

CLASES DE EDUCACIÓN COMPARADA Y PRÁCTICAS INVESTIGADORAS. ESTUDIO DE CAMPO EN TÁNGER

Vicente Llorent Bedmar
Macarena Esteban Ibáñez
Dpto. Tª e Hª de la Educación
y Pedagogía Social

RESUMEN

Un grupo de alumnos de la asignatura de Educación Comparada de la Facultad de Ciencias de la Educación (Pedagogía) han tenido la oportunidad de conocer *in situ*, las diferencias entre nuestro sistema educativo y el de Marruecos. El grupo se desplazó a Tánger con un apretado itinerario que les ha llevado a centros de infantil, primaria, secundaria, instituto y universidad, en un viaje subvencionado por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.

ABSTRACT

A group of pupils who is studing the subject of Comparative Education have had the oportunity of knowing in that place the diferens between our education system and Marroco one. The group went to Tanger with a hart work in child, primary and secondary school, institute and university. The trip was subsidired by the Education Science Institute of the University of Seville.

En el marco de la Asignatura de Educación Comparada impartida en el 5º curso de Ciencias de la Educación (grupo de tarde), d el Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla, se ha realizado un viaje de trabajo a Marruecos en el que hemos participado unas treinta y cinco personas, con la pretensión de recoger datos «*in situ*» sobre el sistema educativo marroquí, para posteriormente realizar un estudio comparado entre dicho sistema y el español.

Se trata de un «**Estudio de Campo**» realizado durante los días 26, 27 y 28 de febrero de 1998 en la ciudad de Tánger (Marruecos), con la finalidad de conocer el Sistema Educativo marroquí y los centros escolares españoles en Marruecos. Este estudio se inscribe en el «**Proyecto de Innovación Educativa**» aprobado en la Convocatoria de Ayuda a la Docencia del Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Sevilla para el curso 1997/98.

De anterior experiencia investigadora, dedujimos que la innovación educativa bien podría derivarse, o más bien, ser consecuencia de determinadas investigaciones, y manifestándose en la modificación de métodos, técnicas, procedimientos, estructuras y cambios de comportamiento de ciertos grupos. Por lo que esta investigación, vista así, se concibe como una actividad encaminada al cambio, a la mejora de una determinada realidad educativa.

En el lenguaje corriente el término innovar resulta sinónimo de renovar, regenerar o cambiar. Para Hassenforder que recoge los trabajos de OCDE (1972:7), la innovación es un es-

fuerzo por mejorar una práctica con relación a ciertos objetivos deseados. Desde nuestra óptica consideramos a esta innovación como una tentativa encaminada consciente y deliberadamente a introducir cambios en el sistema de enseñanza universitario con objeto de mejorarlo.

Los objetivos perseguidos con estas prácticas fueron múltiples y variados, comprendiendo desde los aspectos puramente ligados a la cohesión del grupo de clase y a la motivación intrínseca a la materia, hasta las relaciones con cuestiones estrictamente relacionadas con metodología propia de la Educación Comparada. El mero hecho de conocer una cultura diferente a la nuestra nos coloca en una posición ideal para sensibilizarnos ante valores tales como la tolerancia, la comprensión y, en definitiva, la solidaridad entre las personas y los pueblos. Situación que implica una toma de conciencia del alumnado -que en un futuro van a ser licenciados en Pedagogía- con los problemas socioeducativos que actualmente sacuden este país. Por último, el reconocimiento de la importante misión cultural española llevada a cabo en Marruecos, a través de sus centros educativos en Tánger.

Si consideramos al profesor un importante agente de cambio que puede propiciar innovaciones en el ámbito educativo y teniendo en cuenta que la mayoría de los alumnos del grupo de la tarde de Educación Comparada ejercen como docentes (profesores de infantil y primaria), no podemos ignorar el posible «efecto multiplicador» que van a tener sus experiencias.

Durante el desarrollo de nuestra estancia en Tánger se han efectuado diversas entrevistas con el profesorado y los miembros de los Equipos Directivos, para así tener una visión más cercana de la realidad en la que nos encontrábamos. Los centros que visitamos son los que continuación se indican:

- Instituto Politécnico Español «Severo Ochoa».
- Facultad de Ciencias y Técnicas. Universidad «Abdelmalek Essaadi» de Tánger.
- Colegio Español de Enseñanza Infantil y Primaria «Ramón y Cajal».
- Instituto Superior de Tecnología Aplicada de Tánger.
- Escuela Moderna Instituto Privado «Al-Amana».

Al mismo tiempo, la visita al Mercado de Abastos, la Medina, la Casbah, los barrios residenciales, etc..., nos permitió recoger y palpar la realidad social y, de alguna forma, diferentes aspectos educativos inherentes a la propia vida de la ciudad.

INVESTIGACIÓN REALIZADA

METODOLOGÍA

Continuando la línea seguida en las clases teóricas de la asignatura de Educación Comparada, donde se explicitan los aspectos metodológicos a seguir en esta materia, nos decidimos a solicitar al ICE, una ayuda, que sirvió de revulsivo a profesor y alumnos para llevar a cabo una experiencia en la que se pretendía poner en contacto directo a los alumnos con el sistema educativo marroquí, entendido en su acepción más amplia.

La adquisición de una perspectiva global y equilibrada a partir de un enfoque interdisciplinario en este terreno, nos impulsó a realizar unas prácticas utilizando el modelo propio de la Educación Comparada, donde la capacidad de comprensión socio-espacial resulta primordial.

Teniendo en cuenta que a través de los estudios comparados, se pretende poner en contacto directo al sujeto con el problema a estudiar, de modo que pueda percatarse de las necesidades socioeducativas de distintos grupos de población, los alumnos concluyeron esta experiencia innovadora realizando un **análisis explicativo** y una **comparación valorativa y prospectiva**. Tareas que se vieron notablemente enriquecidas gracias a las aportaciones de alumnos con experiencia docente y de los docentes marroquíes y españoles residentes en Tánger que tuvieron a bien ayudarnos en nuestra labor. Este estudio consta de una serie de estadios que brevemente pasamos a exponer a continuación.

- **Primera fase: Estudio Descriptivo**

Para llevar a cabo este estudio comparado es necesario comenzar realizando una serie de análisis previos sobre las unidades a comparar, centradas en la *localización, obtención y ordenación de fuentes primarias*. Esta fase se llevó a cabo durante el curso a lo largo de todo un bloque de contenidos de la asignatura, donde se estudió de manera global el funcionamiento, estructura y organización del sistema educativo del país vecino.

Una vez realizado el estudio sobre el material bibliográfico adquirido, analizamos «*in situ*» la realidad educativa marroquí, realizando una recopilación de datos. Para posteriormente llevar a cabo un **análisis formal y material** de dichos datos, que fueron *examinados, clasificados y evaluados*. Finalizamos esta fase con un **análisis explicativo** en el que tratamos de completar la aplicación de *criterios interpretativos* que se aplican en la tarea clasificatoria para llegar a *establecer las conclusiones* pertinentes para cada unidad de análisis. Obviamente se trata de conclusiones descriptivas y explicativas que de forma clara y escueta, más tarde, se presentarán en cuadros y esquemas.

- **Segunda fase : Formulación de Hipótesis Comparativas**

Una vez efectuado el análisis descriptivo revisamos nuestras *hipótesis* iniciales y las adecuamos a las evidencias obtenidas, para que fueran asumidas por el colectivo y formuladas a través de varias hipótesis que, en consonancia con los objetivos propuestos inicialmente en nuestra investigación, dieron homogeneidad y coherencia a la posterior yuxtaposición de datos seleccionados.

- **Tercera fase: Estudio Comparativo**

Iniciamos esta última fase realizando una **selección de datos** que nos abocaron a unas inevitables **conclusiones analíticas**. Con la pertinente **yuxtaposición** pudimos *confrontar* los *datos* analíticos anteriormente obtenidos.

A través de gráficos, cuadros, diagramas... se pudieron constatar de manera clara, coherente, global y breve, las conclusiones verdaderamente pertinentes para la demostración de nuestras hipótesis de trabajo.

COMPARACIÓN VALORATIVA Y PROSPECTIVA

Es éste el estadio central de nuestra investigación comparativa. Una vez juxtapuestos los datos y las conclusiones seleccionadas, procedimos a *examinar en detalle las semejanzas y diferencias* que aquéllos tienen entre sí, pasando a revisar el criterio de comparación, que en estos momentos se había perfilado con entera claridad. Acompañamos nuestra valoración con una *comparación prospectiva* y de un análisis valorativo de ciertas opciones. Finalizamos nuestro trabajo con una serie de **conclusiones comparativas** en las que recogemos las principales semejanzas y diferencias entre el sistema educativo marroquí y el español, colocando al alumnado ante una visión global, integral y abierta del sistema educativo estudiado y su contexto socioeconómico y cultural.

ACERCAMIENTO AL CONTEXTO SOCIO POLÍTICO DE MARRUECOS

Es absolutamente imposible ofrecer una adecuada visión de futuro educativo marroquí si se exponer, aunque sea de forma somera, sus raíces socioeducativas. Marruecos, país en vías de desarrollo, se encuentra acuciado por múltiples dificultades derivadas de su escaso nivel socioeconómico y cultural. Actualmente el 80% de la población es pobre o muy pobre, casi no hay clase media. Las diferencias sociales se aprecian en multitud de aspectos tales como la vivienda, los vehículos, la vestimenta, ...

En el Reino de Marruecos, como en cualquier otro país, la educación de sus ciudadanos constituye un factor esencial para su futuro desarrollo socioeconómico. La familia, como célula básica de la sociedad marroquí, se conforma como el principal motor propiciatorio de las transformaciones educativas, socioeconómicas y culturales que el pueblo demanda.

Una de las primeras variables a estudiar para obtener una visión prospectiva de un sistema educativo es su evolución demográfica. En el caso de Marruecos, donde las personas con menos de 30 años suponen el 70,5 % de la población, esta variable adquiere una especial relevancia. Si pensamos en las edades que habitualmente tienen los alumnos de educación infantil, primaria y superior nos percataremos inmediatamente de la importancia que este dato tiene para el sistema educativo.

Los primeros datos de interés obtenidos con cierta rigurosidad científica provienen de la encuesta demográfica de 1.962-1.963, en la que detectamos una muy alta tasa de natalidad. De ahí en adelante, año tras año, se ha producido un incesante descenso de esta tasa, especialmente entre 1.980 y 1.987; si bien, aún continúa siendo excesivamente elevada.

EVOLUCIÓN DE LA TASA BRUTA DE NATALIDAD DE 1960 A 1995

Fuentes: Encuesta de Objetivos Múltiples (E.O.M.) en 1.962; Encuesta de Conocimiento de Aptitud y Práctica (C.A.P.) en 1.966; Encuesta Nacional sobre la Fecundidad y Planificación Familiar (E.N.F.P.F.) en 1.979-80 y 1.987; Encuesta General de la Población y el Hábitat (R.G.P.H.) en 1.982; y Encuesta Nacional Demográfica (E.N.D.P.R.) en 1.994-95.

La Monarquía, que se personifica en Hassan II, omnipresente en un país que cada vez se acerca más a una *democracia* de carácter occidental. La fotografía del monarca y líder religioso

so, nos acompañó no sólo a los centros educativos, sino en los más diversos rincones (aduana, restaurantes, peluquerías, pastelerías,...) . Además, la cercanía de la «Fiesta del Trono» nos permitió observar los adornos y banderas que llenaban las calles e instituciones de la ciudad. Al mismo tiempo observamos una mezcla de *costumbres culturales*. Lo mismo encontrabas a hombres y mujeres con chilabas que vestidos/as al modo occidental. Eso sí, el ritmo de vida y el tiempo tienen otro sentido, no existen las prisas y el *stress* propios de Occidente.

LA EDUCACIÓN FORMAL EN TÁNGER

Como ya hemos indicado, durante nuestra estancia en Tánger, realizamos varias visitas a centros educativos que a continuación pasamos a describir someramente.

- Instituto ESPAÑOL de Enseñanza Secundaria «Severo Ochoa»

En primer lugar, visitamos el Instituto Español de Enseñanza Secundaria «Severo Ochoa», donde fuimos recibidos por el equipo directivo, que nos describieron de manera general el funcionamiento del centro contestando detalladamente a las numerosas preguntas que les realizamos.

Este Instituto está situado junto al Centro de Enseñanza Primaria y tiene unas instalaciones más que aceptables y de gran amplitud situadas en un antiguo coto de caza comprenden: campos de deporte, espacios verdes, salón de actos con 500 plazas que es considerado el mayor de Tánger. Su plantilla está integrada por seis profesoras y veintiún profesores que imparten la enseñanza secundaria del sistema español más las materias de Lengua Árabe y Religión Islámica. En este centro estudian unos 350 alumnos de los que son un 80% marroquíes.

El centro se encuentra actualmente en reforma y consta de los niveles de 1º, 2º y 3º de ESO y 2º, 3º de BUP y COU. Su objetivo educativo principal es la transmisión de la cultura española, formando no sólo a los españoles residentes allí, sino también a los marroquíes que así lo deseen, motivo por el que el perfil del alumnado queda bastante definido. Tienen preferencia los niños y niñas españoles, quienes aún así, deben abonar una matrícula de unas quince mil pesetas anuales. Para los marroquíes el precio es algo más elevado, ronda las cuarenta y cinco mil pesetas anuales. Los requisitos de acceso y baremos para entrar en este centro apenas varían de los centros escolares ubicados en España .

Ante esta situación y teniendo en cuenta el aumento de los costos, no es de extrañar que no haya educación especial. Si bien, se admite a niños españoles con «*necesidades educativas especiales*», que reciben educación ciertamente diferenciada, y desde luego si el objetivo es formar a parte de la elite marroquí...

- Universidad Abdelmalek Esaadi: Facultad de Ciencias y Técnicas de Tánger

En Marruecos existen tres tipos de Universidades: públicas, privadas y semiprivadas. La Universidad de Tánger de limitados recursos, está en pleno proceso expansivo, con una tendencia a la unificación de estas estructuras en un solo sistema universitario.

En la facultad objeto de nuestra investigación se estudian diferentes especialidades: Escuela Nacional de Comercio y Gestión, Ciencias y Técnicas, Matemáticas y Física, Física y Química, Ciencias de la Vida y de la Tierra, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Mecánica e Informática Industrial, Electrónica y Automática.

El sistema de enseñanza difiere del clásico esquema empleado en las universidades españolas: Se estructura en módulos de distintos contenidos, cada estudiante puede elegir tres módulos. Para obtener el diploma de estudios universitarios es necesario estudiar dos años y realizar doce módulos, en los que adquieren cierta importancia los idiomas y a la comunicación. A los dos años se hace la especialidad que puede ser Física, Informática, Electrónica y Electricidad.

Un grave problema al que se enfrenta la universidad marroquí tiene su origen con el proceso de arabización: las enseñanzas primaria y secundaria se imparten en árabe, cuando los alumnos llegan a la universidad para cursar estudios superiores, se encuentran con que algunos profesores imparten sus asignaturas en francés. Este hecho, fuente de dificultades para el alumnado, se intenta paliar con la figura del profesor de comunicación de francés en enseñanza secundaria.

Los estudiantes matriculados en esta facultad, pueden ser internos o externos, distribuidos en un 40% mujeres y un 60% de hombres. Los alumnos internos viven en la residencia de estudiantes que se encuentra en el Campus Universitario y que está dividida en una zona masculina y otra femenina.

Respecto a la evaluación, hemos de decir que prevalece la autonomía universitaria y que gira en torno a la realización de tres exámenes por asignatura, no existiendo ningún tipo de control desde el Ministerio de Educación Nacional.

Oficialmente, la ratio profesor-alumno es de 1/30 y en las prácticas (laboratorio, informática...) de 1/12, con un promedio de dos alumnos por instrumento técnico, por lo que inferimos, que en contraposición a las facultades españolas, apenas existe masificación. Ante una primera lectura positiva de esta información, existe otro tipo de inferencia: el aún bajo porcentaje de alumnos que acceden a los estudios superiores.

- Colegio Español de Enseñanza Infantil y Primaria «Ramón y Cajal»

Este centro, al igual que el Instituto «Severo Ochoa» es un colegio a cargo de la Administración española. El sistema de contrato para los profesores de centros españoles en Marruecos es sustancialmente diferente al empleado en España. El personal docente conforma una plantilla de 33 funcionarios docentes españoles¹, que, para conseguir su plaza tuvieron que superar una serie de pruebas relativas al idioma francés, legislación española sobre el sistema educativo marroquí, etc.

Al tratarse de un centro español de secundaria en el extranjero, se rige por una normativa específica común a este tipo de centros. Por ejemplo, el modo de contratación de

¹ A estos se les añaden las «cuidadoras» que trabajan en los cursos más inferiores.

profesorado es mediante concurso público de méritos y el salario llega a ser unas tres veces el del profesorado que ejerce en territorio español, siendo por ello una de las principales a principal motivaciones que tienen para trabajar en Tánger. El periodo de docencia en el centro va desde un mínimo de tres años a un máximo de seis.

El calendario escolar está adaptado al sistema marroquí, tan sólo celebran como fiestas españolas el 12 de octubre (Fiesta de la Hispanidad) y el 6 de diciembre (Día de la Constitución)

En el centro se trabaja, a nivel organizativo y curricular con cualquier otro centro. Si bien constatamos dos interesantes diferencias:

- Incorporan una hora diaria de lengua y cultura árabe dentro del horario escolar.
- Los alumnos árabes tienen la obligación de cursar esta materia y los españoles lo hacen de manera optativa².

Las lenguas que se manejan en el centro son cuatro: *español, árabe, inglés y francés*, predominando el castellano, que es la lengua vehicular, la que se utiliza en clase y en los pasillos. La excepción es la clase de árabe clásico, impartida por un profesor nativo retribuido por la Administración marroquí. El árabe no es obligatorio para los niños y niñas que vienen de España.

En este centro no existe Consejo Escolar, sus funciones son asumidas por el director. La implicación de los padres tiene connotaciones distintas a los centros españoles en nuestro territorio: Por un lado, observamos como no existe APA que funcione como tal, pero por otro lado, adquieren ciertas responsabilidades, como por ejemplo, encargarse del transporte escolar.

El colegio es de tres líneas, desde Educación Infantil de tres años hasta sexto nivel de Educación Primaria. El horario es de lunes a jueves de 8:30h a 12:00h y de 14:30h a 16:00h y los viernes de 8:30h a 13:00h. Durante el mes de Ramadán, por petición de los padres, el horario es de 9:00h a 14:00h.

Este colegio español que se encuentra en pleno centro de Tánger, junto al Instituto «Severo Ochoa», en el barrio español. La Reforma de nuestro sistema educativo está actualmente implantándose.

La mayoría de los profesores, al igual que ocurre en el Severo Ochoa, son hombres. Otro de los aspectos a destacar y que fue causa de múltiples comentarios fue el relacionado con el importante rol y la autoridad que el profesorado español tiene en la ciudad de Tánger, observado dentro y fuera del centro escolar. Tiene unas instalaciones semejantes a cualquier otro centro español, con similar mobiliario y distribución.

A diferencia de nuestros centros, en la salida del colegio suele haber más padres que madres esperando a sus hijos, excepto aquellos que se encuentran trabajando, la explicación puede derivarse del alto grado de paro existente.

² Con la nueva reforma el árabe pasará a ser obligatorio también para los españoles.

A pesar de ser un centro público se cobran cuotas a cada alumno. El dinero recaudado envía al Ministerio de Educación español, que evidentemente, es el responsable del mantenimiento de las instalaciones y de los salarios de los profesores.

- Instituto Superior de Tecnología Aplicada

Los estudios de tecnología impartidos en el centro tienen una duración de dos años. Tras superarlos y elaborar un proyecto final de carrera, se obtiene el diploma correspondiente. La formación profesional que en él se imparte comprende las especialidades de mecánica, electricidad, pintura decorativa de muros y paredes...

Las clases son en árabe y algunos profesores no hablaban correctamente el francés, por lo que podemos imaginar lo difícil que debe ser para algunos alumnos su posible pasaje a la Universidad. Nos sorprendió conocer como allí trabaja un profesor procedente de antigua Alemania del Este, que había llegado junto a un envío de maquinaria para enseñar su uso y manejo.

Por las tardes se imparten clases para adultos, muchos de ellos, con conocimientos técnicos adquiridos a través de la práctica que han decidido ampliar sus estudios, bien para reciclarse bien para completar sus conocimientos prácticos con nuevos conocimientos teóricos.

- Colegio Privado Marroquí de Enseñanza Primaria «Al-Amana»

El horario de esta escuela es de 8:30 a 11:10 horas y de 14:45 a 17:10 horas. Las clases se imparten en francés y árabe, por lo tanto los niños desde muy pequeños dominan a perfección las dos lenguas, convirtiéndose desde una temprana edad en niños bilingües. Nos resultó sumamente curioso que si las clases de la mañana se impartían en francés en las de la tarde se utilizaba el árabe y viceversa. Sus buenas instalaciones, mobiliario y material didáctico son similares a cualquier centro privado español.

Los niños se matriculan por primera vez a los 3 ó 4 años de edad. Los del primer curso asisten sólo durante dos horas y media, lo que facilita su adaptación al centro. La enseñanza es mixta y egresan a los 12 años, pasando a continuar sus estudios en las escuelas estatales.

Para el desarrollo de las clases utilizaban tres tipos de libros de texto: el manual del profesor, el manual del alumno/a y el cuaderno de ejercicios complementarios del manual del alumno/a (los que se nos mostraron estaban en francés).

REFLEXIONES FINALES

Si consideramos que la innovación no es sino el esfuerzo deliberado encaminado a un mejoramiento sensible de un sistema o un trabajo novedoso y de envergadura tendente a completar o crear un sistema (Cfr. Havelock y Huberman, 1980). Nuestra experiencia tuvo como objetivo el proporcionar estrategias de cambio que nos han llevado a una mejora del aprendizaje en el aula.

Es por ello que este estudio de campo ha sido considerado como muy positivo tanto para los profesores como para los alumnos. Estos últimos, al finalizar la experiencia, redactaron un escrito dirigido al director del ICE en el que agradecían su colaboración y apoyo. Al mismo tiempo le notificaron el interés porque este tipo de actividades sigan realizándose en la universidad, en beneficio de sus compañeros.

Desde nuestro punto de vista, la experiencia hubiera resultado positiva sólo con el estudio *in situ* del sistema educativo marroquí en sus distintos niveles y de los centros escolares españoles en Marruecos, observando y analizando realidad educativa en Tánger. Pero a todo ello habría que añadirle el contacto con una cultura tan diferente y próxima a la nuestra³, los efectos derivados de la convivencia entre los propios alumnos y el cambio de actitudes que se ha propiciado con respecto a algunos aspectos propios del pueblo marroquí.

El estudio directo de situaciones concretas y la búsqueda de respuestas inmediatas en el mismo lugar donde se produce el problema, ha propiciado que nuestra investigación resultara sumamente atractiva para todos, así como comienzo para una verdadera «*terapia de choque*» que sin lugar a dudas, ha propiciado un cambio de ideas y actitudes confesado abiertamente por gran parte de los alumnos.

Concluimos, invitando a todos los que de un modo u otro, están implicados en el proceso educativo, a prestar una especial atención a los aspectos procesuales, pues métodos y procedimientos guardan una estrecha vinculación con los elementos educativos, inciden en la creación de un determinado estilo y una actitud propicia que bien se podía encaminar hacia la renovación y el cambio en la educación.

BIBLIOGRAFÍA

- ALTBACH, PG. y KELLY, G.P. (1989): *Nuevos enfoques en Educación Comparada*. Mondadori, Madrid.
- BEREDAY, G.Z.F. (1968): *El método comparativo en Pedagogía*. Editorial Herder. Barcelona.
- BOUZOUBAA, Khadija, sous presse, «Une recherche action pour introduire l'innovation pédagogique dans le préscolaire», in Sylvie Rayna, S. & Frédéric Dajez (dir.), *Formation des professionnels de la petite enfance et partenariats*. París, INRP-L'Harmatan.
- BOUZOUBAA, Khadija. (1991): *Du Kouttab coranique au Kouttab préscolaire: ou l'évolution des fonctions de l'école coranique au Maroc*. ATFALE, Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.
- EL ANDALOUSSI, Khalid. (1995): *Développement de la Recherche-Action et Contribution à l'innovation de l'éducation préscolaire au Maroc*, thèse pour la doctorat d'état, Université de Mons, en cours de publication.
- DEBESSE, M. y MIALARET, G. (1974): *Pedagogía Comparada*. Tomo II. Edita Oikos-Taus. Barcelona.

³ Tánger se encuentra a penas a dos horas en barco.

- FERRER JULIA, F (1990): *Educación Comparada. Fundamentos teóricos, metodología modelos*. P.P.U. Barcelona,
- GARCÍA GARRIDO, J.L. (1991): *Fundamentos de Educación Comparada*. Dykinson. Madrid.
- GARCÍA GARRIDO, J.L. (1992): *Problemas Mundiales de la Educación*. Dykinson. Madrid.
- GONZÁLEZ HERNÁNDEZ, A. (1989): *Lecturas en Educación Comparada*. P.P.U. Barcelona.
- LAROUÏ, A. (1994): *Historia del Magreb. Desde los orígenes hasta el despertar*. Mapfi Madrid.
- LÊ THÀNH KHÔI (1980): *L'Education Comparée*. Edita Armand Colin. París.
- LLORENT BEDMAR, V. (1995): «Islam, mujer y educación. Conflictos argelinos versus estibilidad marroquí». Madrid. *Revista Española de Educación Comparada*. nº 1, 153-176.
- LLORENT BEDMAR, V. (1995): «La Institución Universitaria en Marruecos. tradición ve sus modernidad, *Cuestiones Pedagógicas*, 8-9. Sevilla.
- LLORENT BEDMAR, V.(1995):Origen, evolución y perspectivas del proceso de arabización de la enseñanza en el Reino de Marruecos, en *14º th. Comparative Education Society, Europe Conference: Reformas e Innovaciones educativas en el umbral del siglo XXI: un perspectiva comparada*. UNED. Madrid.
- MÁRQUEZ, A.D. (1972): *Educación Comparada*. Edita El Ateneo. Buenos Aires.
- MOYANO ESTRADA, E. y DESRUES, T. (1995): *I Seminario Internacional sobre «La realidad política y social del Magreb contemporáneo*. CSIC. Córdoba.
- NOAH Y ECSTEIN, M.A. (1970): *La Ciencia de la Educación Comparada*. Editorial Paidó Buenos Aires.
- RAVENTOS, .F (1990): *Metodología comparativa y pedagogía comparada*. Barcelona: Boixareu Universitaria.
- SCHNEIDER, F. (1966): *La Pedagogía Comparada. Su historia, sus principios y sus métodos*. Editorial Herder. Barcelona.
- TUSQUETS, J. (1968): *Teoría y práctica de la Pedagogía Comparada*. Editorial Magisterio Español. Madrid.
- VEXLIARD, A. (1970): *Pedagogía Comparada. Métodos y problemas*. Editorial Kapelus: Buenos Aires. Págs. 40-41.