la enseñanza del griego en los últimos años.

1. El enfoque tradicional para aprender griego implica abordar el idioma desde una perspectiva principalmente gramatical. El aprendizaje, de forma gradual, se realiza a través de la adquisición de categorías gramaticales. Los manuales que responden a este enfoque "tradicional" son, por ejemplo, Sivieri- Vivian (D'Anna), La Magna-Nuciotti (Signorelli), Marrucco-Ricci (Cremonese). Estos textos tienen entre cuarenta y cincuenta años, y por lo tanto son muy longevos, y se basan en un enfoque "normativo"

de la gramática, con muchas reglas y excepciones, pero caracterizado por una clara claridad expositiva y una tendencia a la linealidad, lo que ha decretado su éxito a lo largo de los años.

El "viejo" Sivieri-Vivian (reemplazado por dos nuevas ediciones) fue eliminado del catálogo de D'Anna sólo a partir de este año fiscal, 2007-8. Sin embargo, las nuevas ediciones de estos manuales han calibrado las novedades con respecto al sistema original, limitándose en su mayoría a una tímida renovación de algunos equipos de ejercicio, pero dejando el escaneo de los materiales de aprendizaje sustancialmente sin cambios.

2. En la década de 1980, aparecieron manuales con estrategias y entornos de enseñanza muy diferentes. El supuesto básico de estos volúmenes - entre otros, citamos el Agnello-Orlando (Palumbo) - consiste en un amplio y exhaustivo tratamiento de los fenómenos gramaticales en clave lingüística, con amplias comparaciones entre las lenguas griegas e indoeuropeas, sin excluir las incursiones, cuando sea posible, en las lenguas modernas. Aunque con otras características, volúmenes más recientes como Montana- Magnelli-Iovi para Signorelli o Calabrese De Feo para Le Monnier también siguen esta línea de explicación del lenguaje.

3. En los decenios más cercanos a nosotros se han intentado algunos experimentos más audaces: por un lado, por ejemplo, sobre la base de la Didáctica Breve (para el latín, la actividad de Piazzzi), han aparecido volúmenes basados en una distribución innovadora de materiales didácticos (un ejemplo entre muchos): los participantes de los verbos se presentan junto con el estudio de los sustantivos de la III declinación en -ant o en -ont); por otra parte, bajo la influencia del "método natural" de Ørberg para el latín, se ha propuesto el curso Athenaze (Academia Vivarium Novum).

4. Junto a los intentos más radicales de innovación, la industria editorial actual ha propuesto muchas más soluciones matizadas, con amplios compromisos en comparación con la didáctica tradicional, que se han reconocido, más allá de los defectos, también muchos méritos. A partir de esto último, algunos volúmenes presuponen más sencillamente una reorganización de los diversos "pasos" del aprendizaje, con el fin de lograr una gramática que ya no sea normativa, sino descriptiva. Las estrategias suelen oscilar entre dos polos: una línea propone la llamada "anticipación" de los verbos en $-\mu\iota$ (propuesta al mismo tiempo con verbos en $-\omega$: uno de los precursores fue el Lukinovich-Rousset editado por Montanari para Loescher, hoy en día seguido por la mayoría de los manuales en adopción, como Hellenistè de Agazzi-Vilardo para Zanichelli, Montana-Magnelli- Iovi para Signorelli y Campanini-Scaglietti para Sansoni); el otro prevé el tratamiento del aorista antes del futuro (por ejemplo, el aorista en $-\mu\iota$ para Zanichelli, Montana-Magnelli- Iovi para Signorelli y Campanini-Scaglietti para Sansoni), Stupazzini-Tosi-Rosa della Cappelli y el ya mencionado Calabrese De Feo para Le Monnier). Las razones de estas elecciones no son de ninguna manera aleatorias, sino "estratégicas": la cuestión es que los textos originales griegos tienen una frecuencia muy alta de verbos en $-\mu\iota$ y aoristas. Si la intención es, por lo tanto, abordar la lectura de un verdadero texto original lo antes posible, la elección inevitable es apuntar lo antes posible a las estructuras más frecuentes, como los verbos en $-\mu\iota$ y los aoristas.

En conclusión, puede decirse que la actividad de experimentación para el griego se realiza principalmente a través de los manuales propuestos por la industria editorial. Los principales límites con que se ha topado la enseñanza de la literatura clásica en la escuela han sido precisamente los de reducirla al estudio del manual de historia de la literatura, no tener suficientemente en cuenta los usos que las obras han tenido a lo largo

de los siglos y estudiar los textos fuera de un contexto histórico que no era el vínculo entre el autor y lo que se llama la época y el género literario.

El estudio de la literatura no puede reducirse a la erudición estéril o a la biografía. La ausencia de un enfoque interdisciplinario constituye un impedimento para la posibilidad de comparar la literatura antigua con la moderna, mientras que el hecho de no considerar los aspectos antropológicos, sociológicos y políticos aleja a la obra de su entorno original. La literatura griega y latina debe considerarse como parte integrante del gran libro de la literatura occidental y, por lo tanto, debe examinarse también desde un punto de vista supranacional e intertextual, captar los temas, referencias y pistas que se persiguen mutuamente y en la literatura de todos los tiempos.

Pero si es cierto que la literatura es un reflejo de la cultura que la produce, también es necesario seguir dando el valor y el significado adecuados al vínculo natural que cada autor tiene con el entorno en el que trabaja. A estos diferentes puntos de vista hay que añadir un último aspecto, para la literatura clásica, en el que muchos estudiosos centran su atención: el estudio de la literatura antigua debe ser contrastado, no debe considerarse homogéneo o peor aún, el resultado de una filiación de unos a otros. La actitud de los griegos para la teoría, para la especulación, contrasta con la practicidad de los romanos, que siempre apuntaron al *mos maiorum* y para quienes la especulación filosófica se dirigía a la política y a la moral.

La aproximación de las dos civilizaciones al universo mitológico también es diferente; la gran capacidad de abstracción que se manifiesta en el mito griego, un poderoso medio de reflexión prerracional y la posibilidad de ver lo general en detalle, choca con la visión romana del mito, que se refiere esencialmente a la ejemplaridad de *res gestae*; mientras que el espíritu competitivo de los griegos y el culto a la juventud se

oponen al colectivismo romano y a la reverencia hacia la autoridad y los ancianos. Este espíritu diferente, que es también fruto de la profunda diferencia que ha caracterizado la historia de los dos pueblos, conduce inevitablemente a profundas diferencias en su literatura.

En ellas se revelan las respuestas, a menudo antitéticas, que ambas sociedades han dado a cuestiones siempre presentes en la historia de la humanidad; basta pensar en el problema de la hegemonía, en el del regionalismo y el centralismo, en el de la libertad individual, en el del rechazo o la deferencia a la tradición, en el conflicto entre la teoría y la práctica y entre el pensamiento mitológico y el pensamiento racional. Sería una lástima perder la oportunidad de una reflexión tan rica en valores formativos, en este aspecto las dos literaturas de hecho se legitiman mutuamente y revelan su abrumador valor educativo.

3.4 Excursus sobre diferentes teorías de enseñanza

Entremos ahora en la parte más operativa, examinando los principales modelos de enseñanza aplicados a la enseñanza de la lengua latina. Examinaré tanto las propuestas más significativas desde el punto de vista metodológico como las que han tenido oportunidad en el mercado editorial. Identificaré sus fortalezas y debilidades. Además, presentaré propuestas de enseñanza relacionadas con aspectos individuales de la disciplina.

3.4.1 El modelo tradicional

Con esta definición nos referimos al modelo de enseñanza de la lengua latina implementado al transformar algunas adquisiciones de la lógica de Port Royal en gramática normativa. Esto se usó en la segunda mitad del siglo XIX y durante la mayor parte del siglo XX. Según Miraglia, la introducción de este método en lugar de un

enfoque "natural" del lenguaje se remonta a la primera mitad del siglo XIX y se debe a la influencia de las gramáticas construidas sobre un sistema diseñado para las lenguas modernas.

Entre los manuales basados en este método cito los más famosos: el Tantucci, que en su versión más actualizada fue adoptado en las escuelas italianas de 1946 a 1991 y todavía es considerado uno de los mejores; el G.Liotta-A. Castellano, Rudimenta Latinitatis; Griffa, Ad limina. Formas y significados de la lengua latina; F. D'Alessi, Rosa-Rosae. Todos estos y otros textos similares tienen una fuerte matriz positivista. El lenguaje se estudia según las categorías de análisis gramatical, lógico y de período. Típico de este modelo es una buena base de análisis lógico que puede permitir un adecuado aprendizaje del idioma.

Por lo tanto, la enseñanza del latín se basa en la lengua materna. Este modelo está más orientado a la lectura y comprensión de la lengua, pero también a la producción en latín.

Estos cursos están estructurados con un compendio de análisis lógico en el que se definen, aclaran e ilustran las nociones de sujeto, predicado y complementos, y a veces los diversos tipos de proposiciones. En la mayoría de los casos, el volumen se compone de una gramática normativa de referencia y dos volúmenes de ejercicios. El volumen de la gramática comienza con la fonética latina y luego pasa a la morfología nominal, los pronombres, la morfología verbal y las partes invariables del discurso.

A continuación, la parte sintáctica se divide en sintaxis de casos, verbo y punto, terminando con la oratio obliqua. El volumen de gramática suele ser un manual de referencia y profundización: el aprendizaje real del idioma se logra mediante los volúmenes de ejercicios que asocian la morfología verbal y nominal con las primeras

nociones elementales de sintaxis, combinados con listas de palabras de alta frecuencia que permiten realizar los ejercicios.

Los ejercicios más modernos van acompañados de un diccionario de uso muy compacto que sirve para realizar las tareas con facilidad sin necesidad de utilizar el diccionario mucho más voluminoso y una sección de la civilización latina que sirve de fuente de vocabulario. Los ejercicios son principalmente ejercicios de traducción e incluyen frases para los primeros ejercicios y versiones al final de cada unidad.

El valor de este método está garantizado por la antigua tradición, ya que se ha utilizado durante siglos como herramienta para la enseñanza del latín. La estructura de este modelo está tan consolidada que no crea problemas. La mayoría de los profesores aprendieron latín de esta manera, así que se acostumbraron a usar el modelo. Es especialmente útil en las primeras etapas porque reproduce la estructura de la lengua materna y reduce el efecto de alienación que se produce en los que están a punto de estudiar algo nuevo.

En cuanto a los defectos de este modelo, digamos de inmediato que era más adecuado para quienes debían desarrollar una competencia productiva y dedicar un número razonable de horas a la disciplina. Ahora estos dos supuestos han fallado, por lo que el modelo no es económico y contraviene las directivas ministeriales.

Desde el punto de vista de la motivación, no es posible leer textos interesantes sólo después de un largo período de estudio. Desde el punto de vista disciplinario, la gramática que se estudia se basa en los textos de los autores de la época de César y Augusto, por lo que falta el enfoque diacrónico y contrastado, que da cuenta de la evolución de la lengua y de la existencia de diferentes lenguas (técnicas, literarias, científicas) dentro del latín.

Además, para definir un cuadro general del lenguaje, este modelo insiste en numerosas excepciones, algunas de las cuales resultan poco útiles. Por último, es evidente el poco espacio que se reserva para el aspecto semántico: el aprendizaje del vocabulario se reduce a listas más o menos extensas de palabras cuyo uso no se aclara.

3.4.2 El modelo Tesnière-Happ

Con este modelo queremos aplicar al latín un modelo de origen estructuralista, el funcionalismo de L. Tesnière. Hay dos líneas de investigación que han tratado de adaptar este método al latín: la primera, iniciada en Alemania por H. Happ y continuada en Italia por G. Proverbio, que dio vida a un manual operativo; la segunda, inspirada en E. Andreoli Fontecedro, que, a pesar de la mediación de F. Sabatini, ha logrado resultados similares, pero sin producir resultados desde el punto de vista metodológico. Hay tres fundamentos conceptuales en los que se basa este método:

- 1) La reflexión sintáctica de Tesnière concede la mayor importancia a la conexión entre los elementos presentes en la frase. Cuando la gramática tradicional considera sólo el sujeto, el verbo y el complemento, la gramática adictiva subraya que debe tenerse en cuenta la relación entre los constituyentes de la propia frase.
- 2) La frase se define como "pequeño drama" y el protagonista es el verbo que tiene la capacidad de unir uno o más complementos a sí mismo; esta capacidad se denomina valencia verbal o marco de predicación. Sobre la base de la valencia se distinguen los verbos avalent (verbos impersonales), los verbos monovalentes (que contienen un complemento, es decir, el sujeto), bivalentes y trivalentes.

3) Esta valencia debe estar "saturada", es decir, cada línea de conexión debe llegar a un objeto. De aquí viene la típica representación de "escudos" de la estructura de las frases.

Los demás componentes de las frases se sitúan todos en el mismo nivel, es decir, no existe una jerarquía entre sujeto y objeto, ya que ambos son complementos del verbo; los atributos, las apariciones y las especificaciones se consideran "elementos de segundo nivel" y determinan el significado de los complementos de primer nivel.

El curso está estructurado en 34 lecciones, ejercicios de traducción al italiano, notas fonéticas, tablas de paradigmas y un pequeño diccionario latín-italiano e italiano-latino.

Cada lección se abre con una pieza de Livio, convenientemente simplificada y luego gradualmente más compleja, que se utiliza para introducir el examen de los fenómenos morfosintácticos que serán objeto de la lección. Sigue una ficha léxica que reproduce y traduce el vocabulario presente en la pieza y proporciona las indicaciones de contenido fundamentales para la contextualización. La tercera parte visualiza las estructuras sintácticas del paso por la construcción de modelos de árboles centrados en el verbo; siguen las observaciones lingüísticas-gramaticales.

La lección termina con dos tipos de ejercicios: el primero está dedicado a la "manipulación de materiales lingüísticos" y destinado "sobre todo a la aplicación de notas lingüístico-gramaticales"; el segundo contiene ejercicios de traducción consistentes en frases o pasajes del autor. La sintaxis desempeña un papel central y no hay distinción entre los aspectos morfológicos y sintácticos.

La ventaja de este método es la reinterpretación de la lengua latina en una clave más simple y precisa. El objeto de estudio son las relaciones que se crean entre los verbos, que pueden ser documentadas y definidas con un alto nivel de aproximación.

Las nociones muy difíciles, como las de los verbos transitivos e intransitivos, se superan gracias al concepto de valencia. La prevalencia de la sintaxis permite visualizar la estructura de las frases y destacar los "vínculos textuales", es decir, los enlaces, los vínculos lógicos que hacen que un texto sea cohesivo y coherente. Estas son las conjunciones de coordinación.

El método tiene varios límites de los que el proverbio y sus estudiantes son conscientes. En primer lugar la representación en el árbol entra en crisis en la representación de oraciones más complejas; luego la gramática de la dependencia explica las oraciones con el predicado, no las oraciones nominales, funciona bien con las oraciones de modo finito. A estas consideraciones de carácter teórico se añaden otras de carácter didáctico. El método aprovecharía un diccionario valencial no disponible en el mercado, además el vocabulario de la gramática de la dependencia es bastante complejo y no puede ser integrado con diferentes métodos. El libro de texto no es fácil de usar, se corre el riesgo de centrar la atención en la sintaxis más que en el aspecto semántico del lenguaje.

3.4.3 El modelo Martinet

Este modelo es de tipo funcionalista como el de Tesnière, que pone de relieve la relación entre los componentes de la frase, pero al mismo tiempo recupera algunas nociones del distribucionismo americano. Los fundamentos conceptuales de este método están constituidos por la frase mínima (Sujeto+Predicado); a esta unidad mínima se pueden añadir las "expansiones" que no son más que todos los demás elementos que se pueden sustraer de la frase sin que ésta se convierta en agramática. Cuando se analiza el lenguaje, se descubre una doble articulación: la primera divide las

expresiones en unidades mínimas llamadas monemas, que se dividen en lexemas y morfemas.

La segunda se refiere al tejido sonoro y divide las palabras en fonemas. La unidad superior es entonces el sintagma. En cuanto a la primera articulación, los morfemas, es decir, los monemas que indican las funciones de los casos y las desinencias verbales, asumen una gran importancia. La consecuencia de ello es que se presta más atención a la morfología que a la sintaxis. Un elemento fundamental es la posibilidad de cambiar los monemas que pueden ser reemplazados con un consecuente cambio de significado.

El mismo Ghiselli reconoce en su libro un producto no puro de la enseñanza de Martinet. Su volumen comienza con una parte de la fonética, seguida de los preliminares sobre la frase, luego la morfosintaxis, seguida de la sección dedicada a la frase, considerada como el crecimiento progresivo de un núcleo central cuyo corazón es el verbo; primero se examina el predicado, luego el menor enunciado (los modos y conjuntivos) y luego el mayor enunciado (subordinado).

El volumen contiene una columna de estilo y numerosos ejercicios. La mayor ventaja de este método es que simplifica enormemente la estructura de las frases. El modelo tiene el mérito de volver a proponer la centralidad de la relación Sujeto-Predicado, ensombrecida por la gramática de la dependencia.

En realidad, las novedades desde el punto de vista didáctico son limitadas. La sintaxis martineta retoma las líneas metodológicas de la sintaxis tradicional y no tiene en cuenta los diferentes valores sintácticos de las palabras formadas por monemas idénticos (Romam puede ser acusativo del objeto y acusativo del movimiento al lugar, pero esto no se distingue de la sintaxis de Martinet). El volumen de Ghiselli no está

estructurado por unidades didácticas y presenta ejercicios tradicionales que no permiten aplicar en la práctica las innovaciones lingüísticas.

3.4.4 El modelo "natural"

Con esta definición indicamos todos los manuales que prevén el acercamiento al latín no a través de la mediación gramatical, sino a partir de los textos para extraer de su lectura y comprensión/traducción los elementos de reflexión morfosintética. El fundamento conceptual de este método es que la lengua debe adquirirse desde el interior, es decir, sin la mediación de categorías lógicas elaboradas para la lengua materna. El método es, por tanto, inductivo, ya que propone derivar de cada uno de los fenómenos las reglas generales de funcionamiento del sistema.

Con este método, el texto latino es completamente reconstruido o adaptado y proporciona ya sea la narración de una historia, o la construcción de un camino histórico. Desde el punto de vista metodológico, prevé la lectura en voz alta por parte del profesor, el uso de imágenes, ejercicios de diversa índole (complementación, reflexión sintáctica, reconocimiento de género, atribución). Un ejemplo de cómo se puede estructurar el curso lo da el volumen Ostia. El curso está dividido en dos volúmenes, cada uno dividido en tres partes.

En la primera parte se encuentran lecturas en latín que ilustran la vida cotidiana de una familia romana, sus costumbres y hábitos; en la segunda parte se explican los fenómenos gramaticales en paralelo; en la tercera parte se estudia el léxico de la lección y se conecta con términos ingleses, franceses y alemanes, para facilitar la percepción del parentesco semántico. Los ejercicios se colocan al final de cada sección. Entonces el método debe proceder de la siguiente manera: leer los pasajes, hacer los ejercicios, revisar las reglas gramaticales y el vocabulario adquirido.

Los méritos de este método se basan en el hecho de que es cautivador y motivador, intrigante y tiene la capacidad de atraer al estudiante. Además, prevé la centralidad del texto, por lo que se abre a una dimensión no sólo lingüística sino también cultural, ya que conecta el vocabulario, la civilización y el aprendizaje de idiomas en una unidad inseparable. Es un método que tiene una dimensión europea porque relaciona la relación entre el latín y las lenguas romances. Los ejercicios son muy interesantes porque son de muchas variedades y, finalmente, para los estudiantes que siguen un plan de estudios lingüísticos, el método puede ser más fácil debido a la similitud con los textos en lenguas extranjeras.

Las principales deficiencias de este método son que es necesario aplicar la competencia comunicativa y productiva y no sólo la competencia receptiva. Luego se plantean numerosas reservas por parte de los estudiosos que creen que el estudio del latín como lengua viva conduce a la formulación por parte del estudiante de unas cuantas frases estereotipadas que no tienen nada que ver con la clásica. En segundo lugar, el conocimiento con el texto clásico se pospone a una etapa avanzada del curso, mientras que toda la primera parte está ocupada por textos inventados.

3.4.5 El método Assimil

El método Assimil pertenece también al grupo de los métodos directos, que se refiere a los cursos de idiomas y supone el aprendizaje del latín sin esfuerzo. Este método utiliza un texto dividido en 101 lecciones y seguido de un repertorio morfosintético. El objetivo final es "pensar en latín" a través de la inmersión total en el idioma completo. El carácter artificial y no científico de este método es claro, recordando el sistema de cursos de idiomas extranjeros que se encuentran en los quioscos.

3.4.6 El método de la "naturaleza"

Este método difiere del método natural porque el aprendizaje del latín no pasa por la mediación de la lengua materna y porque se quiere enseñar la lengua sumergiendo al alumno directamente en las situaciones comunicativas plenas de las que debe derivar la capacidad de comprender y producir declaraciones. El manual de H.H. Ørberg, la propia lengua latina ilustrada, se basa en este modelo.

Este método tiene por objeto evitar dificultades de comprensión del texto y hacer que el latín se perciba como un tema no hostil. Interesantes son las consideraciones de L.Miraglia que en Italia es el mayor partidario de este método. Procedemos presentando a los estudiantes un texto simple que pueden leer y entender inmediatamente sin traducción y sin explicaciones en su lengua materna. Los pasajes latinos presentados se refieren a una historia que incluye referencias a la civilización romana.

Estos textos les permiten familiarizarse con los términos y elementos gramaticales, que se explican inmediatamente. La adquisición de las reglas es inducida por la lectura y comprensión de los textos latinos. El objetivo del curso es hacer que los textos latinos se lean correctamente. Toda la segunda parte se basa en una extensa y gradual antología de los autores. Por lo tanto, el uso de este método tiene como objetivo hacer comprensible cualquier texto latino sin mediación de notas y traducciones.

El curso está estructurado en dos volúmenes. En el primer volumen, en 35 capítulos, se cuenta la historia de una familia romana a través de un diálogo aclarado por imágenes. Las nuevas palabras se explican en el margen de la página y por lo tanto el profesor debe también expresarse lo más posible en latín. Luego hay una sección titulada Gramática latina, en la que se organizan y repiten las nociones gramaticales; siguen tres tipos de ejercicios: terminación morfosintética, terminación léxica, preguntas

sobre el texto que requieren respuestas en latín. El primer volumen presenta pasajes de Catulo, Ovidio, Marcial y Donato.

El segundo volumen en 26 capítulos, después de una ilustración de los principales monumentos de Roma, cuenta la historia de Roma y sus orígenes mitológicos. Se leen unos cien versos de Virgilio y una versión en prosa de los cuatro primeros libros de la Eneida, Livio, Eutropio, Aulo Gellius, Cornelio Nepote, Salustio, Cicerón y Horacio; para terminar, el *Somnium Scipionis* de Cicerón.

El curso se completa con algunas ayudas como *Exercitia Latina*, *Enchiridion discipulorum*, *Colloquia personarum*, que junto con una rápida morfología en latín y una sintaxis en italiano están contenidas en el volumen *Latine disco*; obviamente el curso contiene una guía para el profesor. Junto al texto, para seguir mejor las indicaciones ministeriales, hay algunos volúmenes de "autores", entre ellos el *Anfiteatro* de Plauto, la *Cena de Trimalchione del Saturnino* de Petronio y una antología de los pasos de Cicerón y Salustio.

Muchos profesores apoyan su validez, ya que permite resultados notables y mejoras decisivas desde el punto de vista de la motivación. Algunos estudiosos sostienen que la enseñanza del latín se refuerza con un uso intenso del libro de ejercicios en el aula. En general, este método es el más fuerte y cohesivo, y si se apoya adecuadamente, da buenos resultados. Uno de los mayores defectos de este método es la actitud casi superior de sus partidarios. Hasta la fecha, el debate está abierto sobre la aplicación integral o ecléctica del modelo.

Un primer problema puede estar constituido por el carácter artificial del relato narrado sobre todo en el primer volumen, pero operacionalmente la mayor dificultad se refiere a la continuidad didáctica y a la congruencia del método con los programas ministeriales. La enseñanza del latín con este método funciona bien si en el transcurso

de dos o tres años no hay una diferencia demasiado evidente entre los entornos de los profesores y si se pide a los estudiantes que razonen por sus habilidades interpretativas y no por sus conocimientos gramaticales; además, en esta fase los ejercicios se reducen considerablemente. Por último, pero no menos importante, es muy difícil completar el programa en los dos primeros años.

3.4.7 Modelos basados en la gramática generativa-transformadora

Los manuales basados en este modelo se basan en la investigación de N. Chomsky y en la gramática generativa que desarrolló en los años 50. Las principales características de estos manuales se refieren a la crítica del distribucionismo y al hecho de que tratan de unificar los elementos semánticos y sintácticos de un determinado lenguaje. Chomsky parte del concepto de que cada frase no es más que la ejecución superficial de una competencia profunda e innata. Chomsky destaca la creatividad del acto comunicativo por parte del orador. Los elementos fundadores de su modelo se refieren a la distinción entre los tres componentes que determinan la estructura del sistema y que son los componentes fonológico, sintáctico y semántico. Los dos últimos son de gran importancia en la construcción del modelo gramatical.

Este método se considera muy útil en el aprendizaje del latín porque pone inmediatamente en contacto con los textos de la lengua, de los que los estudiantes tendrán que derivar en orden: el significado global, la articulación del texto en frases, el significado de las frases individuales, la disposición de las palabras en las frases individuales. El mayor defecto de este modelo es la gran complejidad teórica que requiere una mediación continua. En la práctica es muy difícil aplicar este modelo sin renunciar a algunas partes de su estructura formal coherente; añadimos que la ausencia sustancial de la centralidad del verbo no facilita en absoluto el análisis de los elementos

de la frase. Podemos concluir diciendo que el modelo funciona desde un punto de vista científico pero no desde un punto de vista didáctico.

3.4.8 El modelo Pinkster

El modelo desarrollado por este estudioso holandés se basa en fundamentos funcionalistas y generativistas. No examina todos los problemas morfológicos y sintácticos del latín, sino sólo algunas cuestiones sintácticas y semánticas. Pinkster tiene en cuenta tanto la valencia del verbo como los componentes de la frase. La novedad de su método consiste en integrar tres funciones fundamentales en un único contexto sintáctico: sintáctica, semántica y pragmática.

La sintaxis de Pinkster unifica los aspectos más innovadores de las diferentes perspectivas de investigación lingüística, por ejemplo, la sintaxis de período se refiere a la sintaxis de Tesalia. En el texto hay muchos ejemplos tomados de autores latinos que van desde Plauto a Cicerón. El único valor es el de realzar el orden de las palabras y las relaciones entre los componentes de la oración y el período que normalmente se descuidan y en este sentido es muy útil para los profesores. La edición italiana contiene numerosos errores y malentendidos del significado del texto latino.

3.4.9 El método de "enseñanza corta ecléctica"

Con este nombre se agrupan numerosos manuales que pretenden extraer los elementos más válidos y útiles de los diversos métodos descritos. Así que no hay un modelo que sea igual para todos. Este grupo de manuales es el más extendido en las escuelas italianas. La didáctica corta es un intento de empezar a reducir el número de horas dedicadas a la enseñanza del latín en la escuela secundaria sin perder calidad. La didáctica corta utiliza esquemas sinópticos y gráficos y el uso de la memoria visual. Las

nuevas necesidades de la realidad contemporánea nos empujan a centrarnos en la esencialidad y la simplicidad en la enseñanza del latín. Los manuales que se refieren a la didáctica breve ecléctica son el resultado del trabajo en equipo que unifica las habilidades de la universidad y la escuela secundaria. Se da prioridad a la yuxtaposición de la morfología y la sintaxis y a la metodología contrastada, así como a la utilización frecuente de un léxico básico, que se utiliza como clave de acceso a la civilización. Hay numerosos manuales que se refieren a este método. Son esenciales, utilizables y simples. Tienen una estructura modular y están divididos en cursos. Son muy homogéneos y lineales y han logrado equilibrar el aspecto científico con la innovación didáctica. Los manuales de este tipo se caracterizan a menudo por la repetición de patrones y ejercicios; muchos están divididos en unidades didácticas y a menudo las versiones no están graduadas con precisión.

3.4.10 El modelo de lectura integral

Este modelo no generó gramáticas en Italia. Es una metodología desarrollada principalmente en los Estados Unidos con buenos resultados en la Universidad de Michigan. El método tiene por objeto, sobre todo, predecir desde un punto de vista sintáctico y semántico qué elementos deben completar la frase. Un ejemplo europeo de este método es el sistema de lectura estratégica del latín y el griego desarrollado en la Universidad Católica de Lovaina, que tiene por objeto facilitar la comprensión del texto por un camino que tiene en cuenta las dificultades psicológicas del alumno, que debe aprender a combatir sus temores y su falta de autocontrol.

3.4.11 El método de cooperación

El método cooperativo, que tiene mucho éxito en las escuelas primarias, también está empezando a aplicarse en la escuela secundaria en idiomas extranjeros, ciencias, historia y geografía. Pero también está empezando a aplicarse al latín. En varios países (Estados Unidos, Canadá, Israel, países escandinavos, Holanda) está muy difundido, y hace pocos años se utilizó en Italia, donde se profundizó gracias a los estudios de Mario Comoglio, profesor de la Universidad Salesiana de Roma.

La definición dada por Comoglio pone de relieve cómo el proceso de aprendizaje es un proceso por el cual, al compartir objetivos comunes con los compañeros, es posible adquirir o reforzar conocimientos y habilidades; el aprendizaje cooperativo, para esta comunidad característica de la adquisición de aprendizaje, es quizás la forma que más se acerca al método experimental y a los procesos de investigación científica. Pero la importancia del aprendizaje cooperativo también consiste en el fortalecimiento de las denominadas habilidades sociales, el sentido de responsabilidad individual y colectiva, el intercambio de recursos, la solidaridad.

El método tiene ciertamente ventajas: se aprende a trabajar en pequeños grupos, se realizan actividades y proyectos, se asumen responsabilidades individuales, el estudiante es parte activa del proceso de aprendizaje; se evita el tiempo de inactividad, la pasividad, los lapsus de atención; hay escucha y ayuda mutua. En la aplicación del método, la tarea del profesor no es sólo dar vida a los grupos y establecer las reglas, sino que debe ser capaz de observar el trabajo que se realiza y evaluarlo muy cuidadosamente. El profesor debe identificar los objetivos y hacerlos explícitos; preparar los materiales; asignar el material a los grupos; explicar los papeles; organizar los grupos; fomentar el desarrollo de una actitud de cooperación; explicar los criterios de evaluación. Debe entenderse como un medio para lograr mejores resultados

personales, no colectivos, y también debe evaluarse el progreso en las habilidades sociales y no sólo disciplinarias.

Los objetivos generales de la aplicación del aprendizaje cooperativo al latín deberían ser tres: obtener mejores resultados, mejorar la memorización, la motivación, el razonamiento y el pensamiento crítico; establecer y mejorar las relaciones entre los estudiantes y crear un espíritu de equipo; mejorar el bienestar psicológico de los estudiantes desde el punto de vista de la autoestima, la eficacia y la imagen de sí mismos.

3.4.12 Didáctica de léxico

Dentro de los métodos utilizados para la enseñanza del latín, la enseñanza del vocabulario latino es de considerable importancia. En realidad es un problema general que cualquier profesor, incluso de asignaturas no literarias, tiene que enfrentar. En lo que respecta al latín, se conocen pocas palabras, a menudo aprendidas para satisfacer la necesidad inmediata de verificación; por el contrario, la memorización del vocabulario es una tarea prioritaria. Nadie puede decir que ha aprendido un idioma sin conocer un número suficiente de palabras.

Los problemas concretos del aprendizaje léxico se refieren al hecho de que los niños tienen que aprender palabras que sólo utilizarán para leer y entender y no para hablar, por lo que es difícil recordar las palabras aprendidas; entonces, si admitimos la importancia del vocabulario latino es necesario desarrollar sistemas para que el aprendizaje del vocabulario no sea aburrido, porque es inútil hacerles aprender de memoria largas listas de palabras, no conectadas entre sí.

Varios estudiosos han propuesto métodos, en particular el de Pieri es particularmente sugerente, pero muy exigente y engorroso y corre el riesgo de quitarle

tiempo a la enseñanza de la gramática. Otra vía ya había sido propuesta por los programas de la Broca, que preveían la identificación en los textos de elementos que expresan la civilización y la cultura latina vinculándola a otras manifestaciones, como las obras artísticas y arquitectónicas, la toponimia, las instituciones, etc.

Pieri también señala que conocer aspectos de la vida pública y privada es una forma de entender las obras de la literatura latina, sin arriesgarse a tergiversar el mensaje actualizándolo, imponiendo a los escritores clásicos categorías de pensamiento que no eran las de la época. El camino a seguir parece ser el trazado por los profesores de idiomas extranjeros y su atención a los aspectos de la cultura, la vida cotidiana y la mentalidad de los países cuyo idioma se estudia.

3.5 El tema de la traducción

La cuestión de la traducción es un punto de llegada y no un punto de partida: es un principio que no puede ser ignorado. La traducción es la síntesis de diversas actividades que requieren la recodificación de un texto en un idioma distinto del idioma de origen. Lo central debe estar en quienes traducen el concepto de que el texto no es la suma de frases yuxtapuestas, sino que está regulado por una lógica interna que define su encuadre y determina la adición progresiva de información, según un pasaje de las nociones dadas a otras nuevas.

La comprensión de todo esto es fundamental porque permite al estudiante no sentirse desarmado e impotente ante el texto, sino como un sujeto capaz de realizar una operación interpretativa que puede aportar resultados interesantes en su complejidad. Las operaciones a realizar son las siguientes: lectura del título y posible introducción; lectura del texto e individualización de los principales elementos semánticos y sintácticos-formales; análisis del texto y comprensión de la estructura de los distintos

períodos; identificación de las características e intenciones del discurso; posible resumen breve de los conceptos fundamentales del texto.

No puede aceptarse que la versión latina sirva para verificar el conocimiento gramatical y esto se apoya en el hecho de que la traducción es una actividad compleja que no puede ser utilizada como un simple control de conocimiento, ya que implica el uso mucho más amplio de la capacidad expresiva, el conocimiento del género de la obra y el idioma del autor. Para traducir bien, entonces sería apropiado conocer el código fuente y el código de destino y los estudiantes de hoy no son capaces de hacerlo.

No se deben utilizar versiones para comprender el argumento gramatical único, lo que hay que cambiar es la presentación del texto que siempre debe ser contextualizado y el tipo de trabajo sobre el mismo que debe ser analizado a través de una grilla de preguntas. El hecho de insertar preguntas para contextualizar el texto se deriva, por un lado, de la necesidad de estar seguro de los conocimientos y aptitudes gramaticales y, por otro, de hacer que la verificación sea homogénea con las utilizadas para los idiomas modernos. Además, las preguntas permiten al profesor destacar los elementos del ejercicio que deben tenerse en cuenta en la evaluación.

4. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Como se menciona en el párrafo 2, el objetivo principal del análisis comparativo es dar explicaciones a los fenómenos considerados problemáticos, utilizando un método

científico que consiste en aislar los presuntos factores explicativos y al mismo tiempo considerar otros factores posibles, en segundo lugar explicar el papel causal preciso y la importancia de los diferentes factores sociales y, por último, insertar los factores identificados en un esquema teórico coherente. A continuación ilustraré brevemente las fases en las que se articulará mi investigación y, en particular, examinaré las fases del método comparativo. Inicialmente utilizaremos los datos tomados del sitio web de Euridyce relativos a los distintos países europeos, para proceder a una comparación que examinará los siguientes aspectos:

- resumen histórico;
- características clave del sistema educativo;
- las reformas en curso y los acontecimientos políticos;
- organización y administración del sistema educativo;
- situación actual de las lenguas clásicas en los sistemas educativos;

La metodología comparada incluirá los siguientes pasos distintos

- **Fase pre-descriptiva:** En esta fase debe obtener el conocimiento más amplio y completo posible de lo que quiere comparar. Es ciertamente la fase más larga que requiere la investigación bibliográfica y el establecimiento del estado de la cuestión.
- **Fase descriptiva:** en esta fase ya hemos seleccionado el problema, definido la unidad de análisis, por lo que tenemos que recoger los datos que extraeremos de las fuentes de investigación previamente seleccionadas. En la fase descriptiva será necesario ordenar los datos que se han recogido y establecer los criterios para que el resultado sea un panorama detallado de esa realidad. Y esta operación debe repetirse tantas veces como elementos educativos se comparen. Así que en esta fase será necesario tener en cuenta los indicadores desarrollados

anteriormente. Por lo tanto, las descripciones que se hagan deben presentar un esquema uniforme para todos los países. La metodología comparada incluirá la siguiente fase así distinta:

- **La Fase de interpretación** puede considerarse como un examen de la fase anterior, en la que se analizan de manera adecuada y detallada los datos y la información reunidos en la fase anterior. En esta fase es necesario contextualizar los datos que hemos recogido. Debemos tener en cuenta los diferentes entornos y contextos educativos, por lo que elementos como la historia, la sociedad, la ideología, la cultura, la política son elementos que tienen una influencia decisiva en la educación, que no pueden ser ignorados en nuestro análisis comparativo. Por último, en esta fase también hay que influir en las causas y factores que se correlacionan en mayor o menor medida con los fenómenos educativos del análisis realizado. Para que podamos entender y explicar cuáles son las causas y factores que influyen en los datos recogidos en nuestro estudio en la actualidad. En última instancia, una interpretación exhaustiva es fundamental para una posterior comparación de los datos; la solidez y calidad del estudio comparativo es decisiva para la profundidad de su interpretación.
- **Fase de yuxtaposición:** es una fase clave, que es la fase comparativa real, obtenida gracias a los datos recogidos en las fases anteriores. En esta fase sólo se tendrán en cuenta los elementos de la comparación. La información de estos elementos de comparación permitirá conocer objetivamente sus similitudes y diferencias. Reflexionando sobre cómo se comporta el parámetro en los diferentes sistemas educativos.
- **Fase de comparación:** Esta es la última fase del estudio comparativo. Esta fase de comparación propiamente dicha es la última fase del estudio comparativo. En

esta fase se deben leer y comentar los gráficos de la fase anterior de manera evaluativa y crítica. De esta manera se emiten las conclusiones del estudio que "da lugar a los nuevos conocimientos derivados de la comparación" (Velloso y Pedró,1991: 123). La calidad y la coherencia de esta fase es crucial para el logro de un buen trabajo comparativo.

- **Fase prospectiva:** al final con el resultado de todo el trabajo realizado, podemos sacar una serie de conclusiones sobre los resultados del estudio realizado. Estas conclusiones serán útiles para proponer mejoras a nivel nacional en el campo de estudio seleccionado. Esta última fase puede considerarse como una invitación a iniciar y aplicar reformas e innovaciones en la educación y, por consiguiente, a modificar las estrategias de política educativa. Con todo ello, la fase de prospectiva pretende sacar conclusiones con las que podamos hacer una previsión de las tendencias dilucidadas en el estudio y, en consecuencia, ofrecer propuestas de mejora, líneas de actuación y reformas en los aspectos que consideremos necesarios.

A continuación se elaborarán los resultados, que conducirán a una reflexión sobre el método de enseñanza y su validez.

5 ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA ENSEÑANZA DE LENGUAS CLÁSICAS

5.1 Enseñanza de lenguas clásicas en ITALIA

5.1.1 Resumen histórico

El Estado italiano, como Estado nación, nació en tiempos relativamente recientes (1861). La forma institucional inicial de la monarquía permaneció hasta 1946, cuando un referéndum popular decretó la transformación en una República. La nueva Constitución de la República Italiana entró en vigor el 1 de enero de 1948. Desde su formación, el sistema del Estado italiano se inspiró en los principios liberal-democráticos; sin embargo, de 1922 a 1945, la naturaleza del Estado cambió profundamente hasta el punto de convertirse en un régimen dictatorial (fascismo), que terminó con el fin de la Segunda Guerra Mundial.

La Constitución de 1948 se centra especialmente en las relaciones ético-sociales y económicas. Ha permitido que un verdadero sistema democrático funcione durante casi 60 años. A pesar de ello, en los últimos veinte años la Constitución ha sido objeto de cambios encaminados a garantizar una mayor gobernabilidad (reconociendo más poderes a los gobiernos centrales y periféricos), a reformar el sistema de autonomías locales hacia un mayor federalismo, a simplificar el proceso legislativo.

5.1.2 Aspectos clave del sistema educativo italiano

El sistema educativo está organizado según los principios de subsidiariedad y autonomía institucional. El Estado tiene poderes legislativos exclusivos sobre la organización general del sistema educativo (por ejemplo, normas mínimas de educación, personal escolar, control de calidad, recursos financieros del Estado). El Ministerio de Educación, Universidad e Investigación (MIUR) es responsable de la administración general de la educación a nivel nacional. Sus oficinas descentralizadas (Oficinas Regionales de Educación - RAV) garantizan la aplicación de las disposiciones generales y el cumplimiento de los requisitos y normas mínimas de rendimiento. Las regiones tienen una responsabilidad conjunta con el Estado en ciertas áreas del sistema educativo (por ejemplo, las regiones determinan el calendario escolar y la distribución de las escuelas en su territorio, son responsables del derecho a estudiar en un nivel superior).

Las regiones tienen competencia legislativa exclusiva en la organización del sistema regional de educación y formación profesional. Las autoridades locales organizan la prestación (por ejemplo, el mantenimiento de los locales, las fusiones o el establecimiento de escuelas, el transporte de los alumnos) de la enseñanza preescolar a

la secundaria superior a nivel local. Las escuelas tienen un alto grado de autonomía: definen los programas de estudio, amplían la oferta educativa, organizan la enseñanza (horarios escolares y grupos de alumnos).

Cada tres años, las escuelas elaboran su propio plan educativo. En el nivel de la enseñanza superior, las universidades y las instituciones de enseñanza de arte y música (Afam) tienen autonomía estatutaria, reglamentaria, educativa y organizativa. El sistema educativo italiano es principalmente un sistema público estatal.

Hay instituciones educativas no estatales que pueden ser iguales a las escuelas estatales (llamadas escuelas iguales) o simplemente escuelas privadas. Este último no puede dar diplomas. El Estado financia directamente las escuelas estatales. Las escuelas que participan en el programa reciben financiación estatal de acuerdo con los criterios establecidos anualmente por el Ministerio de Educación. La educación en todos los niveles debe estar abierta a todos: ciudadanos italianos y menores extranjeros de países de la UE y de fuera de la UE. La educación obligatoria es gratuita.

El principio de inclusión también se aplica a los alumnos con discapacidad, desde los entornos sociales y económicos desfavorecidos hasta los alumnos inmigrantes. En tales circunstancias, las medidas se centran en la personalización y la flexibilidad de la enseñanza y, en el caso de los inmigrantes con bajos niveles de italiano, el apoyo lingüístico. El Estado también garantiza el derecho a la educación a los alumnos/estudiantes que no pueden asistir a la escuela porque están hospitalizados, detenidos o en casa debido a una larga enfermedad.

5.1.3 La Reforma de Gentile

Entre 1920 y 1923 Giovanni Gentile llevó a cabo un importante trabajo de reorganización de la escuela italiana. La Reforma tuvo un efecto duradero en el orden y la enseñanza a lo largo del siglo XX y sigue teniendo efectos hoy en día. Es importante destacar el papel del latín en el sistema escolar nacido de la reforma Gentile.

La reforma Gentile preveía la creación de escuelas medias de primer y segundo nivel de enseñanza secundaria: entre las primeras se encontraban la escuela secundaria inferior, el

curso inferior del instituto magistral, la escuela complementaria, el curso inferior del instituto técnico; entre las segundas, los cursos superiores del instituto técnico y magistral, el liceo clásico, el liceo científico y el liceo femenino.

En este contexto, el latín estaba presente en todas las escuelas excepto en las escuelas complementarias y técnicas, y representaba una verdadera piedra angular del eje educativo junto con el italiano, las matemáticas y la historia. El eje del sistema escolar era la clásica escuela secundaria que preparaba para la universidad. En la escuela secundaria clásica el latín era un elemento predominante, según una tradición que tenía sus raíces en la Unificación de Italia.

Gimnasio y clases de secundaria	Reglamento Mamiani 1860		Los programas de la 1867		Los programas de la 1901		Reforma Gentile		Reforma De Vecchi		Después de 1962 (Escuela Secundaria única)		Los horarios de la reforma de Moratti	
I Esc. Media	8	25	10	20	7	21	8	23	7	23				
II Esc. Media	8	25	10	20	7	21	7	26	7	26				
III Esc. Media	9	25	10	20	7	24	7	26	7	26				
IV Esc. secundaria	6	23	6	20	6	25	6	26	5	26	5	27	4	31/32
V Esc. secundaria	6	23	6	24	6	25	6	27	5	27	5	27	4	31/32
I Esc. secundaria	3	22	5*	24,5	4	25	4	27	4	29	4	28	4	31/32
II Esc. secundaria	2	22	5*	25,5	4	25	4	28	4	29	4	28	4	31/32
III Esc. secundaria	2	25	5*	25	4	24	3	27	3	28	4	29	4	30

*Junto con el griego

Tabla 3. Horas semanales de latín en la escuela secundaria clásica según los principales sistemas escolares desde 1860 hasta hoy y su relación con el total de horas escolares

En la tabla se puede ver que el peso del latín era preponderante, tanto que llegó a la mitad del número total de horas (Programas de 1867) pero comenzó a disminuir con la reforma gentil, como consecuencia del aumento del número de horas. El latín fue considerado el material educativo por excelencia, fue concebido como un elemento básico en la formación de una persona, según una visión del Humanismo del siglo XX.

De ahí la ausencia de programas ministeriales precisos, el maestro tenía amplia libertad de acción metodológica.

Pero la reforma Gentile fue criticada tanto por la izquierda de Gobetti y Gramsci, que enfatizó su carácter clasista, como por el régimen fascista porque su carácter elitista estaba lejos de las aspiraciones igualitarias propagadas por los fascistas. La reforma sufrió muchas revisiones hasta que en 1936 el Ministro De Vecchi aprobó finalmente la reforma que preveía planes de estudio precisos y la lectura obligatoria en latín.

5.1.4 Gramsci y el latín

Durante el período fascista Antonio Gramsci hizo algunas observaciones importantes con vistas a la reforma que tendría lugar: las lenguas clásicas tienen una utilidad fundamental, porque acostumbran al estudiante al análisis y al compromiso: "El latín no se estudia para aprenderlo [...] se estudia para acostumbrar a los niños a estudiar de cierta manera, a analizar un cuerpo histórico [...] para acostumbrarlos a razonar, a abstraerse esquemáticamente aunque sean capaces de rastrear desde la abstracción hasta la vida real inmediata, para ver en cada hecho o dado lo que es general y lo que es particular sobre el concepto y el individuo".

En consecuencia, la enseñanza de la gramática no es negativa, porque "se trata de muchachos jóvenes, a los que hay que hacer contraer ciertos hábitos de diligencia, exactitud, compostura, incluso física, de concentración psíquica en ciertos temas que no se pueden adquirir sin una repetición mecánica de actos disciplinarios y metódicos". La última consideración que hizo Gramsci fue que la escuela que se fundaría después del fascismo debería haber sustituido al latín y al griego, pero "no será fácil organizar la nueva asignatura o la nueva serie de asignaturas en un orden de enseñanza que dé resultados equivalentes en la educación y la formación general de la personalidad"(Quaderni del Carcere, 4 (XIII), capítulo 55).

5.1.5 Después de la Segunda Guerra Mundial

El debate sobre la enseñanza del latín continuó paralelamente al debate sobre la reforma escolar, que condujo a la creación de la escuela secundaria única en 1962 y a la desaparición gradual del latín en las escuelas de primer grado.

A pesar del atractivo de las personalidades autorizadas del mundo de la cultura, después de un largo y confuso proceso que había visto la desaparición del latín en el primer grado, dejado como asignatura complementaria en el segundo e insertado con plena autonomía en el tercer grado, pero como disciplina facultativa (la prueba del latín en el tercer grado era obligatoria para todos los que quisieran matricularse en el liceo clásico), con la ley 348/1977 que se remonta a Giovanni Spadolini, el latín fue abolido como asignatura complementaria y autónoma; sólo había que estudiar las conexiones entre el latín y el italiano y el papel del latín en la formación de la lengua nacional.

Los profesores tuvieron muchas dificultades para aceptar el nuevo estatuto de la disciplina porque tuvieron que hacer frente a la reducción del número total de años de enseñanza de la asignatura y también la enseñanza del latín estaba estrechamente vinculada a un mejor conocimiento de la lengua italiana. A partir de aquí comienzan una serie de reflexiones teóricas sobre los métodos y herramientas de enseñanza.

5.1.6 Los años 80 y los programas Brocca

La década de 1980 estuvo marcada por extensos debates sobre el papel del latín en el mundo contemporáneo y su posición en el sistema escolar. En 1983, numerosos exponentes del mundo humanístico y científico firmaron un llamamiento en apoyo de la cultura latina. El llamamiento hace explícita la necesidad de una cultura humanística completa, capaz de garantizar la formación de la persona.

El debate se centró en particular en tres temas: el lugar del latín en la cultura contemporánea; el papel del latín en relación con la cultura humanística y científica; el latín en la escuela y la educación. Entre 1988 y 1992 se intentó responder con los programas de lanzadores. Los programas de la Broca trataron de diseñar una estructura orgánica de la escuela secundaria: no se limitaron a indicar los plazos y los contenidos de las disciplinas, sino que sobre todo para el latín prescribieron la centralidad del texto y dieron importancia tanto a la educación lingüística como al estudio de la civilización latina; el latín se impartió en cuatro direcciones: clásica, científica, lingüística y sociopedagógica.

5.1.7 Después de los programas Brocca y la reforma del ciclo 53/2003

La experimentación de los programas de la Broca determinó el comienzo de una temporada de investigación muy intensa y aún no concluida, caracterizada por un fuerte fermento y una considerable confusión. Esta situación fue sentida por el legislador que

trató de remediarla primero con la reforma de los ciclos y luego con la Ley 53/2003 (Reforma Moratti). La reforma de los ciclos en lo que respecta al latín disponía que el conocimiento del idioma debía reservarse a los que aspiraban a profesiones en el campo de la antigüedad, mientras que la cultura clásica (independientemente del idioma) debía estudiarse en todas las escuelas, como elemento fundamental de la identidad italiana. Se llegó a una prevalencia del contenido sobre la forma de expresión. La siguiente legislatura suspendió la reforma de los ciclos para poner en marcha la Comisión de Reforma de Moratti. En cuanto al latín, habría sido el tema más penalizado, presente durante 5 años en el clásico, 4 en el científico y 2 en el lingüístico. Pero las elecciones de 2006 dieron lugar a un nuevo cambio de gobierno y al anuncio de cambios profundos en la reforma de Moratti, que fue suspendida.

5.1.8 Organización y estructura del sistema educativo italiano

Edad de los estudiantes

Duración de los programas

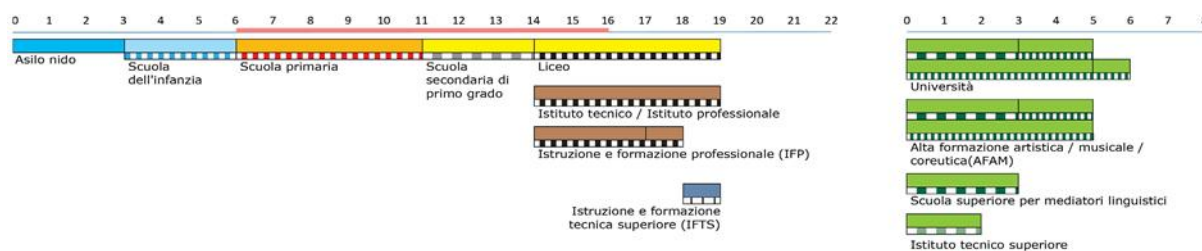


Tabla 4. Estructura del sistema educativo italiano

El sistema educativo está actualmente organizado de la siguiente manera:

- **jardín de infantes para niños de 3 a 6 años;**
- **Primer ciclo de educación, con una duración total de 8 años, dividido en:**
 - Escuela primaria (5 años de duración) para niños de 6 a 11 años;
 - escuela secundaria (3 años de duración) para alumnos de 11 a 14 años;
- **segundo ciclo de instrucción que consiste en dos tipos de caminos:**
 - secundaria con una duración de 5 años, dirigido a alumnos de 14 a 19 años.

Pertenece a esta ruta las escuelas secundarias, escuelas técnicas y escuelas de formación profesional.

- vías de educación y formación profesional (VET) de tres y cuatro años de competencia regional, dirigido a los jóvenes que han completado el primer ciclo educación.

- **educación y formación postsecundaria no terciaria que ofrece dos vías:**

- vías de post calificación y post diplomas
- la educación y formación técnica superior de la IFTS

- **la educación superior ofrecida por:**

- universidades (incluidas las politécnicas)
- Institutos AFAM (Formación artística y musical avanzada)
- Institutos Técnicos Superiores (ITS)
- otras instituciones institucionales.

La enseñanza obligatoria dura 10 años, de 6 a 16 años de edad, e incluye los ocho años del primer ciclo de enseñanza (5 años de escuela primaria y 3 años de escuela secundaria) y los dos primeros años del segundo ciclo (DM 139/2007). Tras completar el primer ciclo de enseñanza, los dos últimos años de la enseñanza obligatoria (de 14 a 16 años de edad) pueden completarse en la escuela secundaria, que es de competencia estatal (escuelas secundarias, instituciones técnicas y profesionales), o en cursos de educación y formación profesional de competencia regional (Ley 133/2008).

Además, todos los jóvenes deben respetar el derecho/deber a la educación y la formación durante al menos 12 años o, en cualquier caso, hasta que alcancen una calificación profesional de tres años a la edad de 18 años (Ley 53/2003). Por último, los jóvenes de 15 años también pueden completar su último año de enseñanza obligatoria mediante el contrato de aprendizaje, con sujeción al acuerdo necesario entre las

regiones, el Ministerio de Trabajo, el Ministerio de Educación y los interlocutores sociales (Ley 183/2010).

La obligación educativa se refiere tanto a la matriculación como a la asistencia a los niveles de educación incluidos en la obligación. Al final del período de enseñanza obligatoria, en caso de no continuar con la escolaridad, se emite una declaración al alumno que certifica el cumplimiento de la enseñanza obligatoria y los conocimientos adquiridos, que constituyen un crédito de formación para la posible obtención de la calificación profesional. Los menores extranjeros que no pertenecen a los Estados miembros de la Unión Europea y que están sujetos a la enseñanza obligatoria están sujetos a las mismas normas que los ciudadanos italianos o los de los Estados de la Unión Europea.

En cuanto a las lenguas clásicas, el latín se enseña en todas las escuelas secundarias, desde las clásicas (donde también se enseña el griego), hasta las lingüísticas, desde las científicas hasta las humanas. La diferencia consiste en la duración, cinco años para las ciencias clásicas, científicas y humanas, y el número de horas de lecciones, que varían desde las clásicas hasta las científicas y lingüísticas. Como es la base de la lengua y la cultura de Italia, el papel de la lengua de Marco Tulio Cicerón sólo puede encontrar un amplio espacio en la escuela italiana.

A su vez, el latín debe mucho a la lengua y cultura griegas, pero está presente en el sistema escolar italiano sólo en la escuela secundaria clásica con al menos 4 horas de lecciones por semana los dos primeros años y 3 horas los últimos tres años.

Número de horas por semana					
Tipo de escuela	I año	II año	III año	IV año	V año
Escuela Secundaria Clásica	5	5	4	4	4
Escuela Secundaria Científica	3	3	3	3	3
Escuela secundaria de	2	2	0	0	0

idiomas					
Escuela Superior de Ciencias Humanas	3	3	2	2	2

Tabla 5. Horas de latín en Italia. Fuente Miur desde el 1 de septiembre de 2010 en vigor

Número de horas por semana					
Tipo de escuela	I año	II año	III año	IV año	V año
Escuela Secundaria Clásica	4	4	3	3	3

Tabla 6. Las horas de Grecia en Italia. Fuente Miur desde el 1 de septiembre de 2010 en vigor

Enseñanza Obligatoria/Opcional LATINA										
Tipo de escuela	I		II		III		IV		V	
	Obl.	Opc.	Obl.	Opc.	Obl.	Opc.	Obl.	Opc.	Obl.	Opc.
Escuela Secundaria Clásica	5		5		4		4		4	
Escuela Secundaria Científica	3		3		3		3		3	
Escuela secundaria de idiomas	2		2							
Escuela Superior de	3		3		2		2		2	

Ciencias Humanas										
---------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Tabla 7. Horas obligatorias/opcionales de latín en Italia

Esto es lo que se ve hoy en día cuando se mira la escuela italiana, pero todo esto es el resultado de un siglo y más de reformas que han llevado a una reducción progresiva de la enseñanza de las lenguas clásicas y del latín en particular.

5.2 Enseñanza de lenguas clásicas en ESPAÑA

5.2.1 Resumen histórico

España es un estado de derecho, con una monarquía parlamentaria como forma de gobierno, y la Constitución de 1978 es la norma suprema del sistema jurídico español. En 1975, España se convirtió en una monarquía parlamentaria con poderes similares a los de los otros reyes de Europa occidental. El 2 de junio de 2014, el rey renuncia a los poderes que ha recibido y hereda su hijo el Príncipe Felipe. La proclamación del nuevo Rey Felipe tendrá lugar el 19 de junio de 2014.

Esta transición sociopolítica de un régimen autoritario a una democracia representativa ha condicionado la historia reciente del sistema educativo. El contexto político, económico y social de un país determina la configuración de su sistema educativo. Las características sociales, demográficas y políticas de España, así como la organización territorial del Estado, son factores que influyen directamente en él. España es un Estado social y democrático de derecho que defiende la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político como los valores más elevados de su ordenamiento jurídico. Así, el marco legislativo que rige y guía el sistema educativo español está constituido por la Constitución Española de 1978 y por una serie de leyes orgánicas que desarrollan los principios que contiene.

La descentralización del Estado ha dado lugar a una importante transformación de su organización territorial que, en lo que respecta a la educación, implica la adopción de un modelo administrativo que divide las responsabilidades entre la Administración General del Estado, las Comunidades Autónomas y las Escuelas. En España las competencias relacionadas con la educación se distribuyen según un modelo descentralizado que incluye la participación de las Comunidades Autónomas, las Administraciones Locales y los Centros Escolares. Según este modelo, el gobierno central es responsable de la organización general del sistema, la definición del plan de estudios en sus elementos esenciales, la cooperación internacional en materia de educación, la investigación, la reglamentación de las calificaciones, la administración de las instituciones en el extranjero, el seguimiento y la evaluación del sistema y su aplicación.

Por su parte, las Comunidades Autónomas son responsables de la administración de sus respectivas áreas de jurisdicción, la organización de las instituciones locales, la gestión del personal, la planificación de proyectos educativos, la orientación y la financiación de subvenciones. Las autoridades locales se encargan de las estructuras y el mantenimiento de las escuelas primarias y de párvulos, de la planificación de actividades adicionales y extracurriculares y de la supervisión de los alumnos en edad de escolarización obligatoria. Este modelo implica que todas las administraciones escolares asuman competencias en el ámbito de la educación y los medios para ejercerlas.

Las administraciones educativas delegan en los municipios el ejercicio de las funciones en los aspectos que les conciernen directamente y que gestionan a través de la Consejería de Educación o de los Institutos Municipales de Educación. España es un país multilingüe en el que, además del español como lengua oficial, existen otras lenguas cooficiales en algunas comunidades autónomas: catalán, occitano (aranés), valenciano, gallego y vasco. El castellano es la lengua vehicular en todo el territorio español y las lenguas cooficiales se encuentran también en estas comunidades autónomas.

Por ello, existen varios modelos lingüísticos que organizan la enseñanza de las lenguas oficiales en función del predominio lingüístico en cada una de las Comunidades Autónomas. Los cambios demográficos en la pirámide de población, con el envejecimiento de la población y los movimientos migratorios, han influido de diferentes maneras en la composición del alumnado, lo que representa un reto para todas las administraciones escolares. Asimismo, los cambios políticos y las diferentes formas en que los sucesivos gobiernos han enfocado sus políticas educativas también han influido en el sistema educativo.

Sus antecedentes históricos recientes se encuentran en la Ley General de Educación de 1970. La ley estuvo en vigor hasta 1985, cuando se aprobó la Ley Orgánica que rige el derecho a la educación (LODE). En ambas leyes, la escuela era obligatoria hasta los 14 años, pero en 1990 con la Ley Orgánica del Reglamento General del Sistema Educativo (LOGSE) la obligación se fijó en 16 años. Los antecedentes históricos recientes del sistema educativo español se pueden encontrar en:

- la Ley General de Educación de 1970, promulgada durante el régimen de Franco. Estuvo en vigor hasta 1985.

Ya en democracia, la alternancia en el gobierno de los dos principales partidos políticos, el Partido Socialista Obrero Español (PSOE) y el Partido Popular (PP), ha provocado cambios legislativos más o menos intensos en la enseñanza no universitaria:

- la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE), 1985.
- la Ley Orgánica de 1990 sobre la Organización General del Sistema Educativo (LOGSE). Hasta la entrada en vigor de esta ley, la escuela era obligatoria hasta los 14 años. Después de esta ley, la obligación de permanecer en el sistema educativo se retrasó hasta los 16 años.
- la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) de 2002.
- la Ley Orgánica de Educación (LOE), 2006.
- la Ley Orgánica para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación (LOMCE), 2013. Esta ley modifica la anterior y es la referencia legislativa actual.

En cuanto a la enseñanza universitaria:

- La Ley de Reforma Universitaria (LRU), de 1983, supuso la modernización de la universidad en España, otorgando su gobierno a la comunidad académica.
- La Ley Orgánica de Universidades (LOU) de 2001, enmendada en 2007, trató de mejorar su calidad fortaleciendo su autonomía, aumentando su eficacia, eficiencia y responsabilidad y mejorando la labor de investigación. La enmienda de 2007 marca el inicio de su adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), reforzando su proyección internacional y la movilidad interuniversitaria, entre otros objetivos.

La configuración de España como Estado descentralizado y su organización territorial dio lugar en 1980 a un proceso de transmisión de competencias educativas de la Administración General del Estado a las comunidades autónomas. Este proceso concluyó en el año 2000.

5.2.2 Aspectos clave del sistema educativo español

El sistema educativo en España incluye:

- las autoridades educativas, los profesionales de la educación y otros agentes públicos y privados, tanto públicos como privados, que ejercen funciones reguladoras, de financiación o de servicio para el ejercicio del derecho a la educación previsto en la Constitución Española de 1978.
- los titulares del derecho a la educación.
- todos los informes, estructuras, medidas y acciones que se implementen para prestarla.

En 2013 se aprobó la Ley de mejoramiento de la calidad de la educación, que enmienda la Ley de educación de 2006. Su aplicación finalizó en el año académico 2016/2017. Esta reforma reconoce la necesidad de combinar la calidad y la equidad en la provisión de capacitación. La matrícula escolar no es suficiente para satisfacer el derecho a la educación, pero la calidad es un elemento constitutivo de ese derecho. La Constitución Española, en su artículo 27, dice:

- toda persona tiene derecho a la educación y se reconoce la libertad de enseñanza.
- la educación está orientada al pleno desarrollo de la personalidad humana, con respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.
- las autoridades públicas garantizan el derecho de los padres a velar por que sus hijos reciban una formación religiosa y moral acorde con sus convicciones.
- la educación básica es obligatoria y gratuita.
- las autoridades públicas garantizan el derecho de todos a la educación, mediante la planificación general de la educación, con la participación efectiva de todos los sectores interesados y el establecimiento de instituciones educativas.
- se concederá a las personas físicas y jurídicas la libertad de establecer centros de enseñanza de conformidad con los principios constitucionales.
- los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos, intervendrán en el control y la gestión de todas las escuelas apoyadas por la Administración con fondos públicos, en los términos establecidos por la ley.
- las autoridades públicas inspeccionan y aprueban el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de la ley.
- las autoridades públicas ayudarán a las escuelas que cumplan con los requisitos de la ley.

- se reconoce la autonomía de las universidades, en los términos establecidos por la ley.

5.2.3 Principales características de la reforma española en curso desde el año escolar 2014/2015

De acuerdo con la Ley Orgánica de Educación, LOE, de 2006 y la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad de la Educación, LOMCE, de 2013, que la modifica, los principales rasgos de la reforma educativa en curso desde el curso escolar 2014/15 son:

- **Objetivos de la reforma:** reducir la tasa de abandono escolar, mejorar el rendimiento escolar (tasa de alumnos excelentes y tasa de alumnos con educación secundaria inferior obligatoria), mejorar el empleo y estimular el espíritu empresarial de los alumnos. Además, preparar a los estudiantes para el ejercicio de la ciudadanía, así como para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con una actitud crítica y responsable y capaz de adaptarse a las situaciones cambiantes de la sociedad basada en el conocimiento.
- **Principios de la reforma:** aumento de la autonomía de las escuelas, fortalecimiento de la capacidad de gestión de los dirigentes escolares, evaluaciones externas al final de cada fase, racionalización de la oferta educativa y aumento de la flexibilidad de los itinerarios. Además, la transmisión y aplicación de valores que promuevan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como la ayuda para superar la discriminación de todo tipo.

Principales elementos nuevos:

- Evaluaciones externas, formativas y diagnósticas, al final de la fase, y se centró en el nivel de adquisición de habilidades.
- Cambios en la administración y gestión del sistema educativo: programa de estudios y distribución de competencias, participación en la gestión y gobernanza de las escuelas públicas y privadas con financiación pública, autonomía de las escuelas, coordinación de la enseñanza y órganos de

administración mixta, gestión de las escuelas públicas y evaluación del sistema educativo.

- Reforzar, en todas las etapas, el aprendizaje de materias clave que contribuyan a la adquisición de competencias clave para el desarrollo académico de los estudiantes.
- Programas para mejorar el aprendizaje y el rendimiento en la enseñanza secundaria obligatoria, la formación profesional básica, la anticipación de los itinerarios de bachillerato y formación profesional y la transformación del actual cuarto año de la enseñanza secundaria obligatoria en un año preparatorio con dos itinerarios diferentes.
- Conexión entre y dentro de los diferentes cursos de formación, de modo que ninguna de las decisiones de los estudiantes sea irreversible.
- Integración de la educación cívica y constitucional en todas las asignaturas de la educación básica, incluida la adquisición de aptitudes sociales y cívicas en la dinámica diaria de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Se hará especial hincapié en las siguientes áreas para transformar el sistema educativo: las tecnologías de la información y la comunicación, la promoción del multilingüismo y la modernización de la formación profesional. La reforma educativa para el año escolar 2014/15 se completará en el año académico 2016/17.

La educación preescolar tiene una edad máxima de 6 años. Aunque no es una fase de educación obligatoria, el segundo ciclo es gratuito en todas las escuelas financiadas con fondos públicos (escuelas públicas y escuelas privadas financiadas con fondos públicos). Las escuelas públicas que la imparten se denominan escuelas preescolares y las que también ofrecen enseñanza primaria se denominan escuelas preescolares y primarias.

La educación básica es obligatoria y gratuita en las escuelas financiadas con fondos públicos. Dura diez años y se divide en dos fases:

- Educación primaria, impartida en escuelas primarias. Cubre seis años académicos, normalmente entre 6 y 12.
- Enseñanza secundaria obligatoria, impartida en escuelas secundarias, entre los 12 y los 16 años de edad. Al final de esta fase, los estudiantes reciben el primer certificado oficial, el certificado obligatorio de educación secundaria inferior,

que les permite acceder a la educación secundaria superior o al mundo del trabajo.

La Ley de mejora de la calidad de la educación de 2013 introduce cambios importantes en ambas fases. La enseñanza secundaria superior también se imparte en las escuelas secundarias. Dura dos años académicos, normalmente se estudia entre los 16 y los 18 años. Ofrece dos posibilidades: Bachillerato (rama general) y Formación Profesional Intermedia (rama profesional).

Esta última se imparte también en instituciones de formación profesional integrada y en instituciones nacionales de referencia. La ley de 2013 sobre el mejoramiento de la calidad de la educación introduce cambios significativos en la oferta educativa del bachillerato y, en particular, en la formación profesional.

5.2.4 Importantes retos del sistema educativo español

España ha favorecido la modernización y la flexibilidad de su sistema educativo:

- Mejorar la eficiencia del gasto en educación mejorando el rendimiento de los recursos humanos, ajustando los precios públicos al costo real de la educación y racionalizando la prestación de la misma.
- Establecer nuevos criterios en el sistema de subvenciones y apoyo financiero en la educación postobligatoria y terciaria.
- Aumentar el rendimiento de los sistemas de educación y capacitación y los niveles generales de aptitudes.
- Asegurar la atención personalizada a los estudiantes.
- Reducir el abandono escolar temprano reformando la educación obligatoria y postobligatoria. Aumentar el número de jóvenes que, una vez finalizada con éxito la enseñanza secundaria obligatoria, continúan estudiando el bachillerato o la formación profesional intermedia.
- El atractivo y la pertinencia de la formación profesional en el sistema educativo, mediante la definición de una calificación profesional para los estudiantes que abandonan la enseñanza obligatoria sin certificado.
- Aplicación de la formación profesional dual en el sistema educativo.
- Fomentar la realización de períodos de formación por parte de los profesores de formación profesional o el módulo de prácticas en otras comunidades autónomas o países de la UE.

- Mejorar el aprendizaje de los idiomas extranjeros.
- Seguir mejorando las tasas de matriculación en la enseñanza superior, tanto en la enseñanza terciaria como en la formación profesional.
- Reformar y mejorar la calidad y la eficiencia del sistema universitario español y aumentar el número de estudiantes y profesores extranjeros.
- Preparando y aplicando el Plan de Aprendizaje Permanente.
- Aumentar las actuales tasas de participación en el aprendizaje permanente al 15% de los adultos.
- Fortalecer los vínculos entre las instituciones de enseñanza superior, los empleadores y el mercado laboral para adaptar los planes de estudio a las necesidades del mercado laboral.
- Promover el empleo de los jóvenes mediante la educación, la capacitación, el aprendizaje de idiomas extranjeros y las tecnologías de la información y las comunicaciones.
- Fomentar la movilidad mediante becas y apoyo financiero.

5.2.5 Organización y estructura del sistema educativo español

La Constitución Española de 1978 establece un modelo de Estado descentralizado que distribuye el ejercicio de las competencias educativas en todos los niveles administrativos. Se trata de un modelo simétrico en el que las competencias educativas ejercidas por las comunidades autónomas son esencialmente las mismas. Las habilidades de enseñanza se distribuyen entre ellos:

- La Administración General del Estado (Ministerio de Educación y Formación Profesional [MEFP]).
- Las comunidades autónomas (ayuntamientos o departamentos de educación). En las ciudades de Ceuta y Melilla son contratados por el propio MEFP.
- El papel del gobierno local se centra en la gestión de la educación a través de los consejos de educación o las instituciones educativas municipales
- Las escuelas también participan gracias a la autonomía de que gozan tanto en la pedagogía, mediante el desarrollo de sus proyectos educativos, como en la gestión económica de los recursos y el desarrollo de las nuevas tecnologías.

Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), aprobada en 2013, que modifica la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006, regula el sistema educativo y establece las competencias educativas ejercidas por el Gobierno, y su distribución en el diseño del currículo básico de la enseñanza primaria, la enseñanza secundaria obligatoria (ESO), el bachillerato, la educación infantil de segundo ciclo, la formación profesional (FP) y la educación especial.

Las enseñanzas que ofrece el sistema educativo son: La educación infantil, la educación primaria, la educación secundaria obligatoria (ESO), el bachillerato, la formación profesional (FP), la educación de adultos y la educación universitaria. Además, se ofrecen cursos de idiomas, de arte y de deportes, que se consideran cursos de régimen especial. La Ley Orgánica de Educación (LOE), 2006, y la Ley Orgánica para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación (LOMCE), 2013, que la modifica, son actualmente las normas básicas que rigen el sistema educativo y definen su estructura.

En 2019 la estructura del sistema educativo español es la siguiente:

- Ley Orgánica para el mejoramiento de la calidad de la educación (2013)

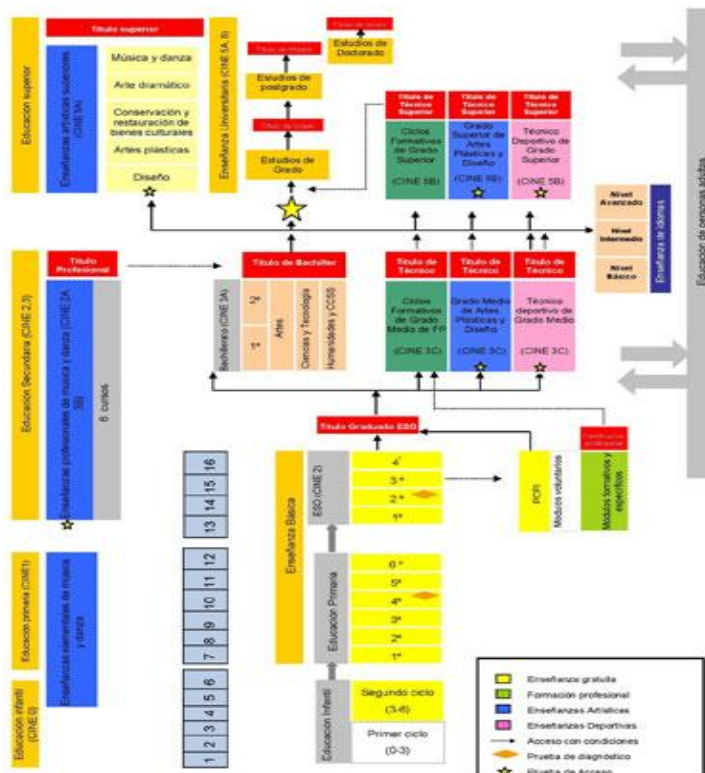


Tabla 8. Estructura del sistema educativo español (LOE 2013)

Educación de la primera infancia:

- no es obligatorio
- se ordena en dos ciclos: el primero cubre hasta 3 años por primera vez; el segundo de 3 a 6 años y es libre.

La educación primaria y la ESO incluyen diez años de escolarización obligatoria gratuita para todos los estudiantes.

Educación primaria:

- es la primera fase obligatoria del sistema educativo.
- incluye seis años académicos de estudio entre 6 y 12 años de edad
- El LOMCE introdujo la evaluación individual de los estudiantes al final del 3º y 6º año de esta fase educativa.

La enseñanza secundaria comprende: ESO, segunda y última fase obligatoria de 12 a 16 años; Madurez, formación profesional básica y formación profesional intermedia, fases no obligatorias.

➤ ESO:

- es la segunda y última etapa obligatoria y se estudia de 12 a 16 años.
- Abarca cuatro años académicos
- se organiza en dos ciclos: el primero está compuesto por el 1º, 2º y 3º ESO, y el segundo por el 4º ESO, con carácter preparatorio para las enseñanzas post-obligatorias.
- Los estudiantes que no aprueban estos cursos reciben un Certificado Oficial de Estudios Obligatorios en el que se indican los años de estudio y las calificaciones obtenidas.

➤ Graduación de la escuela secundaria:

- tiene una duración de dos años académicos, que son entre 16 y 18 años de edad.
- el título da acceso a los diversos cursos de educación superior.

➤ Formación profesional básica:

- Puedes acceder entre los 15 y 17 años si has pasado tu primer ciclo de ESO o, excepcionalmente, si has hecho tu 2º ESO.
- Al finalizar estos nuevos ciclos formativos, obtendrá la calificación de Nivel 1 y el título de Profesional Básico, lo que le permitirá acceder a ciclos formativos de nivel medio profesional u optar al Título de Maestría Obligatoria si en la evaluación final del ciclo formativo el equipo docente considera que se han alcanzado los objetivos de la ESO y se han adquirido las competencias correspondientes.

➤ La EFP inicial comprende una serie de ciclos de formación que conforman la EFP de nivel intermedio y la EFP de nivel superior:

- Para acceder a la formación profesional de nivel medio, debe tener una certificación en Educación Secundaria Obligatoria. Los estudiantes que aprueban estos cursos reciben el diploma de Técnico, con el que pueden acceder al diploma de.
- Se requiere un título de Formación Profesional media para asistir a la enseñanza profesional superior y también puede exigirse que se hayan cursado determinadas materias relacionadas con los futuros estudios profesionales. Los estudiantes que aprueban estos cursos obtienen el Diploma de Técnico Superior, que les da acceso a los cursos universitarios relacionados con los estudios de formación profesional previamente realizados.
- Los estudiantes con el título de Técnico o Técnico Superior de Formación Profesional pueden obtener el diploma estudiando y superando las asignaturas generales del bloque de asignaturas fundamentales del modo de madurez que el estudiante elija.
- Los estudiantes de FP que no aprueban el curso reciben un certificado académico de los módulos profesionales aprobados, que tiene efectos académicos y una acreditación parcial acumulativa de las competencias profesionales adquiridas en relación con el Sistema Nacional de Calificaciones y Formación Profesional.
- Es posible acceder a cualquier ciclo de formación profesional sin cumplir los requisitos académicos indicados, mediante la superación de una prueba específica. En el caso del acceso de la formación profesional de nivel intermedio a la de nivel superior, esta prueba es sustituida por un procedimiento de admisión cuando la demanda de plazas excede la oferta.
- La formación profesional dual se ha desarrollado dentro del sistema educativo para la formación profesional básica, media y superior, que consiste en un conjunto de acciones e iniciativas de formación que, en corresponsabilidad con las empresas, tienen como objetivo la cualificación profesional de las personas, armonizando los procesos de enseñanza y aprendizaje entre los centros de formación y de trabajo. La formación práctica en las empresas es supervisada por las administraciones escolares.

La fase de enseñanza secundaria obligatoria se organiza por asignaturas y comprende dos ciclos: el primero de tres años escolares y el segundo de uno. Y los sujetos están organizados en bloques de materias:

Troncales cuyos contenidos comunes, estándares de aprendizaje evaluables y planificación mínima de clases son establecidos por el gobierno a nivel general para todos los estudiantes, que deben estudiarlos obligatoriamente. A su vez, pueden serlo:

- Materias generales: comunes a todos los estudiantes.
- Asignaturas opcionales: en el tercer y cuarto año hay algunas asignaturas básicas entre las que los estudiantes deben elegir.

Específicas, cuyos estándares de aprendizaje evaluables son fijados por el Gobierno, correspondiendo a las Administraciones Educativas determinar los contenidos y éstas pueden integrar los criterios de evaluación, si lo consideran necesario. A su vez, pueden serlo:

- **Obligatorio** para los estudiantes: las asignaturas Educación física y religión o valores éticos, deben ser aprendidas por todos los estudiantes en todos los cursos.
- **Opcional**: los estudiantes pueden elegir entre 1 y 4 asignaturas, dependiendo de la programación y la normativa establecida por cada administración y centro educativo.

Libre configuración autónoma, cuyo diseño curricular es responsabilidad de las diferentes Administraciones educativas. Estos incluyen el objeto de Lengua y Literatura Cooficial, según corresponda.

Los padres, madres o tutores legales, o en el caso de los estudiantes, pueden optar por cursar el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria de una de estas opciones:

- **Opción de enseñanza académica** para los estudiantes que quieran seguir estudios de bachillerato.
- **Opción de conferencias aplicadas** para los estudiantes que quieran continuar sus estudios de formación profesional. Las Administraciones Educativas y, según el caso, los centros, pueden elaborar itinerarios para orientar a los alumnos en la elección de las

principales materias. Los programas de diversificación curricular de tercer y cuarto año desaparecen para dar paso a programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento en

	Primero ESO	Segundo ESO	Tercero ESO
Asignaturas troncales (El horario lectivo mínimo de estas materias ocupará, como mínimo, el 50% del total del horario)	<ul style="list-style-type: none"> • Biología y Geología • Geografía e Historia • Lengua Castellana y Literatura • Matemáticas • Primera Lengua Extranjera 	<ul style="list-style-type: none"> • Física y Química • Geografía e Historia • Lengua Castellana y Literatura • Matemáticas • Primera Lengua Extranjera 	<ul style="list-style-type: none"> • Biología y Geología • Física y Química • Geografía e Historia • Lengua Castellana y Literatura • Primera Lengua Extranjera Materia de opción: <ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas
Asignaturas específicas (En cada uno de los cursos)	<ul style="list-style-type: none"> • Educación Física* • Religión o Valores Éticos* Un mínimo de 1 y un máximo de 4 de las siguientes (que podrán ser diferentes en cada uno de los cursos): <ul style="list-style-type: none"> • Cultura Clásica • Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial • Música • Tecnología • Educación Plástica, Visual y Audiovisual • Segunda Lengua Extranjera 		
Asignaturas de libre configuración	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua Cooficial y Literatura (recibirá un tratamiento análogo al de la materia de Lengua Castellana y Literatura). • Asignaturas específicas no cursadas o materias por determinar. 		

el primer ciclo (cursos de segundo y tercer año).

* Serán seguidos en todas las clases.

** Si los padres o tutores legales, o en su caso los estudiantes, no lo han elegido previamente.

Tabla 9. Primer ciclo: 1er, 2º y 3er ciclo de la ESO

	Enseñanzas académicas <i>(basis Desbillante)</i>	Enseñanzas aplicadas <i>(basis Formación Profesional)</i>
Asignaturas Troncales (El horario lectivo de estas materias ocupará, como	Troncales generales	
	<ul style="list-style-type: none"> • Geografía e Historia • Lengua Castellana y Literatura • Primera Lengua Extranjera 	

mínimo, el 50 % del total del horario)	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Académicas 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Aplicadas
	Troncales de cada opción	
	A elegir 2 entre las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> • Biología y Geología • Economía • Física y Química • Latín 	A elegir 2 entre las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> • Ciencias Aplicadas a la Actividad Profesional • Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial • Tecnología
Asignaturas específicas (En cada uno de los cursos)	<ul style="list-style-type: none"> • Educación Física* • Religión o Valores Éticos* • Un mínimo de 1 y un máximo de 4 de las siguientes: • Artes Escénicas y Danza • Cultura Científica • Cultura Clásica • Filosofía • Música • Tecnologías de la Información y la Comunicación • Segunda Lengua Extranjera • Educación Plástica, Visual y Audiovisual • Una materia del bloque de asignaturas troncales no cursada 	
Asignaturas de libre configuración	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua Cooficial y Literatura (recibirá un tratamiento análogo al de la materia de Lengua Castellana y Literatura). • Asignaturas específicas no cursadas o materias por determinar. • Materias de ampliación de los contenidos de alguna de las materias de los bloques de asignaturas troncales o específicas 	

* Se seguirán en todos los cursos

** Si los padres o tutores legales, o en su caso los estudiantes, no lo han elegido previamente.

Tabla 10. Segundo ciclo: 4º de la ESO

Bachillerato

Para poder obtener el bachillerato tendrás que pasar la evaluación final del mismo. El diploma de bachillerato dará acceso a las diferentes asignaturas que componen la educación superior, por lo que desaparece la actual prueba de acceso a la universidad. Las Administraciones Educativas, y posiblemente los Centros, podrán elaborar itinerarios para orientar a los alumnos en la elección de las materias fundamentales de la opción. La ciencia para el mundo contemporáneo desaparece.

Asignaturas de la etapa

1º de Bachillerato

Diferentes modalidades				
	Ciencias	Humanidades y Ciencias Sociales		Artes
		Humanidades	C. Sociales	
Asignaturas troncales (El horario lectivo mínimo de todas las asignaturas troncales no será inferior al 50 % del total del horario)	Troncales generales			
	<ul style="list-style-type: none"> • Filosofía Lengua Castellana y Literatura I • Matemáticas • Primera Lengua Extranjera I 	<ul style="list-style-type: none"> • Filosofía • Lengua Castellana y Literatura I • Primera Lengua Extranjera I 		<ul style="list-style-type: none"> • Filosofía • Fundamentos del Arte I • Lengua Castellana y Literatura I • Primera Lengua Extranjera I
		<ul style="list-style-type: none"> • Latín I 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I 	
	Troncales de la opción			
2 de las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> • Biología y Geología • Dibujo Técnico I • Física y Química 	2 de las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> • Economía • Griego I • Historia del Mundo Contemporáneo • Literatura Universal 		2 de las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> • Cultura Audiovisual I • Historia del Mundo • Contemporáneo • Literatura Universal 	
Asignaturas específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Educación Física Un mínimo de 2 y un máximo de 3 de entre las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> • Análisis Musical I • Segunda Lengua Extranjera I • Anatomía Aplicada • Tecnología Industrial I • Cultura Científica • Tecnologías de la Información y la Comunicación I • Dibujo Artístico I • Volumen • Dibujo Técnico I • Lenguaje y Práctica Musical • Religión • Una materia del bloque de asignaturas troncales o específicas 			
Libre configuración	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua cooficial y Literatura. • Asignaturas específicas no cursadas o materias por determinar. • Materias de ampliación de los contenidos de alguna de las materias de los bloques de asignaturas troncales o específicas 			

2º de Bachillerato

Diferentes modalidades				
	Ciencias	Humanidades y Ciencias Sociales		Artes
		Humanidades	C. Sociales	
Asignaturas troncales (El horario lectivo mínimo de todas las asignaturas troncales no será inferior al 50 % del total del horario)	Troncales generales			
	<ul style="list-style-type: none"> • Historia de España • Lengua Castellana y Literatura II • Matemáticas II • Primera Lengua Extranjera II 	<ul style="list-style-type: none"> • Historia de España • Lengua Castellana y Literatura II • Primera Lengua Extranjera II 		<ul style="list-style-type: none"> • Historia de España • Fundamentos del Arte II • Lengua Castellana y Literatura II • Primera Lengua Extranjera II
		<ul style="list-style-type: none"> • Latín II 	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II 	
	Troncales de la opción			
	2 de las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> • Biología • Dibujo Téc. II • Geología • Física • Química 	2 de las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> • Economía de la Empresa • Griego II • Historia del Arte • Historia de la Filosofía • Geografía 		2 de las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> • Cultura Audiovisual II • Artes Escénicas • Diseño
Asignaturas específicas	Un mínimo de 2 y un máximo de 3 de entre las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> • Análisis Musical II • Ciencias de la Tierra y del Medioambiente • Dibujo Artístico II • Dibujo Técnico II 			

	<ul style="list-style-type: none"> • Fundamentos de Administración y Gestión • Religión • Historia de la Música y la Danza • Imagen y Sonido • Psicología • Técnicas de Expresión Gráfico-plástica • Segunda Lengua Extranjera II • Tecnología Industrial II • Tecnologías de la Información y la Comunicación II • Historia de la Filosofía • Una materia del bloque de asignaturas troncales no cursada
Libre configuración	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua cooficial y Literatura • Educación Física • Asignaturas específicas no cursadas o materias por determinar. • Materias de ampliación de los contenidos de alguna de las materias de los bloques de asignaturas troncales o específicas.

Tabla 12. 2º el Bachillerato

Evaluación y promoción

La evaluación del proceso de aprendizaje de los estudiantes de secundaria será continua y diferenciada según las diferentes materias. El profesor de cada asignatura decidirá, al final del curso, si los estudiantes han alcanzado los objetivos y el grado adecuado de adquisición de las habilidades correspondientes. Los estudiantes serán promovidos del primer al segundo año de Bachillerato cuando hayan aprobado las asignaturas estudiadas o tengan una evaluación negativa en un máximo de dos asignaturas.

En cualquier caso, el estudiante debe matricularse en el segundo año de las asignaturas pendientes del primer año. Los centros educativos deben organizar las

actividades de recuperación posteriores y la evaluación de las materias pendientes. Los alumnos podrán repetir una sola vez cada curso de bachillerato, aunque, excepcionalmente, podrán repetir uno de los cursos una segunda vez, previo informe favorable del profesorado, sin exceder nunca el plazo máximo de 4 años establecido para la obtención del bachillerato.

Número de horas por semana de latín		
Escuela de Bachillerato	I año	II año
Humanidad y ciencias sociales	4	4

Tabla 13. España horas de latín. Fuente: tomado del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (MECD).

Número de horas por semana de griego		
Escuela de Bachillerato	I año	II año
Humanidad y ciencias sociales	4	4

Tabla 14. España horas de Grecia. Fuente: tomado del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (MECD)

Enseñanza obligatoria/ opcional Latino				
Escuela de Bachillerato	I año		II año	
	Obl.	Opc.	Obl.	Opc.
Humanidad y ciencias sociales		4		4

Tabla 15. España horas latinas obligatorias/opcionales. Fuente: tomado del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (MECD).

Enseñanza obligatoria/ opcional Griego				
Escuela de Bachillerato	I año		II año	
	Obl.	Opc.	Obl.	Opc.
Humanidad y ciencias sociales		4		4

Tabla 16. España horas de griego obligatorias/opcionales. Fuente: tomado del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD)

Las Administraciones Educativas se asegurarán de que los estudiantes discapacitados que participen en estos programas dispongan de los recursos de apoyo necesarios para estos estudiantes del Sistema Educativo Español.

Los estudiantes que están atrasados en el sistema educativo

La escolarización de los alumnos que se encuentran en el último tramo del sistema educativo se llevará a cabo de acuerdo con sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico. En caso de deficiencias graves en el idioma español o en el idioma oficial, los estudiantes recibirán una atención especial que, en todo caso, se llevará a cabo simultáneamente con su educación en grupos ordinarios. Los que tengan una deficiencia en la competencia curricular de más de dos años se inscribirán en un curso inferior a su edad. Se tomarán las medidas de refuerzo necesarias para facilitar su integración escolar y la recuperación de su brecha, teniendo en cuenta que si se supera esta brecha, este estudiante se incorporará al curso correspondiente a su edad.

5.3 Enseñanza de lenguas clásicas en FRANCIA

5.3.1 Resumen histórico

Francia es una república semipresidencial. El Presidente de la República es elegido por sufragio universal directo por cinco años; nombra al Primer Ministro, jefe de gobierno, que es responsable del parlamento.

La definición y aplicación de la política educativa es responsabilidad del poder ejecutivo. Ley 89-486 del 10 de julio de 1989, Ley No. 2005-380 del 23 de abril de 2005, Ley No. 2013-595 del 8 de julio de 2013, que establece los principios y objetivos fundamentales del sistema educativo, entre los que podemos mencionar: el éxito de

todos los estudiantes, la igualdad de oportunidades, la integración profesional de los jóvenes, compartir los valores de la República. Francia es un Estado nación tradicionalmente centralizado, dividido administrativamente en 22 regiones, 101 departamentos (96 metropolitanos y 5 de ultramar) y más de 36 000 municipios.

Desde 1980, las autoridades locales (región, departamento, municipios) se han encargado de aplicar las políticas nacionales, incluida la formación profesional y la gestión de las escuelas. Desde la Ley de 27 de enero de 2014, conocida como la Ley de 27 de enero de 2014 de modernización de la acción pública territorial y de afirmación de las áreas metropolitanas, el gobierno está decidido a revisar la arquitectura territorial francesa para simplificar las competencias compartidas de los municipios, los grupos intermunicipales, los departamentos y las regiones.

Esta importante reforma tiene como objetivo reducir los costos de operación y asegurar que se tengan más en cuenta las necesidades de los ciudadanos. Hoy en día, el nuevo proyecto de reforma, cuya primera parte fue aprobada por los diputados al Parlamento Europeo el 23 de julio de 2014, prevé la fusión de algunas regiones y la supresión del nivel departamental. Se reforzarán las competencias de las regiones y los intermunicipios y se transferirán algunas de esas competencias de los departamentos a éstos. De este modo, las regiones francesas tendrán una dimensión equivalente a la de otras regiones europeas y podrán desarrollar estrategias territoriales para determinar las políticas de formación y empleo, intervenir en el transporte escolar y gestionar las escuelas secundarias y los colegios.

Francia (metropolitana y de ultramar) ocupa una superficie de 670.992 kilómetros cuadrados; su población, que asciende a unos 65.821 millones de habitantes al 1º de enero de 2014 (INSEE, datos provisionales a partir del 1º de enero de 2014), ha aumentado ligeramente en los últimos años. A principios del año escolar 2013, el sistema educativo acogió a unos 15,3 millones de estudiantes, aprendices y alumnos (Fuente: RERS 2014). El idioma oficial del país es el francés, incluso en la enseñanza; los 11 idiomas regionales que se utilizan en algunas partes de Francia están sujetos a la enseñanza voluntaria en todos los niveles de la educación.

Francia es una república laica y la religión no forma parte de la enseñanza que se imparte en las escuelas públicas, con la excepción de la región de Alsacia y el departamento vecino de Mosela, donde goza de un estatuto especial.

5.3.2 Aspectos clave del sistema educativo francés

El sistema educativo francés se caracteriza por una fuerte presencia del Estado en la organización y financiación de la educación. El sistema educativo francés se rige a nivel nacional por el Ministerio de Educación Nacional, Enseñanza Superior e Investigación, dentro del marco general establecido por el legislador, que, según la Constitución, "determina los principios fundamentales de la educación".

El papel del Estado en la gobernanza es muy importante, ya que el sistema educativo francés está históricamente centralizado. El Estado define detalladamente los programas educativos en todos los niveles escolares; organiza concursos para la contratación de profesores, define su contenido, contrata a los profesores que se convierten en funcionarios públicos, les proporciona formación continua; contrata y forma a inspectores, encargados de controlar la calidad del sistema educativo; es el principal financiador del sistema educativo público y subvenciona las escuelas de "contrato privado" que acogen a alrededor del 20% de los alumnos.

Sin embargo, desde el inicio, en el decenio de 1980, de un proceso de descentralización de los poderes en la administración del sistema educativo, las autoridades locales y regionales han desempeñado un papel cada vez más importante en la gobernanza, asegurando el funcionamiento material del sistema (construcción y mantenimiento de edificios escolares, transporte escolar, suministro de material didáctico, etc.).

El idioma oficial de la educación es el francés. La educación pública es gratuita y laica. Francia tiene una larga tradición de educación preescolar: aunque es facultativa, la educación preescolar ha sido atendida por todos los niños de 3 a 6 años de edad durante unos veinte años; por lo tanto, es parte integrante del sistema educativo francés y es de plena responsabilidad del Ministerio de Educación, Enseñanza Superior e Investigación, que define los programas.

Todos los alumnos franceses reciben la misma educación hasta los 15 años en una "única escuela secundaria". El primer nivel de orientación es al final de la escuela secundaria: los estudiantes son dirigidos a una "escuela secundaria general y tecnológica" o a una "escuela secundaria vocacional". Ambos se preparan en tres años para el examen de bachillerato que marca el final de la escuela secundaria: los alumnos

ganadores obtienen el diploma de bachillerato nacional (general, tecnológico o profesional) expedido por el Estado, que les da acceso a la educación superior y les permite matricularse en la universidad.

La enseñanza superior se caracteriza por la coexistencia de dos sistemas: el de las universidades -instituciones públicas que no practican la selección al ingreso, con excepción de las universidades tecnológicas (IUT) o ciertas clases preparatorias integradas- y un sector no universitario, que incluye en particular las Grandes Escuelas, al que sólo se puede acceder mediante un concurso muy selectivo abierto a los graduados que hayan cursado previamente dos años de estudios preparatorios, que a su vez son muy selectivos al ingreso y durante sus estudios. La educación postsecundaria no terciaria es marginal en Francia: los dos títulos representan menos de 10.000 graduados en 2014.

Etapas del sistema educativo

La educación es obligatoria entre los 6 años (que corresponden al comienzo de la escuela primaria) y los 16 años (que no corresponden al final de un ciclo de educación):

- La enseñanza preescolar (el término "preescolar" no existe en Francia), que se imparte en las escuelas de párvulos durante un período de 3 años (alumnos de 2/3 a 6 años), que es facultativa pero a la que asisten casi todos los alumnos a partir de los 3 años; por lo tanto, forma parte integrante del sistema educativo y, junto con las escuelas primarias, se inscribe en la enseñanza "primaria". Está bajo la plena responsabilidad del Ministerio de Educación Nacional, Enseñanza Superior e Investigación;
- La enseñanza primaria obligatoria se imparte en las escuelas primarias durante un período de 5 años (alumnos de 6 a 11 años). Al final del plan de estudios de la primaria, los niños pasan automáticamente al siguiente nivel de educación, sin pasar por procedimientos de selección (exámenes) u orientación;

La enseñanza secundaria inferior se imparte en las escuelas secundarias durante 4 años (alumnos de 11 a 15 años). La formación en la escuela secundaria es obligatoria y común para todos los estudiantes. Al final del curso, realizan un examen nacional para obtener el Diploma Nacional de Patentes (DNB), que sin embargo no condiciona el acceso a la escuela secundaria superior.

La orientación del estudiante tiene lugar al final del año escolar secundario (a la edad de 15 años, es decir, un año antes del final de la escolaridad obligatoria): la escuela (la institución) dirige a cada estudiante a uno de los tres itinerarios de formación propuestos en la escuela secundaria superior (general, tecnológica o profesional) en función de los logros académicos y la motivación del estudiante;

La enseñanza secundaria superior que se imparte en las escuelas secundarias (generales o tecnológicas o profesionales) durante 3 años (alumnos de 15 a 18 años) ofrece tres vías de formación: la vía general prepara a los alumnos para el bachillerato general y la continuación de los estudios largos.

La vía tecnológica prepara a los estudiantes para el bachillerato tecnológico y los estudios tecnológicos superiores. El camino profesional ofrece una enseñanza concreta en relación con la empresa y sus profesiones.

Los estudiantes de la escuela de formación profesional preparan un certificado de competencia profesional (CAP) en dos años o un bachillerato profesional en tres años. Los estudiantes que han obtenido un CAP pueden continuar sus estudios preparando un bachillerato profesional.

5.3.3 Reformas en curso y evolución política

De conformidad con el programa del Presidente de la República Francesa, François Hollande (elegido en mayo de 2012 por un período de cinco años), el gobierno dirigido por Jean-Marc Ayrault y, desde el 31 de marzo de 2014, por Manuel Valls, ha emprendido un proceso de reforma del sistema educativo. El 26 de agosto de 2014, Najat Vallaud-Belkacem fue nombrada Ministra de Educación Nacional, Enseñanza Superior e Investigación, sucediendo a Benoît Hamon.

En 2012 se iniciaron dos importantes consultas con los interesados en la educación: una con miras a la reforma del sistema educativo francés ("Refondons l'École de la République" - "Reestructuración de las escuelas") y la otra para contribuir a la reforma del sistema de enseñanza superior e investigación ("Assises de l'enseignement supérieur et de la recherche" - "Conferencia sobre la enseñanza superior y la investigación"). Los dos proyectos de ley presentados por el Gobierno como resultado de estas consultas fueron discutidos y votados en el Parlamento; y en julio se aprobaron dos nuevas leyes en consecuencia:

- Ley de orientación y planificación N° 2013-595, de 8 de julio de 2013, para la reestructuración de las escuelas francesas, que constituye la base de la reforma del sistema escolar. El objetivo de esta reforma es asegurar el éxito educativo de todos los alumnos (elevando su nivel de conocimientos, habilidades y cultura; y reduciendo las desigualdades sociales y regionales en el éxito educativo).
- Ley N° 2013-660, de 22 de julio de 2013, sobre la enseñanza superior y la investigación, que centra la reforma de la enseñanza superior en tres objetivos principales: el éxito para todos los estudiantes, la simplificación del sistema de enseñanza superior y su gobernanza, y el relanzamiento de la investigación. El Decreto N° 2014-1365, de 16 de noviembre de 2014, relativo a la organización y el funcionamiento del Consejo Superior de Evaluación de la Investigación y la Enseñanza Superior, define el papel de la autoridad administrativa francesa independiente.

En 2015, la Ley de orientación y programación N° 2013-595, de 8 de julio de 2013, para la reestructuración de las escuelas de la República Francesa, permitió proponer numerosas reformas que se han puesto en marcha desde septiembre de 2016. Desde que se crearon nuevos ciclos educativos con la ley de 8 de julio de 2013, se ha construido un nuevo núcleo común de conocimientos, aptitudes y cultura que abarca la escolaridad obligatoria y se establecerá con los nuevos planes de estudios por ciclo.

La reforma del Colegio también fue anunciada y aprobada por el Consejo Superior de Educación durante la primavera. Esta reforma permite nuevas formas de aprendizaje para los estudiantes (enseñanza interdisciplinaria, proyectos de grupo, etc.) y se centra en el dominio de los fundamentos. La última reforma anunciada en virtud de la Ley de Planificación del 8 de julio de 2013 es la de un libro escolar más sencillo y el más completo Diplôme National du Brevet. También se anunciaron otras medidas y un plan de acción en 2015. Tras los ataques a Charlie Hebdo en enero, el Departamento de Educación Nacional, Educación Superior e Investigación tuvo que centrarse en los valores republicanos, la coexistencia y el laicismo.

También se adoptaron medidas para combatir las desigualdades sociales y territoriales. Estas medidas, que se centran en la educación ciudadana, son aún más esenciales después de la nueva ola de ataques en París el 13 de noviembre de 2015. Por último, la reforma territorial se ha trasladado al Departamento de Educación Nacional, Enseñanza Superior e Investigación con la creación de academias regionales, y la

primera fase del Plan de digitalización de las escuelas se puso en marcha en septiembre de 2015 con un primer grupo de escuelas voluntarias.

En Francia, las lenguas clásicas atraviesan un momento crítico debido a la reforma escolar que entró en vigor en 2016. Una reforma a la que se opusieron no sólo los profesores sino también los padres y que quitó, entonces de hecho, los idiomas clásicos como opcionales de las escuelas secundarias francesas, su utilidad quedaría relegada sólo para favorecer la correcta escritura y ortografía del francés.

Las dificultades de los franceses, pero sobre todo de los no nativos para escribir correctamente, son bien conocidas. Por lo tanto, las lenguas clásicas sólo se entenderían como una enseñanza interdisciplinaria. La reforma, en el texto original, preveía la supresión completa de las materias clásicas y se refería principalmente a los colegios. ¿Pero a qué nivel corresponden los colegios? Los colegios no son más que las escuelas secundarias que tenemos en Italia, pero duran 4 años y se dividen en *sixième*, *cinquième*, *quatrième*, *troisième*.

La reforma toca varios aspectos del sistema escolar: reducción del número de alumnos por clase, reducción de la enseñanza del latín y el griego, proporciona momentos de trabajo en equipo, apoyo e interdisciplinaria. Muchos puntos de la reforma han sido impugnados por políticos, tanto de la derecha como de la izquierda, y por muchos sociólogos y estudiosos de la educación. Antes de la reforma de 2016, es decir, a partir de 1996, el latín se podía estudiar desde el quinto grado.

En el año 2000 los estudiantes que habían elegido el latín eran el 20% y en 2006 el porcentaje había disminuido también en los años siguientes al quinto, en 2013 era el 18% y entre los estudiantes de la tercera clase era el 15%. En cuanto al griego, sólo el 2,2% de los estudiantes lo estudian a partir de la tercera clase. La reforma de 2016, en su aspecto original, preveía la supresión de las lenguas clásicas consideradas por el actual Ministro de Educación Nacional como "demasiado elitistas", pero a raíz de las protestas, se modificó el texto para que las enseñanzas de latín y griego se distribuyeran en ocho nuevos cursos llamados EPI (*Insegnamenti Pratici Interdisciplinari*), incluido el de "Lenguas y culturas de la antigüedad" que será opcional. La reforma proporciona una enseñanza adicional para aquellos que quieran profundizar en el conocimiento del latín, pero aquí también se reducirán las horas.

La reforma también prevé lecciones interdisciplinarias, en las que pueden participar más profesores al mismo tiempo y que comienzan del quinto al tercer año, entre las que se encuentra también el curso de "Lenguas y culturas de la antigüedad", pero también hay cursos sobre "Desarrollo sostenible", "Salud y seguridad", "Cultura y creación artística".

5.3.4 Organización y estructura del sistema educativo francés

El sistema educativo francés se rige de forma centralizada por el Ministerio de Educación Nacional, Enseñanza Superior e Investigación. El papel del Estado en la gobernanza es muy importante, ya que el sistema educativo francés está históricamente centralizado. El Estado define las directrices pedagógicas y los planes de estudio y garantiza la contratación, la formación y la gestión del personal de gestión de las escuelas, los profesores de las escuelas públicas y privadas contratadas, así como los inspectores de educación.

Figuras profesionales como el rector, el director académico y los directores de escuela garantizan la aplicación de la política nacional de educación a nivel local (en las regiones, departamentos y municipios). También a nivel local, desde el inicio de un proceso de descentralización de los poderes en la administración del sistema educativo en el decenio de 1980, las autoridades locales han desempeñado un papel cada vez más importante en la gobernanza, asegurando el funcionamiento material del sistema (construcción y mantenimiento de edificios escolares, transporte escolar, suministro de material didáctico, etc.). En lo que respecta a las escuelas, los colegios y los liceos (CINE 2 y 3) tienen un margen de maniobra en la gestión del presupuesto asignado por el Estado y en la definición de estrategias pedagógicas para alcanzar los objetivos nacionales. A nivel de la enseñanza superior, la gobernanza del sistema está garantizada por una política contractual establecida por el Estado con las universidades, que tienen autonomía financiera y administrativa.

Área de especialización	Escuela	Colegio	Liceo
Enseñanza: definición del plan de estudios	Estado	Estado	Estado

Diplomas: definición y concesión		Estado	Estado
Inversión (construcción, reconstrucción) y operación material	Commune	Departamento	Región
Operación de enseñanza: adquisición de materiales de enseñanza	Commune	Estado	Estado
Gestión del personal docente: contratación, formación, remuneración, etc.	Estado	Estado	Estado
Gestión del personal administrativo, técnico y sanitario: contratación, formación, remuneración, etc.	Estado	Estado	Región
Gestión de los obreros: reclutamiento, formación, remuneración, etc.	Commune	Departamento	Región

Ministère de l'éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (2014)

Tabla 17. Settori di competenze dello Stato francese (Fonte: Ministerio de Educación Nacional, Enseñanza Superior e Investigación 2014)

Estructura del sistema educativo francés

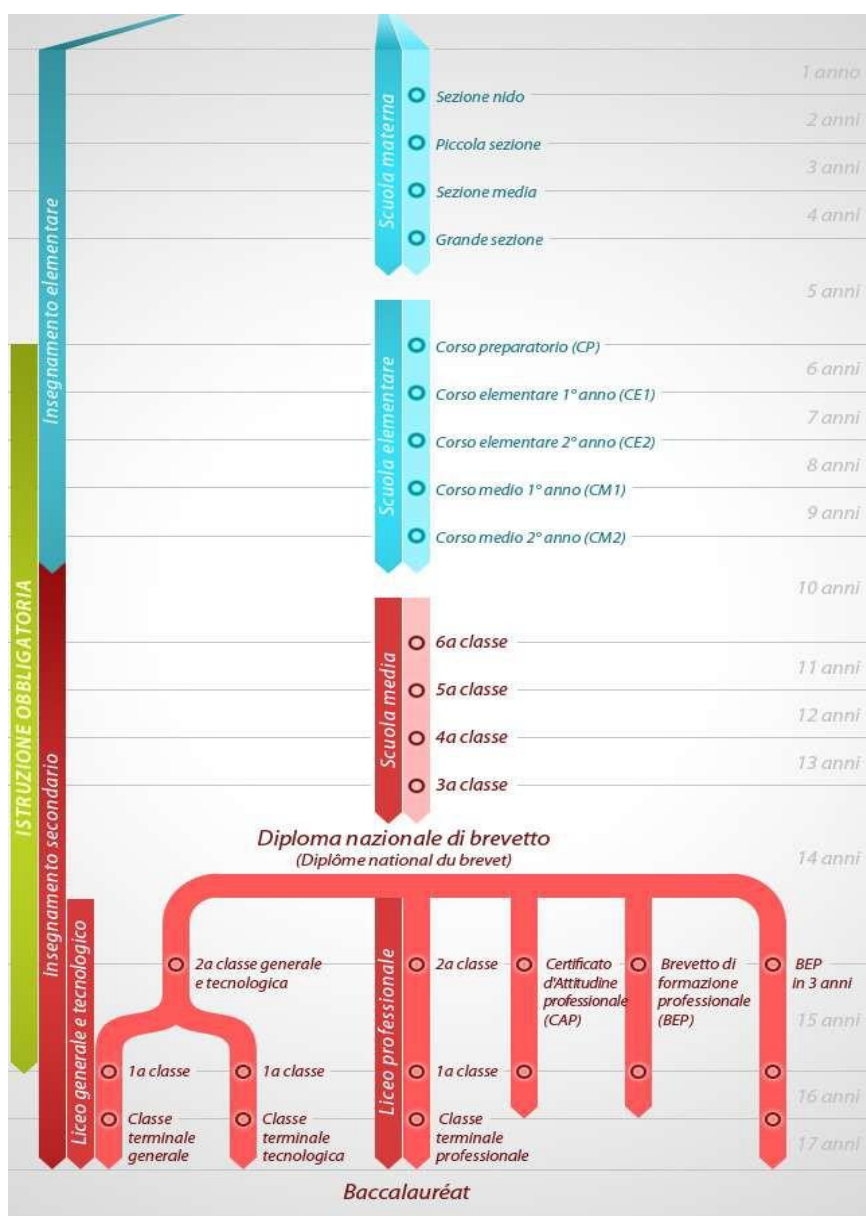


Tabla 18. Estructura del sistema educativo francés

Educación obligatoria

La educación es obligatoria y gratuita a partir de los 6-16 años de edad; comprende cinco años de enseñanza primaria (escuela primaria) y cinco años de enseñanza secundaria: cuatro años de enseñanza secundaria (escuela secundaria inferior) y un año de enseñanza secundaria (escuela secundaria superior).

Entonces, los estudiantes pueden continuar sus estudios hasta el último año de la escuela secundaria y entrar en el ciclo de educación superior. El acceso a la enseñanza

superior está sujeto a la aprobación de un examen de Estado, que confiere un diploma nacional, el diploma de bachillerato.

La educación primaria

La educación primaria o de primer nivel incluye:

- educación preescolar (jardín de infancia), opcional y gratuita. Está dirigido a todos los niños de 3 a 6 años. Los niños de 2 años también pueden ser admitidos, sujeto a disponibilidad. Aunque es opcional, el jardín de infancia, que educa a casi el 100% de los niños a partir de los 3 años de edad, es ahora parte del plan de estudios normal de los escolares;
- educación primaria (escuela primaria), obligatoria y gratuita, para alumnos de 6 a 11 años. El paso a la enseñanza secundaria es automático y no incluye un examen.

La educación secundaria

La educación secundaria o de segundo nivel incluye:

- La enseñanza secundaria inferior (escuela media), obligatoria y gratuita, para los alumnos de 11 a 15 años. Al final del último año (tercer grado), se otorga un diploma nacional, el brevét, que certifica los conocimientos y habilidades adquiridos en el colegio. El éxito del examen no afecta al paso a la escuela secundaria, ya que el primer año de la escuela secundaria (el segundo año) forma parte del programa de enseñanza obligatoria.
- Educación secundaria superior gratuita (escuelas secundarias) para alumnos de 15 a 18 años. Al final de la escuela secundaria, los estudiantes pueden continuar su educación en una escuela secundaria general y tecnológica o en una escuela secundaria vocacional. El curso general prepara a los estudiantes para el bachillerato general y la continuación de estudios largos. La vía tecnológica prepara a los estudiantes para el bachillerato tecnológico y los estudios tecnológicos superiores. El camino profesional ofrece una enseñanza concreta en relación con la empresa y sus profesiones. Los estudiantes de la escuela de formación profesional preparan un certificado de competencia profesional (CAP) en dos años o un bachillerato profesional en tres años. Los estudiantes

que han obtenido un CAP pueden continuar sus estudios preparando un bachillerato profesional.

Educación superior

Desde 2002, el ciclo de enseñanza superior se ha estructurado en 3 años de licenciatura, 2 años de maestría y 3 años de doctorado, según la arquitectura del diploma europeo. La enseñanza superior se imparte en diferentes tipos de instituciones y estructuras: universidades, clases preparatorias para las grandes escuelas, grandes escuelas, secciones técnicas superiores, grandes instituciones y otras escuelas de diversas especialidades.

La educación secundaria dura 7 años, desde el sexto grado (11 años) hasta el último grado (18 años). Se divide en dos niveles de educación: el primer ciclo de educación secundaria (4 años), impartido en la escuela media, y el segundo ciclo de educación secundaria (3 años), impartido en la escuela secundaria.

La transición de la escuela secundaria a la escuela superior representa el primer momento de orientación para el estudiante, que continuará su educación escolar tanto en una escuela secundaria general y tecnológica como en una escuela secundaria vocacional. El camino de orientación es propuesto a las familias al final de la escuela secundaria por el Consejo de Clase basado en los resultados académicos y la motivación del estudiante.

Los cursos de la escuela secundaria se organizan en 4 años académicos y 2 ciclos pedagógicos:

- 1er año o "6° año" - ciclo de consolidación;
- 2° año o "clase de 5° año" - ciclo de profundización;
- 3° año o "clase de 4° año" - ciclo de profundización;
- 4° año o "clase 3ème" - ciclo de profundización

El objetivo principal del Colegio es, como extensión de la escuela primaria, animar a cada estudiante a adquirir los conocimientos y habilidades de la base común de conocimientos, destrezas y cultura y preparar su orientación. El primer examen nacional del estudiante (Diplome Nationale du Brevet- DNB) se toma al final de la escuela. La finalización con éxito de la DNB no es un prerrequisito para la admisión en la escuela secundaria.

La enseñanza secundaria superior, que se imparte en los institutos de enseñanza general y tecnológica y en los institutos de formación profesional, se organiza en tres años:

- Primer año o "clase de segundo año";
- 2º año o "primera clase";
- 3º año o "clase superior".

La escuela secundaria es el lugar de la diversidad por excelencia. Ofrece cursos de formación que le permiten expresar la variedad de perfiles y talentos. Permite la continuación de la educación superior o el acceso a la vida profesional. La educación secundaria superior ofrece tres tipos de formación: general, tecnológica y profesional:

- el curso general tiene como objetivo preparar a los estudiantes para una educación superior a largo plazo;
- la vía tecnológica prepara principalmente a los estudiantes para estudios tecnológicos superiores: los diplomas del Brevet de Technicien Supérieur (BTS), el diploma de las profesiones artísticas (DMA), el diploma universitario de tecnología (DUT). También permite prolongar los estudios, pasando por una clase preparatoria para las Grandes Escuelas, o continuar, más allá del BTS o el DUT, hacia una licencia profesional;
- la trayectoria profesional conduce principalmente a la vida laboral, pero también permite a los estudiantes continuar sus estudios hacia niveles de cualificación más altos (BTS, DUT). La formación profesional inicial también puede adoptar la forma de un aprendizaje: el aprendiz, que está vinculado a la empresa por un contrato de trabajo, se forma alternativamente en una empresa (donde pasa entre el 60 y el 75% de su tiempo) y en un centro de formación de aprendices (CFA). El Ministerio de Educación Nacional se encarga del control pedagógico de toda la formación impartida a través del aprendizaje.

El diploma que se otorga al terminar la educación superior es el de bachillerato. Es a la vez la sanción de la enseñanza secundaria y el primer grado de la universidad porque condiciona el acceso a la enseñanza superior. En la escuela de formación profesional, los estudiantes también pueden preparar, en un plazo de 2 años, el certificado de competencia profesional (CAP) o el certificado de estudios profesionales (BEP)

La escuela secundaria (*Collège*).

Nombre italiano	Nombre francés	Nº año	Duración (edad)	Nombre del curso
La escuela secundaria	Collège	1	11-12 años	Sixième (6e année)
La escuela secundaria	Collège	2	12-13 años	Cinquième (5e année)
La escuela secundaria	Collège	3	13-14 años	Quatrième (4e année)
La escuela secundaria	Collège	4	14-15 años	Troisième (3e année)

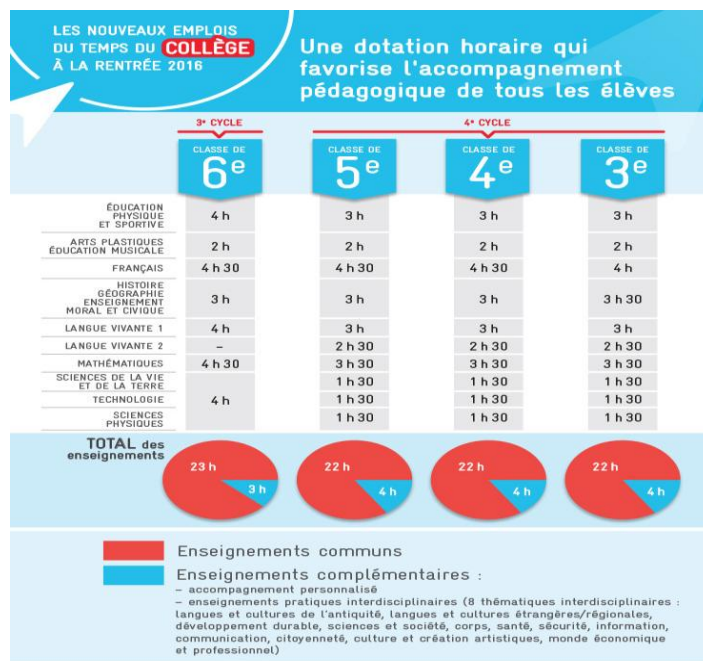


Tabla 19. Esquema del Colegio (materias y horas)

Después de asistir al Colegio tienes que pasar un examen llamado "Diplôme national du brevet" (DNB), así que puedes elegir entre tres opciones opcionales:

- para asistir dos años a una institución profesional, con la obtención del "Certificat d'aptitude professionnel" (CAP);
- asistiendo tres años a una escuela de formación profesional, obteniendo el segundo año o el CAP o el "Brevet d'études professionnels" (BEP) y terminando la escuela con el Baccalauréat profesional;
- comenzando el primero de los tres años del Lycée con el 2^o año general y tecnológico, luego continuando por otros dos años eligiendo la dirección tecnológica o la general y terminando con el Bachillerato relacionado con la dirección elegida.

Nombre italiano	Nombre francés	Nº año	Duración (edad)	Nombre del curso
Escuela	Lycée	1	15-16 años	Première(1er)

- **Escuela Secundaria (Lycée)**

secundaria				
Escuela secundaria	Lycée	2	16-17 años	Seconde(2e)
Escuela secundaria	Lycée	3	17-18 años	Troisième(3e)

De 15 a 18 años	Clase	HORAS DE LATÍN Y/O GRIEGO
Escuela Secundaria General	2ª clase	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>2 materiales opcionales (latín o griego durante 3h)</u> ➤ <u>Enseñanza opcional (latín o griego durante 3h)</u>
	1a Clase y Clase Terminal	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Enseñanza obligatoria (latín) 3h</u> ➤ <u>Enseñanza obligatoria o elección (latín/griego) 3h</u> ➤ <u>Enseñanza especializada (latín/griego) 3h</u> ➤ <u>Opciones opcionales (2 o más) Latín/Griego 3h</u>
Escuela Secundaria Económica y Social	1a Clase y Clase Terminal	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Opciones opcionales (2 o más) Latín/Griego 3h</u>
Escuela Secundaria Científica	1a Clase y Clase Terminal	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Opciones opcionales (2 o más) Latín/Griego</u>

		<u>3h</u>
--	--	-----------

Tabla 20. Esquema de las horas de latín y griego en el Lycée

5.4 Enseñar lenguas clásicas en HOLANDA

5.4.1 Resumen histórico

La libertad de enseñanza está consagrada en la Constitución holandesa desde 1848. Durante el siglo XIX y principios del XX, las escuelas primarias se dividieron en escuelas públicas financiadas por el gobierno y escuelas privadas mantenidas por fuentes privadas. La desigualdad de trato entre la enseñanza pública y la privada dio lugar a la "disputa escolar", una batalla política para lograr la plena igualdad ante la ley para ambos tipos de escuelas. Los católicos y los protestantes querían igualdad de

financiación estatal para sus escuelas con un sello distintivo de católico romano o protestante.

Los liberales también querían que la libertad de educación garantizada por la Constitución se reflejara en la igualdad de trato financiero de las escuelas públicas y privadas. Esto se logró finalmente en la Constitución de 1917, en la llamada "Pacificación de 1917". La igualdad legal de las escuelas públicas y privadas es una característica importante del sistema educativo holandés. Después de 1917, el principio de igualdad financiera se extendió a la enseñanza secundaria y superior. La primera ley de educación obligatoria fue aprobada en 1900. Desde entonces ha sido enmendado varias veces.

En 1985 el límite de edad inferior para la escolaridad obligatoria se redujo de seis a cinco años. Los niños deben asistir a la escuela a tiempo completo desde los cinco años durante al menos 12 años y, en cualquier caso, hasta el final del año escolar en el que cumplen 16 años. En 1971 la legislación se amplió para incluir un período adicional de educación obligatoria a tiempo parcial para los jóvenes menores de 18 años.

A raíz de una enmienda del 1º de agosto de 2007, los menores de 18 años que han terminado la enseñanza obligatoria deben ahora continuar sus estudios hasta obtener una calificación básica. El objetivo es asegurar que los jóvenes no dejen la escuela sin al menos un certificado de segundo nivel HAVO, VWO o MBO. Pueden obtener una calificación básica en la educación a tiempo completo, o en la educación a tiempo parcial si desean combinar los estudios con el trabajo. Se dio un paso importante en 1999, cuando los 29 ministros europeos de educación firmaron la Declaración de Bolonia.

El objetivo del Proceso de Bolonia es garantizar una educación superior atractiva y competitiva a nivel internacional mediante la movilidad de los estudiantes y el personal. Para que la movilidad sea posible, los sistemas europeos de educación superior deben ser transparentes. Con ese fin, los países participantes han adoptado un sistema de tres ciclos que consiste en títulos de licenciatura, maestría y medicina.

Por lo tanto, los diferentes niveles académicos están claramente diferenciados. Además, los componentes del plan de estudios se ponderan de acuerdo con el Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS), en el que 60 ECTS es el

número estándar de créditos por año académico. Las competencias de los graduados se describen en términos de resultados del aprendizaje.

En virtud de la legislación que entró en vigor en el año académico 2002/2003, las universidades e instituciones de formación profesional superior de los Países Bajos tuvieron la oportunidad de introducir un sistema de licenciatura y maestría para fortalecer su posición en el mercado internacional de la educación y responder más eficazmente a las tendencias internacionales. La internacionalización es una característica importante del sistema educativo holandés.

Antes de 1990, sólo una pequeña minoría de escuelas holandesas mostraron interés en añadir una dimensión europea a su enseñanza. Sin embargo, a principios de los años noventa se establecieron varios programas nacionales que, junto con el programa SÓCRATES de la UE, más reciente, dieron lugar a numerosas actividades para promover la internacionalización de las escuelas holandesas. El 1º de enero de 2007, Sócrates pasó a formar parte del Programa de Aprendizaje Permanente, que promueve el intercambio de conocimientos, la cooperación y la movilidad entre los sistemas de educación y formación de la UE. El programa también tiene por objeto promover el crecimiento económico sostenible, crear más y mejores empleos, fortalecer la sociedad basada en el conocimiento y lograr una mayor cohesión social. En 2014, el Programa de Aprendizaje Permanente formará parte de Erasmus+.

5.4.2 Aspectos clave del sistema educativo holandés

La enseñanza elemental (entre 6 y 12 años) se hizo obligatoria en 1900 (la obligación se amplió luego a 15 años en 1969 y hasta 16 años en 1975) y el analfabetismo ha desaparecido prácticamente. En los Países Bajos, la educación es obligatoria entre los 5 y los 16 años. Hay escuelas públicas, escuelas especiales y escuelas privadas.

Las escuelas públicas están financiadas por el gobierno y controladas por los gobiernos locales. Las escuelas especiales reciben del gobierno el mismo tratamiento financiero que las escuelas públicas, pero responden a una comisión particular: estas escuelas están generalmente basadas en algún tipo de religión, ideología o filosofía educativa, por lo que hay por ejemplo escuelas especiales católicas, o escuelas especiales basadas en el método Montessori. Las escuelas especiales pueden negarse a

admitir a un alumno si sus padres (o él mismo, si es mayor de 18 años) indican que no respetan los valores morales que defiende la propia escuela.

Las escuelas privadas no reciben fondos del gobierno y gozan de mayor libertad (por ejemplo, en lo que respecta a las admisiones). Sin embargo, como todas las demás escuelas, las escuelas privadas están sujetas al control de un organismo gubernamental llamado Onderwijsinspectie (Inspección Educativa), que tiene la facultad de cerrarlas en caso de violaciones graves.

Educación de la primera infancia/primer infancia

Antes de la escuela primaria, los niños de 6 a 8 semanas a 4 años pueden quedarse en una guardería. Los parques infantiles están diseñados para niños de 2 a 4 años.

Además, existe una educación para la primera infancia, centrada en los niños de 2,5 a 5 años que corren el riesgo de sufrir desventajas educativas. Las municipalidades son responsables de mantener la calidad de los parques infantiles.

La educación primaria

La educación primaria cubre:

- la educación primaria tradicional (BAO)
- escuelas especiales de educación primaria (SBAO)
- escuelas especiales para ambos grupos de edad de primaria (SO y VSO)

La educación primaria principal dura 8 años y es para todos los niños entre 4-5 y 12 años. Todos los niños deben hacer un examen al final de la escuela primaria. La escuela primaria da consejos sobre qué escuela secundaria es apropiada para el nivel del niño. Por lo tanto, la escuela examina, entre otras cosas, los resultados del aprendizaje.

Desde 2015, ha prevalecido el asesoramiento para la colocación de los alumnos en la enseñanza secundaria. La escuela secundaria debe colocar al niño en el nivel mínimo recomendado por la escuela primaria. En algunos casos, el niño no tiene que hacer el examen obligatorio de rendimiento. Por ejemplo, si el niño tiene dificultades de aprendizaje o de comportamiento o tiene múltiples discapacidades.

La educación secundaria

Al final de la educación primaria general, es decir, a los doce años, los alumnos van a la escuela secundaria. El sistema de enseñanza secundaria consiste en programas profesionales y generales o una combinación de ambos:

- La **VMBO** (enseñanza secundaria preprofesional) se dirige a alumnos de 12 a 16 años y se considera el curso básico para un componente general y preprofesional. Por lo tanto, la VMBO no ofrece una educación final, sino que proporciona la base para una formación profesional adicional.
- La **HAVO** (educación secundaria general) dura cinco años y está dirigida a alumnos de 12 a 17 años. Consiste en una primera fase (tres años) y una segunda fase (dos años). La HAVO proporciona educación general y prepara a los alumnos para la formación profesional superior.
- La **VWO** (educación preuniversitaria) está dirigida a alumnos de 12 a 18 años y dura seis años. Consiste en una primera fase (tres años) y una segunda fase (tres años). Hay tres tipos de escuela VWO: el ateneo (donde no se enseña el griego ni el latín), el gimnasio (donde el griego y el latín son obligatorios) y el liceo (una combinación de ambos, donde el griego y el latín son opcionales). La VWO prepara a los estudiantes para la universidad y el diploma obtenido les da acceso a las instituciones de educación superior.

La decisión de admisión en la VMBO, HAVO o VWO la toma la autoridad competente (Consejo Escolar), que puede nombrar un comité de admisión para que tome tales decisiones bajo su tutela.

5.4.3 Reformas en curso y evolución política

La Constitución (1815) (Grondwet voor het Koninkrijk der Nederlanden) establece la libertad de enseñanza (enmienda de 1848). Los ciudadanos tienen derecho a iniciar una escuela y a elegir entre la educación pública y privada basada en un enfoque

religioso, social o educativo (educación privada). La Constitución también establece que en cada municipio debe haber suficientes instalaciones para la educación pública en la enseñanza primaria. Sólo en raras ocasiones se puede hacer esto en una escuela no pública, por ejemplo, en escuelas en las que cooperan la educación pública y la privada.

La educación privada está garantizada por la Constitución: la libertad de determinar la educación privada y la igualdad de trato financiero está garantizada (enmienda de 1917). Los requisitos que debe cumplir la enseñanza pública y privada deben ser establecidos por la ley. El gobierno debe informar anualmente al Parlamento holandés sobre las condiciones de la educación. Desde el año escolar 1999/2000, las escuelas secundarias para niños con dificultades de aprendizaje y de comportamiento se han incluido en el ámbito de la Ley de enseñanza secundaria.

La educación que proporcionan se conoce ahora como apoyo al aprendizaje y a la formación práctica. Estas escuelas son ahora oficialmente conocidas como escuelas especiales de educación secundaria. A partir de 2015-2016 no hay un horario preestablecido o consultivo, ni un tiempo mínimo prescrito para el número de horas de enseñanza de cada materia.

La antigua regla es sustituida por una regla por campo de estudio, establecida por la ley "Wet modernisering onderwijstijd" (Modernización del tiempo de enseñanza). Las escuelas deciden por sí mismas cómo asignar estas horas durante el año escolar, siempre que mantengan la regla de las horas durante todo el curso de estudio:

- 3700 horas en VMBO
- 4700 horas en HAVO
- 5700 horas en VWO

Otro aspecto obligatorio es que haya al menos 189 días de instrucción. La duración de las lecciones puede variar de unos 50-90 minutos. No hay un horario prescrito o un programa de asesoramiento. No hay una casilla para un número mínimo prescrito de horas de clase. Sin embargo, hay requisitos para la enseñanza de la educación física. La enseñanza de la educación física debe repartirse en todas las clases y distribuirse en las semanas del año escolar. En los años superiores de HAVO y VWO, la duración de las lecciones y la duración de la jornada escolar también se determinan según la carga de estudio. La carga de estudio se calcula en base al tiempo que le toma

al alumno promedio dominar una cierta cantidad de material, tanto en la escuela como en el hogar. Esto cubre todos los elementos del plan de estudios, incluyendo la escritura de proyectos, la lectura, el uso de un centro de recursos, las excursiones y los deberes.

Los Países Bajos quieren ser parte de una de las cinco naciones más importantes del mundo en el campo de la educación. El objetivo que se han fijado los Países Bajos es que para 2020 no más del 8% de los jóvenes de 18 a 24 años abandonen la escuela sin una cualificación básica. El porcentaje de abandono escolar prematuro ya se ha reducido drásticamente del 15,5% en 2002 al 8,8% en 2012. El número de personas que completan la educación superior en los Países Bajos ya supera el objetivo de Europa 2020 en al menos un 40% en 2020. En 2012 esta cifra se situó en el 42,3%.

El Gobierno seguirá aplicando políticas para seguir mejorando la calidad de la educación. Los Países Bajos aplican una política de mejora de los conocimientos y aptitudes de los maestros, fortalecimiento de las asignaturas básicas, aumento del número de horas de enseñanza, mayor atención a la adquisición de conocimientos y aptitudes, prestación de servicios especiales a los alumnos y estudiantes excelentes, mejora de la elección de los cursos por parte de los estudiantes y aumento de la transparencia del rendimiento escolar. Con estos objetivos en mente, el Gobierno y los interlocutores sociales firmaron el Acuerdo Nacional de Educación el 19 de septiembre de 2013.

Incluye compromisos en ámbitos como la mejora de la cooperación entre los sectores educativos y el aumento del atractivo de la profesión docente. En 2013, el gobierno añadió 650 millones de euros a la contribución de las escuelas. Para 2015 y más allá, esta cantidad será de 600 millones de euros para la educación y la investigación. La financiación adicional está destinada a utilizarse en esferas como la realización de más y mejores actividades en las aulas, la prevención de la repetición de lecciones por parte de los estudiantes, la enseñanza apropiada y la práctica de la educación técnica en la formación profesional.

Estas medidas se suman a las previstas en el acuerdo nacional de educación. Desde 2005, los Países Bajos han realizado intensos esfuerzos para reducir el número de personas que abandonan la escuela prematuramente. Ha optado por un enfoque integrado y orientado a los resultados a nivel regional. El enfoque holandés para reducir las tasas de abandono escolar prematuro tiene como principal objetivo la prevención y

se centra en el grupo de edad de 12 a 23 años: evitar que los jóvenes abandonen la escuela sin calificaciones básicas.

El enfoque con acuerdos sobre los resultados, un enfoque sobre las calificaciones y una política de ausentismo activo está funcionando. Por último, este enfoque conduce a una reducción significativa del número de personas de 18 a 24 años de edad que no asisten a la escuela y, por consiguiente, no obtienen una calificación básica.

5.4.4 Organización y estructura del sistema educativo holandés

La responsabilidad general del sistema educativo recae en el Estado, en particular en el Ministro de Educación, Cultura y Ciencia y en el Secretario de Estado (Ministro Adjunto) de Educación, Cultura y Ciencia. El Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia establece los requisitos legales para la educación de la primera infancia, la educación primaria y secundaria y la educación secundaria profesional, y tiene el control general de la educación secundaria general para adultos (VAVO).

El Ministro de Educación establece el marco (en leyes y otras normas) que deben seguir las escuelas individuales. No existe un plan de estudios nacional, pero hay objetivos para el logro en la educación general. El gobierno define el marco en el que deben funcionar las instituciones de enseñanza superior (enseñanza profesional superior y universidades), pero es responsabilidad de la autoridad competente de cada institución ampliar el marco gubernamental en la reglamentación de la enseñanza y los exámenes.

El papel de las autoridades provinciales en la educación se limita a tareas de supervisión y legales. La administración y gestión de las escuelas de enseñanza primaria y secundaria y de las escuelas secundarias de formación profesional se organiza a nivel local.

La junta escolar es responsable de la escuela y de la calidad de la educación, incluyendo el logro de los objetivos. El sistema holandés está muy centralizado por un lado y tiene aspectos muy descentralizados por el otro.

El principio rector del gobierno educativo es el artículo 23 de la Constitución:

- La educación debe ser la preocupación constante del gobierno.
- Todas las personas son libres de impartir educación, sin perjuicio del derecho a la supervisión de las autoridades.

Las personas tienen derecho a establecer escuelas y a impartir enseñanzas basadas en creencias religiosas, ideológicas o educativas. Por consiguiente, hay escuelas públicas y privadas en los Países Bajos.

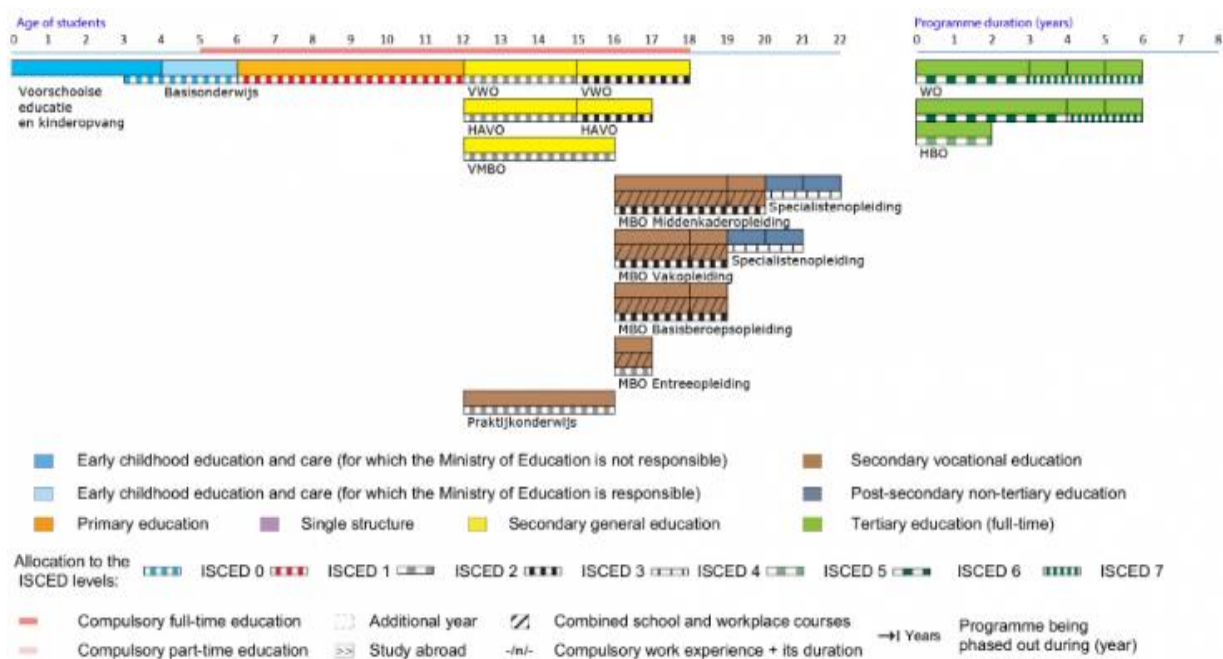


Tabla 21. Estructura del sistema escolar holandés

La educación secundaria incluye las escuelas que ofrecen:

- Enseñanza secundaria preprofesional (VMBO, duración 4 años)
- Enseñanza secundaria general superior (HAVO, duración 5 años)
- Educación preuniversitaria (VWO, duración 6 años)

VMBO incluye cuatro rutas de aprendizaje:

1. El programa profesional básico (BL)
2. El programa de formación profesional intermedia (KL)
3. El programa combinado (WP)
4. El programa teórico (TL).

Estos caminos conducen a los programas MBO. Después de completar un programa combinado o teórico, los estudiantes también pueden cambiar a HAVO. Los cursos HAVO y VWO preparan a los estudiantes para los programas de educación terciaria y superior.

La educación superior

En los Países Bajos se puede elegir entre varios tipos de escuelas secundarias, que se diferencian por la mayor o menor atención que se presta a las materias teóricas.

1 VMBO

Es similar a las escuelas de formación profesional italianas. Está dividido en:

- Programa teórico
- Programa profesional
- Programa mixto

2 HAVO

La HAVO dura de 12 a 17 años.

Sujetos Obligatorios

- La lengua holandesa
- El idioma inglés

Perfiles

Al igual que en el VWO, también en el HAVO de la segunda fase, que va del cuarto al sexto año, están los perfiles. Los perfiles son:

- Cultura y sociedad
 - Historia
 - Geografía, economía o ciencias sociales
 - Filosofía, lengua extranjera o arte
- Economía y sociedad
 - Matemáticas

- Economía
- Historia
- Geografía, ciencias sociales o lengua extranjera
- Ciencia y Tecnología
 - Matemáticas
 - Física
 - Química
 - Biología

Materias opcionales

- Lengua y literatura alemana
- Lengua y literatura francesas
- Lengua y literatura españolas
- Economía
- Física
- Química
- Biología
- Historia
- Matemáticas
- Informática
- Diseño e investigación
- Gestión y organización
- Geografía
- Cultura y educación
- Filosofía

3 VWO

La VWO está dividida en dos direcciones: Atheneum y Gymnasium, la diferencia radica sólo en la adición del latín y el griego antiguo en Gymnasium.

Materias Obligatorios

- La lengua holandesa
- El idioma inglés

- Artes (Arte, Música, Danza, Teatro y Cine)
- Segunda lengua extranjera a elegir entre el frisón, el papiamento, el alemán, el francés, el español, el ruso, el italiano, el árabe, el turco y, finalmente, el latín y el griego para los estudiantes de gimnasio.
- Ciencias Sociales
- Educación física

Perfiles

A partir de la segunda fase, que va del cuarto al sexto año, están los perfiles. Los perfiles son:

- Cultura y sociedad
 - Matemáticas
 - Historia
 - Geografía, economía o ciencias sociales
 - Filosofía, lengua extranjera o arte
- Economía y sociedad
 - Matemáticas
 - Economía
 - Historia
 - Geografía, ciencias sociales o lengua extranjera
- Ciencia y Tecnología
 - Matemáticas
 - Física
 - Química
 - Biología

Materias opcionales

- Árabe
- Biología
- Chino
- Economía
- Informática

- **Griego**
- **Latín**
- Hebreo
- Arte y Diseño
- Ruso
- Español
- Papiamento
- Historia
- Filosofía
- Música, dibujo y artesanía
- Educación Física
- Teatro

Tipo de escuela: de 12 a 18 años		Sujetos	Horas
VWO (=Liceo)	1 Atheneum	No hay latín ni griego	*
	2 Gymnasium	Materias obligatorias: latín y griego	*
	2 Lyceum	Temas opcionales: latín y griego	*

* La duración de las lecciones puede variar de unos 50-90 minutos. A partir de 2015-2016 no existe un calendario preestablecido o consultivo, ni un tiempo mínimo prescrito para el número de horas de enseñanza de cada materia.

5.5 Enseñanza de lenguas clásicas en LUXEMBURGO

5.5.1 Resumen histórico

El nombre de Luxemburgo (Lucilinburhuc) aparece por primera vez alrededor del año 963 en una escritura de intercambio, en virtud de la cual el conde Sigefroi compró a la abadía de Saint-Maximin de Trèves una fortaleza en una roca que domina el valle de Alzette, comúnmente llamada Bock. Este sitio fortificado se convirtió en el

punto de anclaje desde el cual los Condes de Luxemburgo operaron una asamblea territorial durante los siglos XI, XII y XIII.

A finales del siglo XIII, el condado de Luxemburgo ocupaba una vasta zona entre el Mosa y el Mosela. Después de siglos de guerras y luchas, Luxemburgo se estableció como un estado autónomo. La Segunda Guerra Mundial condujo a una reorientación de la política exterior de Luxemburgo. Como resultado de su compromiso con los Aliados, el país abandonó su condición de neutral y participó en la construcción de todas las instituciones de cooperación multilateral de la posguerra. El Gran Ducado es miembro fundador de las Naciones Unidas (ONU), el Benelux, la Organización para la Cooperación Económica Europea (OEEC), el Pacto de Bruselas, el Consejo de Europa y la Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN).

Luxemburgo también participa activamente en el proceso de integración europea. En 1951 Luxemburgo pasó a ser miembro de la Comunidad Europea del Carbón y del Acero (CECA) y, en 1957, de la Comunidad Económica Europea (CEE). La CECA está en el origen de un nuevo período de crecimiento y la adhesión a la CEE marca el punto de partida de la expansión económica. La ciudad de Luxemburgo, primer lugar de trabajo de la CECA, ha albergado a lo largo de los años importantes instituciones comunitarias, además de Estrasburgo y Bruselas. Hoy en día, Luxemburgo está bien representado en la escena europea e internacional.

Como Estado miembro de la Unión Europea y miembro de la zona euro, se caracteriza por su papel activo en la promoción de la integración europea. Su compromiso internacional se refleja en particular en la Asistencia Oficial para el Desarrollo, que asciende a casi el 1% del Ingreso Nacional Bruto (INB), lo que sitúa al Gran Ducado entre los cinco países que gastan más del 0,7% del INB en la cooperación para el desarrollo. Luxemburgo se considera un modelo de apertura al mundo exterior y un microcosmos de Europa con una población de 43,8% de extranjeros. Gracias a su pequeño tamaño, ha logrado mantener la imagen de un país sereno y "amigable con la gente".

5.5.2 Aspectos clave del sistema educativo de Luxemburgo

El sistema educativo de Luxemburgo es principalmente responsabilidad de dos ministerios:

- El Ministerio de Educación Nacional, Niñez y Juventud (MENJE) es responsable de la planificación y gestión de la educación escolar, de las instalaciones extracurriculares que ofrecen educación no formal y de gran parte del apoyo y la educación de adultos.
- El Ministerio de Educación Superior e Investigación (MESR) es responsable de la educación superior.

En algunas áreas específicas de educación y formación, la organización está a cargo de otras autoridades. En particular:

- El Ministerio de la Familia y la Integración (MFI) se encarga de la educación de los ancianos y de las medidas de integración de los extranjeros adultos.
- El Ministerio de Trabajo y Empleo y su Agencia de Desarrollo del Empleo (ADEM) aplican medidas y programas de formación para los solicitantes de empleo, en estrecha cooperación con el Ministerio Nacional de Educación, Infancia y Juventud.
- Los municipios desempeñan un papel importante en la educación básica. Desde la reforma de la educación básica de 2009, los maestros han sido contratados por el Estado. Sin embargo, los municipios son responsables de la organización de las escuelas básicas, la aprobación de los planes de éxito escolar, la evaluación de las escuelas. Además, los municipios están obligados a proporcionar infraestructura e instalaciones escolares para las escuelas básicas.

El sistema educativo luxemburgués se caracteriza por las particularidades políticas, económicas, demográficas y lingüísticas del país, en particular:

- **El pequeño tamaño del país:** con una superficie de 2.586 km², Luxemburgo es uno de los países más pequeños de la Unión Europea. A pesar de un aumento del 68% en los últimos 50 años, el número de habitantes sigue siendo relativamente bajo en comparación con otros países (576.249 residente según el censo de 2016). Este tamaño limitado tiene importantes consecuencias para la prestación de servicios de educación y capacitación: el número de programas capaces de atraer a una masa crítica de alumnos es más limitado que en los países más grandes. Por esta razón, Luxemburgo ha establecido una serie de medidas para que sus residentes puedan participar en programas de capacitación y continuar sus estudios en la Gran Región y en otros países extranjeros. Se ha establecido

una fuerte tradición de movilidad de estudios, en particular a nivel de educación superior.

- **La diversidad de la población residente y empleada:** la situación demográfica de Luxemburgo se caracteriza por una elevada tasa de inmigración y una importante presencia de residentes y trabajadores extranjeros. En 2016, el 47% de los habitantes de Luxemburgo (269´175) tenían nacionalidad extranjera, los grupos más importantes eran los portugueses (93´100), los franceses (41´700) y los italianos (20´300). Además, en Luxemburgo trabajan trabajadores transfronterizos de las regiones fronterizas de Francia, Bélgica y Alemania. La creciente heterogeneidad cultural de la población escolar de Luxemburgo se refleja en el primer idioma hablado en el hogar por los alumnos de la enseñanza básica: en 2004/2005, los alumnos que hablaban luxemburgués en el hogar seguían siendo mayoría. Siete años después, en 2012/13, la situación se invirtió: para el 60,2% de los alumnos, el primer idioma que se hablaba en casa era otro idioma.

Las posibilidades de éxito educativo de los niños extranjeros no son ni mucho menos iguales: los estudiantes extranjeros no se han distribuido uniformemente entre los diferentes niveles de educación. Aunque los extranjeros constituyen el 44,1% del total de la población escolar en 2014/15, sólo representan el 21,6% de la educación secundaria. Por otro lado, están fuertemente representados en la educación secundaria técnica. Esta brecha se ha ampliado en las últimas décadas.

Luxemburgo es un país trilingüe. El idioma nacional es el luxemburgués; el idioma de la legislación es el francés y los idiomas administrativos y judiciales son el francés, el alemán y el luxemburgués. Además, los idiomas que hablan los residentes extranjeros, en particular el portugués y el inglés, están adquiriendo cada vez más importancia. Este multilingüismo se refleja en el sistema educativo: el alemán es la principal lengua franca en la enseñanza básica y en la enseñanza secundaria inferior y técnica.

En las clases de la escuela secundaria superior, la mayoría de las materias se enseñan en francés. Por ello, dentro de la Unión Europea, Luxemburgo es el país con el mayor número de alumnos que no hablan el idioma de enseñanza en casa y el que más horas dedica a los idiomas extranjeros. El aprendizaje de idiomas desempeña un papel

central tanto en la escuela como en la educación de adultos. Del mismo modo, el idioma vehicular de un curso puede ser esencial para su atractivo, accesibilidad según el perfil lingüístico y el éxito académico de los alumnos.

5.5.3 Reformas en curso y evolución política

El programa de gobierno de la coalición gobernante desde diciembre de 2013 define las principales orientaciones de la política educativa y sus objetivos clave.

Los principios básicos de esta política se formulan de la siguiente manera:

- La educación es un derecho fundamental para todos, independientemente del origen, el género o los ingresos. Un sistema educativo eficiente y socialmente justo es esencial para dar a cada niño una oportunidad justa de construir su futuro. Al mismo tiempo, es una condición esencial para asegurar la cohesión social y el éxito económico de nuestro país. Por consiguiente, las mismas oportunidades de vida, la educación de calidad y el desarrollo de las aptitudes individuales de cada niño deben ser puntos centrales de la política educativa nacional.

En el caso de los grandes proyectos de reforma ya iniciados por el gobierno anterior, el programa prevé lo siguiente:

- Adaptar la reforma del sistema de educación básica en ciertos puntos, en particular la simplificación de los programas escolares y la redefinición de las competencias y responsabilidades de los presidentes de escuela.
- Abordar las dificultades organizativas identificadas en la aplicación de la reforma de la formación profesional de 2008, adaptando la educación basada en las aptitudes a las necesidades de la formación profesional y mejorando la coordinación entre las escuelas y la política de empleo.
- Dar prioridad a una reforma del sistema preparatorio, ya prevista por el gobierno anterior en el contexto de la reforma de la enseñanza secundaria (el sistema preparatorio abarca a los alumnos de 12 a 14 años con dificultades de idioma u otras dificultades de aprendizaje).
- Examinar el proyecto de reforma de la enseñanza secundaria y técnica secundaria.

Más concretamente, se han definido las directrices de la política escolar. Los objetivos son los siguientes:

- Diferenciar la oferta escolar (autonomía escolar, objetivos de aprendizaje, formación inicial y en servicio de los profesores).
- Adaptar el enfoque de la enseñanza de idiomas.
- Establecer un consejo nacional de planes de estudio para garantizar la coherencia de los planes de estudio en toda la educación escolar.
- Concéntrese en la orientación de los estudiantes.
- Involucrar más a los padres.
- Fomentar la participación de los estudiantes.
- Sustituir la educación religiosa, respectivamente la educación moral, por la "educación en valores".
- Reformar la educación diferenciada.
- Integrar más competencias transversales en la educación básica y secundaria.
- Introducir la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS).
- Ampliar la oferta educativa de la Escuela de la Segunda Oportunidad.
- Intensificar los intercambios con las escuelas de la Gran Región (incluido Luxemburgo y las regiones vecinas de Alemania, Bélgica y Francia).
- Para facilitar el acercamiento entre las escuelas y las instituciones culturales.
- Aplicar la estrategia de aprendizaje permanente.
- Establecer una institución de formación en las prisiones estatales.
- Establecer una nueva escuela militar.

En general, las reformas de la educación las lleva a cabo el Ministerio de Educación Nacional, Infancia y Juventud (MENJE) o el Ministerio de Enseñanza Superior e Investigación (MESR). Las reformas y los avances en materia de calidad que se llevan a cabo en el plano administrativo suelen ser preparados por el departamento ministerial responsable del nivel de educación en cuestión.

Por ejemplo, el marco para los conocimientos básicos fue preparado por el Departamento de Educación de Adultos; los avances en materia de calidad de la educación especial fueron preparados por el Departamento de Educación Diferenciada del mismo Ministerio. En la mayoría de los casos, las novedades se preparan en cooperación con los asociados y las instituciones de capacitación pertinentes.

5.5.4 Organización y estructura del sistema educativo luxemburgués

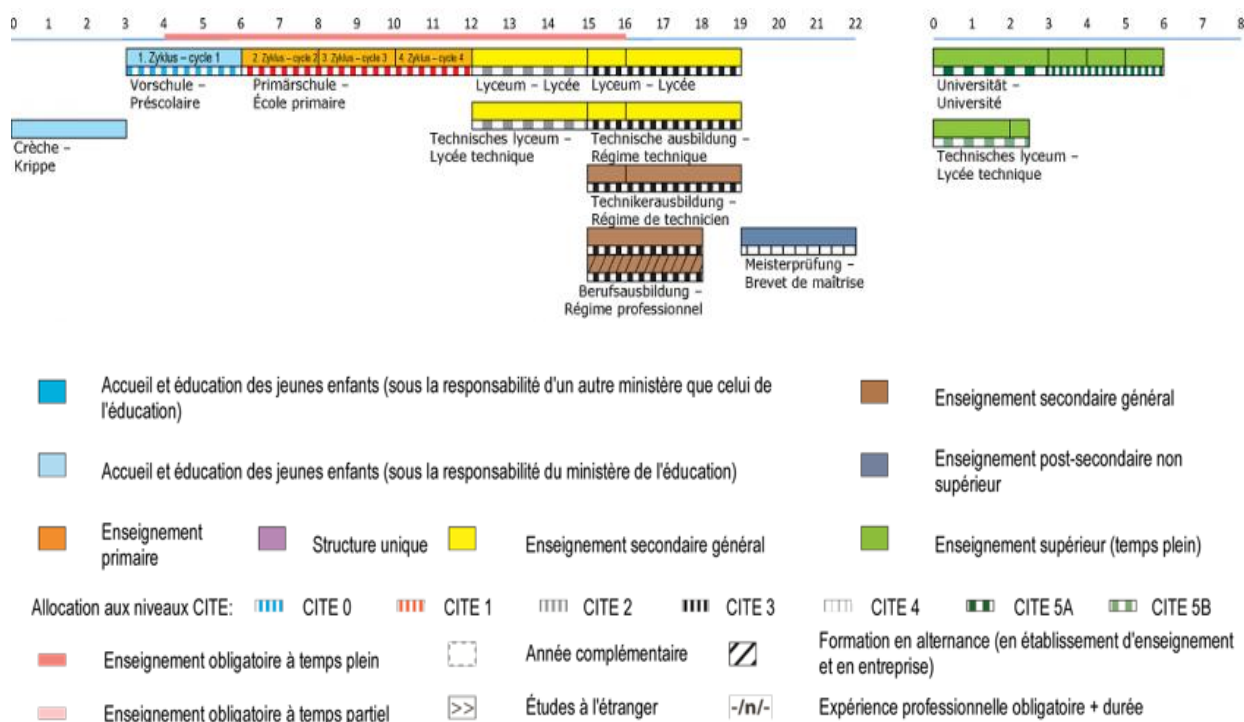


Tabla 22. Estructura del sistema escolar luxemburgués

En Luxemburgo se gestionan de forma centralizada los objetivos generales de la educación pública, los programas de estudios básicos, los certificados y diplomas, el acceso a los estudios, los estatutos y la administración del personal de las escuelas.

Las decisiones relativas a la educación se adoptan principalmente a nivel nacional por el Ministerio de Educación, Infancia y Juventud. La educación superior es responsabilidad del Ministerio de Educación Superior e Investigación. En la educación básica, la organización escolar (distribución de los alumnos en las clases, el horario escolar, etc.) es una responsabilidad local, es decir, los 106 municipios.

La participación de los municipios también se refleja en el seguimiento de las acciones y resultados de las escuelas. Los municipios corren con los gastos de construcción y equipamiento de las escuelas básicas. Los maestros son nombrados por el estado y luego asignados a los municipios. Su remuneración es responsabilidad del Estado. En la enseñanza secundaria clásica y general, el nivel local (municipal) no desempeña un papel en la administración de las escuelas.

La jerarquía de responsabilidades va directamente del Ministerio de Educación, Niñez y Juventud de la nación a los directores de las escuelas secundarias. Los maestros

son nombrados y pagados por el estado. Junto con el Ministerio Nacional de Educación, Infancia y Juventud, varios organismos trabajan juntos en la política escolar.

Con el fin de llevar a cabo algunas de las misiones del Ministerio de Educación Nacional de manera más eficaz, el Ministerio ha creado instituciones públicas o se ha unido a una serie de asociaciones sin fines de lucro. Estas incluyen las siguientes estructuras:

- Agencia Nacional, responsable de la aplicación de las acciones descentralizadas de los programas europeos en los ámbitos de la educación, la formación y la juventud. El Instituto Nacional para el Desarrollo de la Formación Profesional Continua (INFPC), que promueve la capacitación, examina las solicitudes de cofinanciación, gestiona el portal de aprendizaje permanente.lu y supervisa las tendencias de la capacitación.
- Centro de Coordinación de Proyectos del Instituto (CCPÉ), que coordina todos los proyectos escolares que se llevan a cabo en los distintos institutos.

En todos los niveles del sistema educativo nacional, la acción del Ministerio se basa en varios asociados, cuya participación abarca desde la consulta hasta la elaboración conjunta efectiva de programas (formación profesional). En la educación básica, las autoridades municipales son responsables de la organización e infraestructura de las escuelas.

Niveles de educación

El sistema escolar público incluye una amplia variedad de vías educativas. El cuadro es un resumen (véase más abajo) de todos los servicios de educación pública.

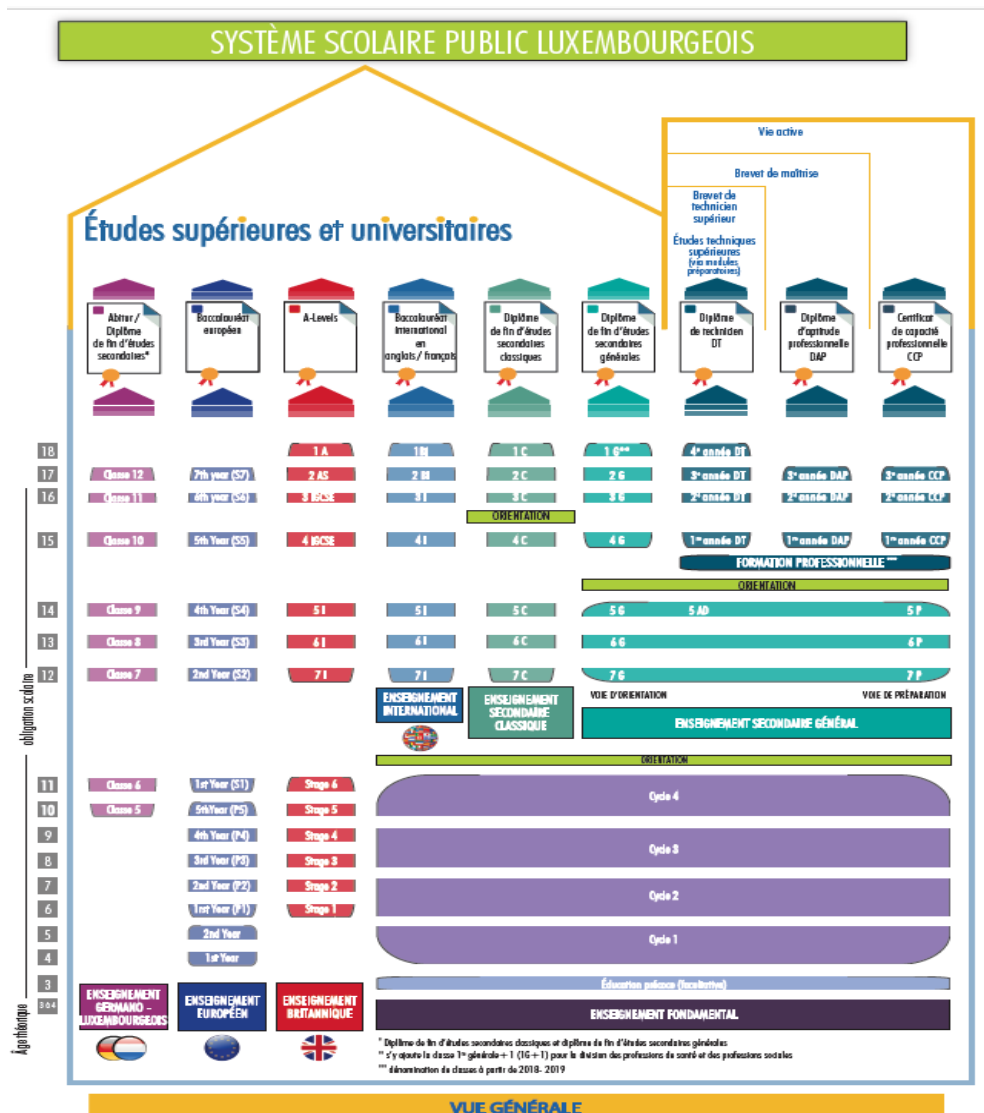


Tabla 23. El sistema de enseñanza pública de Luxemburgo

El sistema educativo luxemburgués ofrece dos niveles de enseñanza secundaria:

- **A. La educación secundaria clásica (ESC)** prepara principalmente a los estudiantes para continuar sus estudios en la educación superior.
- **B. La enseñanza secundaria general (ESG)** está más orientada a la práctica y prepara a los estudiantes, según el camino elegido, para cursar estudios técnicos superiores, para aprender un oficio mediante la formación profesional o para entrar directamente en el mercado laboral como trabajadores cualificados.

En la oferta de formación pública de Luxemburgo también existen otras variantes de organización. Su principal objetivo es aumentar la oferta educativa para tener en cuenta la diversidad lingüística y cultural de la población residente

en el país. Estas posibilidades alternativas forman parte integral del sistema de educación pública y son gratuitas. Se dispone de diferentes tipos de educación:

- La educación europea (que conduce al Bachillerato Europeo).
- Educación internacional (que conduce al bachillerato internacional en francés o alemán).
- Educación germano-luxemburguesa (que conduce al título luxemburgués y al diploma de bachillerato alemán).
- Educación británica (que conduce al diploma británico de nivel A).

El siguiente cuadro muestra la oferta de educación secundaria:

Enseignement secondaire public luxembourgeois						Variantes organisationnelles et structures alternatives dans l'enseignement secondaire public			
Programme d'enseignement	ENSEIGNEMENT SECONDAIRE CLASSIQUE (ESC)		ENSEIGNEMENT SECONDAIRE GÉNÉRAL (ESG)			ENSEIGNEMENT EUROPÉEN	ENSEIGNEMENT INTERNATIONAL	ENSEIGNEMENT BRITANNIQUE	ENSEIGNEMENT GERMAVO-LUXEMBOURGEOIS
Perspectives ultérieures	Études supérieures et universitaires		Études techniques supérieures (via modules préparatoires)	Brevet de maîtrise	Emploi	Études supérieures et universitaires			
Certification	Diplôme de fin d'études secondaires classiques	Diplôme de fin d'études secondaires générales	Éducation et formation professionnels			Baccalauréat européen	Baccalauréat international en anglais / français	A-Levels	Abitur / Diplôme de fin d'études secondaires (classique / général)
			Diplôme de technicien (DT)	Diplôme d'aptitude professionnelle (DAP)	Certificat de capacité professionnelle (CCP)				
18	1C	1G*	1T				1 BI	1 A	
17	2C	2G	2T	3e année DAP	3e année CCP	7e année (S7)	2 BI	2 AS	Classe 12
16	3C	3G	3T	3e année DAP	2e année CCP	6e année (S6)	3 I	3 I GCE	Classe 11
15	orientation 4C	4G	4T	1e année DAP	1e année CCP	5e année (S5)	4 I	4 I GCE	Classe 10
14	5C	5G	5AD	orientation	5P	4e année (S4)	5 I	5 I	Classe 9
13	6C	6G			6P	3e année (S3)	6 I	6 I	Classe 8
12	7C	7G			7P	2e année (S2)	7 I	7 I	Classe 7
11		voie d'orientation			voie de préparation	1e année (secondaire) S1			Classe 6
10									Classe 5

* (+1 pour les professionnels de santé et professionnels sociaux)

Tabla 24. Esquema de la prestación de servicios de enseñanza secundaria en Luxemburgo

Para facilitar la orientación de los estudiantes hacia la escuela secundaria que mejor se adapte a sus aspiraciones y habilidades, MENJE ha creado un sitio web interactivo de Meng Schoul ('mi escuela'). En el mapa interactivo de esta plataforma, los estudiantes pueden encontrar las escuelas que mejor se ajustan a sus criterios. Las escuelas enumeradas son escuelas secundarias, de formación profesional y de enseñanza superior.

ESC - educación secundaria clásica

La educación secundaria clásica (ESC) es un curso de cultura general. Su objetivo es transferir conocimientos en áreas como las humanidades y la literatura, las matemáticas y las ciencias naturales. La ESC prepara a los estudiantes para la educación

superior a nivel universitario. Está certificado por el diploma de finalización de la educación secundaria clásica. La duración estándar es de 7 años.

Las clases se nombran en orden descendente desde el 7º grado (que es el primer año de estudio) hasta el 6º, 5º, 4º, 3º, 2º, hasta el 1º grado (que es la clase final).

La estructura de la ESC incluye:

- **Grados inferiores:** 7º a 5º grado (con la opción del latín a partir del 6º grado).
- **Clases superiores:** de 4º a 1º grado (con elección de sección al final del 4º grado). A partir del tercer grado, el ESC ofrece ocho secciones:

1. sección A: idiomas
2. sección B: matemáticas, informática
3. sección C: ciencias naturales, matemáticas
4. sección D: economía, matemáticas
5. sección E: Artes plásticas
6. sección F: ciencias musicales
7. sección G: Ciencias Humanas y Sociales
8. sección H: Programa Binacional Germano-Luxemburgués
9. sección I: Tecnologías de la información y la comunicación.

El diploma final del ESC es el clásico bachillerato, que da acceso a estudios de educación superior en todas las disciplinas. El diploma de bachillerato incluye un suplemento del certificado de bachillerato en el que se especifican, para los dos últimos años, las asignaturas estudiadas y el número de horas semanales, así como las notas finales obtenidas en el último año.

ESG - educación secundaria general

La educación secundaria general (ESG) ofrece diferentes vías educativas que preparan a los estudiantes para la educación superior, la educación técnica superior o directamente para una profesión. En principio, los estudios de ESG duran 7 años (para

un diploma de secundaria general), con un año adicional para los diplomas de ciencias sociales y de la salud).

Para obtener un DAP (diploma de competencia profesional) o un CCP (certificado de competencia profesional), la duración estándar es de 6 años de estudio. Las clases de ESG se nombran, como en la ESC, en orden descendente: 7° (primer año de estudio), 6°, 5°, 4°, 3°, 2°, hasta la 1ª clase, que es el último año del ESG.

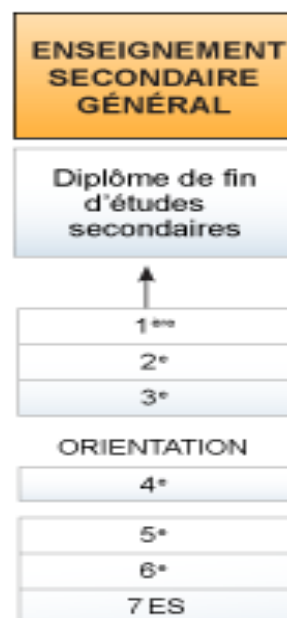
Las clases inferiores de la educación secundaria general consisten en una educación general de 3 años. Las clases superiores (estudiantes de 15 a 19 años de edad) se dividen en tres esquemas distintos:

- 1. El régimen técnico** tiene una duración normal de 4-5 años (5 años para las profesiones sanitarias y sociales). Se complementa con un bachillerato general que da acceso a la educación superior.
- 2. El plan de formación de técnicos** tiene una duración normal de 4 años. La formación que se ofrece en este sistema conduce al diploma de técnico (DT) en la profesión elegida y da acceso a estudios técnicos superiores en la especialidad del graduado.
- 3. El sistema profesional** tiene una duración normal de 3 años y consiste en un aprendizaje alternado: una parte tiene lugar en la empresa, la otra en la escuela. Este esquema conduce al diploma de competencia profesional (DAP) que da acceso al mercado laboral como trabajador cualificado o al certificado de competencia profesional (CCP). Las clases altas de la ESG están organizadas en cinco divisiones:

1. División Administrativa y Comercial.
2. División de Profesiones Sanitarias y Sociales.
3. División Técnica General.
4. División artística.
5. División de hotelería y turismo.

Estos se dividen a su vez en secciones.

Estructura de la escuela secundaria



La educación secundaria clásica es una educación general de 7 años. Su objetivo es transmitir conocimientos generales en los campos de las humanidades y la literatura, las matemáticas y las ciencias naturales. A partir del 6º año, los estudiantes pueden elegir una opción en latín. La educación secundaria clásica prepara a los estudiantes para los estudios superiores y universitarios y conduce a un diploma de educación secundaria clásica. Está estructurado en clases inferiores (7º, 6º, 5º) y superiores (4º a 1º).

Tabla 25. Esquema de la estructura de la escuela secundaria

División inferior

El 7º grado debe permitir a los estudiantes adaptarse a la escuela secundaria y tener una idea de sus posibilidades de éxito en este tipo de educación.

El idioma de instrucción es el alemán, excepto el francés y las matemáticas, que se enseñan en francés. La enseñanza de idiomas incluye el francés, el alemán y el luxemburgués. En algunas escuelas secundarias, se ofrecen clases de alemán reforzadas (clases de Allet) a los estudiantes que tienen un nivel suficiente de francés y matemáticas, pero que tienen lagunas en el alemán.

Vienen en forma de 2 lecciones de alemán adicionales. Todas las clases de séptimo grado de la enseñanza secundaria general y de la enseñanza secundaria técnica pública, incluidas las clases preparatorias y de acogida, funcionan con arreglo al enfoque de la educación basado en las competencias. Alemán, francés, matemáticas, ciencias naturales y educación artística. La división inferior tiene 3 clases: 7ª, 6ª, 5ª clase de educación física. A diferencia del sistema tradicional de notas y promedios, el enfoque basado en la competencia proporciona una imagen más matizada del proceso de aprendizaje del estudiante mediante la evaluación de sus resultados.

Al entrar en el 6º grado, los estudiantes eligen: o bien para la educación clásica (con el latín como tercera lengua, el inglés se enseña a partir del 5º); o bien para la educación moderna (con el inglés como tercera lengua). Para las otras ramas, el

programa es el mismo para ambos pisos. Las instalaciones permiten a los estudiantes pasar de un tipo de educación a otro, especialmente a nivel de los 3 primeros años.

División superior

La división superior comprende 4 clases: 4ª, 3ª, 2ª y 1ª clase. Tiene una clase polivalente y un ciclo de especialización. La 4ª clase es una clase multipropósito.

Esta clase tiene como objetivo consolidar los conocimientos adquiridos y la orientación del estudiante hacia una de las 7 secciones del ciclo de especialización. Aparte del curso de latín, el programa es el mismo para todos los estudiantes. Los cursos introductorios (química, física y economía) ayudan a los estudiantes a pasar a una de las 7 secciones del ciclo de especialización.

Al final de la cuarta clase, el consejo de la clase aconseja a los estudiantes que elijan su especialización, en colaboración con el Servicio Psicosocial y de Apoyo Escolar (SPAS), en forma de una notificación escrita. Desarrollado para cada estudiante sobre la base de todos los elementos disponibles para el consejo de la clase y el SPAS, esta opinión constituye una recomendación y no es vinculante.

Curso de especialización (3ª, 2ª, 1ª clase). La especialización de los estudios interviene en el nivel de la clase 3 y, donde el estudiante elige, según sus capacidades e intereses, una de las 7 secciones propuestas, es decir:

sección A: lenguas modernas;

sección B: matemáticas e informática;

sección C: ciencias naturales y matemáticas;

sección D: economía y matemáticas;

sección E: artes plásticas;

sección F: ciencias de la música (participación simultánea en un conservatorio o escuela de música);

sección G: humanidades.

Cada escuela funciona 5 o 6 días a la semana. De conformidad con la Ley de 25 de junio de 2004 sobre la organización de las escuelas secundarias, las escuelas pueden determinar libremente el horario escolar, de conformidad con los reglamentos pertinentes y con el acuerdo del Ministro y el Consejo de Educación Superior.

El número de lecciones por rama se fija anualmente en el Reglamento del Gran Ducado de 28 de julio de 2017 que establece las cuadrículas horarias, los coeficientes de las ramas y las ramas básicas de las clases de la enseñanza secundaria clásica. El programa de cada rama puede consultarse en línea en el portal de MySchool. La duración de una lección está fijada en 50 minutos por el Ministro. La siguiente tabla da un ejemplo de una tabla de tiempo (ESC 4º grado):

Enseignement secondaire classique
Cycle polyvalent
Division supérieure
Enseignement classique / moderne

Branches	Code	Rem.	4CL		4C	
			11		10	
			hrs.	coeff.	hrs.	coeff.
Français	FRANC		4	4	5	4
Allemand	ALLEM		3	4	4	4
Anglais	ANGLA		5	4	4	4
Latin	LATIN		3	3		
Mathématiques	MATHE		4	4	4	4
Histoire	HISTO		2	2	2	2
Géographie	GEOGR		2	2	2	2
Biologie	BIOLO		2	2	2	2
Physique / Chimie	PHYCH		2	2	2	2
Éducation artistique	EDART		1	2	2	2
Éducation physique et sportive	EDUPH		2	1	2	1
Vie et société	VIESO		1	2	1	2
Total			31	32	30	29

'C' = clases sin latín

'CL'= clases que eligieron el latín en el sexto año

(Fuente: **Reglamento del Gran Ducado de 28 de julio de 2017** por el que se establecen las parrillas horarias, los coeficientes sectoriales y las ramas básicas de las clases de enseñanza secundaria clásica).

Tabla 26. Tabla de la cuadrícula de tiempo ESC 4º grado

5.6 Enseñanza de lenguas clásicas en ALEMANIA

5.6.1 Resumen histórico

Tras el final de la Segunda Guerra Mundial en 1945, Alemania fue dividida en zonas de ocupación americana, británica, soviética y francesa y puesta bajo el control de las cuatro potencias. No fue posible llegar a un acuerdo entre las tres potencias occidentales y la Unión Soviética sobre una estructura política y social común para Alemania. Por lo tanto, en las tres zonas de ocupación del oeste, la República Federal de Alemania, un estado federal democrático y social, fue creada en mayo de 1949 con la promulgación de la Ley Fundamental (Grundgesetz), mientras que en la zona de ocupación soviética, la República Democrática Alemana (RDA) fue fundada en octubre de 1949.

La adhesión de los nuevos Länder del territorio de la antigua RDA a la República Federal de Alemania el 3 de octubre de 1990 marcó el fin de más de cuarenta años de división y la restauración de un Estado alemán unificado. Los cambios en la Unión Soviética y los trastornos en los países de Europa Central y Oriental habían ayudado a crear el clima político para la unidad alemana. Desde 1990, la República Federal de Alemania está integrada por 16 Länder: Baden-Württemberg, Bayern, Berlín, Brandenburgo, Bremen, Hamburgo, Hesse, Mecklemburgo-Pomerania Occidental, Baja Sajonia, Renania del Norte-Westfalia, Renania-Palatinado, Sarre, Sajonia-Anhalt, Schleswig-Holstein y Turingia.

Alemania ha estado involucrada en el proceso de integración europea desde el principio. En 1957, Alemania firmó el Tratado de Roma junto con Bélgica, Francia, Luxemburgo, Italia y los Países Bajos. Alemania es miembro fundador de la Unión Europea.

Para lograr la unidad alemana en los ámbitos de la cultura, la educación y la ciencia, el Tratado de Unificación (Einigungsvertrag) celebrado entre la República Federal de Alemania y la RDA el 31 de agosto de 1990 contiene disposiciones fundamentales encaminadas a establecer una estructura básica común y comparable en materia de educación -en particular en el sistema escolar- y un panorama común, aunque diferenciado, de enseñanza superior e investigación en la República Federal de Alemania.

La unificación de los dos estados alemanes en octubre de 1990 cambió el escenario político de los partidos, ya que surgieron nuevas o modificadas agrupaciones políticas después de la revolución pacífica en la RDA en noviembre de 1989.

De este modo se formó un espectro político más amplio en Alemania, como lo demuestra la distribución de escaños en el Bundestag alemán después de las ocho series de elecciones alemanas: la Unión Cristianodemócrata Alemana (CDU), el Partido Socialdemócrata Alemán (SPD), la Alternativa para Alemania (AfD), el Partido Democrático Libre (FDP), el Partido de la Izquierda, la Alianza 90/Verde y la Unión Social Cristiana (CSU). La República Federal de Alemania está situada en el corazón de Europa y está rodeada por nueve estados vecinos.

El territorio abarca unos 357.000 km² y se extiende desde el Mar del Norte y el Mar Báltico en el norte hasta los Alpes en el sur. Alemania tiene más de 82 millones de habitantes, lo que la convierte en el estado más poblado de la Unión Europea (UE). Poco menos de 19 millones de habitantes tienen antecedentes migratorios, poco menos de 9 millones son extranjeros y 9,6 millones tienen la ciudadanía alemana. El idioma nacional y oficial es el alemán. En Brandenburgo y Sajonia hay reglas especiales para el uso del idioma sorbio (wendish).

La República Federal de Alemania es una federación democrática y social desde 1949. Los Länder se formaron en 1946 en el oeste, sobre la base del federalismo del Imperio Alemán (1871-1918) y de la República de Weimar (1919-33) en términos constitucionales. La Grundgesetz (Ley Fundamental) de 1949 estipula que el orden federal tradicional debe mantenerse en los ámbitos de la educación, la ciencia y la cultura. Por lo tanto, la responsabilidad principal de la legislación y la administración en estas áreas, la llamada soberanía cultural (Kulturhoheit), recae en los Länder.

El principio federalista es un reconocimiento de la estructura regional que ha evolucionado en la historia de Alemania y es un elemento de división del poder y, en un Estado democrático, una garantía de la diversidad, la competencia y la política de la UE. Además del principio federalista, el sistema educativo de la República Federal de Alemania se caracteriza por el pluralismo ideológico y social.

Un factor decisivo en el desarrollo del sistema educativo alemán en una dirección similar desde 1945 ha sido la cooperación de los Länder en la Kultusministerkonferenz (KMK), o Conferencia Permanente de los Ministros de Educación y Asuntos Culturales de los Länder de la República Federal de Alemania, fundada en 1948.

El Tratado de Unificación de 1990 (Einigungsvertrag) entre la República Federal de Alemania y la República Democrática Alemana exigía a los cinco Länder de Alemania Oriental que establecieran las bases legislativas para la reorganización de la educación antes del 30 de junio de 1991. Con la Ley de creación de los Länder

(Ländereinführungsgesetz) de julio de 1990, los cinco Länder de Alemania Oriental crearon sus propios ministerios de educación, asuntos culturales y ciencia, que se unieron a la Conferencia Permanente de Ministros de Educación y Asuntos Culturales en diciembre de 1990, con el objetivo de introducir una estructura básica común y comparable en el sistema educativo mediante la autocoordinación de los Länder de la República Federal.

5.6.2 Aspectos clave del sistema educativo alemán

El sistema educativo alemán está estructurado de conformidad con el párrafo 1 del artículo 7 de la Constitución de la República Federal de Alemania (Grundgesetz), que fue aprobada en mayo de 1949 y ampliada a la RDA en 1990, y que dice lo siguiente *Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates* (Todo el sistema escolar está sujeto al control del Estado).

Las escuelas alemanas son en su mayoría propiedad del Estado. Las escuelas privadas son pocas y a ellas asiste un número limitado de estudiantes. La escuela estatal es gratuita hasta el final de la escolaridad obligatoria. En Alemania, la escuela se considera un sector crucial para la vida del país, tan importante y sensible que hay un ministro de educación para cada Land. Por lo tanto, son los gobiernos de los distintos Länder los que gestionan la política educativa de cada región.

La educación escolar en Alemania está determinada por la estructura federalista del estado. De hecho, la Constitución establece que la determinación de los derechos y deberes en el ámbito de la educación es responsabilidad de los Länder, que tienen plena autonomía en la promulgación de cualquier ley. El Estado interviene sólo como supervisor. La autoridad suprema está representada por los Ministros de Educación y Asuntos Culturales de los diferentes Länder, que supervisan la administración de la enseñanza general y profesional. Establecen las directrices de la política social y supervisan los organismos, instituciones y entidades bajo su autoridad. Además, en 1949 se creó la *Ständige Kultusministerkonferenz* (Confederación Permanente de Ministros de Cultura) y en 1970 se añadió la *Bund-Länder Kommission* (Comisión de los Estados federados).

Estas dos instituciones, con sede en la capital, tienen la tarea de hacer homogéneas y consistentes las actividades formadas en todo el país. También hay una

serie de oficinas de coordinación en las diversas zonas de los Länder llamadas Oberschulämter, que dependen del ministerio regional. Estas oficinas sirven de enlace entre el ministerio regional y las autoridades locales. Por último, están las oficinas de la escuela en los distintos municipios (Schulämter der Kommunalbehörde). Los ministerios regionales son responsables de las siguientes áreas:

1. gestión de personal;
2. actividades de control de las instituciones educativas;
3. definición de los contenidos de la enseñanza y los objetivos de aprendizaje;
4. los gastos relacionados con el funcionamiento de las instalaciones de la escuela, incluido el pago del personal.

Las administraciones municipales se ocupan de las siguientes áreas:

1. Construcción y mantenimiento de edificios escolares;
2. Asignación y mantenimiento de la infraestructura y el equipo/instrumental didáctico (el equipo didáctico incluye mobiliario, talleres, instrumentos de enseñanza, como mapas, vocabularios, libros de la biblioteca escolar, pizarras, proyectores, televisores, computadoras, instrumentos musicales y, por último, libros escolares, que se proporcionan a los estudiantes en préstamo);
3. Selección y remuneración de los responsables del cuidado de los edificios, del personal de limpieza, de los comedores escolares y de las cafeterías.

La administración del sistema escolar se divide en tres niveles:

- nivel superior: Ministerios de Educación y Asuntos Culturales de los distintos Länder;
- nivel intermedio: departamentos escolares de los gobiernos regionales;
- nivel inferior: las oficinas escolares de las autoridades locales.

El Estado también controla las escuelas privadas, que deben cumplir en cuanto a la calidad de la enseñanza y los profesores con las normas oficiales establecidas por los Länder a los que pertenecen. El órgano encargado de coordinar las actividades de cada uno de los Länder es la Ständige Konferenz der Kulturminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschlands (Conferencia Permanente de Ministros de Educación y Asuntos Culturales de los Länder de la República Federal de Alemania).

La función principal de esta Conferencia es representar los intereses generales para llegar a posiciones comunes. El objetivo principal es crear y asegurar la concordancia con los reglamentos emitidos por los Länder. Todas las decisiones deben ser tomadas por unanimidad y sólo tienen valor de recomendación, y los Ministros se comprometen a que los parlamentos de los distintos Länder las adopten. En 1964 y por última vez en 1971, los Länder acordaron en Hamburgo asegurar una estructura común para toda Alemania en el campo de la educación. Los principales puntos contenidos en este acuerdo son:

- comienzo y duración de la educación obligatoria a tiempo completo;
- principio y fin del año escolar: dura de 188 a 208 días entre agosto y julio;
- duración de las vacaciones;
- nombres de los distintos centros de enseñanza y el su forma de organización;
- posibilidad de transición entre diferentes tipos de escuelas;
- cuándo introducir un idioma extranjero y el orden en que se enseñan los idiomas;
- el reconocimiento de los certificados y diplomas de los profesores;
- sistema de votación y correspondencia;
- el reconocimiento mutuo de los diplomas otorgados por las escuelas generales y profesionales de todos los Länder.

Dado que el Estado Federal coopera con los Länder en el ejercicio de ciertas competencias, se creó la Bund-Länder-Commission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Comisión Nacional de Planificación de la Educación y la Investigación) como foro permanente. Es responsable de las siguientes actividades

- preparación, ejecución, evaluación y financiación de experiencias piloto de alcance transregional.

Las experiencias piloto son experiencias que fomentan el desarrollo de la educación y la puesta a prueba de nuevos enfoques pedagógicos y/u organizativos. Los organismos responsables de supervisar estas experiencias son el Landesinstitute für Schulpädagogik oder Bildungsforschung (Institutos de Investigación Pedagógica). Dependen del Ministerio de Educación y Asuntos Culturales y tienen como tareas:

- la prestación de programas, servicios de apoyo y material didáctico;
- evaluación de las reformas y las condiciones para su aplicación efectiva.

Las experiencias piloto permiten a los diferentes Länder tomar las decisiones más apropiadas en el campo del desarrollo educativo. Las áreas en las que los experimentos han dado los mejores resultados son:

- formación profesional;
- el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la educación;
- la introducción de las cuestiones ambientales en la educación;
- formación artística y cultural;
- medidas de apoyo específicas para grupos con necesidades especiales;
- la posición de las niñas y mujeres en la educación.

5.6.3 Reformas en curso y evolución política

Hay consenso en que, a la luz del cambio demográfico en Alemania, y en vista de la necesidad emergente de trabajadores calificados, pero también debido a los desafíos que plantea la digitalización y la migración continua de refugiados, deben hacerse grandes esfuerzos para desarrollar el sistema educativo alemán en los próximos años.

Ya en octubre de 2008, la Federación y los Länder, con la iniciativa de calificación para Alemania "Salir adelante a través de la educación" (Aufstieg durch Bildung), acordaron un catálogo común de objetivos y medidas que abarcaba todas las esferas de la educación, desde la primera infancia hasta la educación permanente, y enumeraba siete campos de acción:

1. La educación debe tener la mayor prioridad en Alemania.
2. Cada niño debe tener las mejores condiciones de partida posibles.
3. Todos deben poder adquirir calificaciones educativas y profesionales.
4. Todo el mundo debería tener la oportunidad de avanzar a través de la educación.
5. Los jóvenes deberían asistir a un curso de licenciatura.
6. Más gente debería estar llena de entusiasmo por las vocaciones científicas y técnicas.
7. Más gente debería aprovechar la oportunidad de continuar su educación.

Muchas de las medidas adoptadas en el marco de la iniciativa "Calificación de Alemania" se han aplicado o seguirán aplicándose. Además, los esfuerzos conjuntos de la Federación y los Länder se centran principalmente en los retos del sistema educativo relacionados con la integración de los inmigrantes y la digitalización en las esferas de la escuela, la formación profesional y la educación superior.

El acuerdo de coalición entre los partidos de gobierno para la 19ª legislatura anunció varios planes. Se han previsto, entre otras, las siguientes iniciativas para el sector escolar:

- Iniciación de una ofensiva de inversión para las escuelas sobre la base de una enmienda al artículo 104c de la Ley Fundamental (Grundgesetz), que, además del actual programa de renovación de las escuelas, presta apoyo a los Länder para la inversión en la infraestructura escolar municipal, en particular en los servicios de atención escolar y a tiempo completo, la digitalización y las escuelas de formación profesional.
- La promoción de la educación a tiempo completo y la asistencia a todos los alumnos de la escuela primaria. Con este fin, debe crearse un derecho legal a la atención a tiempo completo para todos los niños en edad escolar. Junto con los Länder, los servicios deben ampliarse para que el derecho legal pueda cumplirse en 2025.
- Mejorar el equipamiento de todas las escuelas en el marco de la Escuela DigitalPact de la Federación y los Länder. Si bien la Federación proporcionará un mejor equipo con tecnología digital, los Länder capacitarán a los maestros para que puedan hacer un buen uso educativo de los medios digitales e impartir conocimientos digitales. El objetivo común es que los estudiantes puedan utilizar un entorno de aprendizaje digital en todas las asignaturas y áreas de aprendizaje para adquirir los conocimientos necesarios en el mundo digital.

En marzo de 2019, después del Bundestag, el Bundesrat también aprobó una enmienda al artículo 104c de la Ley Fundamental. Con la enmienda constitucional, la Federación puede conceder a los Länder ayuda financiera para aumentar la eficacia de la infraestructura escolar municipal.

La enmienda del artículo 104c de la Ley Fundamental fue un requisito previo para el Pacto Digital para las Escuelas (DigitalPakt Schule), por el que la Federación y los Länder pretenden garantizar que las escuelas estén mejor equipadas con tecnología digital.

En el ámbito de la educación y la formación profesional, el acuerdo de coalición prevé, entre otras, las siguientes medidas:

- Fortalecer y modernizar la educación y la formación profesional con un pacto de formación profesional, incluida la mejora del equipo de las escuelas profesionales en el contexto de la digitalización, además de la infraestructura técnica prevista en el Pacto Digital para las Escuelas.
- Elaboración de una estrategia nacional de aprendizaje permanente para la Federación, los Länder y las asociaciones.
- El establecimiento de un concurso para la innovación en la educación y la formación profesional.
- Reforzar la formación continua de los instructores.
- Fortalecimiento de vías de cualificación innovadoras (por ejemplo, formación profesional superior, estudios duales).
- Fortalecer aún más la orientación profesional en todas las escuelas secundarias generales en cooperación con los Länder.
- Extensión del Decenio Nacional de la Alfabetización y la Educación Básica.
- Ampliación de los instrumentos de promoción individual para el ascenso profesional y los programas de formación continua que ofrecen las instituciones de enseñanza superior.

Se han anunciado, entre otros, los siguientes proyectos para el sector de la enseñanza superior:

- Continuación de la financiación federal en el marco del sucesor del Pacto para la Educación Superior (Hochschulpakt) para fortalecer las instituciones y estudios de educación superior.
- Continuación de los fondos del Pacto de Calidad para la Enseñanza (Qualitätspakt Lehre) de acuerdo con las recomendaciones del Consejo Científico Alemán (Wissenschaftsrat).
- Continuación y expansión de la ofensiva de calidad para la formación de profesores a nivel federal y de los Länder.
- Ampliación de la Ley Federal de Asistencia Educativa (Bundesausbildungsförderungsgesetz - BAföG) y mejora de los servicios.

Además, el Gobierno Federal y los Länder tienen previsto establecer un Consejo de Educación Nacional en cooperación con el Consejo de Educación Nacional.

Sobre la base de investigaciones pedagógicas empíricas, el Consejo debe presentar propuestas para una mayor transparencia, calidad y comparabilidad del sistema educativo y contribuir a alcanzar un acuerdo.

Además, el Gobierno Federal y los Länder planean establecer un Consejo de Educación Nacional en la línea del Consejo Científico. Sobre la base de investigaciones empíricas sobre la educación, el Consejo presentará propuestas para una mayor transparencia, calidad y comparabilidad del sistema educativo y contribuirá a alcanzar un acuerdo sobre los objetivos y la evolución futura del sistema educativo y promoverá la cooperación entre los niveles políticos que participan en el desarrollo de la oferta educativa a lo largo de la biografía de la educación.

En marzo de 2018, la Conferencia Permanente de Ministros de Educación y Cultura de los Länder de la República Federal de Alemania (Kultusministerkonferenz - KMK) decidió que el Gobierno Federal y los Länder establecerían conjuntamente un Consejo de Educación. Las negociaciones con el Gobierno Federal se basarán en un concepto común de los Länder sobre las tareas y la estructura del Consejo Nacional de Educación.

La educación y la capacitación ocupan un lugar importante en la estrategia Europa 2020 para un crecimiento inteligente, sostenible e inclusivo. Se ha establecido un objetivo principal de educación que especifica un doble objetivo para el abandono escolar y los resultados de la educación superior, mientras que en el semestre europeo de gobernanza económica, los mensajes clave de la Encuesta Anual de Crecimiento de 2016 y las recomendaciones específicas para cada país tienen fuertes vínculos con la educación y la capacitación. Además, el "Marco estratégico para la cooperación en materia de educación y formación hasta 2020". (ET 2020) y la estrategia "Repensar la educación" se centran en los principales retos a los que se enfrentan los sistemas educativos europeos, destacando los ámbitos en los que es necesario mejorar y en los que la cooperación europea en materia de educación puede crear un valor añadido.

Crítica al sistema escolar alemán

Numerosas investigaciones científicas y pedagógicas critican el sistema escolar alemán especialmente en dos puntos:

1. es demasiado selectivo;

2. la selección es demasiado pronto (al final de la Grundschule).

Los resultados de la prueba PISA (PISA es el acrónimo de Programme for International Student Assessment), administrada en los últimos años, también han confirmado estos puntos críticos: en Alemania, los niños más y menos dotados son separados y seleccionados demasiado pronto.

La prueba PISA se realiza cada tres años por los alumnos del último año de la escuela primaria y por los alumnos del décimo año de la escuela (que corresponde a la segunda clase de nuestra escuela secundaria).

La prueba se formula de acuerdo con el "Programa para la evaluación internacional de estudiantes".

Es el resultado de una encuesta internacional promovida por la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) en los países que pertenecen a ella y que comparten una economía de mercado.

El "Programa para la evaluación internacional de los estudiantes" se creó con el objetivo de evaluar cada tres años el nivel educativo de los adolescentes de los principales países industrializados.

¿Cómo se lleva a cabo la prueba PISA? Cada estudiante participa en un examen escrito de dos horas. Una parte de la prueba se desarrolla con preguntas de opción múltiple, otra parte con preguntas abiertas.

Esto último requiere el desarrollo autónomo de respuestas personales. Los estudiantes también deben llenar un cuestionario sobre sus hábitos de estudio, motivaciones y antecedentes familiares.

Los resultados de la prueba PISA también pusieron de relieve otros aspectos problemáticos importantes que actualmente están en el centro del debate pedagógico en Alemania.

En particular, después de completar el cuestionario sobre la familia y los antecedentes culturales de los alumnos, se observó que, debido principalmente a la temprana división de los alumnos después de la Grundschule, los antecedentes de origen terminan desempeñando un papel decisivo y por lo tanto excesivo con respecto a la continuación de los estudios, resultando así un factor generador de injusticia social: las posibilidades de adquirir un alto nivel de educación y por lo tanto mejores perspectivas de carrera dependen con demasiada frecuencia de la familia de origen.

aprobar un examen de ingreso. Dentro de toda la organización de la escuela básica, cabe destacar los diferentes tipos de escuelas secundarias. De hecho, pertenecen a las escuelas secundarias: Hauptschule, Realschule y Gymnasium Unterstufe, Geasamtschule.

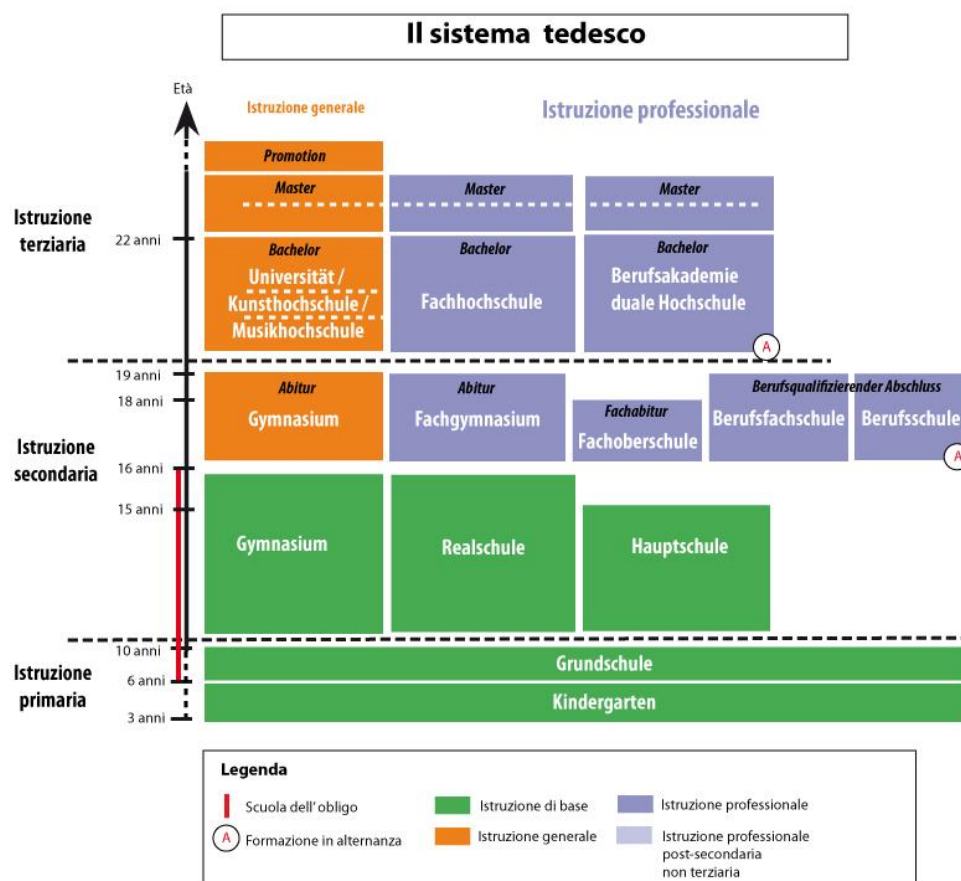


Tabla 28. El sistema alemán

- **Orientierungsstufe** (período común de dos años): El objetivo es fomentar la orientación de todos los estudiantes con vistas a asistir a otras áreas de la escuela y mantener la decisión abierta hasta el final de la sexta clase.
- **Hauptschule**: es un tipo de escuela poco selectiva y muy similar a la formación profesional. Dura cinco años y en algunos Länder incluso seis años y proporciona una educación básica general. Los planes de estudio abarcan una gama bastante amplia y general de áreas disciplinarias. Para algunas disciplinas hay diferencias en los niveles de habilidad. Al final de la novena clase se concede el Hauptschulabschluss (licencia de la Hauptschule).

- **Realschule:** más parecido al instituto técnico, dura seis años y en algunos Länder cuatro. Su estructura es bastante flexible, la oferta educativa es más amplia que la Hauptschule. Los objetivos educativos se refieren a los conocimientos básicos generales y los cursos proporcionan un aire de enseñanza optativa con niveles de competencia diferenciados. El curso de cuatro años se ha desarrollado principalmente en Berlín Oriental, Bremen, Hamburgo, Baja Sajonia y Baviera. La Realschule ofrece un diploma medio que es un prerrequisito para una serie de ofertas culturales profesionalmente calificadas. Los graduados del Realschule con un grado muy alto pueden pasar al Gimnasio. A esta dirección de la escuela asisten sobre todo chicas.
- **Gimnasio:** es la forma más alta de educación y dura nueve años. El Gimnasio tiende cada vez más a ofrecer la base de los estudios económicos a nivel universitario, tras el revés que supuso la elección de un discurso más literario, cada vez menos acorde con las necesidades del mercado laboral. La mayor expansión tuvo lugar alrededor de la década de 1980. Sólo en Baviera se sigue utilizando la distinción entre las humanidades, los idiomas modernos y las ciencias matemáticas y científicas. Incluye a las clases bajas y altas. Los objetivos educativos se refieren a los conocimientos básicos generales en detalle. Al final del noveno año tienes que hacer el Abitur (examen de bachillerato) con el que obtendrás el Allgemeine Hochschulreife (diploma de bachillerato de la escuela secundaria).

En estos tres tipos de direcciones escolares el día está tan organizado:

- 7.45 a.m. comienzo de las lecciones. 13.00 fin de las lecciones;
 - cada lección dura 55 minutos;
 - con dos asignaturas insuficientes repites el año;
 - Las notas van del uno al seis y corresponden a: muy bueno (1), bueno (2), discreto (3), suficiente (4), insuficiente (5), grave insuficiencia. (6).
- **Gesamtschule** (escuela polivalente): ofrece varios tipos de educación que normalmente se imparten en diferentes tipos de escuelas secundarias. La Gesamtschule puede ser de dos tipos: cooperativa o integrada.

El tipo cooperativo es una adición a la formación ofrecida por la Hauptschule, la Realschule y el Gymnasium. Los estudiantes se agrupan en diferentes clases según el certificado de terminación que deseen obtener. El segundo tipo, el tipo integrado, constituye una única entidad organizativa y pedagógica.

Los cursos de ciertas materias se imparten en varios grupos de aptitud y los niveles se definen según el programa. El programa de aptitud de varios niveles comienza en el séptimo año para las matemáticas y el primer idioma extranjero, en el octavo año o a más tardar en el noveno año para el alemán y una disciplina científica (física o matemáticas). Las ciencias sociales, las artes, la música, los deportes y la religión se enseñan a todos los alumnos sin diferenciación de grupos de aptitud.

El diploma que se otorga es el mismo que el de la Hauptschule, la Realschule y el Gymnasium. Todos los estudiantes al final del octavo y noveno año deben hacer una pasantía de tres semanas en la empresa. La búsqueda de empresas la realizan los estudiantes; un profesor tutor ayuda a los estudiantes con dificultades y sigue las prácticas. Los estudiantes deben presentar un informe diario de las actividades realizadas y una evaluación final de la experiencia.

Los estudiantes de la Realschule y la Hauptschule deben obtener un contrato de formación laboral al final del noveno año para poder entrar en la Berufsschule. Sin la cualificación es difícil encontrar trabajos atractivos. El segundo año de la escuela secundaria va del undécimo al decimotercer año de escolaridad. La obligación termina a los dieciocho años, lo que significa que todos los estudiantes tienen acceso a la educación secundaria. La formación que se ofrece en esta área:

- **Programas de estudios generales**
- **Planes de estudio profesionales y generales conjuntos**
- **Planes de estudios profesionales**

Los primeros son propuestos por los gimnasios, los segundos por una serie de institutos que tienen calificaciones profesionales y formación cultural. El tercer tipo de cursos adopta una fórmula de alternancia escuela-trabajo llamada Dualsystem.

La Berufsfachschule es una escuela de especialización profesional. La oferta de formación es muy variada y está dirigida a diversos sectores profesionales. Al final del período de dos años, es posible obtener el Mittlerer Schulabschluss y luego el

bachillerato profesional.

La Fachoberschule es una escuela secundaria profesional que dura dos años y conduce al bachillerato profesional

El Gymnasiale Oberstufe se divide en un año de introducción y dos años de calificación. El programa de estudios varía según el tipo de educación y formación secundaria superior. Tienes que estudiar los temas de tres áreas disciplinarias:

- Idiomas-literatura-arte
- Ciencias Sociales
- Matemáticas, ciencias naturales y tecnología.

Se requiere que los estudiantes estudien las asignaturas de cada área hasta completar el nivel de educación. La religión y los deportes son obligatorios. El alemán, un idioma extranjero y las matemáticas deben ser seguidas durante los dos años de y los resultados obtenidos en estas materias se tendrán en cuenta para la calificación final. Los estudiantes que aprueben el examen final obtendrán el "Zeugnis der Allgemeinen Hochschulreife".

El Sistema Dual

Una de las características del sistema escolar alemán es el fuerte vínculo entre el mundo de la educación y el mundo del trabajo. Otra es la variedad de la oferta educativa y el carácter calificativo y especializado de las distintas direcciones. Muchos estudiantes alemanes prefieren continuar su formación profesional en "alternancia", en el sistema dual. Las principales características del sistema dual son:

- cada estudiante entra en un contrato de aprendizaje de dos o tres años con la empresa de acogida;
- la empresa se encarga de formar al aprendiz y de garantizarle un salario; el aprendiz es seguido por un Meister;
- cada aprendiz divide su semana entre la escuela y el lugar de trabajo: 3-4 días en el trabajo, 1-2 días en la escuela. En el trabajo aprende los elementos básicos relacionados con la calificación elegida y en la escuela los contenidos teóricos;
- la mayor carga financiera pesa sobre las empresas;
- al final del período de formación hay un examen de calificación organizado por la Cámara de Comercio y la Cámara de Artesanía.

Entras en el sistema de alternancia a diferentes edades y a diferentes niveles. El

aprendizaje es elegido tanto por los jóvenes que, ya en posesión del título de bachillerato, entran en el Lehre (15%) como por los que proceden de un instituto de enseñanza secundaria pero no han superado el examen del título de bachillerato (36,6%).

Presencia del latín en el Sistema Alemán

	Número de horas por semana								
Orden de la escuela	Edad 10/11 años	12 años	13 años	14 años	15 años	16 años	17 años	18 años	19 años
Gimnasio Humanístico	V clase	VI clase	VII clase	VIII clase	IX clase	X clase	XI clase	XII clase	XIII clase
	5ª primaria								
	Obl	Obl	Obl	Obl	Obl	Obl	Obl	Obl	Obl
	4/5	4/5	4/5	4/5	4/5	4/5	4/5	4/5	4/5
Gimnasio (todas las demás direcciones)	V clase	VI clase	VII clase	VIII clase	IX clase	X clase	XI clase	XII clase	XIII clase
			Opc	Opc	Opc	Opc	Opc	Opc	Opc
			6 ¹	6	6<	6<	6<	6<	6<
			4 ²	4	4	4	4	4	4
Gimnasio de Munich	V clase	VI clase	VII clase	VIII clase	IX clase	X clase	XI clase	XII clase	XIII clase
	Obl	Obl	Obl	Obl	Obl	Opc	Opc	Opc	
	4	4	4	4	4	4	4	4	

1 El latín como segunda lengua extranjera opcional comienza con 6 horas y luego disminuye las horas.

2 El latín como tercera lengua extranjera es opcional

Tabla 29. Diagrama de las horas latinas en Alemania

	Número de horas por semana								
Orden de la escuela	Edad 10/11 años	12 años	13 años	14 años	15 años	16 años	17 años	18 años	19 años
Gimnasio Humanístico	V clase	VI clase	VII clase	VIII clase	IX clase	X clase	XI clase	XII clase	XIII clase
				3ª media					
				Opz	Opz	Opz	Opz	Opz	Opz
			4 ¹	4	4	4	4	4	4
Gimnasio de Munich	V clase	VI clase	VII clase	VIII clase	IX clase	X clase	XI clase	XII clase	XIII clase
	Obl	Obl	Obl	Opc	Opc				
	4	4	4	4	4				

5.7 Enseñanza de lenguas clásicas en AUSTRIA

5.7.1 Resumen histórico

La historia de Austria se caracteriza por un largo período de monarquía, en particular por la familia de los Habsburgo. Durante la monarquía austrohúngara (desde 1867) hubo un aumento de la clase media, se iniciaron el parlamentarismo, los partidos y se introdujo el sufragio masculino universal en 1907 (las mujeres no tuvieron voto en Austria hasta 1918). Después de la Primera Guerra Mundial (1914 - 1918) el imperio se dividió en estados nacionales individuales, la primera República (1918 - 1938) fue fundada bajo el nombre de Austria. En 1920 se creó la constitución austriaca y se celebraron las primeras elecciones generales.

Como resultado, el Partido Social Cristiano, el Partido Obrero Socialdemócrata de la Austria Alemana y los partidos nacionalistas alemanes estuvieron representados en el parlamento. El gobierno fue formado por el Partido Social Cristiano, los socialdemócratas estaban en la oposición. Tras un creciente endurecimiento de las opiniones políticas entre los políticos sociales cristianos y el Partido Socialdemócrata, en 1934 el tejido democrático se reconfiguró bajo el canciller federal Engelbert Dollfuß para crear un estado con estructuras autoritarias: se dio al gobierno un poder absoluto y sólo se permitió un partido, el Frente de la Patria.

Sin embargo, esta forma de gobierno no pudo sobrevivir bajo la presión del naciente Nacional Socialismo en Alemania y Austria. A pesar de los intentos de asegurar la independencia de Austria, el país fue anexionado a la Alemania de Hitler el 12 de marzo de 1938. Un mes más tarde, un referéndum nacional, llevado a cabo por los nacionalsocialistas con presión sobre la población, confirmó este hecho con una mayoría abrumadora. Después de la Segunda Guerra Mundial se reintrodujo la constitución de 1920 y Austria fue devuelta a sus fronteras antes de 1938.

En 1945 ya había elecciones generales libres, y aquí el Partido Popular Austriaco (ÖVP), sucesor del Partido Social Cristiano, resultó ganador. Los primeros años de la Segunda República se caracterizaron por la reconstrucción. Hasta 1955 el país estuvo gobernado por cuatro potencias aliadas de ocupación (Gran Bretaña, Francia, la Unión Soviética y los Estados Unidos) en colaboración con el gobierno. Con el Tratado de

Estado firmado en 1955, Austria recuperó la soberanía estatal y las potencias ocupantes abandonaron el país. En este tratado, Austria se comprometió a la neutralidad perpetua, que aún hoy está consagrada en la constitución. Hasta la caída del Muro de Berlín en 1989, Austria tenía, en términos de asuntos exteriores, una función de puente o amortiguador entre Europa occidental y los Estados del bloque oriental. Después de la Segunda Guerra Mundial, la política interna austriaca fue moldeada por los dos principales partidos, el ÖVP y el Partido Socialdemócrata (SPÖ) y también por los organismos de colaboración social (cámaras, sindicatos).

La inclusión de los interlocutores sociales en las decisiones políticas condujo a un amplio consenso sobre todas las cuestiones sociopolíticas y económicas importantes. Si bien esto ha dado lugar a relaciones de trabajo muy estables, el sistema también ha sido criticado por su pesadez e incluso su falta de democracia. El 7 de julio de 1989 Austria solicitó su ingreso en la Unión Europea (UE). El 12 de junio de 1994 se celebró un referéndum nacional sobre la adhesión: el 66% del electorado austríaco votó a favor. Austria ingresó en la UE el 1º de enero de 1995 (Acta de adhesión de Austria a la Unión Europea - Tratado de adhesión a la UE). En Austria se considera uno de los acontecimientos políticos más importantes de la Segunda República.

Los cambios sociopolíticos de los decenios de 1980 y 1990, por ejemplo con nuevos movimientos sociales como el "movimiento por la paz" y el "movimiento antinuclear", dieron lugar a un sistema de partidos más animado. Nacieron nuevos partidos, como los Verdes, el Foro Liberal y el NEOS - La Nueva Austria. El Partido de la Libertad de Austria (FPÖ) también ha sido capaz de aumentar constantemente su cuota de votos desde 1986. En las últimas elecciones generales del 15 de octubre de 2017, el 80% de los votantes votaron, lo que supone un 5% más que en 2013. El ÖVP obtuvo el mayor número de votos con un 31,5%. Actualmente forma el gobierno junto con el FPÖ bajo el liderazgo del Canciller Federal Sebastian Kurz.

5.7.2 Aspectos clave del sistema educativo austriaco

Según el artículo 14 de la Ley Constitucional Federal Austríaca -en su versión enmendada (Bundesverfassungs-Gesetz, B-VG, artículo 14)- la democracia, la humanidad, la solidaridad, la paz y la justicia, la apertura y la tolerancia hacia todos, independientemente de la raza, la condición social y los antecedentes financieros, son principios fundamentales de la educación en Austria. En lo que respecta a las escuelas,

la responsabilidad de la legislación y su aplicación se comparte entre la federación (Bund) y las provincias (Bundesländer), donde la llevan a cabo los parlamentos de las provincias (Landtage) y las oficinas gubernamentales provinciales (Ämter der Landesregierungen). En los asuntos específicos enumerados en la Constitución, la federación establece el marco, mientras que la legislación detallada es aplicada por los parlamentos de las provincias.

La federación tiene una responsabilidad predominante en el sistema educativo, que incluye prácticamente todas las áreas de la organización escolar, la organización de la educación escolar, las escuelas privadas y la ley sobre la remuneración y la pensión del personal docente. La legislación y la aplicación de todas las cuestiones relacionadas con las universidades y la enseñanza superior son responsabilidad de la Confederación.

La libertad de estudio y enseñanza y la libertad de las artes están garantizadas por la ley constitucional. Desde 2010 se ha introducido la obligación de asistir a la enseñanza preescolar para los niños de 5 años (es decir, los niños un año antes de entrar en la escuela). Un aspecto importante del sistema escolar austríaco es la fuerte diversificación de los programas en todos los niveles de la educación. Austria ha puesto en marcha un sólido sector de formación profesional.

El 18% de los jóvenes de 15 a 19 años de edad están matriculados en programas de educación secundaria superior general, en comparación con el 82% en la formación profesional. La educación general obligatoria dura hasta los 15 años en Austria. A partir del año escolar 2016/17, todos los jóvenes menores de 18 años tendrán que cursar una educación o formación después de haber completado la escolaridad obligatoria general. Deben completar en la medida de lo posible una forma de educación o formación que vaya más allá de la calificación obligatoria.

En el marco de la "orientación a la producción", la garantía de calidad de la educación y el desarrollo se ha guiado por una serie de medidas:

- Normas educativas nacionales
- Exámenes de inscripción (y de diploma) estándar y basados en la competencia (Reifeprüfung/Reife- und Diplomprüfung)
- Informe nacional sobre la educación

Sobre la base de la Ley de garantía de la calidad de la enseñanza superior, se creó el Organismo de Garantía de la Calidad y Acreditación de Austria (QA Austria).

Etapas del sistema educativo

En septiembre de 2010, se introdujo la obligación de asistir a la guardería para los niños de 5 años. En lo que respecta a las guarderías y los jardines de infancia, las provincias (Bundesländer) se encargan de la legislación y la aplicación y los municipios (Gemeinden) las mantienen a un alto nivel. Sin embargo, también existe un gran sector privado. La educación escolar es obligatoria durante nueve años y comienza a la edad de seis. La escuela primaria es la escuela obligatoria general para los alumnos de 6 a 10 años (de 1 a 4 años). El nivel secundario inferior (años 5-8) incluye:

- Nueva escuela secundaria (**Neue Mittelschule**)
- El nivel de la escuela secundaria inferior (**Allgemein bildende Höhere Schule**).

El nivel secundario superior (años 9-13) incluye uno:

- rama de la educación general
- rama profesional

5.7.3 Reformas en curso y evolución política

El Ministerio Federal de Educación, Ciencia e Investigación es responsable de todo el sector escolar, desde la escuela primaria hasta el nivel secundario superior, la educación de adultos y el tema de la "educación permanente". El Ministerio Federal de Educación, Ciencia e Investigación es responsable de las universidades, las universidades de ciencias aplicadas y las actividades de investigación conexas.

La gran mayoría de las leyes de educación provienen del gobierno federal. En el Consejo Nacional, el proyecto de ley se remite primero al Comité de Educación, donde se aprueba en detalle. El proyecto, revisado por el comité, se remite a la sesión plenaria del Consejo Nacional, donde se aprueba tras un debate en profundidad.

La Ley de Reforma Educativa de 2017 (Bildungsreformgesetz 2017) estableció un nuevo modelo de gobernanza para el sistema educativo y la garantía de calidad basada en pruebas:

- Definición de un marco global sobre la calidad de las escuelas
- Recopilación periódica de datos sobre todos los aspectos de la calidad de las escuelas
- Disponibilidad de estos datos para todos los niveles de la administración escolar
- Producción de informes escolares anuales
- Nuevo sistema de inspección y evaluación de escuelas

La educación y la capacitación ocupan un lugar importante en la estrategia Europa 2020 para un crecimiento inteligente, sostenible e inclusivo. Se ha establecido un objetivo principal de educación que especifica un doble objetivo para el abandono escolar y los resultados de la educación superior, mientras que en el semestre europeo de gobernanza económica, los mensajes clave de la Encuesta Anual de Crecimiento para 2014 y las recomendaciones específicas para cada país tienen fuertes vínculos con la educación y la capacitación. Además, el "Marco estratégico de cooperación en materia de educación y formación hasta 2020". (ET 2020) y la estrategia "Repensar la educación" se centran en los principales desafíos que afrontan los sistemas educativos europeos y destacan las áreas que deben mejorarse.

5.7.4 Organización y estructura del sistema educativo austriaco

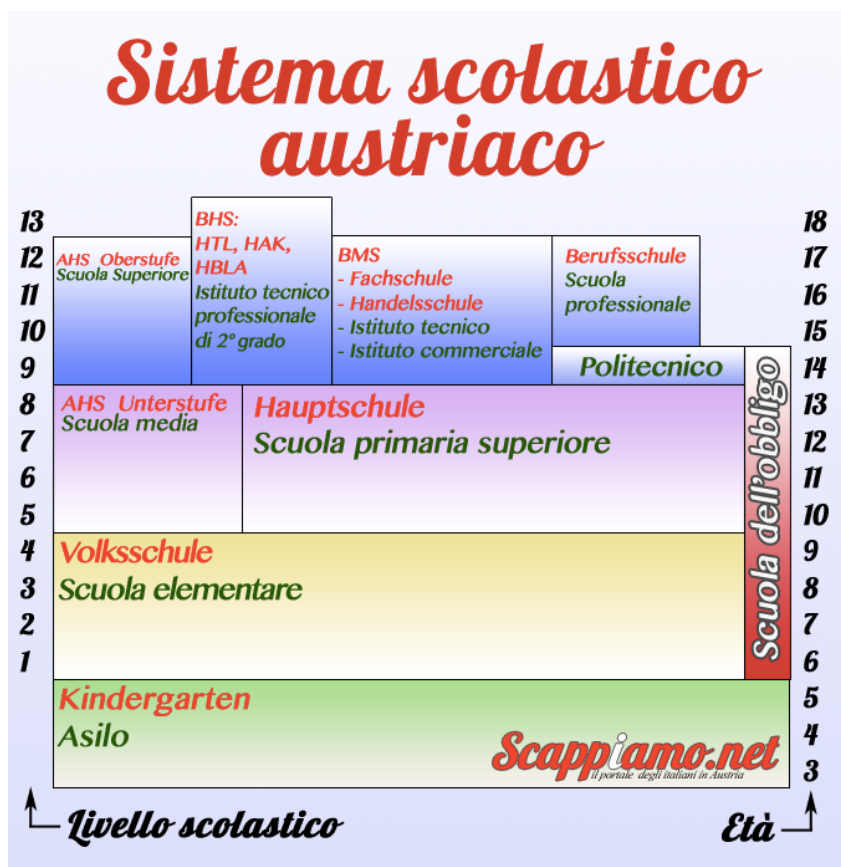


Tabla 31. Estructura del sistema escolar austriaco

Das österreichische Bildungssystem

Il sistema di istruzione austriaco

bildungssystem.at



euro guidance österreich



Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft

Legende des Bildungssystems | Legenda del sistema di istruzione

- 1 **Lehrabschlussprüfung (LAP)** | Esame finale di tirocinio
- 2 **Diplomprüfung** | Esame di diploma
- 3 **Abschlussprüfung** | Esame finale

a **Zulassung zu weiterführenden Studien nach Entscheid im Einzelfall**
Ammissione agli studi successivi a discrezione della commissione d'esame

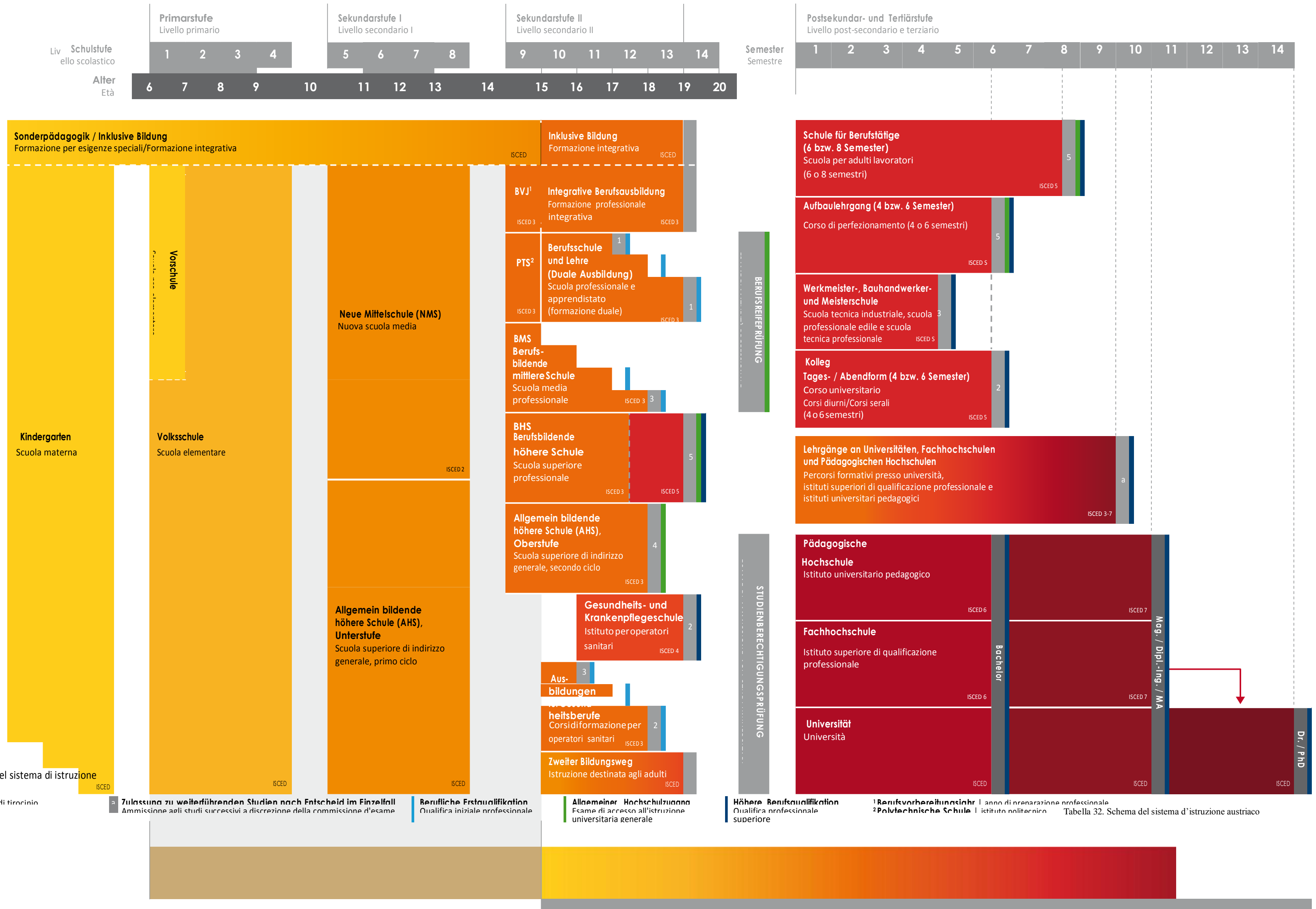
Berufliche Erstqualifikation
Qualifica iniziale professionale

Allgemeiner Hochschulzugang
Esame di accesso all'istruzione universitaria generale

Höhere Berufsausbildungsqualifikation
Qualifica professionale superiore

1 **Berufsvorbereitungsjahr** | Anno di preparazione professionale
2 **Politechnische Schule** | Istituto politecnico

Tabella 32. Schema del sistema d'istruzione austriaco



En el ámbito escolar, la Federación, es decir, en particular el Ministerio Federal de Educación, Ciencia e Investigación, tiene la responsabilidad principal de la organización escolar, la organización de la enseñanza escolar y las escuelas privadas. Todos estos asuntos se rigen por la legislación federal.

Según la Ley de organización escolar, de 25 de julio de 1962, "es tarea de la escuela austríaca promover el desarrollo de los talentos y capacidades potenciales de los jóvenes según los valores éticos, religiosos y sociales y la apreciación de lo que es verdadero, bueno y bello, dándoles una educación correspondiente a sus respectivos cursos de estudio".

Proporcionará a los jóvenes los conocimientos y aptitudes necesarios para su vida y profesiones futuras y los capacitará para que adquieran conocimientos por iniciativa propia". Las escuelas secundarias y postsecundarias no terciarias pueden -según el tipo de escuela elegida- proporcionar, por una parte, una educación general bien fundada o profunda y, por otra, preparar a los alumnos de diferentes niveles para su ingreso en el mundo del trabajo (en estas escuelas también se imparte educación general).

Dos tipos de escuelas de este nivel conducen a los estudiantes directamente a la calificación de educación superior que les da acceso a los programas universitarios, incluidas las universidades de ciencias aplicadas.

Lo importante a este respecto es la "diversidad sistémica" de la enseñanza y la formación profesional en Austria en el nivel secundario superior, que va desde la educación dual en escuelas y empresas hasta las escuelas e instituciones de formación profesional. Esto significa que los niños de 14 años pueden elegir entre una amplia gama de vías de educación y capacitación. Los grados del nivel secundario inferior (años 5 a 8) y el nivel secundario superior (año 9) son años de escolaridad obligatoria.

La escolaridad obligatoria general para todos los niños comienza el 1 de septiembre, el 1 de septiembre siguiente al sexto cumpleaños del niño y comprende nueve años. Para la mayoría de los niños (90%) de entre 6 y 15 años de edad que residen en Austria (independientemente de su nacionalidad) esto significa la asistencia regular a una escuela totalmente financiada con fondos públicos. También puede significar asistir a una escuela privada de pago o en casa.

Volksschule (Educación Primaria)

Las escuelas primarias deben proporcionar una educación básica común para todos los estudiantes de las cuatro primeras clases, teniendo en cuenta la integración de los niños con

necesidades especiales. La escuela primaria es la escuela obligatoria general para los alumnos de seis a diez años en el ciclo inferior y para los alumnos de diez a catorce años en el ciclo superior. El ciclo superior ahora es virtualmente sin sentido. El año preescolar puede incluirse en los niveles inferiores (grados 1 y 2) de la escuela primaria; el año preescolar forma parte del sistema escolar y tiene por objeto fomentar el desarrollo de los niños en edad de escolarización obligatoria que aún no están suficientemente maduros para el primer año. Los niños con necesidades educativas especiales son enseñados en escuelas normales o asisten a escuelas con necesidades especiales.

La educación secundaria

Después de la escuela primaria, en la que todos los niños asisten a clases de habilidades mixtas (grados 1 a 4), la primera transición tiene lugar en diferentes tipos de escuelas.

La enseñanza secundaria inferior se imparte en los siguientes tipos de instituciones:

- **Nueva escuela secundaria**
- **El nivel de la escuela secundaria inferior.**

Neue Mittelschule (Nueva Escuela Secundaria)

Desde el 1° de septiembre de 2012, la Neue Mittelschule es una escuela ordinaria establecida por ley. Con el año escolar 2018/19, la Nueva Escuela Secundaria (NMS) reemplazó a la Hauptschule como escuela obligatoria para niños de 10 a 14 años. Todos los alumnos de la escuela primaria pueden asistir a una nueva escuela secundaria después de haber completado con éxito la escuela primaria. Las nuevas escuelas secundarias siguen el cuarto año de la escuela primaria e incluyen los años 5 a 8. Se basan en el aprendizaje individualizado y en un enfoque basado en la competencia. Los estudiantes que terminan con éxito reciben un informe y un certificado de fin de año, que les da derecho a ser admitidos en la educación y formación profesional.

Tarea de la nueva escuela secundaria

La Nueva Escuela Secundaria tiene la tarea de capacitar a los alumnos de acuerdo con su interés, inclinación, talento y capacidad para pasar a la escuela secundaria y prepararlos para la vida laboral. El objetivo es promover a cada alumno tan individualmente como sea posible en interés de la igualdad de oportunidades. Mediante una sólida orientación educativa

y profesional, los alumnos reciben un asesoramiento específico, aprovechando sus puntos fuertes, a fin de garantizar mejores decisiones educativas y profesionales al final del NMS.

Il curriculum dell'NMS

El plan de estudios de la NMS combina los requisitos de rendimiento del nivel inferior de la AHS con una nueva cultura de aprendizaje y enseñanza. La atención se centra en el potencial y el talento de los niños. Además de las formas especiales de las escuelas secundarias de música y deportes, el plan de estudios de la NMS incluye cuatro posibles áreas focales:

- **Ciencias lingüísticas, humanísticas y espirituales**
- **Científico-Matemático**
- **Económico-Vivo-Científico**
- **Creativo-musical**

El plan de estudios de la NMS combina las altas expectativas tradicionales de la escuela secundaria y el ciclo académico de la escuela secundaria con una nueva cultura de aprendizaje y enseñanza. El potencial y los talentos de los niños son de suma importancia.

La orientación y el asesoramiento escolar constituyen una base óptima para la posterior decisión sobre el aprendizaje y las trayectorias profesionales futuras. Además de evitar la separación prematura de los niños por vías educativas, la implantación generalizada de una nueva cultura de aprendizaje con las piedras angulares de la individualización y la diferenciación interna es una característica central de la Nueva Escuela Secundaria.

Esto significa que las habilidades y talentos individuales de cada niño se promueven de la mejor manera posible. Por un lado, los estudiantes tienen el tiempo y el apoyo para captar el contenido del aprendizaje a su propio ritmo; por otro lado, reciben ofertas adicionales a una edad temprana, de modo que sus talentos individuales son fuertemente fomentados.

En clase, el método principal es el trabajo en grupo sobre temas y contenidos, que permite a los estudiantes comprender y entender el conocimiento en lugar de reproducirlo. El uso de los nuevos medios de comunicación también forma parte del plan de estudios.

El aprendizaje electrónico permite no sólo la transferencia interactiva de conocimientos, sino que al mismo tiempo se enseña el uso crítico de nuevos medios como la Internet. La integración de todos los alumnos, independientemente de su origen, así como la igualdad de oportunidades para ambos sexos, tiene por objeto aumentar la conciencia de los

alumnos sobre estas cuestiones, promoviendo aptitudes sociales como el respeto, la consideración por los demás y la tolerancia, así como una forma de pensar no discriminatoria.

En muchas escuelas secundarias nuevas, la atención diurna ofrece a los estudiantes un amplio margen de tiempo y la oportunidad de consolidar esta ventaja cognitiva. Una serie de actividades artísticas, creativas, deportivas y científicas aseguran que las tardes incluyan fases de recuperación, permitiendo a los estudiantes disfrutar de actividades recreativas significativas. Una vez terminado el nivel secundario inferior, los alumnos pueden ingresar en escuelas de nivel secundario superior, siempre y cuando tengan un cierto nivel de rendimiento (algunos grados escolares).

El **nivel secundario superior** (años 9-13) incluye una rama de educación general y una rama vocacional.

- **BHS: Instituciones de enseñanza profesional superior** (años 9-13)
- **BMS: Escuelas técnicas y profesionales secundarias** (de 9 años a 12 años como máximo)
- **Formación profesional secundaria superior: Escuela profesional a tiempo parcial**
- en tándem con la formación profesional de la empresa (sistema dual) (años 10 a 13 como máximo)
- **Enseñanza secundaria superior general: AHS**
- **Oberstufenrealgymnasium:** nivel superior de la escuela secundaria (años 9-12).

➤ **Berufsbildende höhere Schule (Institutos de formación profesional de BHS)**

Las instituciones de educación profesional superior comienzan después del octavo grado y abarcan 5 años (grados 9 a 13). Proporcionan una educación y formación general y profesional de nivel superior que califica a los estudiantes para un empleo de nivel superior en la ingeniería, el comercio, las artes y oficios, el comercio, las ciencias domésticas y otros sectores, y al mismo tiempo conduce a las calificaciones universitarias. El entrenamiento termina con la inscripción y el examen de diploma.

➤ **Berufsbildende mittlere Schule (BMS Escuelas técnicas y profesionales)**

Las escuelas técnicas y profesionales secundarias comienzan después del octavo grado y abarcan de uno a cuatro años, según el tipo (grados 9, 10, 11 y 12). Proporcionan a los estudiantes los conocimientos y habilidades especializadas básicas que les permiten ejercer una actividad profesional directamente en los campos de la ingeniería, el comercio, las artes y la artesanía, el comercio o las ciencias domésticas, o en cualquier otro sector económico o social. Al mismo tiempo, deben mejorar y promover el entorno general de

los estudiantes de manera coherente con su futuro empleo. La educación en la mayoría de este tipo de escuelas termina con el examen final de bachillerato.

➤ **Berufsschule (escuelas de formación profesional a tiempo parcial)**

Las escuelas de formación profesional a tiempo parcial (duración: de 2 a 4 años, normalmente 3 años) tienen la tarea de proporcionar una educación complementaria especializada y ofrecer a quienes tienen que completar la escuela profesional obligatoria los conocimientos teóricos básicos, promover y complementar su formación en la empresa y

aumentar su educación general. La asistencia a la escuela a tiempo parcial es una parte obligatoria del sistema dual durante el aprendizaje; hay diferentes formas de organización.

➤ **Allgemein bildende höhere Schule (Escuela secundaria general de la AHS, segundo ciclo)**

Todos los municipios con escuelas secundarias, ofrecen una educación general completa y profunda y conducen a títulos universitarios. El entrenamiento termina con un examen de bachillerato. Las escuelas secundarias académicas consisten en un ciclo inferior y otro superior. Comienzan después del cuarto grado y cubren ocho años (grados 5 - 12). También hay escuelas secundarias académicas que consisten sólo en un ciclo superior. Comienzan después del octavo año y cubren cuatro años (grados 9 a 12); se puede establecer un grado de transición de un año.

➤ **Escuela secundaria superior**

El Oberstufenrealgymnasium es una forma especial de escuela secundaria superior, que comienza después de la clase 8 y abarca cuatro años (clases 9 - 12), sin embargo, se puede establecer un año de transición.

Orden de la escuela	Número de horas por semana Latín					
	14 años	15 años	16 años	17 años	18 años	19 años
	VIII clase	IX clase	X clase	XI clase	XII clase	XIII clase
Gymnasium	3	3	3	3	3	3
Realgymnasium	3	3	3	3	3	3
Escuela	3	3	3	3	3	3

Secundaria de Economía						
---------------------------	--	--	--	--	--	--

Nota: las horas del griego son las mismas que las del latín pero son opcionales.

Tabla 33. Diagrama de las horas latinas en Austria

5.8 Enseñar lenguas clásicas en los EE.UU.

5.8.1 Resumen histórico

Los Estados Unidos de América son una república federal presidencial de América del Norte que consta de 50 estados y un distrito federal. Con una superficie de más de 9,83 millones de km² y más de 300 millones de habitantes, los Estados Unidos son el tercer país más grande del mundo y el tercero más poblado. Los Estados Unidos son uno de los países con mayor diversidad étnica, y su multiculturalismo es producto de la inmigración en gran escala de los países más diversos de los distintos continentes.

La economía estadounidense es la mayor economía nacional del mundo, con un producto interno bruto (PIB) estimado en 2008 en 14,3 billones de dólares (que representa el 23% del total mundial basado en el PIB nominal y casi el 21% del PIB calculado a paridad de poder adquisitivo). La nación fue fundada por trece colonias británicas situadas a lo largo de la costa atlántica. El 4 de julio de 1776, con la Declaración de Independencia, proclamaron su independencia de Gran Bretaña. Los estados se rebelaron y derrotaron a los británicos en la Guerra de Independencia americana, la primera gran colonia que se rebeló con éxito contra las leyes coloniales.

Una Convención Federal (Convención de Filadelfia) adoptó la actual Constitución de los Estados Unidos de América el 10 de septiembre de 1777; con su ratificación al año siguiente nació una república con un fuerte gobierno central. Miembro permanente del Consejo de Seguridad de la ONU y miembro fundador de la OTAN, con el fin de la Guerra Fría se convirtió en la única gran superpotencia.

"The powers not delegated to the United States by the Constitution, nor prohibited by it to the States, are reserved to the States, respectively, or to the people" (Décima Enmienda a la Constitución de los Estados Unidos de América).

Este principio consagrado en la Constitución de los Estados Unidos consagra el derecho de la ciudadanía a obtener servicios que no están ni previstos a nivel federal ni prohibidos constitucionalmente por las autoridades estatales. La realidad nos enseña que el sistema educativo americano fue creado de manera totalmente descentralizada. A diferencia de muchos estados del Viejo Continente en los Estados Unidos, en realidad se delega en cada uno de los estados la obligación de proporcionar instalaciones educativas proporcionando a cada distrito los fondos proporcionados por el Gobierno Federal y el propio estado. Los enfoques fundamentales de la educación están contenidos en las constituciones de los distintos Estados y se refieren a la organización, administración y financiación de las instituciones públicas.

El origen de esta estructura nos hace retroceder, en el siglo XIX, a las escuelas comunes, escuelas que acogían a niños de entre 8 y 14 años, aunque la duración podía variar en función de las necesidades de la zona rural específica que soportaba la estructura en sí. Estas escuelas se organizaron para impartir educación elemental en escritura, lectura y matemáticas. A menudo las lecciones también se diseñaron para abordar cuestiones históricas y geográficas, el arte, la música y la higiene.

Estructurados en una sola aula con un profesor, su sustento dependía únicamente de las donaciones de la comunidad en la que se encontraban. Al mismo tiempo, comenzó la proliferación de pequeños distritos escolares. El dinero pagado por los contribuyentes se transfiere directamente a la escuela a la que pertenecen. El sistema así creado obliga a los distritos a aplicar impuestos locales a los residentes, de modo que todos contribuyan al sustento de las escuelas públicas, pero el Estado no es directamente responsable de las estructuras de formación.

El único vínculo entre la escuela y el Estado está previsto por la ley, siempre estatal, que administra la presencia obligatoria de las escuelas públicas en el territorio del distrito, las mismas normas están sujetas a cambios continuos, al igual que los sistemas de integración y los fondos adoptados. En 1890 había más de 100.000 distritos, mientras que en la década de 1970 disminuyeron en un 80% a 16.376. Este proceso de ampliación de los distritos condujo a un menor gasto en gastos administrativos, frente a un beneficio en términos de una mayor base impositiva, debido a la asociación de los dos primeros procesos.

Este ahorro podría estimular la inversión en investigación o la diferenciación de los planes de estudio, continuando a enriquecer el panorama educativo de los Estados Unidos. Para muchos, la inclusión de más distritos permitiría una mayor integración social, tanto desde el punto de vista de las diferencias económicas como étnico-raciales. Siempre que las consideraciones anteriores sean ciertas si se aplican en los distritos urbanos, que incluyen tanto las escuelas primarias como las secundarias, los beneficios que obtendrían los distritos individuales de tamaño territorial considerable, o en los distritos rurales y las pequeñas comunidades urbanas, serían mucho menos evidentes.

La dificultad de descentralizar el sistema educativo afecta a la gestión del propio territorio. Dentro de un mismo Estado suele haber intereses que involucran a los distritos y que anulan o coinciden con los de los municipios u otros organismos. La resolución de estos conflictos implica un gran esfuerzo de comunicación y cooperación por parte de todas las organizaciones involucradas, asistidas por una representación del poder como es el Estado.

Como ya se ha mencionado, cada estado gestiona la relación con los distritos de forma autónoma para garantizar que no se produzcan estos "incidentes". En la mayoría de los Estados, los distritos tienen una gestión totalmente independiente, en realidad, no es infrecuente que se produzcan malentendidos de diversa índole con las autoridades del Estado, en otros, ante este problema se ha establecido una red densa y bien distribuida de relaciones entre los distintos organismos, a fin de facilitar la colaboración entre los organismos internos.

5.8.2 Aspectos clave del sistema educativo estadounidense

El sistema educativo estadounidense está gestionado por el sector público y es obligatorio hasta los 18 años (16 en algunos estados). En los Estados Unidos existen las escuelas más caras del mundo en lo que respecta a las universidades, ya sea que se trate de

universidades públicas o privadas: los derechos de matrícula anuales son de alrededor de 20.000 dólares para las escuelas públicas, mientras que llegan y a menudo pueden superar los 60.000 dólares para las universidades privadas.

Hasta el liceo, la escuela es completamente gratuita, incluyendo los libros y la matrícula. También hay cuotas que pagan los residentes del distrito. Se divide en diferentes formas dependiendo del estado. En caso de que los niños no asistan a la escuela, el Estado obliga a los padres a dejar que sus hijos asistan a la escuela.

Cada estado federal tiene una autonomía limitada en lo que respecta a la educación escolar; deben adherirse a las características generales propuestas por la Constitución de los Estados Unidos en lo que respecta a los fondos, los controles, los maestros y su certificación, los libros de texto, las bibliotecas. La edad de acceso a la escuela varía de un estado a otro, de cinco a ocho años, y termina a los 18 años.

5.8.3 Reformas en curso y evolución política

Ha habido muchas reformas a lo largo de los años, pero ninguna ha sido realmente efectiva. En 1983 se publicó un informe titulado "Una nación en peligro: el imperativo de la reforma educativa", durante el gobierno de Reagan, en el que se ponían de relieve muchos aspectos negativos del sistema escolar estadounidense que daban lugar a una falta de preparación de los alumnos. Se dio la responsabilidad de esto a los profesores y se pidió al Congreso que implementara estrategias para frenar este fenómeno.

Este informe tuvo un enorme eco, e inmediatamente instituciones, expertos, organismos estatales y privados desarrollaron una estrategia basada en la evaluación del aprendizaje y el logro de normas mínimas a nivel nacional, proporcionando a los profesores metodologías de enseñanza aprobadas. Este camino de reforma iniciado por el documento, ha sido seguido a lo largo de la década de los 90 por todas las corrientes políticas, en 2001 se aprobó la ley federal No Child Left Behind (NCLB), a través de la cual se desarrollan estándares nacionales de aprendizaje y objetivos medibles a través de pruebas de verificación, capaces de monitorear los resultados de los estudiantes.

Para obtener financiación, las escuelas deben demostrar el progreso en los resultados de los exámenes. Las escuelas que no alcanzan los estándares establecidos, sufren una reducción de la financiación, la sustitución de la mayoría de los profesores y del director, la introducción de nuevas metodologías, hasta la transformación en una escuela privada y el cierre en sí mismo. Después de más de diez años, el fracaso de esta reforma se ha hecho

evidente no sólo para los profesores que han tenido que sufrir críticas al método, sino también para los expertos en política escolar, los educadores y los pedagogos.

La ley "Que ningún niño se quede atrás" forma parte de una serie de oleadas de reformas que comenzaron en el decenio de 1980 y continuaron en el decenio de 1990. Todo esto atestigua el temor de la sociedad americana con respecto a la calidad del sistema escolar, un temor reforzado por los resultados de numerosos estudios que muestran un descenso general en el rendimiento académico de los estudiantes.

Desde un punto de vista práctico, cabe señalar que en los Estados Unidos no existe un organismo encargado de definir las normas y el contenido de los programas escolares. Esto ha sido tratado por los estados individuales, por lo que los objetivos varían de un estado a otro. En segundo lugar, aunque se exige a las escuelas que demuestren el nivel de dominio de las materias, el grado de progreso, no se definen los objetivos finales. La ley sigue siendo vaga al hablar sólo de "progreso anual adecuado".

En 2015, el Presidente Obama firmó la "Ley de éxito para todos los estudiantes" para las escuelas primarias y secundarias en sustitución de la "Ley para que ningún niño se quede atrás" firmada en 2001 por el Presidente G.W.Bush. De acuerdo con la descripción de la "Ley de éxito para todos los estudiantes", esta nueva reforma rechaza el uso de exámenes y pruebas estandarizados y autoriza a los estados a desarrollar sus propias estrategias de mejora. Es evidente que se trata de una ley que quiere revisar la legislación anterior. Obama propone que la legislación de la NCLB reduzca el impacto punitivo y se centre en la responsabilidad del Estado centrándose más en la mejora de los estudiantes, mediante una serie de medidas que proporcionen una evaluación adecuada de todos los niños y adolescentes (incluidos los estudiantes no nativos de habla inglesa, las minorías étnicas y los estudiantes con necesidades especiales) y promoviendo incentivos para mantener a los estudiantes matriculados en la escuela e iniciarlos en vías de educación superior, en lugar de alentar a los estudiantes que abandonan el sistema educativo a que aumenten el AYP, la puntuación anual incremental. En 2012, el Presidente Obama concedió importantes exenciones de las obligaciones de la NCLB a 43 estados.

Desde el sitio web del Departamento de Educación de los Estados Unidos



(en azul los Estados que no la siguen y en verde los Estados que la mantienen)

Tabla 34. Ley “No Child Left Behind” de 2001

Es obvio que los poderes fuertes no abandonarán el proyecto de privatización de las escuelas con estudiantes formados en pruebas estandarizadas.

El Núcleo Común propuso entonces un programa promovido a nivel federal antes de Trump, mediante el cual, entre otras cosas, se proponían a los distintos estados directrices para el aprendizaje de las matemáticas y el inglés a los alumnos desde los primeros años del jardín de infancia hasta la escuela secundaria. Un sistema para homologar las metodologías de enseñanza centrándose en el desarrollo del pensamiento crítico y analítico, y favoreciendo la resolución de problemas en lugar del aprendizaje mnemotécnico y nocionista.

La competición "Race to the Top", querida por Obama, es decir, el proceso de distribución, en forma de carrera, de miles de millones de dólares a los Estados que hubieran obtenido los mejores resultados en el ámbito de la educación pero siguiendo las normas federales para la evaluación de los resultados obtenidos, ha resultado ser un fracaso. En los Estados Unidos, el sistema educativo es responsabilidad de cada uno de los estados y la intervención federal generalmente se realiza en forma de contribuciones.

En comparación con el programa No Child Left Behind (NCLB), buscado por Bush en 2001, cuya evaluación para obtener financiación se confió a criterios de los estados individuales, la Race to the Top, aseguró la contribución a los estados que utilizaron las

normas federales y esto obviamente favoreció la adhesión a las "Normas estatales básicas comunes".

Como resultado de todos estos acontecimientos, la administración de Trump tendrá que proceder a una nueva reforma que anulará las anteriores, que no dieron buenos resultados y dejaron a los estudiantes sin preparación.

Se han citado datos del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes, más conocido como PISA, que muestran que los Estados Unidos ocupan el 23º lugar en lectura, el 25º en ciencias y el 40º en matemáticas, a pesar de que los Estados Unidos gastan más en estudiantes que la mayoría de los demás países desarrollados, muchos de los cuales tienen un mejor rendimiento en el PISA.

5.8.4 Organización y estructura del sistema educativo estadounidense

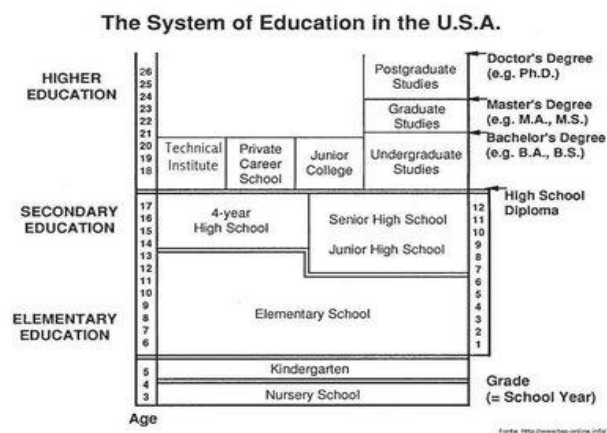


Tabla 35. Estructura del sistema educativo americano

El Departamento de Educación de los Estados Unidos (abreviado ED) es el departamento de política educativa del gobierno federal de los Estados Unidos. El Departamento fue creado en 1979 por el Presidente Carter. El jefe del departamento es el secretario, un ministro que se sienta en el gabinete del gobierno. La actual secretaria es Betsy DeVos. En el sistema escolar americano los niños son asignados en grupos llamados grados que son 12 y corresponden a los años de estudio desde el comienzo de la escuela primaria hasta el final de la secundaria.

Preescolar: la primera enseñanza en la infancia, que dura tres años, tiene lugar en la guardería o el jardín de infancia. La educación consiste principalmente en el desarrollo de habilidades básicas a través de juegos interactivos y creativos, el desarrollo de la socialización así como el aprendizaje de la lectura y la escritura.

La escuela primaria en América el primer y segundo nivel se llaman nivel elemental y nivel secundario. Los dos niveles escolares cuentan con órganos administrativos (consejos escolares) que se encargan de la gestión de los planes de estudio, los fondos presupuestarios y la enseñanza. En la escuela primaria hay uno o dos profesores o incluso otros profesores para materias específicas como la música y el arte. Las clases pueden estar compuestas por veinte o treinta alumnos. Las asignaturas y los libros de texto son decididos por los distritos a los que pertenece la escuela. En los cinco años de la escuela primaria se enseñan las nociones de matemáticas, historia, música, escritura y lectura, geografía, arte.

Tabla 36. Esquema del sistema escolar americano

Grado	Età media
<i>Elementary school</i>	
1st grade	6-7
2nd grade	7-8
3rd grade	8-9
4th grade	9-10
5th grade	10-11
<i>Middle school</i>	
6th grade	11-12
7th grade	12-13
8th grade	13-14
<i>High school</i>	
9th grade	14-15
10th grade	15-16
11th grade	16-17
12th grade	17-18

Escuela secundaria: escuela media

El nivel secundario se divide en la escuela media y la secundaria. La "escuela media" corresponde a la escuela media inferior italiana (o escuela secundaria), y se divide en tres años llamados: sexto, séptimo y octavo. El duodécimo año, es decir, el último año de la escuela secundaria, que tiene 4 años en total,

no equivale a la quinta clase del sistema italiano de escuelas secundarias porque en Italia esta

escuela tiene 5 años y no 4 como la americana. La escuela secundaria dura siete años (en Italia, la escuela secundaria se divide en "secundaria de primer grado - escuela media, 3 años - y secundaria de segundo grado, 5 años - escuela secundaria, técnica y profesional, en total 8 años) y se profundizan los temas tratados en la escuela primaria y se añaden las asignaturas de ciencias, educación cívica e idiomas extranjeros.

Los estudiantes se inscriben en la escuela secundaria a la edad de 14 años (9° grado) y terminan a la edad de 18 años (12° grado).

La escuela secundaria

Los objetivos de la escuela secundaria americana son asegurar que los estudiantes tengan una buena educación y formación general. En general, las escuelas secundarias estadounidenses ofrecen una preparación básica en todas las asignaturas para que los estudiantes estén preparados para continuar sus estudios en la universidad si eligen esta vía de educación superior. Se hace especial hincapié en los cursos preparatorios para la universidad, como idiomas extranjeros, ciencias, matemáticas, inglés, disciplinas sociales, música y bellas artes.

El programa de estudios (currículo) del estudiante americano incluye cursos obligatorios y opcionales. El consejero de orientación, que está presente en todas las escuelas públicas y privadas, guía a los estudiantes hacia la elección de los cursos que mejor se adapten a sus aptitudes, capacidades y aspiraciones reales, y sirve de punto de referencia para cualquier cuestión, incluidas las cuestiones psicológicas. El consejero de orientación también se encarga de preparar a los estudiantes para el proceso de matriculación y para la elección personalizada de una universidad adecuada a las necesidades del estudiante.

En general, los cursos obligatorios son de cultura general (lengua y literatura inglesas, matemáticas, ciencias, ciencias sociales, educación física). Los cursos opcionales permiten a los estudiantes profundizar en sus intereses (música, arte, idiomas extranjeros, informática, carpintería, cocina).

El diploma de secundaria, que se otorga al final del curso completo de 12 años de estudios, se obtiene sobre la base de que el estudiante obtenga un cierto número de créditos. El crédito corresponde a una hora de clases diarias durante una semana de cinco días con una duración de 36 semanas. El rendimiento académico de los estudiantes se evalúa en base a los

deberes, la participación en las discusiones de clase, los exámenes, los informes escritos, los exámenes escritos al final del año (rara vez el estudiante americano hace un examen o una pregunta oral durante el año).

La educación superior

El tercer nivel de la educación americana se llama "tercer nivel" o incluso educación post-secundaria, en la práctica corresponde a la "educación superior" general, es decir, nuestro nivel universitario y académico. Se refiere a los colegios y universidades y suele consistir en cuatro años de estudio y aprendizaje. En total, los Estados Unidos albergan más de 4300 instalaciones de tipo universitario. Los cuatro años académicos a nivel universitario también se denominan comúnmente "freshman" (primer año), "sophomore" (segundo año), "junior" (tercer año) y "senior" (cuarto año). Los años de estudio conducen a los títulos, que se pueden dividir de la siguiente manera: Licenciado en Artes (B.A.), Licenciado en Ciencias (B.S.), Licenciado en Bellas Artes (B.F.A), Licenciado en Trabajo Social (B.sW), Licenciado en Ingeniería (B.Eng), Licenciado en Filosofía (B.Phil) y Licenciado en Arquitectura (B.Arch).

Currículum

El estado y el distrito definen los patrones del plan de estudios que el estudiante debe seguir para graduarse de la escuela secundaria y luego continuar a la universidad. Se accede a ella después de asistir a una serie de cursos, clasificados en categorías, cada una de las cuales incluye grupos de materias. La escuela también organiza cursos de recuperación de deficiencias: cursos nocturnos, cursos de verano, cursos al final de las horas de clase. Los que han cumplido los 18 años pueden renunciar a sus estudios.

Temas

Los cursos y programas de las diferentes escuelas son los mismos, algunas escuelas pueden especializarse introduciendo el estudio de idiomas extranjeros o la informática. Hay asignaturas obligatorias que todos los estudiantes deben seguir durante varios años, las otras asignaturas pueden ser elegidas según los intereses personales:

- **Inglés**
- **Matemáticas**
- **Ciencias**

- **Estudios sociales**

El latín está de moda en las escuelas americanas. Está superando al alemán como tercer idioma de instrucción: Anthony Stromoski, profesor de latín en la Escuela Secundaria "Latin School" de Brooklyn, Nueva York, lo predice. En las escuelas americanas los tres idiomas extranjeros más populares son el español, luego el francés, y luego, a distancia, el alemán. La demanda de latín (considerado un idioma extranjero) se ha derrumbado en los últimos decenios, pero ahora ha subido al cuarto lugar. Así que, según el profesor Stromoski, la lengua muerta del latín no es, y de hecho, el latín supera al alemán.

El avance del latín en las escuelas de los Estados Unidos es un hecho. A ello han contribuido los métodos de enseñanza más ajustados de jóvenes profesores apasionados como Stromoski y sus colegas, así como las películas sobre la antigua Roma e incluso Harry Potter, que formula sus hechizos en latín. Es un fenómeno que nosotros, los herederos de los romanos, haríamos bien en estudiar. El instituto de Brooklyn, sin embargo, es la prueba. Los participantes en el Examen Nacional de Latín pasaron de 101.000 en 1998 a 134.000 en 2007. En diez años, los estudiantes que eligen el latín como lengua para tomar el "Advanced Placement Test" en las universidades se han duplicado, llegando a 8.654 en 2007.

Los estudiantes de secundaria, entonces, saben que el latín es la base que les ayuda a pasar el SAT ("Scholastic Aptitude Test") para ser admitidos en las distintas facultades. En la ciudad de Nueva York, unas treinta escuelas ofrecen latín. Son los mejores porque muchos más se pierden en un sinfín de cursos con poco contenido. Las mejores escuelas también son famosas por otras especialidades: matemáticas, ciencias, dibujo, etc. Cada año 25.000 competidores hacen el examen de ingreso a estas prestigiosas escuelas. Los ganadores también van a la Escuela de Latín en Brooklyn. En América la escuela secundaria dura cuatro años y no cinco como en Italia. Estos cuatro años se suman a los ocho años de la escuela primaria y secundaria. En total, los estudiantes de la "Escuela Latina" van a la escuela durante 12 años (mientras que en Italia el currículum escolar es de 13 años: 8 + 5). El latín comienza en el primer año de la escuela secundaria y continúa, junto con las otras materias, durante cuatro años.

6. Formación de profesores

Formación de profesores de enseñanza secundaria en Italia

Para la enseñanza en el nivel secundario, tras la obtención de un título de segundo ciclo (master o diploma académico de segundo nivel, para las disciplinas artísticas, musicales y coreográficas), expedido respectivamente por las universidades y las instituciones de la AFAM. En particular, para la enseñanza del latín y el griego, se requiere un título en literatura clásica o moderna. El sistema de formación inicial y acceso a las funciones de los profesores consiste en:

- una competición nacional abierta;
- un curso posterior de tres años de formación inicial, pasantía e integración en la función docente, denominado "curso FIT", diferente entre los puestos comunes y los puestos de apoyo;
- un procedimiento para acceder a los puestos por un período indefinido de tiempo, después de haber superado las evaluaciones intermedias y finales del curso de capacitación.

La vía de la FIT se pone en práctica mediante una asociación estructurada e igualitaria entre escuelas, universidades e instituciones de formación artística y musical superior (AFAM).

Formación de profesores de enseñanza secundaria en España

Para poder practicar la enseñanza debe poseer:

- título universitario oficial u otros títulos equivalentes, aunque el tipo de título y el número difieran según el nivel de educación

Nivel educativo		Nº de titulaciones	Tipo de titulación
Educación Infantil		1	Grado en Maestro de Educación Infantil
Educación Primaria		1	Grado en Maestro de Educación Primaria
Educación Secundaria Obligatoria (ESO), Bachillerato y Formación Profesional (FP)		2	Título universitario oficial de Grado (o titulación equivalente) Formación pedagógica y didáctica de nivel de Postgrado (Máster de Formación del Profesorado)
Enseñanzas de régimen especial	Enseñanzas Artísticas	1	Título universitario oficial de Grado (o titulación equivalente)
	Enseñanzas	2	Título universitario oficial de Grado (o titulación

	Deportivas		equivalente) Formación pedagógica y didáctica de nivel de Postgrado (Máster de Formación del Profesorado o titulación equivalente)
--	------------	--	---

Tabla 37. Calificaciones educativas por nivel de educación en España

- formación pedagógica y didáctica a nivel de postgrado. Esta formación se adquiere principalmente a través del Máster de Formación de Profesores de Enseñanza Secundaria y Bachillerato Obligatorios, Formación Profesional (FP) y Enseñanza de Idiomas o de aquellos títulos considerados equivalentes a efectos de la enseñanza.
- acceso a los estudios universitarios: obtención en el procedimiento de admisión establecido por cada universidad de una nota final igual o superior a la nota final del diploma que se desea estudiar. Más información en Grado.
- acceso al Máster Universitario de Formación del Profesorado de ESO y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas: se establecen requisitos específicos:
 - acreditación del alcance de las competencias relativas a la especialización que se desea cursar mediante una prueba prevista a tal efecto por las universidades, de la que están exentos los titulares de algunos de los títulos universitarios que corresponden a la especialización elegida. Las universidades pueden establecer un número máximo de estudiantes admitidos en las diferentes especialidades del Máster.
 - prueba de conocimiento de un idioma extranjero equivalente al nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.
 - en las comunidades autónomas que tienen la lengua cooficial, se exige como norma general la acreditación del dominio de la lengua cooficial y del español.

Formación de profesores de enseñanza secundaria en Francia

La formación inicial de los profesores es proporcionada por las universidades. En el marco de la autonomía que les otorga la Ley N° 2007-1199, de 10 de agosto de 2007, relativa a las libertades y responsabilidades de las universidades, organizan programas de maestría y preparan concursos de contratación para el acceso a la profesión docente de primer o segundo nivel. En Francia, la formación inicial de los maestros es consecutiva.

Desde la reforma de 2010, es necesario tener un máster para enseñar. Pero tras la reforma de la formación inicial de los docentes (2013), se obtiene un título de Máster específico (MEEF - Teaching, Education and Training Professions) en una Escuela Superior de Profesorado y Educación (ESPE) en 2 años, separado del concurso al final del primer año. Los ESPE están vinculados a las universidades. Una licenciatura es suficiente para matricularse en el primer año de una maestría, independientemente de la especialización. También es posible inscribirse en la competición sin hacer el primer año del Master of Teaching, Education and Training (MEEF): un estudiante que ya tiene un Master 1 o un nivel superior validado puede entonces hacer el único segundo año del Master MEEF si supera el concurso al final del primer año.

Formación de profesores de enseñanza secundaria en los Países Bajos

Se puede obtener un título de educación secundaria en los institutos y universidades de HBO. Una característica fundamental de la enseñanza secundaria general es la distinción entre el primer y el segundo nivel de calificación docente. Los maestros de segundo grado están calificados para enseñar sólo los tres primeros años de la HAVO y la VWO y todos los años de la VMBO y la formación profesional secundaria. Los maestros de primer grado están calificados para enseñar en todos los niveles de la educación secundaria.

Los cursos de formación de profesores están disponibles en prácticamente todas las materias que se imparten en las escuelas secundarias. Los candidatos se especializan en una sola asignatura y los cursos los preparan para cumplir con las normas de competencia exigidas por la ley. Los cursos de formación de profesores de la HBO cubren tanto la formación de las materias como los aspectos de la enseñanza en general. Los solicitantes de los cursos de formación de profesores de HBO deben tener al menos un certificado de HAVO, VWO o MBO.

En este último caso deben haber completado el nivel 4 (formación de nivel intermedio o especializado). En algunos cursos de segundo nivel se aplican requisitos adicionales relacionados con las materias estudiadas. Los candidatos a los cursos de formación de primer nivel de la HBO deben tener un certificado de competencia de segundo nivel en la materia que van a estudiar. Los candidatos de 21 años de edad o más que no posean las calificaciones

requeridas también podrán ser admitidos si se considera que su formación previa es apropiada.

Tanto los graduados como los estudiantes de maestría pueden ser admitidos en los cursos de formación de profesores universitarios. Las instituciones de HBO han acordado un número limitado de posibles combinaciones de materias y garantías para asegurar que los cursos capaciten a los estudiantes para alcanzar los niveles de competencia y se encuentren en el nivel de educación superior. La práctica de la enseñanza es un componente importante de la formación de los maestros y es obligatoria. Con el fin de preparar a los graduados para un trabajo en el ámbito de la educación, se organizan programas de formación de docentes para garantizar que cumplan los niveles de competencia enumerados en la Ley de educación profesional (WBIO).

Se trata de los conocimientos y aptitudes básicos que se exigen a los maestros, a los que se pueden añadir especializaciones, como la formación como maestro de escuela primaria o profesional de nivel inferior o superior, o especializaciones en materias.

No existen disposiciones legales relativas a la organización de cursos de formación de profesores o planes de estudio. La organización de la enseñanza se rige por el reglamento de enseñanza y examen elaborado por la institución correspondiente, pero sólo los principios, la estructura y los procedimientos en que se basa el reglamento de enseñanza y examen están prescritos por la ley.

Formación de profesores de enseñanza secundaria en Luxemburgo

Los profesores de secundaria deben tener una licenciatura y una maestría. La formación de los profesores de la escuela secundaria corresponde al modelo consecutivo: los futuros profesores completan primero una enseñanza superior de cuatro años o más en la asignatura de su elección. Para acceder a la profesión, los futuros profesores se someten a un examen de admisión (examen-concurso), organizado por el Ministerio de Educación, Infancia y Juventud (MENJE; Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse).

Los candidatos seleccionados se inscriben en un período de formación de dos años (pasantía pedagógica período de inducción) durante el cual ya enseñan en una escuela secundaria mientras asisten a un programa de formación de maestros en la Universidad de

Luxemburgo (training pédagogique des enseignants du secondaire). La formación en la Universidad se extiende a lo largo de cinco trimestres consecutivos. Se organiza en módulos y conduce a un certificado que se emite sobre la base de una cartera completa que debe ser evaluada por un comité.

Formación de profesores de enseñanza secundaria en Alemania

Las diferentes carreras para las que se forman los profesores corresponden a los niveles y tipos de escuela de los Länder. En vista del gran número de designaciones diferentes para las carreras de enseñanza, se pueden distinguir, en aras de la claridad, los siguientes seis tipos de carreras de enseñanza:

- Tipo 1 Carreras educativas en la escuela media o primaria
- Tipo 2 Carreras de enseñanza general a nivel primario y todo tipo de escuela secundaria o individual
- Tipo 3 Carreras educativas en todos los tipos de escuelas secundarias o tipos individuales de escuelas secundarias
- Tipo 4 Carreras educativas para las asignaturas de educación general en el nivel de secundaria superior o de Gimnasio
- Tipo 5 Carreras educativas en asignaturas de formación profesional en el nivel secundario superior o en escuelas de formación profesional
- Tipo 6 Carreras educativas en educación especial

En Alemania, los Länder son responsables de la formación de los maestros. Aunque los elementos principales son los mismos, hay diferencias entre las distintas regiones. Dadas las diferencias que existen entre las regiones. Es la Conferencia Permanente de Ministros de Cultura la que reconoce la formación de un maestro en una región distinta a la que pertenece. El primer paso para convertirse en profesor ya se da en la universidad. Cuando te inscribes, necesitas saber si quieres ser profesor. Los profesores alemanes suelen elegir dos asignaturas, que están flanqueadas por otras disciplinas de las ciencias de la educación, la psicología y la psicología evolutiva.

No sólo es importante la teoría, sino también la forma de enseñar. Durante los 5 años de universidad, se realizan prácticas en instituciones educativas y al final del período universitario se hace un primer examen de Estado (Erste Staatsprüfung), que no da derecho a la enseñanza. De hecho, es necesario hacer otro período de formación de 2/3 años (período de inducción) al final del cual se hace un segundo examen de Estado. Sólo al final de este período estás calificado para enseñar.

El período de formación del que hablamos, tiene lugar en escuelas en las que te siguen profesores cualificados (tutores) con experiencia en la enseñanza (Studienrat y Oberstudienrat) durante la mitad de las horas normales de enseñanza. Al mismo tiempo, los aprendices tienen que asistir a un "Studienseminar" seminario donde siguen estudiando la legislación escolar, las cuestiones didácticas, psicológicas y pedagógicas.

Estos cursos, coordinados por un Studiendirektor y/o un Oberstudiendirektor, tienen el objetivo de consolidar las aptitudes pedagógicas, psicológicas y prácticas de los futuros profesores. Los jóvenes profesores, después de pasar un período de 5 años en la escuela donde se formaron, pueden solicitar su traslado.

El número de profesores de latín en Alemania asciende hoy en día a unos 9.000, incluidos los profesores de griego antiguo, ya que los profesores griegos suelen enseñar también el latín (aunque puede haber excepciones). Para ser profesor de las dos lenguas clásicas es necesario haber estudiado filología clásica en la universidad siguiendo un curso específico de estudio llamado Lehramt, que no se centra en la investigación científica, sino en la práctica de la enseñanza.

Después de la graduación es necesario hacer una "pasantía" de un par de años en el Referendiat organizada por las oficinas escolares de los distintos Länder. Los profesores de lenguas clásicas están organizados en una asociación, la Deutscher Altphilologenverband (DAV), de la que son miembros unos 6.000 profesores www.forum-classicum.de²⁶. Esta asociación, que se divide en secciones regionales, es muy activa, organiza un congreso nacional con contenido educativo cada dos años y también publica la revista "Forum Classicum".

Formación de profesores de enseñanza secundaria en Austria

La formación de maestros en Austria ha cambiado con la entrada en vigor de la Ley Federal sobre el nuevo programa de formación de maestros en julio de 2013. Desde entonces, todos los profesores han sido formados como parte de los programas de licenciatura y maestría de las universidades y colegios de formación de profesores. La oferta de estudios incluye los siguientes campos:

- Programa de formación de maestros de nivel primario: Este programa permite a los graduados enseñar a alumnos de entre seis y diez años. Se ofrece exclusivamente en las escuelas de formación de profesores.. Los profesores universitario imparten las materias de esa escuela.
- Programa de formación de maestros para la enseñanza secundaria general: Este programa permite a los graduados impartir a los alumnos de 10 a 19 años de edad las asignaturas de la enseñanza secundaria general elegidas en el plan de estudios. Este programa se lleva a cabo conjuntamente por las universidades y los centros de formación de profesores.
- Programa de formación de docentes para la enseñanza y capacitación profesional en el nivel secundario: Este programa permite a los graduados impartir a los alumnos de 14 a 19 años de edad las asignaturas o paquetes de asignaturas de la enseñanza y capacitación profesional en el nivel secundario elegido en el plan de estudios. Se ofrece en las universidades. de formación de profesores.

Todos los programas de estudio (cursos de licenciatura de ocho semestres con 240 ECTS y cursos de maestría de al menos dos o tres semestres con al menos 60 ECTS) contienen un "núcleo pedagógico" común (alcance: al menos 60 ECTS) que garantiza una base uniforme en los fundamentos de la educación general.

El nuevo plan de formación de profesores proporciona las siguientes piedras angulares:

- Licenciatura (Bachelor), 8 semestres, 240 créditos ECTS
- Programa de maestría, 2-3 semestres, de 60 a 90 puntos ETCS. Los cursos de maestría pueden ser completados a tiempo parcial.
- Fase de entrada profesional de un año (Studieneingangs- und Orientierungsphase o StEOP), apoyada por expertos pedagógicos como mentores. Durante la fase de entrada, los estudiantes pueden completar los cursos de maestría.

- Programas de estudio adicionales para los participantes laterales, con créditos por habilidades disciplinarias y pedagógicas.
- Después de demostrar la calificación general para la admisión a la enseñanza superior, todos los candidatos a programas de formación de maestros en universidades y colegios de formación de maestros (PH) deben completar un procedimiento de elegibilidad y admisión en diferentes etapas

Formación de profesores de enseñanza secundaria en USA

Para ser un maestro certificado en Nueva York, debes cumplir con estos requisitos:

- Primer paso: Completar un curso de licenciatura y otros requisitos previos requeridos.
 - Paso dos: Completar un programa de entrenamiento de maestros aprobado por el estado.
 - Paso tres: Aprobar los exámenes requeridos.
 - Paso cuatro: Solicitar las credenciales para enseñar en la ciudad de Nueva York.
- Formazione degli insegnanti di istruzione secondaria in USA

7. YUXTAPOSICIÓN DE DATOS **COMPARATIVOS**

En este capítulo, pasamos a la fase de yuxtaposición de la investigación. Se trata de una fase clave, que es la fase comparativa real, obtenida gracias a los datos recogidos en las fases anteriores. En esta fase, sólo se tendrán en cuenta los elementos de la comparación, es decir, las variables seleccionadas.

Las variables y subvariables examinadas encuentran su justificación en el hecho de que creo que proporcionan una imagen más clara de la situación de las lenguas clásicas. Su elección encuentra justificación en el hecho de que queremos dar una explicación adecuada al estudio de las lenguas clásicas, y utilizando el método comparativo hemos aislado algunas presuntas variables explicativas con la intención de establecer el papel causal preciso y la importancia de diferentes factores sociales para encajarlos en un esquema teórico coherente

A través de las variables se podrá empezar a reflexionar sobre cómo se comporta la variable en los diferentes sistemas educativos. A continuación se presenta una lista de las diferentes variables examinadas.

1ª "Síntesis histórica" que incluye la forma institucional y el lenguaje de los países individuales. La forma institucional puede ser: República Parlamentaria, República semipresidencial, República Federal, etc., mientras que el idioma incluye los diferentes idiomas que se hablan, que a menudo son más de uno, ya que en un país coexisten diferentes comunidades.

2º "Características principales del sistema educativo" que incluye la legislación sobre educación, la administración de la educación y la estructura del sistema educativo.

La legislación sobre educación nos informa sobre quién se encarga de hacer las leyes y/o reformas; la administración de la educación, en cambio, se refiere a la organización general del sistema, la definición del currículo en sus elementos esenciales, la gestión del personal, la cooperación internacional en materia de educación, el momento de la investigación, la regulación de las calificaciones, la administración de las instituciones en el extranjero, el seguimiento y la evaluación del sistema y su aplicación. Por último, la estructura del sistema educativo nos informa sobre cómo pueden ser los sistemas educativos europeos: integrados, diversificados o semi-integrados, dependiendo de si la elección se hace durante o después de la escolaridad obligatoria.

3ª "Reformas", en esta variable se ha tenido en cuenta la última reforma llevada a cabo en los distintos países en materia de educación. Esta variable también incluye los objetivos y principios que subyacen a cada reforma.

4ª "Fases del sistema educativo", que examina los diversos tipos de educación (primaria, elemental, secundaria inferior y secundaria superior), tal como se dividen en los distintos países, indicando también la edad de entrada y salida de la escuela para cada nivel de educación.

5ª "Lenguas clásicas en el sistema educativo". La última variable analizada, que completa el cuadro de mi investigación, es la presencia de las lenguas clásicas en los sistemas educativos europeos y, en particular, el número de horas semanales de latín y griego por año de enseñanza secundaria, el tipo de enseñanza (obligatoria y/u optativa) del latín y el griego en las escuelas y, por último, las calificaciones que deben tener los profesores para enseñar estas materias.

PAÍSES EXAMINADOS								
VARIABLES	Italia	España	Francia	Holanda	Luxemburgo	Alemania	Austria	USA
<i>Sintesi storica</i>								
• Forma institucional	República Parlamentaria	Monarquía parlamentaria	República semipresidencial	Monarquía parlamentaria	Monarquía parlamentaria	República Parlamentaria	República Parlamentaria	República presidencial
• Idioma	Italiano	Español Castellano Catalán =Valenciano Occitano Gallego Vasca	Francés 11 idiomas regionales	Holandés Frisón Francés Alemán Inglés	Luxemburgués (en la TV) Francés Alemán	Alemán	Alemán	Inglés/Americano Español
<i>Características clave del sistema educativo:</i>								
• Legislación sobre educación	Estado	Estado	Estado	Estado	Estado	Estado	Estado	Estado
• Administración de la educación	Ministerio de Educación e Investigación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El gobierno central ▪ Comunidades Autónomas ▪ Centros escolares 	Ministerio de Educación Nacional, Enseñanza Superior e Investigación	Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia	Ministro de Educación Nacional, Infancia y Juventud, Enseñanza Superior e Investigación	Länder y la Federación	Los parlamentos de las provincias	Estados federales
• Estructura del sistema educativo	Semi-integrado	Integrado	Semi-integrado	Diversificado	Diversificado	Diversificado	Diversificado	Integrado

Tabla 38. Tabla de yuxtaposición para el resumen histórico y las características clave del sistema educativo

PAÍSES EXAMINADOS

Variables	Italia	España	Francia	Holanda	Luxemburgo	Alemania	Austria	USA
<p>Reformas:</p> <ul style="list-style-type: none"> Fecha 	Ley nº107/2015 "La buena escuela"	LOMCE 2013 (Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa)	Ley Nº 2013-660, de 22 de julio de 2013, sobre la enseñanza superior y la investigación	Ley de septiembre de 2013	Ley de diciembre de 2013	Ley fundamental (Grundgesetz) 23 de mayo de 1949 La reforma federal de 2006	La Ley de Reforma Educativa de 2017 (Bildungsreformgesetz 2017)	"Ley de éxito para todos los estudiantes" para escuelas primarias y secundarias 10 de diciembre de 2015
<ul style="list-style-type: none"> Objetivos 	<ul style="list-style-type: none"> Autonomía orgánica Reclutamiento y concursos Oferta educativa Papel y funciones del director de la escuela Formación y desarrollo del personal docente Alternancia de escuela y trabajo Introducción de lo digital en la enseñanza Transparencia El edificio de la escuela 	<ul style="list-style-type: none"> Reducir la tasa de abandono escolar Mejorar el rendimiento escolar Mejorar el empleo Estimular el espíritu empresarial Preparar a los estudiantes para el ejercicio de la ciudadanía Preparar a los estudiantes para participar activamente en la vida económica, social y cultural 	<ul style="list-style-type: none"> El éxito de todos los estudiantes Igualdad de oportunidades La integración profesional de los jóvenes Simplificación del sistema de enseñanza superior y su gobernanza Relanzamiento de la investigación <p><i>Las enseñanzas de latín y griego se han distribuido en ocho nuevos cursos llamados EPI (Insegnamenti Pratici Interdisciplinari - Enseñanzas Prácticas Interdisciplinarias), incluido el de "Lenguas y Culturas de la Antigüedad" que será opcional. La reforma proporciona una enseñanza adicional para aquellos que quieran profundizar en el conocimiento del latín, pero aquí también se reducirán las horas. La reforma también prevé lecciones interdisciplinarias, en las que pueden participar más maestros al mismo tiempo y que comienzan del quinto al tercer año, entre las que se encuentra también el curso de "Lenguas y culturas de la antigüedad".</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Reducir el abandono escolar para el 2020 en no más del 8%. Mejorar el conocimiento y las habilidades de los maestros Reforzar los materiales básicos Aumentar el número de horas de enseñanza Centrarse más en la adquisición de conocimientos y habilidades Proporcionar servicios especiales a los excelentes estudiantes y alumnos Mejorar la elección de los cursos de los estudiantes Mejorar la transparencia del rendimiento escolar 	<ul style="list-style-type: none"> Diferenciación de la oferta escolar (autonomía de la escuela, objetivos de aprendizaje, formación inicial y en servicio del profesorado) Adaptación del enfoque de la enseñanza de idiomas Establecer un consejo nacional de planes de estudio para garantizar la coherencia de los planes de estudio en toda la educación escolar. Concéntrase en la orientación de los estudiantes. Involucrar más a los padres. Fomentar la participación de los estudiantes. -Sustituir la educación religiosa, respectivamente la educación moral, por la "educación en valores". 	<ul style="list-style-type: none"> El Estado y las regiones deben trabajar juntos para mejorar la eficiencia del sistema escolar. - Una cooperación más vinculante entre los Länder - La igualdad de oportunidades en la escuela - El equilibrio entre la variedad de los sistemas regionales y la homogeneidad del conjunto 	<ul style="list-style-type: none"> Definición de un marco global sobre la calidad de las escuelas Recopilación periódica de datos sobre todos los aspectos de la calidad de las escuelas Disponibilidad de estos datos para todos los niveles de la administración escolar 	<ul style="list-style-type: none"> Elaboración de normas nacionales de aprendizaje Objetivos medibles a través de pruebas de verificación del aprendizaje Rechazo del uso excesivo de exámenes estandarizados La informática como asignatura fundamental para la educación escolar Autoriza a cada estado, y a los diferentes sistemas escolares de las ciudades norteamericanas, a desarrollar sus propias estrategias de mejora en sus escuelas de forma independiente.

Variables	Italia	España	Francia	Holanda	Luxemburgo	Alemania	Austria	USA
<ul style="list-style-type: none"> • Principios (de la reforma) 	<ul style="list-style-type: none"> • Afirmación del 	<ul style="list-style-type: none"> • Aumento de la autonomía de 	<ul style="list-style-type: none"> • Fusión de ciertas regiones y 	<ul style="list-style-type: none"> • Las escuelas deciden por sí mismas cómo 	<ul style="list-style-type: none"> • La reforma de la educación 	<ul style="list-style-type: none"> • La formación moderna, que 	<ul style="list-style-type: none"> • Producción de informes 	La principal motivación para la introducción de la

VARIABLES	Italia	España	Francia	Holanda	Luxemburgo	Alemania	Austria	USA
<i>Etapas del sistema educativo</i>								
<ul style="list-style-type: none"> Educación primaria y edad de los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> Preescolar Edad 3 a 6 años 	<ul style="list-style-type: none"> Educación infantil Edad 0 a 3 jardines de infancia de 3 a 6 guarderías 	<ul style="list-style-type: none"> Educación preescolar Edad 2/3 a 6 años 	<ul style="list-style-type: none"> Jardín de infancia (fuera del sistema escolar) Edad 0 a 4 años 	<ul style="list-style-type: none"> Educación básica Edad 1 Ciclo de 3 a 5 años 	<ul style="list-style-type: none"> Kinderkrippe (jardín de infancia) Edad hasta 3 años Jardín de infancia Edad de 3 a 6 años 	<ul style="list-style-type: none"> Jardín de infancia Edad de 3 a 6 años 	<ul style="list-style-type: none"> Jardín de infancia preescolar (escuela de la guardería) Edad de 3 a 6 años
<ul style="list-style-type: none"> La educación primaria y la edad de los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> La escuela primaria Edad 6 a 11 años 	<ul style="list-style-type: none"> Educación primaria/básica Edad 6 a 12 divididos en 3 ciclos de 2 años cada uno 	<ul style="list-style-type: none"> La educación elemental Edad 6 a 11 años de edad 	<ul style="list-style-type: none"> La educación primaria Edad 4/5 a 12 años 	<ul style="list-style-type: none"> La educación primaria Edad 2 Ciclo de 6 a 7 años 3 Ciclo de 8 a 9 años 4 Ciclo de 10 a 11 años 	<ul style="list-style-type: none"> La educación primaria Grundschule Edad 6 a 10 años 	<ul style="list-style-type: none"> Volksschule (Escuela primaria) Edad 6 a 10 años 	<ul style="list-style-type: none"> La escuela primaria - nivel elemental - nivel secundario. Edad da 6 a 11 años
<ul style="list-style-type: none"> Educación secundaria inferior y edad de los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> La escuela secundaria Edad 11 a 14 años 	<ul style="list-style-type: none"> Educación secundaria obligatoria ESO Edad 12 a 16 años 	<ul style="list-style-type: none"> Educación secundaria inferior Edad 11 a 15 años de edad Diploma Nacional patente 	<ul style="list-style-type: none"> Educación secundaria inferior Edad hasta los 12 años de edad 	<ul style="list-style-type: none"> Educación secundaria (división superior 4 años) Educación secundaria Clásica Edad 12 a 18 años Educación secundaria general Edad 12 a 16/18 	<ul style="list-style-type: none"> Educación secundaria inferior Gymnasio Realschule (institutos técnicos) Hauptschule (institutos ocupacional) Edad 11 a 15 años 	<ul style="list-style-type: none"> Nivel secundario inferior: Neue Mittelschule (Nueva escuela secundaria) Allgemein bildende Höhere Schule (Institutos profesionales) Edad de 11 a 14 años 	<ul style="list-style-type: none"> La escuela secundaria Edad de 11 a 14 años

Variables	Italia	España	Francia	Holanda	Luxemburgo	Alemania	Austria	USA
<ul style="list-style-type: none"> • Educación secundaria superior y edad de los estudiantes 	<p>La escuela secundaria</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las escuelas secundarias • Institutos técnicos • Institutos profesionales <p>Edad</p> <ul style="list-style-type: none"> • 14 a 19 años 	<ul style="list-style-type: none"> • Bachillerato • Ciclo de entrenamiento de grado medio • Ciclo de formación de grado medio en artes plásticas y dibujo <p>Edad</p> <ul style="list-style-type: none"> • 16 a 18 	<p>Enseñanza secundaria superior</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuela Superior General y Tecnológica • Escuela Secundaria Profesional • Centro de formación de aprendices <p>Edad</p> <ul style="list-style-type: none"> • 15 a 18 años de edad Bachillerato 	<p>Enseñanza secundaria superior</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza secundaria preprofesional (VMBO, duración 4 años) Edad • 12 a 16 años • Enseñanza secundaria general superior (HAVO, duración 5 años) Edad • 12 a 17 años • La educación preuniversitaria (VWO, duración 6 años) se divide en Ateneo y Gimnasio Edad • 12 a 18 años 	<p>Educación secundaria durante 16 años</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educación secundaria Clásica (división inferior 3 años) • Educación secundaria general (división inferior 1/3 años) <p>Edad</p> <ul style="list-style-type: none"> • 16 a 18 años 	<p>Enseñanza secundaria superior</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gymnasiale Oberstufe • Escuelas de formación profesional • Fachoberschul • Berufsobererschule <p>Edad</p> <ul style="list-style-type: none"> • 15 a 18 años 	<p>Nivel secundario superior</p> <ul style="list-style-type: none"> • General Istruzione • Escuela Politécnica • Escuela de formación profesional y enseñanza Edad • da 15 a 19 años • Escuela secundaria superior Edad • da 15 a 18 años • Estructura profesional • Escuela secundaria general Edad • da 15 a 18 años 	<p>La escuela secundaria</p> <ul style="list-style-type: none"> • La escuela secundaria <p>Edad</p> <ul style="list-style-type: none"> • 14 a 18 años

Tabla 40. Tabla de yuxtaposición por fases del sistema educativo

Variables	Italia	España	Francia	Holanda	Luxemburgo	Alemania	Austria	USA
Los idiomas clásicos en el sistema educativo								
<ul style="list-style-type: none"> Número de horas de latín por semana por año de curso 	<p>Escuela secundaria clásica: 5h 1 y 2 años 4H 3,4,5 años</p> <p>Escuela secundaria de ciencias: 4 h 1 y 2 años 3 h 3,4,5 años</p> <p>Escuela Secundaria de Humanidades 3h 1 y 2 años 2h 3,4,5 años</p> <p>Escuela Secundaria Lingüística: 2h 1 y 2 años</p>	<p>Bachiller: Humanidad y Ciencias Sociales 4h 1 y 2 años</p>	<p>Colegio de 11 a 15 años Lenguas y culturas de la antigüedad (tanto en latín como en griego) 4h 1 año (6º año) 3h 2 años (5º año) 3h 3 años (4º año) 3h 4 años (3º año)</p> <p>Lycée (Escuela Secundaria) de 15 a 18 años</p> <p>Escuela Secundaria General: 3 h 2 años (2ª clase)</p> <ul style="list-style-type: none"> 2 materiales opcionales (latín o griego durante 3h) enseñanza opcional (latín o griego durante 3h) <p>3h 2 años (2ª clase)</p> <ul style="list-style-type: none"> 2 materiales opcionales (latín o griego durante 3h) enseñanza opcional (latín o griego durante 3h) <p>3h 1 y 3 años (1ª y última clase)</p> <ul style="list-style-type: none"> enseñanza obligatoria o elección (latín/griego) 3h enseñanza especializada (latín/griego) 3h opciones opcionales (2 o más) Latín/Griego 3 <p>La escuela secundaria económica y social 3h 1 y 3 años (1ª y última clase)</p> <ul style="list-style-type: none"> Opciones opcionales (2 o más) Latín/Griego 3h <p>Escuela Secundaria Científica 3h 1 y 3 años (1ª y última clase)</p> <ul style="list-style-type: none"> Opciones opcionales (2 o más) Latín/Griego 3h <p>NB El latín puede comenzar a los 12 años de edad. El griego a 14 durante 3 horas cada uno puede ser opcional o característico de las sustancias.</p>	<p>VWO (Escuela Secundaria)</p> <p>Gimnasio: latín</p> <p>Liceo: latín</p> <p>NB. La duración de las lecciones puede variar de unos 50-90 minutos. A partir de 2015-2016 no existe un calendario preestablecido o consultivo, ni un tiempo mínimo prescrito para el número de horas de enseñanza de cada materia.</p>	<p>ESC (Enseñanza secundaria clásica)</p> <p>Las clases bajas No 1 año (7º a.) 6 h 2 años (6º a.) 4,5h 3 años (5º a.)</p> <p>Clases Superiores 3h 4 años (4º a.) 3h 5 años (3º a.) 3h 6 años (2a.) 3h 7 años (1sta.)</p> <p>NB. a 2º año como opcional 3ª lengua</p>	<p>Gimnasio Humanístico pasa de la clase V (5º grado) a la clase XIII (dura 9 años) 4/5 h 1 año (clase V) Ob 4/5 h 2 años (clase VI) Ob 4/5h 3 años (VII clase) Ob 4/5 h 4 años (VIII clase)Ob 4/5 h 5 años (9ª clase) Ob 4/5 h 6 años (Clase X) Ob 4/5 h 7 años (Clase XI) Ob 4/5 h 8 años (clase XII) Ob 4/5 h 9 años (clase XIII) Ob</p> <p>El Gimnasio (todas las demás direcciones) va de la 7ª clase (2º grado) a la 13ª clase.</p> <p>6 h opz (VII a XII)* 4 h opz (VIII a XII)**</p> <p>* latín como 2ª idioma opz y desde la 9ª clase disminuir las horas ** El latín como tercera lengua opz</p> <p>El Gimnasio de Munich va de la 7ª a la 12ª clase 4h Obbl (clase V a IX) 4h Opz (clase X a XII) NB. El latín es obligatorio para entrar en muchas facultades, especialmente en Baviera. El griego requiere otro examen estatal.</p>	<p>Gimnasio, Realgymnasium y Escuela Secundaria de Economía desde la clase V (5º grado) hasta el 8º grado</p> <p>3h 5ªelement (Clase V) 3h 1ªmedia (Clase VI) 3h 2ª media (7ª clase) 3h 3ª media (8ª clase) 3h 1º sup. (Clase IX) 3h 2ª sup. (Clase X) 3h 3º sup. (Clase XI) 3h 4º sup (clase XII) 3h 5º sup (clase XIII)</p> <p>NB: 1. a la edad de 10 años como idioma opcional (latín o griego u otro idioma extranjero); 2. a las escuelas secundarias con 3 horas por semana; 3. a partir de 2003/2004 obligatorio a partir de los 10/11 años durante 2 horas; 4. el latín es obligatorio para la admisión en 40 cursos de grado, incluidos los de medicina y derecho.</p>	<p>Escuela Secundaria: 1º año 2º año 3º año 4º año</p> <p>NB. El número de horas no está establecido para el latín</p>
Variables	Italia	España	Francia	Holanda	Luxemburgo	Alemania	Austria	USA
<ul style="list-style-type: none"> Número de horas de griego por semana por año de curso 	<p>Escuela secundaria clásica: 4h 1 y 2 años 3h 3,4,5 años</p>	<p>Bachiller: Humanidad y Ciencias Sociales 4h 1 y 2 años</p>	<p>Lycée (Escuela Secundaria)</p> <p>Escuela Secundaria General: 3h 2 años (2ª clase)</p> <ul style="list-style-type: none"> 2 materiales opcionales (latín o griego durante 3h) 	<p>Gimnasio: Griego</p> <p>Liceo: Griego</p>	<p>ESC (Enseñanza secundaria clásica)</p> <p>Las clases bajas No 1 año (7º a.)</p>	<p>Gimnasio Humanístico va desde la 8ª clase (3º grado) hasta la 12ª clase</p> <p>4h 3ªmedia (VIII clase)Ob</p>	<p>Gimnasio de la clase V (5º grado) a la clase VIII</p> <p>3h 5ªelement (Clase V)</p>	<p>Escuela secundaria :</p> <p>NB: El griego no</p>

	Escuela secundaria clásica: 4h 1 y 2 años 3h 3,4,5 años		<ul style="list-style-type: none"> Enseñanza opcional (latín o griego durante 3h) 3h 1 y 3 años (1ª y última clase) <ul style="list-style-type: none"> Enseñanza obligatoria o elección (latín/griego) 3h Enseñanza especializada (latín/griego) 3h Opciones opcionales (2 o más) Latín / Griego 3 La escuela secundaria económica y social 3h 1 y 3 años (1ª y última clase) <ul style="list-style-type: none"> Opciones opcionales (2 o más) Latín/Griego 3h Escuela Secundaria Científica 3h 1 y 3 años (1ª y última clase) <ul style="list-style-type: none"> Opciones opcionales (2 o más) Latín/Griego 3h NB. El latín puede comenzar a los 12 años de edad. El griego a 14 durante 3 horas cada uno puede ser opcional o característico de las sustancias.	NB. La duración de las lecciones puede variar de unos 50-90 minutos. A partir de 2015-2016 no existe un calendario preestablecido o consultivo, ni un tiempo mínimo prescrito para el número de horas de enseñanza de cada materia.	No 2 años (6ºa.) No 3 años (5º año) Las clases superiores No 4 años (4ºa.) 3h 5 años (3rda.) 3h 6 años (2a.) 3h 7 años (1ºa.)	4h 5 años (9ª clase)Ob 4h 6 años (clase X) Ob 4h 7 años (XI clase) Ob 4h 8 años (XII clase)Ob 4h 9 años (clase XIII)Ob Gimnasio de Munich 4h obl (clase V a VII) 4h opc (clase VIII a IX) NB. El número de horas para el griego en las otras direcciones del gimnasio no está establecido.	3h 1ªmedia (Clase VI) 3h 2ª promedio (7ª clase) 3h 3ª promedio (8ª clase) NB: a los 10 años de edad como idioma opcional (latín o griego u otro idioma extranjero)	debe ser enseñado.
• Enseñanza obligatoria/ opcional del latín	Obligatorio	Opcional	Opcional en el Colegio Obligatorio/opcional en el Lycée	Obligatorio (Gimnasio) Opcional (Liceo)	Opcional a partir del 6º año Obligatorio a partir del 5º año	Obligatorio en los colegios de Humanidades y en los de Munich. Opcional en otros gimnasios	Obligatorio	Opcional
• Enseñanza obligatoria/ opcional de griego	Obligatorio	Opcional	Opcional en el Colegio Obligatorio/opcional en el Lycée	Obligatorio (Gimnasio) Opcional (Liceo)	Obligatorio	Obligatorio en el gimnasio humanístico Opcional en otros gimnasios	Opcional	NB: El griego no debe ser enseñado.
• Calificaciones educativas de los profesores que enseñan lenguas clásicas	- Máster en Literatura Clásica -24 UFC en el campo antro-po-sico-pedagógico y en la enseñanza de metodologías y tecnologías -Concurso público	-Licenciado en Filología Clásica -Maestro en la formación de maestros	- Licenciatura -Maestro específico de 2 años	- Diploma HAVO, VWO o MBO -Institutos de HBO - Aprendizaje obligatorio	- Licenciatura -Master -Concurso organizado por el Ministerio de Educación -Período de formación de dos años (pasantía pedagógica)	- Bachillerato -Master - Primer examen estatal (Staatsexam) - Refendariat, (Pasantía de dos años)	- Licenciatura - Maestro -Fase de entrada profesional de un año - Completar la elegibilidad y el procedimiento de admisión	- Título (4 años) - Curso de preparación para profesores con examen final -Presentar una solicitud de credenciales de enseñanza

Tabla 41. Tabla de yuxtaposición para las lenguas clásicas en los sistemas educativos

8. Conclusiones y perspectivas de la investigación **final**

Una vez completada la descripción de las unidades a analizar, en este párrafo se realizará primero la yuxtaposición entre las unidades y las variables comparativas y luego se determinarán las conclusiones del análisis realizado y las posibles perspectivas.

8.1 Conclusiones comparativas de las variables

Resumen histórico

En este primer marco de yuxtaposición se ha tenido en cuenta la variable "Síntesis histórica" y se ha dividido en 2 subvariables: "Forma institucional" y "Lenguaje". En cuanto a la "Forma Institucional", no hay una clara prevalencia de una forma de gobierno sobre otra: de los 8 países analizados, hay 3 Monarquías parlamentarias (España, Holanda y Luxemburgo), y 3 Repúblicas parlamentarias (Italia, Alemania y Austria) 1 República semipresidencial (Francia) y 1 República presidencial (EE.UU.).

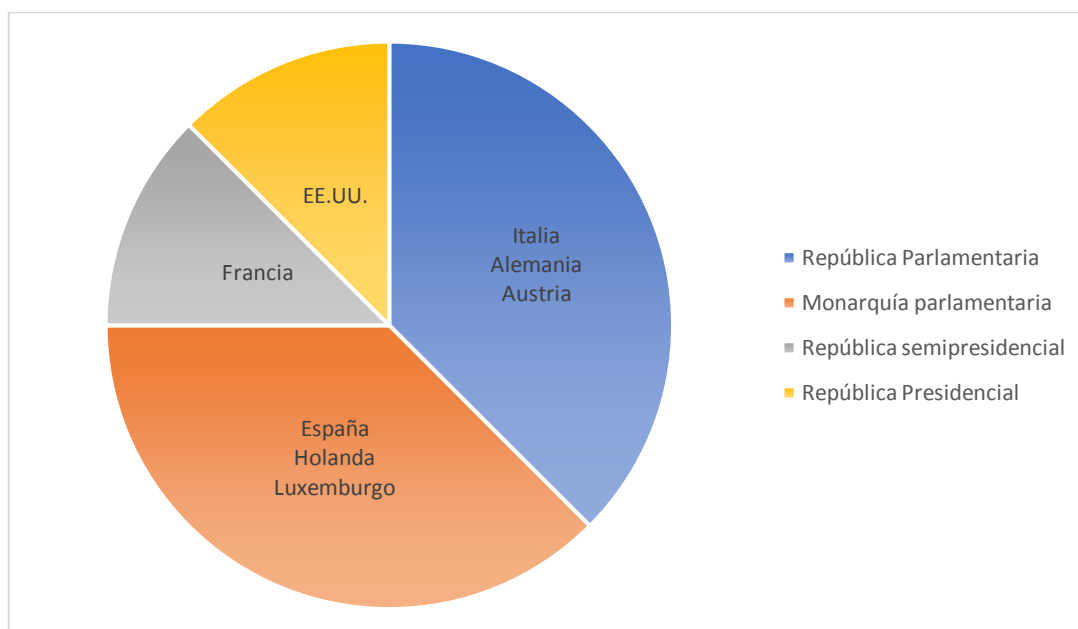


Figura 1. Forma institucional de los países examinados

En lo que respecta al "Idioma", aparte de Italia, Alemania y Austria, donde sólo hay un idioma oficial que se utiliza en todas las zonas, en los demás países el idioma oficial está flanqueado por otros y, en todo caso, está al mismo nivel que otros idiomas que se hablan en zonas específicas (por ejemplo, en Luxemburgo se utiliza el luxemburgués en la televisión, mientras que el francés y el alemán se hablan comúnmente) o por comunidades que han sido durante mucho tiempo una parte importante de la población.

		QUE HABLA EL IDIOMA	
		Idioma oficial	Otros idiomas hablados
PAÍSES EXAMINADOS	Italia	Italiano	
	España	Español, Catalán- Valenciano, Gallego	Castellano, Catalán-valenciano, gallego, vasco, asturiano o bable
	Francia	Francés	11 idiomas regionales
	Holanda	Holandés	Frisón, francés, alemán, inglés
	Luxemburgo	Luxemburguesa	Francés, alemán
	Alemania	Alemán	
	Austria	Alemán	
	EE.UU.	Inglés	Inglés-Americano, español

Tabla 42. Idiomas hablados en los países examinados

A partir de un panorama tan variado es evidente que las lenguas clásicas están arraigadas en países con mayor homogeneidad lingüística, más allá de su historia cultural, como Italia, Alemania y Austria.

En Italia, en particular, el mundo clásico ha vivido ininterrumpidamente desde la fundación de Roma. La presencia de esta civilización es inimaginable, la presencia de testimonios dispersos tanto en el territorio como recogidos en los museos. Y todo esto está en el centro de la economía, la geografía cultural y el turismo del país. Por lo tanto, es impensable destruir el contexto cultural que gira en torno a estos testimonios vivientes y que asegura que estos monumentos no pierdan la capacidad de ser entendidos.

En resumen, es el contexto cultural lo que los hace vivos, de lo contrario serían un montón de piedras sin sentido. Además, el patrimonio lingüístico, a pesar de las transformaciones léxicas y morfológicas, permite una percepción directa del idioma ya en un primer acercamiento.

En los países de habla alemana, Alemania y Austria, aunque la percepción directa del latín no es inmediata y a pesar de que la carrera por la modernidad y el lucro ha dejado de lado las lenguas clásicas, hay un aumento de la demanda, de modo que en algunas regiones y en muchas escuelas se ha introducido la enseñanza del latín por un período de al menos 5/6 años. En otros países, las razones a favor o en contra de los idiomas clásicos son muy diferentes. En España, la variedad de comunidades lingüísticas y las recientes tendencias gubernamentales tienden a recortar las

asignaturas de humanidades en favor de las asignaturas que conducen a calificaciones prácticas de bajo nivel que se pueden cursar en el mundo laboral.

En Francia, por ejemplo, su estudio quedaría relegado únicamente a fomentar la escritura y la ortografía correctas del francés. Las dificultades de los franceses, pero sobre todo de los no nativos para escribir correctamente, son bien conocidas. Por lo tanto, las lenguas clásicas se entenderían sólo como una enseñanza interdisciplinaria.

En Luxemburgo, el estudio de las lenguas clásicas está influenciado por la vecina Alemania, como puede verse en la yuxtaposición del latín y el griego. En los Países Bajos, es interesante observar que el estudio del griego y el latín se considera un verdadero privilegio, y sólo los estudiantes de la clase más alta de Vwo pueden beneficiarse de él. Por otra parte, los Estados Unidos constituyen un caso aparte, ya que el estudio de los idiomas clásicos está dictado en parte por la búsqueda de la distinción dentro de un sistema educativo cada vez más normalizado y, al mismo tiempo, cada vez más competitivo.

El estudio de un idioma clásico se está convirtiendo en una especie de mensaje codificado tanto para el mundo del trabajo como para las mejores escuelas graduadas. Además, y esto no es retórica, los americanos han entendido que su aprendizaje tiene un alto valor educativo. Estudiarlos significa entrenar no sólo la memoria y la atención a los detalles, sino también las habilidades de razonamiento lógico y crítico. De esta manera, se desarrollan habilidades generales sobre las que se apoyan las numerosas habilidades específicas que se adquieren más tarde o en paralelo.

Aspectos clave del sistema educativo

Dentro de la variable "Características clave del sistema educativo", se seleccionaron tres subvariables que, en conjunto, deberían dar una idea clara de las características del sistema educativo en los diferentes países analizados: "Legislación educativa", "Administración educativa" y "Estructura del sistema educativo".

La subvariable "Legislación educativa" investiga las diversas tareas que el Estado y/u otros organismos tienen en el campo de la educación. El cuadro de la yuxtaposición muestra que el Estado es responsable de legislar sobre la educación en todos los países, pero en algunos países como España, Alemania y los Estados Unidos la aplicación de las normas es responsabilidad de las Comunidades Autónomas, la Lãnder y los Estados Federales respectivamente.

España está dividida en 17 Comunidades Autónomas, algunas de las cuales (Cataluña, País Vasco, Galicia, Andalucía, Comunidad Valenciana, Canarias y Navarra) tienen plena competencia en materia de educación; pueden organizar y llevar a cabo la enseñanza completando los planes de estudios mínimos del Estado central, así como seleccionar a los profesores, y disponen de recursos humanos y materiales.

Los Länder en Alemania también tienen gran autonomía en materia escolar. La segunda subvariable se refiere a "La administración de la educación". En todos los países, tras la propuesta y aprobación de las leyes, la ejecución de esta tarea corresponde a los distintos Ministerios responsables de la misma, excepto en España, Alemania y Austria, donde esta tarea corresponde a las Comunidades Autónomas, la Federación y los Parlamentos de las provincias, respectivamente.

La tercera subvariable importante que sirve para completar el cuadro sobre las características del sistema educativo de los países analizados es la "Estructura del sistema educativo", es decir, si el sistema educativo está diversificado, semi-integrado o integrado. Este aspecto es fundamental porque nos da una idea del tipo de educación que el Estado quiere dar a sus ciudadanos y, por lo tanto, si se trata de un sistema educativo diversificado, como en Holanda, Luxemburgo, Alemania y Austria, países caracterizados por un sistema educativo muy rígido.

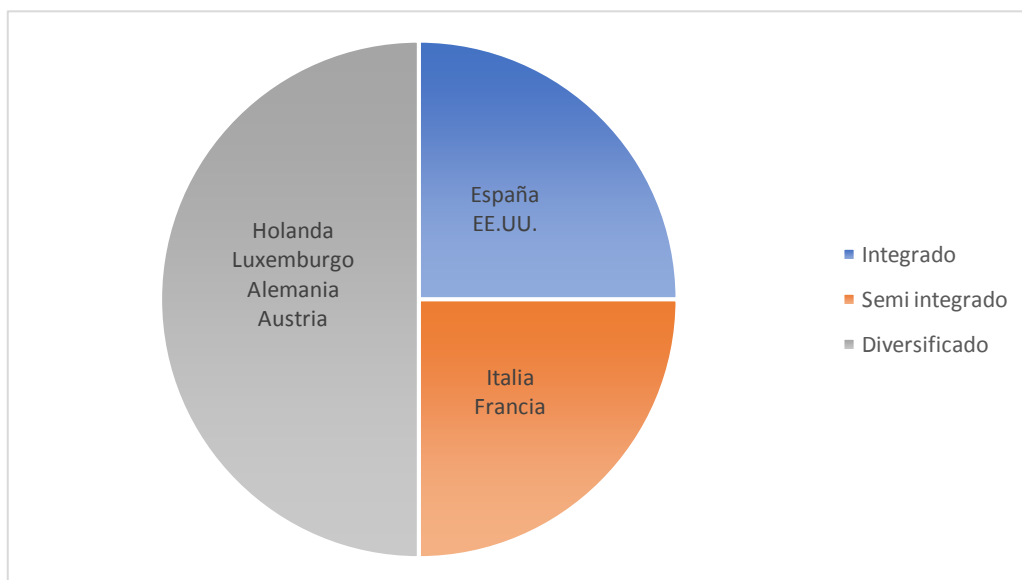


Figura 2. Estructura del sistema educativo

En estos países, de hecho, gran parte del futuro del estudiante, tanto en términos de enseñanza como de trabajo, se establece demasiado pronto. Ya a la edad de 10 años se evalúa al estudiante y en base a los resultados obtenidos se le orienta hacia un camino que podría penalizarle. Si la familia no está de acuerdo con los profesores, pueden pedir que su hijo sea admitido en una escuela secundaria, pero tendrán que hacer una prueba de admisión.

Esto significa que los profesores y los padres decidirán por él y aquí radica la diferencia con respecto a un camino semi-integrado como en Italia y Francia, donde la elección de la dirección de los estudios la hace normalmente el propio estudiante a la edad de 13 años de acuerdo con sus intereses más que con sus habilidades.

En Italia y Francia, pero también en España y los Estados Unidos, donde no existe un sistema dual (escuela-trabajo), todos los distintos tipos de enseñanza secundaria superior, profesional o de bachillerato, terminan con un examen de bachillerato, tras el cual se puede acceder a cualquier curso de licenciatura. Por lo tanto, no hay acceso directo al trabajo. Aquí radica la gran diferencia que también afecta a la tasa de desempleo juvenil, que en Alemania y en el norte de Europa en general es mucho menor que en otros países.

¿Pero es un modelo exportable? No es trivial decidir entre la seguridad laboral y la libertad individual para cambiar los intereses de uno en cualquier momento. Pero dejando de lado las críticas, en realidad hay dos diferencias importantes que no permiten la exportación del modelo alemán a los países del sur de Europa, la primera es que en Alemania existe un estrecho vínculo entre el Estado, la empresa y las fuerzas sociales, que trasciende la propia escuela; la segunda es la vocación de estos países y las opciones económicas, para las que buscan personal altamente cualificado dada la producción de bienes y servicios con un alto índice de conocimiento.

En Italia y en general en el sur de Europa se sigue un desarrollo sin conocimiento, en el sentido de que las empresas buscan personal no altamente cualificado. Por lo tanto, la escuela y el mundo del trabajo están fuertemente en contraste.

Además de estos dos tipos de sistema educativo, hay países que tienen un sistema educativo integrado, como España y los Estados Unidos. Pero hay algunas diferencias entre los dos países. En España el estudiante elige su propio camino a la edad de 15 años.

La escuela secundaria en España tiene oficialmente 4 años, mientras que en los Estados Unidos la Escuela Superior dura 4 años. El aspecto que tienen en común los dos países es que en España no hay distinción entre escuelas profesionales, técnicas y de bachillerato, sino que cada estudiante asiste a un único bachillerato y luego elige las asignaturas optativas, según sus actitudes e inclinaciones, o según la dirección universitaria que cada uno elija.

La elección de materias opcionales, de hecho, las hace más especializadas y las dirige hacia futuras elecciones. De la misma manera, en Estados Unidos es libre de elegir el curso que desee según sus intereses y, aparte de las asignaturas obligatorias, no hay asignaturas preestablecidas.

Según la dirección de la escuela, no hay clases, pero cada materia está asociada a una clase, no hay preguntas orales y hay muchas actividades extracurriculares.

La escuela americana se centra en la socialización entre los estudiantes y en la organización de servicios y cursos para los estudiantes. Además, los estudiantes se matriculan en la Universidad ya al final del primer semestre del último año, mientras que en España se decide sólo después de la graduación de la escuela secundaria.

Reformas

En la variable "Reformas" se examina la última reforma en materia de educación que se ha hecho en los países analizados, a fin de comparar los objetivos y principios propuestos por cada país también en consonancia con las directivas europeas. Esta variable a su vez se divide en otras 3 subvariables: "Fecha", "Objetivos" y "Principios".

Un primer análisis muestra que las Reformas son todas bastante recientes, lo que indica la necesidad de adaptar cada vez más el sistema educativo a las exigencias de la sociedad y del mundo del trabajo. La reforma más reciente data de 2017 y es Austria la que la lleva a cabo, mientras que la que está un poco anticuada es Alemania, que es de 2006.

En general, las reformas van desde 2006, como ya se ha mencionado en Alemania, hasta 2013 en España, Francia, Holanda y Luxemburgo, hasta 2015 en Italia y los Estados Unidos y finalmente en 2017 en Austria.

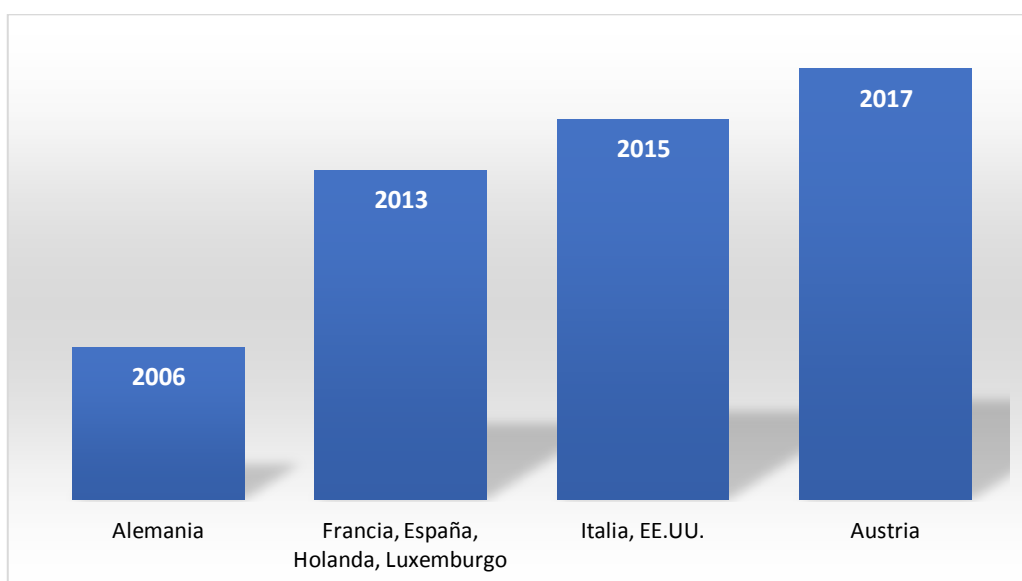


Figura 3. Año de reformas

El nombre de la Reforma ya esboza el alcance general de la intervención. En Italia en 2015 se habla de las Escuelas Buenas, con el objetivo de hacer más funcional y efectivo el sistema escolar; en España en 2013 se aprueba la LOMCE, la ley orgánica para la mejora de la calidad educativa, y en Estados Unidos en 2015 se promueve la ley que prevé el éxito educativo de cada estudiante.

En cuanto a los objetivos de las reformas, la mayoría de los países tienen como objetivo principal la reducción de la tasa de abandono escolar y el logro del éxito para todos los estudiantes. Otro objetivo común es mejorar la eficiencia del sistema escolar mediante la introducción de la autonomía del personal, también se pretende mejorar los conocimientos y aptitudes del personal docente mediante la formación inicial y en servicio de los profesores.

El último objetivo común es la integración de los jóvenes en el mundo del trabajo mediante la alternancia escolar en Italia, la mejora del empleo en España y la integración profesional en Francia y Luxemburgo. También hay una serie de objetivos específicos que conciernen a los distintos países y que se derivan de la historia y la economía, así como de las necesidades de una sociedad cada vez más multicultural.

Lo que está claro es que la mayoría de los países ponen en primer lugar la autonomía de la escuela, la formación y el desarrollo del personal docente y, no en último lugar, del estudiante, en torno al cual gira todo: objetivos de aprendizaje, mejora de los resultados escolares, preparación para la ciudadanía, participación activa en la vida económica, social y cultural de su país. Así que la escuela vista como un lugar de entrenamiento de 360°.

Por último, los principios que inspiran las reformas individuales en realidad refuerzan los objetivos que las sustentan. Siempre se habla de la autonomía de la escuela, de la prevención del abandono escolar, del aumento de la flexibilidad de los caminos, de facilitar el acercamiento entre las escuelas y las instituciones culturales: en una palabra, de las políticas destinadas a mejorar la calidad de la educación.

Etapas del sistema educativo

La variable "Etapas del sistema educativo" se ha dividido en cuatro subvariables: "Enseñanza primaria", "Enseñanza primaria", "Enseñanza secundaria inferior", "Enseñanza secundaria superior" y cada una de ellas se ha relacionado con la edad de los alumnos que entran o salen del nivel de enseñanza pertinente.

Esta variable nos da una visión general de cómo está estructurado el sistema educativo en cada país. Las subvariables individuales se analizan ahora correlacionando la edad de los alumnos que entran y salen de la escuela para cada nivel de educación (primaria, primaria, primer ciclo de secundaria, segundo ciclo de secundaria). En lo que respecta a la enseñanza primaria en todos los países examinados, los niños asisten a la escuela de 3 a 6 años de edad, con la excepción de los Países Bajos y Luxemburgo, donde el abandono de la escuela primaria se adelanta a 4 y 5 años de edad respectivamente.

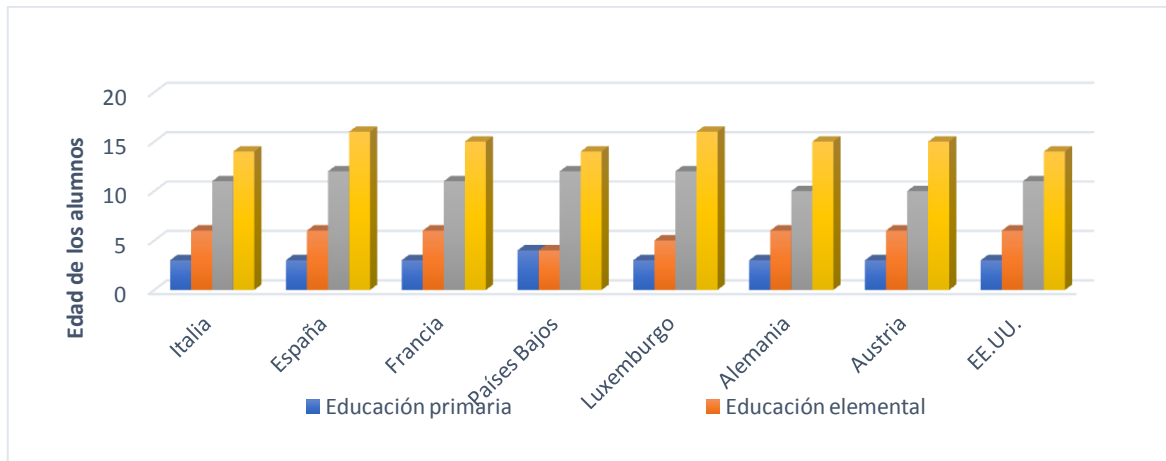


Figura 4. Edad de ingreso a la escuela por nivel de educación

También se pueden encontrar diferencias para la educación elemental. Sólo cuatro países (Italia, Francia, Luxemburgo, Francia y los Estados Unidos) de los ocho examinados ofrecen un único ciclo de enseñanza primaria que va de 6 a 11 años.

En España y los Países Bajos la educación primaria se amplía en 1 año hasta 12 años y en España, en particular, la escuela básica se divide en 3 ciclos de 2 años cada uno. Finalmente, en Alemania y Austria los niños terminan su primer ciclo de educación a la edad de 10 años. Aunque las diferencias pueden parecer leves, al final 1 o 2 años en esta fase de crecimiento influyen enormemente en el desarrollo del estudiante y su madurez.

La tercera subvariable se refiere a la enseñanza secundaria inferior, que en 3 países (Italia, Austria y Estados Unidos) oscila entre los 11 y los 14 años, mientras que en España alcanza los 16 años, en Francia y Alemania los 15 años y en Luxemburgo los 16 años. La cuarta y última subvariable analizada se refiere a la enseñanza secundaria superior: en todos los países examinados los estudiantes abandonan la enseñanza secundaria superior a los 18 años, con la excepción de Alemania y Luxemburgo, donde los estudiantes terminan la enseñanza secundaria superior a los 19 años.

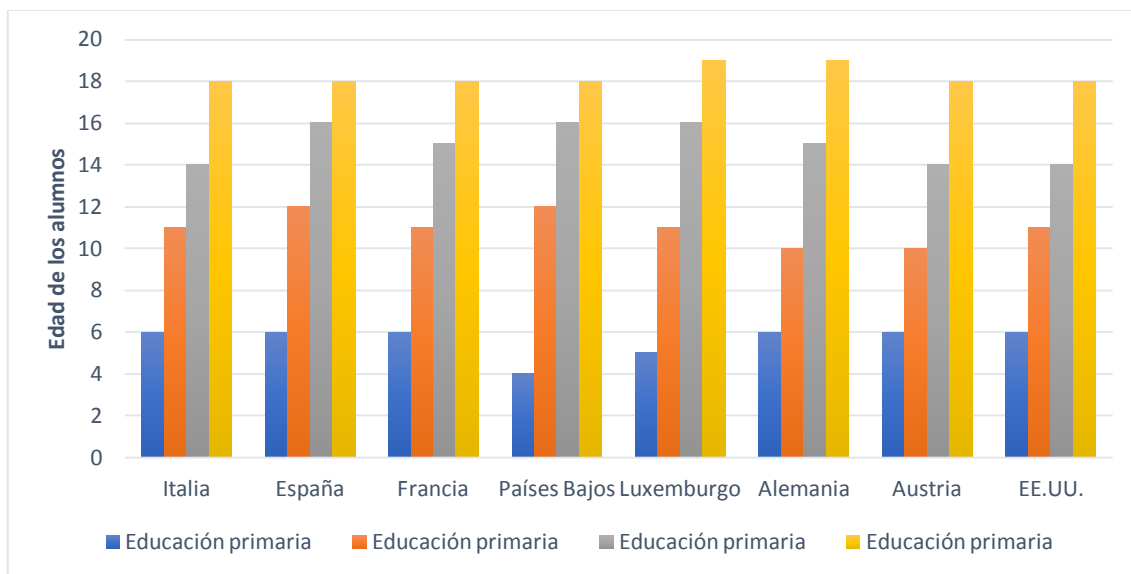


Figura 5. Edad de egreso de la escuela por nivel de educación

Al final de este párrafo es útil subrayar que la enseñanza secundaria superior en general se divide en escuelas secundarias, escuelas técnicas y escuelas de formación profesional en casi todos los países, excepto en los Estados Unidos, donde la enseñanza secundaria superior, aparte de las 3 asignaturas básicas (historia, inglés y matemáticas), ofrece un programa de estudios elegido libremente por el estudiante.

Los idiomas clásicos en los sistemas educativos

Antes de pasar a analizar la variable "Lenguas clásicas en los sistemas educativos" es útil, a los efectos de esta investigación, presentar algunas características de la enseñanza de las lenguas clásicas, que difieren según el nivel de educación y el curso de estudio. Italia es el país con el mayor número de cursos de estudio en la enseñanza secundaria superior, cuatro de los cuales enseñan latín (Liceo Clásico, Científico, Lingüístico y Humanidades), seguido de Alemania y Austria, con cuatro y tres cursos de estudio respectivamente.

PAÍSES EXAMINADOS	NIVEL DE EDUCACIÓN	INDIRIZZI DI STUDIO
Italia	<ul style="list-style-type: none"> Enseñanza secundaria superior 	<ul style="list-style-type: none"> Escuela Secundaria Clásica Escuela Secundaria Científica Escuela Secundaria Lingüística Escuela Superior de Ciencias Humanas
España	<ul style="list-style-type: none"> Enseñanza secundaria superior: Bachillerato 	<ul style="list-style-type: none"> Humanidad y Ciencias Sociales
Francia ¹	<ul style="list-style-type: none"> Enseñanza secundaria inferior (Collège) 	<ul style="list-style-type: none"> Liceo

Holanda	<ul style="list-style-type: none"> Enseñanza secundaria superior 	<ul style="list-style-type: none"> Gimnasio Liceo
Luxemburgo	<ul style="list-style-type: none"> Enseñanza secundaria superior 	<ul style="list-style-type: none"> ESC (educación secundaria clásica): clases bajas y altas.
Alemania²	<ul style="list-style-type: none"> La educación secundaria 	<ul style="list-style-type: none"> Gimnasio humanista Gimnasio (todas las demás direcciones) Gimnasio de Munich
Austria³	<ul style="list-style-type: none"> La escuela primaria 	<ul style="list-style-type: none"> Gimnasio Realgymnasium Escuela Secundaria de Economía
EE.UU.	Enseñanza secundaria inferior y superior	

1. En Francia se enseñan las lenguas y culturas de la antigüedad; el latín puede comenzar a la edad de 12 años. Griego a 14 por 3 cada uno puede ser opcional o temas característicos.

2. En Alemania, el latín puede comenzar a la edad de 12 años: V Primaria, II Media, IV Secundaria, I Secundaria Clásica.

3. En Austria a los 10 años como idioma opcional (latín o griego u otro idioma extranjero); en la escuela secundaria con 3 h por semana; el latín a partir de 2003/2004 obligatorio a partir de los 10/11 años por 2 horas.

Tabla 43. Enseñanza del latín por nivel de educación y dirección de estudio

Sin embargo, en lo que respecta a la enseñanza del griego, hay más restricciones. El nivel de escolaridad sigue siendo el mismo en la mayoría de los casos, pero la dirección de los estudios se reduce. En Italia, el griego se estudia sólo en el Liceo Clásico, en España durante los 2 años de secundaria superior, en Francia en el Liceo General, Científico y Económico-Social, en los Países Bajos tanto en el Gimnasio como en el Liceo, en Luxemburgo en la escuela secundaria superior, en Alemania en el Gimnasio Humanístico y otras direcciones y finalmente en Austria en el Gimnasio.

PAÍSES EXAMINADOS	NIVEL DE EDUCACIÓN	CURSOS DE ESTUDIO
Italia	<ul style="list-style-type: none"> Enseñanza secundaria superior 	<ul style="list-style-type: none"> Escuela Secundaria Clásica
España	<ul style="list-style-type: none"> Enseñanza secundaria superior: Bachillerato 	<ul style="list-style-type: none"> Humanidad y Ciencias Sociales
Francia	<ul style="list-style-type: none"> Enseñanza secundaria superior 	<ul style="list-style-type: none"> Escuela secundaria (general, científica, económico-social)
Holanda	<ul style="list-style-type: none"> Enseñanza secundaria superior 	<ul style="list-style-type: none"> Gimnasio Liceo
Luxemburgo	<ul style="list-style-type: none"> Enseñanza secundaria superior 	<ul style="list-style-type: none"> ESC (Enseñanza secundaria clásica)
Alemania¹	<ul style="list-style-type: none"> Enseñanza secundaria inferior y superior 	<ul style="list-style-type: none"> Gimnasio Humanístico Gimnasio (todas las demás direcciones)
Austria²	<ul style="list-style-type: none"> Enseñanza secundaria superior 	<ul style="list-style-type: none"> Gimnasio

¹ En Alemania empieza en octavo grado / 1er grado

² En Austria a los 10 años de edad como idioma opcional

Notas: La enseñanza del griego no se espera en los Estados Unidos.

Tabla 44. Enseñanza del griego por nivel de educación y dirección de estudio

También hay diferencias en cuanto a la introducción de la enseñanza (obligatoria) del latín y el griego en los distintos niveles de la enseñanza y los cursos de estudio. En algunos países, Francia, Alemania y Austria, el estudio del idioma clásico se introduce en una etapa temprana. En Francia, la enseñanza de la "Lengua y cultura de la antigüedad" (que incluye tanto el latín como el griego), que es principalmente funcional a la gramática francesa, también puede comenzar en el Collège (primer ciclo de enseñanza secundaria) a la edad de 12 años para el latín y 14 años para el griego. En Alemania, el latín puede comenzar en el 5º grado, 2º año de secundaria inferior, 1º o 3º año de secundaria superior. En Austria, sin embargo, ya a la edad de 10 años en la escuela secundaria inferior se puede elegir estudiar el latín como una segunda lengua opcional.

La variable "Lenguas clásicas en los sistemas educativos", se ha dividido en 3 subvariables que analizan la presencia de las lenguas clásicas en términos de: número de horas semanales, tanto de latín como de griego, por año de curso en las instituciones de educación secundaria (indicando también la edad de los estudiantes por año de curso), tipo de enseñanza (obligatoria y/o facultativa) del latín y el griego en los planes de estudio, calificaciones requeridas para enseñar lenguas clásicas.

Para analizar la subvariable "número de horas por semana", se han construido dos tablas de doble entrada (una para el latín y otra para el griego), en las que se indica en línea el número de horas por semana y en columna los años de estudio de las instituciones de enseñanza secundaria (indicando también la edad de los estudiantes para cada año de estudio).

En lo que respecta a la enseñanza del latín, aparte de Luxemburgo, Francia y Alemania, donde el latín también puede enseñarse en las instituciones de enseñanza primaria y secundaria inferior, en todos los demás países el latín se enseña en las instituciones de enseñanza secundaria superior, con diferencias significativas en cuanto al número de horas semanales de enseñanza por año de curso.

Sólo en 4 países, Italia, Alemania, Austria y Luxemburgo, la enseñanza del latín está presente desde el 1er al 5º año del curso pero con un número diferente de horas por semana para cada país: en Italia hay desde un mínimo de 2 horas en el 1er año para el Liceo Lingüístico hasta un máximo de 4 horas en el 5º año para el Liceo Clásico; en Alemania, en cambio, hay el mismo número de horas semanales, que pueden variar de 4 a 5 según la oferta educativa de las distintas instituciones; también en Austria hay el mismo número de horas semanales pero se reducen a 3 para todos los años del curso; en Luxemburgo, las horas semanales de enseñanza pueden variar de 4 a 5 sólo en el 1er año de la enseñanza secundaria clásica (ESC) y luego se reducen a 3 horas del 2º al 5º año.

En España y Francia, en cambio, el latín se enseña sólo en el 4º y 5º año pero con un número diferente de horas por semana, respectivamente 4 horas en España (en el 1º y 2º año de licenciatura) y 3 horas en Francia en el Liceo General. En los Países Bajos y los Estados Unidos no hay un número mínimo o máximo de horas semanales para la enseñanza del latín, como sí lo hay para todas las demás asignaturas del plan de estudios.

Horas semanales del Latín	Años de curso instituciones de educación secundaria				
	I Año (14 años)	II Año (15 años)	III Año (16 años)	IV Año (17 años)	V Año (18 años)
2	Italia (Ling.)	Italia (Ling.)	Italia (Human.)	Italia (Human.)	Italia (Human.)
3	Italia (Human.)	Italia (Human.)	Italia (Cient.)	Italia (Cient.)	Italia (Cient.)
				Francia (Escuela Secundaria General)	Francia (Escuela Secundaria General)
		Luss. (ESC)	Luss. (ESC)	Luss. (ESC)	Luss. (ESC)
	Austria (Gimnasio, Realgymnasium, Escuela Secundaria de Economía)	Austria (Gimnasio, Realgymnasium, Escuela Secundaria de Economía)	Austria (Gimnasio, Realgymnasium, Escuela Secundaria de Economía)	Austria (Gimnasio, Realgymnasium, Escuela Secundaria de Economía)	Austria (Gimnasio, Realgymnasium, Escuela Secundaria de Economía)
4	Italia (Cient.)	Italia (Cient.)	Italia (Classico)	Italia (Clásico)	Italia (Clásico)
	Lux. (ESC) (4/5)			España (1º año Bachelor)	España (2º año Bachelor)
	Alemania (Gimnasio) (4/5)	Alemania (Gimnasio) (4/5)	Alemania (Gimnasio) (4/5)	Alemania (Gimnasio) (4/5)	Alemania (Gimnasio) (4/5)
5	Italia (Clásico)	Italia (Clásico)			

1. En los Países Bajos y en los Estados Unidos no se establece un número mínimo de horas

Tabla 45. Tabla con doble entrada por número de horas semanales de latín y por año de curso

También hay diferencias significativas en la enseñanza del griego en los distintos países, con la excepción de los Estados Unidos, donde el griego no se enseña en las instituciones educativas. En Alemania y Austria, el griego, al igual que el latín, también puede enseñarse en las instituciones de enseñanza secundaria inferior, mientras que en todos los demás países, el griego sólo se enseña en las instituciones de enseñanza secundaria superior, con un número diferente de horas semanales por año de curso.

Horas semanales Griego	Años de curso instituciones de educación secundaria				
	I Año (14 años)	II Año (15 años)	III Año (16 años)	IV Año (17 años)	V Año (18 años)
3			Italia (Clásico) Luxemburgo (ESC)	Italia (Clásico) Francia (Escuela Secundaria General)	Italia (Clásico) Francia (Escuela Secundaria General)
4	Italia (Clásico) Alemania (Gimnasio humanista)	Italia (Clásico) Alemania (Gimnasio humanista)	Alemania (Gimnasio humanista)	España (Bachiler) Alemania (Gimnasio humanista)	España (Bachiler) Alemania (Gimnasio humanista)
5				Luxemburgo (ESC)	Luxemburgo (ESC)

Notas

1. En los Países Bajos, a partir de 2015/2016, no hay un número mínimo de horas para enseñar las materias.
2. En Alemania, el griego empieza en el tercer grado, a diferencia del latín, que empieza en la escuela primaria.
3. El griego no se enseña en los Estados Unidos.

Tabla 46. Tabla con doble entrada por número de horas semanales de griego y por año de curso

Puede que note otras características. En particular, sólo en Italia y Alemania el griego se estudia del 1 al 5º año del curso pero con diferente número de horas por semana en esos países: en

Italia, por ejemplo, el griego se enseña sólo en la Escuela Secundaria Clásica durante 4 horas por semana, en el 1º y 2º año, y durante 3 horas por semana en el 3º, 4º y 5º año, mientras que en Alemania siempre hay 4 horas por semana y sólo en el Gimnasio Humanístico.

En España el griego se imparte como asignatura optativa sólo en los 2 años de Bachillerato durante 4 horas a la semana, mientras que en Francia el griego se enseña durante 3 horas a la semana en el Liceo General y siempre en los 2 últimos años del curso. En Luxemburgo, el griego se enseña en las clases de educación secundaria clásica (ESC) durante 3 horas en el 3º año y 5 horas en el 4º y 5º año respectivamente.

Por último, en los Países Bajos, a partir del año escolar 2015/2016 no hay un número prescrito de horas para la enseñanza del griego, mientras que en Austria el griego es una asignatura optativa y no obligatoria. Pasamos ahora a analizar el tipo de enseñanza, tanto para el latín como para el griego, distinguiendo entre obligatoria y facultativa en los países examinados.

La enseñanza del latín es obligatoria sólo en Italia y Austria y opcional sólo en España y los Estados Unidos, mientras que puede ser obligatoria y opcional en todos los demás países examinados, según los cursos y años de estudio.

En particular: en Italia, el latín es obligatorio en las 4 direcciones de estudio previstas en el Liceo (ciencias clásicas, científicas, lingüísticas y humanas) mientras que en Austria es obligatorio en el Gymnasium, el Realgymnasium y el Liceo Económico; en Francia, el latín es obligatorio sólo en algunas clases del Liceo que eligen la dirección general y es facultativo en el Collège; en Luxemburgo, el latín puede ser tanto obligatorio como facultativo sólo en las clases de la enseñanza secundaria clásica.

En lo que respecta a la enseñanza del griego, cabe señalar que la enseñanza del griego es obligatoria sólo en Italia, es facultativa sólo en España y Austria y no está prevista en los Estados Unidos. En todos los demás países examinados, la enseñanza del griego puede ser tanto obligatoria como opcional, dependiendo de la trayectoria y los años de estudio.

		Enseñanza de:	
		LATÍN	GRIEGO
		<ul style="list-style-type: none"> • Italia (Licei) • Francia¹ (Escuela 	<ul style="list-style-type: none"> • Italia • Francia (Escuela

Tipo de enseñanza	Obligatorio	secundaria) <ul style="list-style-type: none"> • Países Bajos (Gimnasio) • Luxemburgo² (ESC) • Alemania (Gimnasio humanístico, Gimnasio de Munich) • Austria (Gimnasio, Realgymnasium y Escuela Secundaria de Economía) 	Superior) <ul style="list-style-type: none"> • Países Bajos (Gimnasio) • Luxemburgo (ESC) • Alemania (Gimnasio humanístico)
	Opcional	<ul style="list-style-type: none"> • España • Francia (Colegio y Liceo) • Holanda (Escuela Secundaria) • Luxemburgo³ (ESC) • Alemania (Gimnasio otras direcciones) • EE.UU. 	<ul style="list-style-type: none"> • España • Francia (Colegio y Liceo) • Países Bajos (Liceo) • Luxemburgo (ESC) • Alemania (Gimnasio otras direcciones) • Austria(Gimnasio)

1. En Francia el latín puede ser obligatorio y escuela secundaria opcional
2. Luxemburgo sólo a partir del 5º año
3. Luxemburgo desde el año 6

Tabla 47. El tipo de enseñanza del latín y el griego en los países examinados

La cuarta y última subvariable analizada se refiere a la calificación que deben tener los profesores para enseñar latín y griego. En todos los países hay una maestría o una licenciatura seguida de una maestría de 1 o 2 años. En Italia, después de la graduación, se debe obtener el 24 C.F.U. (Créditos de Formación Universitaria) en el ámbito antropopedagógico y en metodologías tecnológicas y didácticas, en los Países Bajos existe la asistencia a cursos de formación de HBO, que imparten formación tanto en las materias como en el aspecto pedagógico en general.

Así que tenemos, por un lado, países en los que se planea un Grado y un Máster y, por otro lado, países que prevén un concurso público después del Grado. También es interesante saber que en los Países Bajos, Luxemburgo, Alemania y Austria existe un período de prácticas obligatorio antes de la enseñanza, mientras que en otros países como Italia, España, Francia y Estados Unidos, al final del curso obligatorio (Licenciatura, Master, concurso público) los profesores pueden realizar un "aprendizaje" que les lleva a pasar continuamente de una escuela a otra, incluso entre diferentes ciudades, antes de encontrar una estabilidad laboral.

	Grado + Máster específico en Formación de Profesores	Grado+ Concurso Público
PAÍSES EXAMINADO	<ul style="list-style-type: none"> • España • Francia • Holanda • Austria • EE.UU. 	<ul style="list-style-type: none"> • Italia • Luxemburgo • Alemania

Tabla 48. Requisitos para la enseñanza de los idiomas clásicos (latín y griego) en los países examinados

8.2 Conclusiones y perspectivas finales

En primer lugar, antes de concluir, puede decirse que el método comparativo utilizado para este estudio resultó ser muy útil porque nos permitió ver la importancia de esta estrategia metodológica. La investigación nos ha permitido conocer las raíces lingüísticas y culturales de las que procedemos, que nuestra civilización se basa en una tradición que ha llegado a nosotros sobre todo gracias a la cultura y la lengua clásicas; ha puesto de manifiesto las razones que están en la base de la crisis de las lenguas clásicas en Italia, en los países europeos (España, Francia, Alemania, Austria, Holanda, Luxemburgo) y en EE.UU. (América del Norte), debido sobre todo a una falta de planificación respecto a las lenguas clásicas, empobrecidas de cualquier función y/o valor. El excursus sobre las diferentes teorías de la enseñanza de las lenguas clásicas ha constituido una base necesaria para proceder a examinar los diferentes sistemas educativos europeos.

Se han recorrido todas las fases del análisis comparativo, desde la fase pre-descriptiva, descriptiva, comparativa, interpretativa, yuxtaposición, hasta la fase prospectiva. Además, los resultados, conclusiones y nuevas líneas de investigación completan esta metodología elegida, que ratifica los objetivos establecidos al principio.

La siguiente conclusión que se desprende de este estudio comparativo es que el estudio de los idiomas clásicos está fuertemente influenciado por la historia cultural y la economía de cada país. También se observa cómo las lenguas clásicas están arraigadas en países donde sólo se habla un idioma, como Italia, Alemania y Austria, a pesar de su historia cultural. Es comprensible cómo en Italia la historia que rezuma de los monumentos habla latín y griego, por lo que es prácticamente imposible separar las lenguas clásicas de su contexto histórico-cultural. El patrimonio lingüístico también es evidente en los países del sur de Europa como Italia, España y Francia, donde las lenguas clásicas se introducen predominantemente a través de préstamos, castings, modismos y traducciones.

Tras observar las diferencias en el sistema educativo de los distintos países, el estudio comparativo indicó que las Reformas Educativas son todas bastante recientes y mientras que en España y Francia la enseñanza de las lenguas clásicas ha pasado a ser facultativa, en países como Italia, Alemania, Austria, Luxemburgo sigue siendo obligatoria. Creo que en un momento histórico como el nuestro en el que hablamos de una Europa unida, el mundo greco-latino es una base indiscutible para nuestra Europa.

A la luz de lo que ha surgido en el curso de doctorado, creo que el estudio de las lenguas clásicas sigue alimentando el debate entre los académicos y los que hacen reformas en las escuelas. La cuestión no es fácil de resolver, no puede resolverse en la opcionalidad u obligatoriedad de las lenguas clásicas, ni en su total supresión o reducción. Creo que los rápidos cambios de la sociedad han sacado a la luz sólo aquellas disciplinas que son funcionales al modelo escuela-empresa y que las demás han quedado relegadas a una posición de contorno, aunque se hayan considerado inútiles desde todos los puntos de vista. Entre las diversas posturas examinadas, coincido plenamente con las palabras de un distinguido latinista, Alfonso Traina: "El latín se salva (si realmente quiere salvarse, y no sus cátedras) no haciendo estudiar mal a muchos, sino bien a unos pocos" (Traina, 1983, p. 44). Es obvio que esto también se aplica al griego. Creo que sería un error cultural y funcional borrar por completo las lenguas clásicas de los sistemas educativos europeos y, en particular, de Italia.

Hay que entender cuáles son los objetivos asignados al estudio de las disciplinas clásicas, fosilizados en las palabras presentes en los diversos Planes de Instituto ("ampliación del horizonte histórico-cultural", "adquisición de un mejor dominio de la lengua", "acceso al patrimonio literario en la lengua original", "dominio de las lenguas que transmiten el conocimiento organizado", "propedéutica a la comprensión de todo discurso especulativo-epistemológico"). Creo que sólo si se aceptan las cláusulas implícitas en el estatuto disciplinario de las lenguas clásicas, será posible

encontrar un camino a seguir, es decir, su no utilización en el ámbito práctico, la necesidad de un estudio que requiere atención, concentración y "esfuerzo", la conciencia (la confianza, diría yo) de que el conocimiento del pasado permite una lectura más profunda del presente, el interés y la pasión por el mundo antiguo. Cláusulas "fuertes" que hacen que el latín y el griego sean necesariamente asignaturas de pocos alumnos: de ahí mi modesta propuesta de mantener su enseñanza en el bachillerato clásico y de proponer el latín como optativo en el bachillerato científico; en ambos cursos también sería deseable un aumento de las horas curriculares, acompañado, eso sí, de una profunda revisión de los contenidos disciplinares así como de los métodos de enseñanza.

En cuanto a la enseñanza de las disciplinas clásicas, debo decir que el método utilizado en Italia es el más difícil y el menos provechoso, porque sirve poco para el conocimiento de la lengua y menos aún para el espíritu literario. Hay dos errores básicos que han decretado el fracaso de la enseñanza del latín: el primero es empezar inmediatamente con la gramática, insistiendo en las reglas, como si ésta fuera la esencia misma de la lengua. Otro error es extender más allá de los conocimientos filológicos, también el análisis gramatical, morfológico y sintáctico a la palabra, la frase, el período, como si éste fuera el objetivo principal. En definitiva, aprende una serie de cosas inútiles, cuyo resultado es que el alumno se queda sin nada de latín. Podría haber soluciones, pero una vez más es necesario saber a dónde hay que llegar y qué objetivos se quieren alcanzar en la enseñanza del latín y el griego. Una alternativa podría ser la aplicación del método Ørberg.

Me parecen interesantes las consideraciones de L.Miraglia que es el mayor defensor de este método en Italia. Se procede presentando a los alumnos un texto sencillo que puedan leer y comprender inmediatamente sin necesidad de traducción y explicaciones en su lengua materna. Los pasajes en latín presentados se refieren a una historia que incluye referencias a la civilización romana. Estos textos les permiten familiarizarse con los términos y elementos gramaticales, que se explican inmediatamente. La adquisición de las reglas es inducida por la lectura y comprensión de los textos latinos. El objetivo del curso es que los textos latinos se lean correctamente.

Creo que una aplicación ecléctica del modelo puede ser útil y permitir la obtención de resultados notables y mejoras decisivas desde el punto de vista motivacional. Otra consideración que creo que se debe en la querelle sobre las lenguas clásicas: los expertos parecen estar de acuerdo en un solo punto, es decir, que es necesario repensar la Escuela y, dentro de ella, la formación de los profesores. El acercamiento a las disciplinas clásicas no puede ser meramente científico, porque pronto conduciría al desinterés del alumno. Creo que el profesor que enseña las clásicas tiene una gran responsabilidad, debe ser el primero en tomar conciencia de las motivaciones profundas de la

enseñanza que va a realizar para mantener vivo el interés del alumno. En el caso de las lenguas clásicas debe plantearse algunas cuestiones y, en primer lugar, cómo enseñar las lenguas clásicas.

Si el objetivo principal de la enseñanza escolar no es sólo transmitir nociones, sino también contribuir al crecimiento de la personalidad del alumno, ¿cuál será entonces el núcleo formativo de la nueva escuela? Creo que la nueva escuela tendrá que girar en torno a varios núcleos. Entre ellas estará sin duda la adaptación a las nuevas tecnologías, mientras que la latina actuará como contrapeso a la excesiva tendencia tecnológica de la sociedad, que empieza a revelar sus límites.

Todo esto no significa proclamar un nuevo humanismo, pero sí constatar la importancia histórica de ese mundo en la formación del hombre occidental moderno, que hoy se encuentra como ciudadano en una sociedad multirracial y globalizada. En este sentido, puesto que el objetivo de la enseñanza de las lenguas clásicas será un objetivo elevado y de primera importancia, la escuela del mañana no puede prescindir de una educación también y todavía clásica, porque, como decía Carlo Bo: "No hay futuro sin la memoria del pasado" (Bo, 1988, p.6). Los destinatarios de las lenguas clásicas serán todos aquellos que estén interesados en conocer nuestras raíces culturales, también con el objetivo de comprender mejor la realidad actual; sujetos que, aunque trabajen en el ámbito tecnológico, puedan disponer de una preparación y una apertura intelectual tal que les ayude a afrontar los problemas específicos del ámbito en el que trabajan.

El objetivo de la enseñanza de las lenguas clásicas será también proporcionar todos los medios para acceder a los documentos escritos de ese mundo antiguo del que procede nuestra civilización. Es evidente que el conocimiento de la lengua sigue siendo una herramienta fundamental para conocer y leer los textos originales. Así que yo diría que, además de la necesaria e ineludible formación teórica sobre las lenguas clásicas, es necesario tener un conocimiento operativo de las herramientas didácticas, los métodos de enseñanza, las tecnologías que pueden apoyar la enseñanza en el aula. Es necesario que el profesor tenga una capacidad continua de adaptar y remodelar los contenidos.

Una vez concluidos estos trabajos de investigación y alcanzados los objetivos previstos, podrían abrirse nuevas líneas de investigación en relación con la metodología utilizada para la enseñanza de las lenguas clásicas. Estas incluyen las siguientes líneas:

1. Me parece interesante saber qué metodología de enseñanza de las lenguas clásicas se utiliza en los países que he examinado, qué herramientas y estrategias se utilizan:

- a) En lo que respecta a las lenguas clásicas, saber si se utiliza el modelo "natural" del que se habla mucho o más bien el modelo tradicional, la enseñanza breve u otros. También para entender si el método cooperativo aplicado al estudio de las lenguas clásicas es válido.
- b) Comprender la medida en que se enseñan las lenguas clásicas y el espacio reservado al estudio de la historia de la literatura.
- c) Didáctica multimedia. Es decir, comprender lo que se puede hacer para los idiomas clásicos con la computadora, utilizando bases de datos en línea, ejercicios, recursos generales para la literatura, sitios específicos sobre autores individuales.

2. Por otra parte, sería interesante hacer un estudio de campo y ver los resultados alcanzados por los alumnos, es decir, si aplicando diferentes métodos y estrategias los resultados son mejores, iguales o peores.

3. En tercer lugar, creo que sería interesante profundizar en la formación de los profesores tanto en Italia como en otros países. Conocer la formación inicial y/o en servicio de los profesores. Para saber cuáles son las necesidades de los profesores. De esta manera se puede comprender si la formación inicial en las materias clásicas es adecuada al método que se aplicará para su enseñanza y si se considera necesaria como criterio para el éxito académico de las lenguas clásicas.

4. Por último, considero muy importante estudiar el enfoque de las lenguas clásicas en los países de la Unión Europea. Las diferencias entre los programas y la enseñanza de las lenguas clásicas en Italia, en comparación con otros países, deberían ser un punto de partida para la investigación en un campo intercultural que debería requerir la contribución de todos los estudiosos a fin de crear un plan de estudios europeo que establezca objetivos comunes para el aprendizaje de las lenguas clásicas en un contexto internacional, aunque el reto más difícil sigue siendo la relación entre la lengua y la civilización, especialmente desde el punto de vista de los programas.

9. Referencias bibliográficas

- Balbo, A. (2011). *Insegnare latino. Sentieri di ricerca per una didattica ragionevole*. Torino: Utet.
- Berlinguer, L. (2008). *Atti del convegno Latino perché? Latino per chi?*, 53.
- Bettini, M. (2001). *I classici: da Aulo Gellio a Luciano De Crescenzo*. «Quaderni del ramo d'oro», 4. Siena: Protagon.
- Bettini, M. (2004). *Alla ricerca del ramo d'oro, Letteratura e antropologia di Roma antica*. Milano: La Nuova Italia.
- Bo, C. (1988). Possiamo ancora considerarci eredi di Virgilio?, in *Homo sum*, Antologia di autori latini a cura di M. Lana e G. selvatico. Torino: Paravia, p.6.
- Bonazzi, M. (2016). *Con gli occhi dei greci*. Roma: Carocci.
- Boncinelli, E. (2016). *Noi siamo cultura*. Milano: Rizzoli.
- Cambiano, G. (2010). *Perché leggere i classici: Interpretazione e scrittura*. Bologna: Il Mulino.
- Canfora, L. (2002). *Noi e gli antichi: Perché lo studio dei greci e dei romani giova all'intelligenza dei moderni*. Milano: Rizzoli.
- Canfora, L., Cardinale, U. a cura di (2012). *Disegnare il futuro con intelligenza antica. L'insegnamento del latino e del greco antico in Italia e nel mondo*. Bologna: Il Mulino.
- Canfora, L. (2015). *Gli antichi ci riguardano*. Bologna: Il Mulino.
- Dionigi, I. (2002). *Di fronte ai classici. A colloquio con i greci e i latini*. Milano: Rizzoli.
- Dionigi, I. (2016). *Il presente non basta*. Milano: Mondadori.
- Gardini, N. (2016). *Viva il latino. Storie e bellezza di una lingua inutile*. Milano: Garzanti.
- Giordano Rampioni A. (1998). *Manuale per l'insegnamento del latino nella scuola del 2000. Dalla didattica alla didassi*. Bologna: Pàtron editore.
- La Penna, A. (1978). *Aspetti del pensiero storico latino*. Torino: Einaudi.

- Latorre, A., del Rincón, D., y Arnal, J. (2005). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia.
- Luzi, F. (1986). *Il rapporto "Mortimer" sulla riforma degli studi universitari negli Stati Uniti*. Roma: Senato della Repubblica, Servizio Studi, Settore socio-culturale, p.52
- Mandruzzato, E. (1989). *Il piacere del latino: per ricordarlo, impararlo, insegnarlo*. Milano: Mondadori.
- Marcolongo, A. (2016). *La lingua geniale*. Bari: Editori Laterza.
- Miraglia, L. (1996). *Come (non) si insegna il latino*, «Micromega», 5.
- Miraglia, L. (2004). *Metodo natura e storia culturale*, in G. Milanese (ed.), *A ciascuno il suo latino*. Galatina (Lecce): Congedo, pp. 30-31.
- Montanari, F. (2003). *Rimuovere i classici? Cultura classica e società contemporanea*. Torino: Einaudi scuola.
- Ordine, N. (2013). *L'utilità dell'inutile*. Firenze: Bompiani.
- Pieri, M.-P. (2005). *La didattica del latino. Perché e come studiare lingua e civiltà dei Romani*. Roma: Carocci.
- Preti, L. (2014). *Metodi e strumenti per l'insegnamento e l'apprendimento del latino*. Napoli: Edises.
- Sabatini, F. (1985). *Obiettivi (ragionevoli) dello studio del latino nella civiltà odierna*, in *Latino e scuola*. Roma: Istituto Nazionale di Studi Romani.
- Settis, S. (2004). *Futuro del "classico"*. Torino: Einaudi.
- Steiner, G. (2004). *La lezione dei maestri*. Milano: Garzanti.
- Traina, A. (1983). *Latino perché? Latino per chi?*. Nuova Paideia, II, 5, p. 44.
- Traina, A. (2002). *Io e il latino*, in I. DIONIGI, *Di fronte ai classici. A colloquio con i Greci e i Latini*. Milano: BUR.
- Traina, A. (2008). *Atti del Convegno Latino perché? Latino per chi?* del maggio 2008, p.109.
- Wülfing, P. (1986). *Temi e problemi della didattica delle lingue classiche*. Roma: Herder.

Sitografia

EURYBASE (2021): Banca dati della rete Eurydice sui sistemi educativi europei. European Commission. <http://www.eurydice.org>

Italia:

Legge n. 107 del 13 luglio 2015 di riforma del sistema di istruzione
Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti. (15G00122) (GU Serie Generale n.162 del 15-07-2015)
<https://www.miur.gov.it/web/guest/-/legge-107-del-maggio-2015>

Spagna

Normativa generale

<http://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/normativa/educacion.html>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), publicada en el Boletín Oficial del Estado el 10 de diciembre de 2013.
https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-12886

Francia

Dipartimento per l'istruzione nazionale

<https://eduscol.education.fr/>; <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/>

Legge n. 2013-660 del 22 luglio 2013 sull'istruzione superiore e la ricerca
<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000027735009/>

Olanda

The Secondary Education Act (WVO, 1968; revisionato nel 1998)

<https://wetten.overheid.nl/BWBR0002399/2017-01-01>

Legge modernizzazione dell'orario di insegnamento. 1/8/2016

<https://wetten.overheid.nl/BWBR0030284/2016-08-01#TiteldeelII>

Lussemburgo

Loi du 29 août 2017 portant sur l'enseignement secondaire.

<http://legilux.public.lu/eli/etat/leg/loi/2017/08/29/a789/jo>

Règlement grand-ducal du 20 juillet 2018 concernant le fonctionnement et les missions du Collège des directeurs de l'enseignement secondaire.

<http://legilux.public.lu/eli/etat/leg/rgd/2018/07/20/a677/jo>

Germania

Eurydice (2021): Sistema scolastico in Germania. European Commission
eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php

Sito del Ministero federale dell'Educazione e della Ricerca (Bundesministerium für Bildung und Forschung – BMBF)
<http://www.bmbf.de>

Sito dei Ministeri dell'educazione dei Länder della Repubblica Federale della Germania
<http://www.kmk.org/aufg-org/adr/admin.htm>

Bundesministerium für Bildung und Forschung – BMBF (2021)
Ministero Federale dell'Istruzione e della Ricerca
www.bmbf.de/en/index.php

Deutscher Bildungsserver (2020)
Eduserver tedesco - portale informativo su tutto ciò che riguarda il sistema dell'istruzione tedesco
www.bildungsserver.de/start_e.html

Austria

Ministero federale, dell'Istruzione, della Scienza e della Ricerca (2020): Website.
<https://www.bmbwf.gv.at/en.html?lang=en>

Ministero federale, dell'Istruzione, della Scienza e della Ricerca (2021): Istruzione superiore in Austria.
<https://www.bmbwf.gv.at/en/Topics/Higher-education---universities/Higher-education-system.html>

Ministero federale, dell'Istruzione, della Scienza e della Ricerca (2020): Legislazione scolastica
<https://www.bmbwf.gv.at/en/Topics/school/legislation.html>

Stati Uniti

Just Landed (2020): Il sistema scolastico americano
<https://www.justlanded.com/italiano/Stati-Uniti/Guida-Stati-Uniti/Istruzione/Il-sistema-scolastico-americano>

Dipartimento di educazione americana – (2021)
<https://www.ed.gov/>