

Infancia y educación en Marruecos

Childhood and education in Morocco

Infância e educação em Marrocos

Vicente Bedmar-Llorent

Universidade de Sevilha, Sevilha, Espanha

llorent@us.es - <https://orcid.org/0000-0003-4166-6098>

Lucía Torres Zaragoza

Universidade de Sevilha, Sevilha, Espanha

ltorreza@gmail.com - <https://orcid.org/0000-0002-0151-7453>

Recebido em 22 de abril de 2022

Aprovado em 28 de novembro de 2022

Publicado em 02 de maio de 2023

RESUMEN

A raíz de la convención de los derechos del niño (1989) se establecen a nivel prácticamente mundial los derechos y obligaciones necesarios para garantizar una infancia segura. No obstante, la explotación infantil persiste como una realidad indiscutible en los países en vías de desarrollo, situación íntimamente ligada a la pobreza. En Marruecos, se han desarrollado una serie de políticas que ponen de manifiesto los esfuerzos del gobierno por cambiar dicha realidad. No obstante, en 2020 sigue existiendo un porcentaje significativo de niños que trabajan, de los cuales un 80,9% abandona los estudios y un 4% no han sido nunca escolarizados (Haut Commissariat au Plan du Maroc, 2021). Consecuentemente, en este artículo se

pretende analizar las políticas educativas orientadas a la protección de la infancia y la educación adoptadas en Marruecos en los últimos años que, además, tratan de compaginar tradición y modernidad.

Palabras clave: Educación infantil. Infancia en Marruecos. Derechos del niño

ABSTRACT

As a result of the Convention on the Rights of the Child (1989), the rights and obligations necessary to ensure a safe childhood are established at a virtually global level. However, child exploitation persists as an indisputable reality in developing countries, a situation closely linked to poverty. In Morocco, a series of policies have been developed that demonstrate the government's efforts to change this reality. However, in 2020 there is still a significant percentage of working children, of which 80.9% drop out of school and 4% have never attended school (Haut Commissariat au Plan du Maroc, 2021). Consequently, this article aims to analyze the educational policies aimed at the protection of children and education adopted in Morocco in recent years, which also try to combine tradition and modernity.

Keywords: Early childhood education. Childhood in Morocco. children's rights

RESUMO

Como resultado da Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), os direitos e obrigações necessários para garantir uma infância segura são estabelecidos em nível praticamente global. No entanto, a exploração infantil persiste como uma realidade indiscutível nos países em desenvolvimento, situação intimamente ligada à pobreza. No Marrocos, foi desenvolvida uma série de políticas que demonstram os esforços do governo para mudar essa realidade. No entanto, em 2020 ainda existe uma percentagem significativa de crianças trabalhadoras, das quais 80,9% abandonam a escola e 4% nunca frequentaram a escola (Haut Commissariat au Plan du Maroc,

2021). Consequentemente, este artigo tem como objetivo analisar as políticas educacionais voltadas à proteção das crianças e à educação adotadas no Marrocos nos últimos anos, que também tentam combinar tradição e modernidade.

Palavras-chave: Educação infantil. Infância em Marrocos. Direitos das Crianças

Introducción

En la actualidad, Marruecos se encuentra en un proceso de transformación social y económica, impulsada por el establecimiento de un sistema político relativamente estable y unas circunstancias que han favorecido el desarrollo económico del país (Němečková, 2021). Ante esta nueva realidad, nace un especial interés por el capital humano, en el que los propios ciudadanos sean capaces de adaptarse a las nuevas necesidades y demandas de la sociedad, convirtiéndose en agentes esenciales para el desarrollo (Llorent-Bedmar, 2012).

La educación se convierte en un elemento clave en la mejora de las condiciones sociales y económicas, especialmente en países en desarrollo (Lamrani et al., 2018). Por ende, Marruecos se une al proceso de internacionalización de las políticas educativas, lo que favorece la apertura del país y una adecuada integración de los individuos en esta nueva realidad social y económica (Kohstall, 2012).

La educación en Marruecos ha evolucionado y mejorado considerablemente desde la etapa precolonial hasta la actualidad (Ouahbi et al., 2015). No obstante, los organismos oficiales de Marruecos han detectado limitaciones y deficiencias en las políticas educativas vigentes, razón por la que promueven una serie de reformas en el marco legislativo y organizativo del sistema educativo marroquí (Royaume du Maroc, 2017).

La etapa de educación infantil no solo constituye la base para el triunfo académico en las etapas educativas posteriores, sino que permite un avance social y económico sostenible en los países en desarrollo, preparando a las futuras generaciones a desenvolverse en el mundo laboral (Lamrani et al., 2018). Con objeto de comprender la organización y funcionamiento de la educación preescolar en Marruecos, en el presente artículo se realizará un recorrido histórico sobre la

educación en Marruecos, se explicará la organización y funcionamiento del sistema educativo marroquí y por último profundizaremos en la etapa de educación preescolar.

La Educación en Marruecos: Una Aproximación Histórica

Durante el **periodo precolonial**, las escuelas coránicas constituyeron un lugar educativo donde se socializaba el individuo, a través de la reproducción y transmisión del sistema de valores tradicional en la cultura y sociedad de Marruecos. Así pues, tenían una función esencialmente religiosa y social. A través de una estricta disciplina, se inculcaban tipos y modos de relaciones familiares y sociales imperantes en su territorio. En muchos casos, este tipo de enseñanza paliaba la secular dejadez a la que estaba sometida la infancia, a la vez que provocaba que los ciudadanos se sintieran identificados y pertenecientes a la Umma Islámica (Sociedad Islámica).

Durante el **periodo colonial** francés y español (1912-1956), la enseñanza islámica u original, nacida del ideario de la civilización arabo-musulmana, se desarrolló en el ámbito urbano en las medersas o madrasas cercanas a las mezquitas, y en el medio rural se llevaba a cabo en las zaouïas. Así pues, durante el periodo colonial la religión era la base de todo el saber en la escuela tradicional o la escuela coránica, también conocida como msid o kùttab. Los estudiantes se educaban en el islam a través del Corán: aprendían el árabe a través de su lectura, recitación y memorización. Esta educación excluía el juego, el canto y la educación física como herramientas pedagógicas e incluso a veces, el castigo físico se utilizaba (Knibiehler, 1994).

A partir de la creación en 1912 de las escuelas francesas, de carácter laico, el sistema educativo marroquí se caracterizó por una fragmentación del sistema escolar. Pues, no solo estaba impuesto desde el exterior, sino que marginalizaba el sistema educativo musulmán tradicional y tenía un carácter segregativo (Tawil et al., 2010).

Las escuelas coránicas resultaron esenciales tanto en el protectorado como posteriormente, puesto que mitigaban el alto grado de analfabetismo al que estaba sometida la infancia, haciendo a su vez, que los ciudadanos se sintieran identificados y pertenecientes a la Umma Islámica. Concretamente, los niveles de desarrollo

educativos heredados del periodo colonial francés eran catastróficos en términos de acceso a la educación básica, con una tasa de analfabetismo en los adultos en torno al 82% en 1956 (Tawil et al., 2010).

En la **etapa postcolonial**, el sistema educativo marroquí se organizaba de acuerdo con la enseñanza tradicional u original y la enseñanza moderna francesa establecida durante el protectorado. La primera reforma realizada por la Comisión Real de Educación fue en 1957, bajo el nombre de “Movimiento educativo”, que tenía como objetivo esencial garantizar la accesibilidad a la educación, especialmente por el estado de urgencia en el que se encontraba, donde era primordial reconstituir y reconfigurar todas las instituciones (El Kaidi, 2018).

A partir de 1956, año en el que Marruecos alcanzó su independencia, hasta la actualidad, el sistema educativo ha sido motivo de múltiples discusiones y controversias en los más variados ámbitos del país. Tal es así, que desde 1956 a 1977 en Marruecos se sucedieron una veintena de ministros de educación (El Kaidi, 2018), y estos cambios en el poder incidieron en cierta inestabilidad y falta de continuidad en las políticas educativas. Los desacuerdos concernientes a las medidas a adoptar contrastan con las coincidencias en el diagnóstico de sus problemas, a saber: crecimiento incontrolado de alumnos en la enseñanza media y superior, equipamiento insuficiente, baja calidad, fuertes niveles de fracaso y abandono escolar, deficiente preparación del profesorado, inadaptación de los programas, desequilibrios regionales, problemas en la escolarización de la mujer, falta de coordinación con el mercado laboral, etc. (Llorent-Bedmar, 2014).

Primero fueron las reformas educativas afrontadas por Mohammed V tras la independencia. Después su heredero al trono, Hassan II, no sólo afirmó taxativamente "*Nuestra mayor preocupación es la reforma del sistema educativo*"¹, sino que realizó numerosos cambios entre los que destaca la arabización del sistema educativo.

Desde la creación del Consejo Superior de Educación (CSE), los proyectos de reforma se han ido sucediendo de forma continua en 1975, 1985 y 1995, así como los derivados de los proyectos de "Charte Nationale" introducidos en 1978 y 1981. Según la

Comisión Especial de Educación y Formación (COSEF) las evaluaciones realizadas antes de la última reforma de 1999, han concluido que, a pesar de los importantes esfuerzos realizados, el sistema educativo no cumple un papel satisfactorio.

En el Discurso del Trono pronunciado el 3 de Marzo de 1999, el rey Hassan II expresó su decisión de constituir la mencionada COSEF, con la pretensión de que se encargara de elaborar un proyecto de reforma del sistema educativo. Los trabajos de esta comisión se plasmaron en un documento denominado "Carta Nacional para la Educación y la Formación" (COSEF, 1999), que no se limitaba a la definición de unos principios educativos generales, sino que fijaba unos determinados objetivos con un calendario donde se especificaban los mecanismos de evaluación pertinentes y cuya aplicación se preveía para septiembre de 2002.

Su sucesor, Mohammed VI, afirmó *"La cuestión de la enseñanza figura a la cabeza de nuestras actuales preocupaciones, por su extrema importancia, su impacto en la formación de generaciones y su preparación para acceder a la vida activa, para contribuir a la edificación de la nación..."*². Sin embargo, y a pesar de los esfuerzos significativos realizados en los últimos cincuenta años, el sistema educativo marroquí sufre una crisis crónica. Años más tarde, el Rey Mohammed VI declararía en su discurso de 2013:

A pesar de los esfuerzos ininterrumpidos realizados a lo largo de cuatro décadas para que nuestra docencia continúe apoyando la recuperación de la independencia y las exigencias de su edificación, nos encontramos con que padece una crisis crónica... queremos que nuestros establecimientos de enseñanza y educación sean eficientes y en perfecta armonía con su entorno, lo que implica la necesidad de generalizar la escolarización, para facilitar el acceso a todos los estratos, en particular a los necesitados o en zonas alejadas que deben beneficiarse de un trato preferencial, y prestar especial atención a aquellos marcos educativos a los que nos preocupamos y consideramos que tienen una gran necesidad de atención y reconocimiento (Roi Mohammed VI, 2013).

Prácticamente, en el sistema escolar marroquí la educación infantil no existió durante la etapa precolonial y colonial, por esta razón, no se encuentran políticas y organismos que la regulen hasta ya avanzada la etapa postcolonial. Fue entonces, con la adopción en 1999 de la Carta Nacional de la Educación y la Formación (COSEF, 1999), cuando se articuló una nueva visión del sistema educativo y se adoptaron

medidas de carácter prospectivo para generalizar y hacer más accesibles todos los niveles educativos, incluida la educación preescolar.

En múltiples ocasiones el actual monarca alauita Mohammed VI ha declarado que el sistema educativo marroquí constituye una de sus principales preocupaciones. El monarca declaró al decenio de 1999-2009 como la “década de la educación” y decidió llevar a cabo la Carta Nacional de Educación y Formación, donde se encuentran plasmadas las directrices del actual proceso de reforma educativa, cuyos objetivos fundamentales son:

- La lucha por disminuir la tasa de analfabetismo
- Mejora de la calidad de la enseñanza.
- Lucha contra las desigualdades según el nivel económico y el sexo.
- Mayor desarrollo de la enseñanza privada. (COSEF, 1999)

A pesar de los avances realizados, en el sistema educativo marroquí persistían una serie de desafíos importantes, que obstaculizaban el proceso de desarrollo humano. Motivo por el que puso en marcha el Programa de Urgencia 2009-2012 para una educación inclusiva (Ministère de l'Éducation Nationale de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique [MENESFCRS], 2009), cuyo objetivo consistió en consolidar lo ya logrado, y hacer los reajustes necesarios, asegurando la óptima aplicación de las orientaciones de la Carta Nacional de Educación y Formación, concentrando los esfuerzos en el aumento de la tasa de escolarización en preescolar.

Sistema escolar marroquí

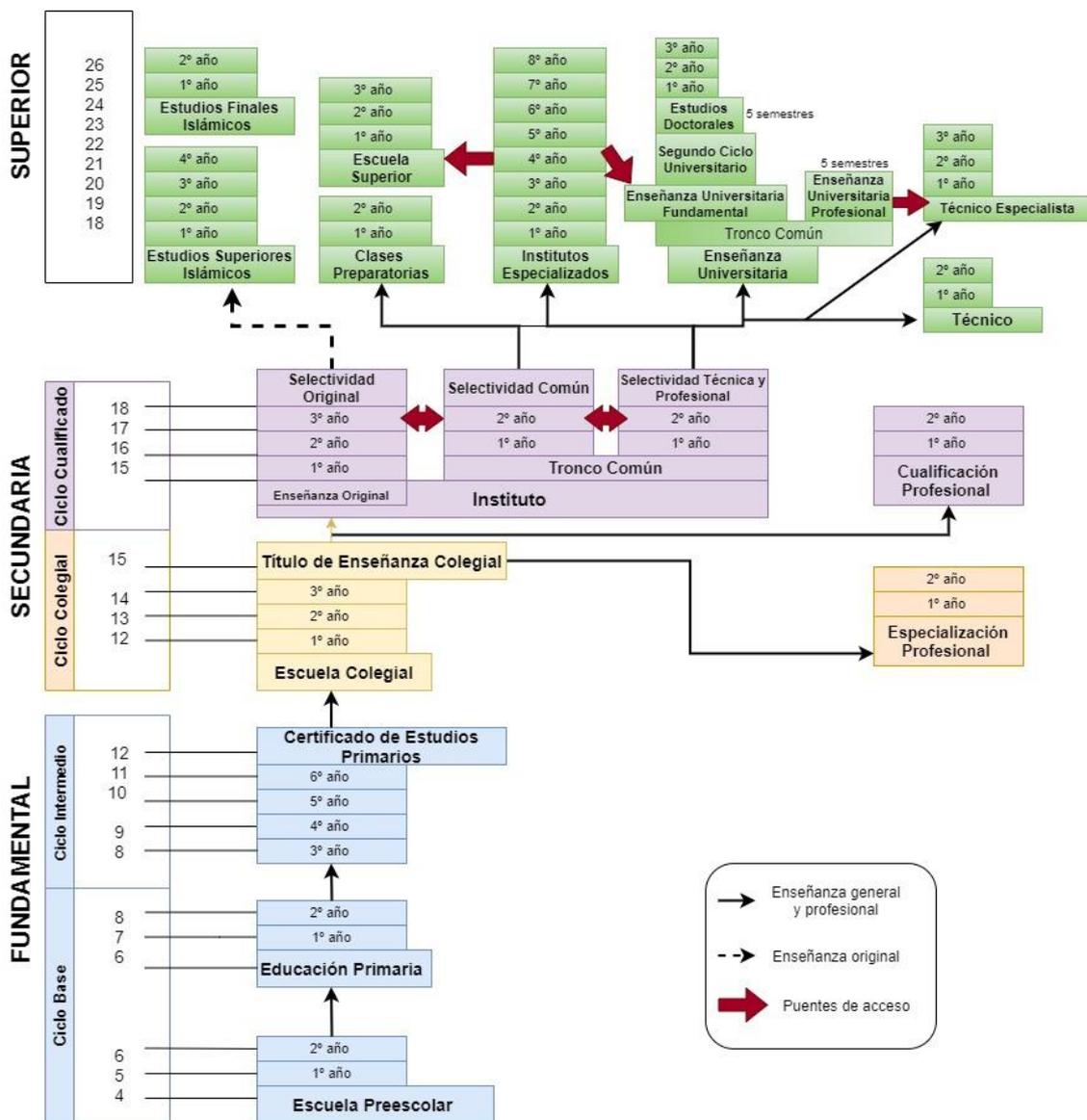
El sistema educativo de Marruecos se basa en los principios y valores de la fe islámica. Pretende desarrollar individuos tolerantes y abiertos a la ciencia y al conocimiento, que puedan participar por completo en los asuntos públicos y privados con pleno conocimiento de sus derechos y deberes (COSEF, 1999, arts. 1 y 2).

Asimismo, se basa en los principios de igualdad de oportunidades y en el derecho de todos los niños y niñas a la educación, tanto en zonas rurales como urbanas. Tiene como objetivo principal la apertura del país al resto del mundo, favoreciendo su competitividad y su desarrollo económico, social y humano. Para lo

que asegura la fluidez oral y escrita del idioma árabe, así como de los idiomas extranjeros más utilizados en el mundo (COSEF, 1999).

La educación en Marruecos se encuentra organizada en educación preescolar, educación primaria, educación secundaria, educación superior no universitaria y educación universitaria (ver gráfica 1) Tanto para educación preescolar como para primaria y secundaria el curso escolar comienza el 1 de septiembre y termina el 10 de julio (Arrêté du ministre de l'éducation nationale n° 2071-01 du 7 ramadan 1422, 2001)

Gráfica 1 - El sistema escolar marroquí.



Elaboración propia basándonos en: Mediterranean Network of National Information Centres on the Recognition of Qualifications (2019).

De acuerdo con la Carta Nacional de Educación (COSEF, 1999) la educación preescolar y primaria son obligatorias y deben ser accesibles para todos los niños. Ambas etapas tienen una duración total de ocho años, con ellas se pretende sentar las bases de la educación futura de los estudiantes. Se estructura en dos ciclos: A. El ciclo básico (que integra la educación preescolar y el primer ciclo de la escuela primaria); B. El ciclo intermedio (que comprende el segundo ciclo de la escuela primaria).

Considerando que la educación constituye un derecho fundamental de todos los niños y niñas, cuyos responsables son tanto el Estado como las familias, se creó el Consejo Consultivo de la familia y la infancia, cuya labor radica en fomentar y favorecer el desarrollo de políticas educativas y el acceso a la educación (La Constitution, 2011, art.32). En esta misma línea, el Rey Mohamed VI (2013) en el décimo “Congrès National des Droits de l’Enfant” insistió en el reto de realizar una reforma del sistema educativo marroquí, expresando que tanto el Estado como la familia deben considerar la educación preescolar como imprescindible. Esta debe ser integrada gradualmente en el ámbito de la enseñanza obligatoria conformando una estructura del sistema educativo más coherente (Badrane, 2018).

Educación preescolar

A menudo, en Marruecos, los padres se quejan de las dificultades de acceso que sus hijos tienen a una educación de calidad. Hacen hincapié en la falta de espacios destinados al juego y al deporte, la falta de orientación, la práctica insuficiente de actividades lúdicas... De igual manera, señalan la falta de capacidad del sistema escolar para responder a todas las necesidades de sus hijos (UNICEF, 2019).

Ante esta realidad la generalización de la educación infantil se ha convertido en un reto para el sistema educativo marroquí. A tal efecto, se han puesto en marcha una serie de medidas de apoyo que garantizan la generalización de la educación infantil y

la mejora del sistema educativo. Entre estas destacan el desarrollo de un marco de referencia unificado que permita la estandarización de la educación preescolar, la rehabilitación de los centros de educación infantil existentes para la mejora de la calidad de sus servicios. Además de la implicación y colaboración de las instituciones gubernamentales junto con la dirección de los centros de educación infantil para acoger a los estudiantes, en la mayor medida posible, en centros de preescolar moderna, especialmente en aquellos de situación de precariedad, para garantizar la continuación efectiva de su vida escolar a través de un correcto acompañamiento (Royaume du Maroc, 2017).

La educación preescolar acoge a niños de entre cuatro y seis años de edad. Su objetivo general consiste en favorecer el desarrollo físico, cognitivo y emocional del niño, el desarrollo de su autonomía y su socialización, en particular a través de:

- El desarrollo de habilidades sensorio-motoras, espacio-temporales, semiológicas, imaginativas y expresivas.
- Iniciación a los valores básicos religiosos, éticos y cívicos.
- Ejercicio en actividades prácticas y artísticas elementales (dibujo, modelado, pintura, juegos de rol, canto y música, etc.).

Enmarcada en la Constitución de Marruecos de 2011, donde en su artículo 32 se afirma que la educación de los niños es un derecho y una obligación, existe una legislación que regula la enseñanza preescolar y que de forma resumida exponemos en la siguiente tabla:

Tabla 1 - Legislación reguladora de la enseñanza preescolar

Departamento	Legislación	Aspectos fundamentales
Ministerio de Educación Nacional	- Dahir n°1.00.201 du 15 Safar 1421 (19 mai 2000) portant promulgation de la loi n° 05/00 - Décret n°2.00.1014 du 29 Rabii I 1422 (22 juin 2001) - Arrêté n° 2071-01 (23 Nov. 2001) - Arrêté ministériel n° 1535.03 du 22 Juillet 2003	- Especifica el estatuto de enseñanza preescolar - Aplica la ley n° 05/00 - Regula la organización de la educación preescolar y escolar. - Especifica las condiciones de apertura de los centros de educación preescolar y el perfil de los recursos humanos.
	- Dahir n° 1.02.09 du 15 kaâda 1422 (29 Janvier 2002)	- Ejecuta la ley n° 13.01 relativa a la enseñanza tradicional.

Ministerio de Habous y Asuntos Islámicos	- Décret n° 2.05.1273du 29 chaoual 1426 (02 déc. 2005) - Arrêté ministériel n° 874.06 du 03 mai 2006	- Aplicación de la ley n° 13/01 relativa al estatuto de enseñanza tradicional. Relativo a las condiciones de apertura de los establecimientos de enseñanza tradicional y del perfil de los recursos humanos.
Ministerio de la Juventud y Deporte	- Dahir n° 1-08-77 du 20 chaoual 1429 (20 novembre 2008) - Décret n° 2-08-678 du 2 5 jomada I 1430 (21 mai 2009)	- Promulgación de la ley n° 40-04 relativa al estatuto de centros privados. - Aplicación de las disposiciones de la ley n°40-04, desarrollando el estatuto de centros privados.
Ministerio de desarrollo social de la familia y de la solidaridad	- Dahir n° 1-02-172 du 1 Rabii II 1423, du 05 septembre 2002 - Dahir n°1-06-154 du 30 chaoual 1427 (22 novembre 2006)	- Promulgación de la ley n° 15-01 relativo a la atención y cuidado de los niños/as abandonados. - Lleva a cabo la promulgación de la ley n° 14-15 relativa a las condiciones de apertura y gestión de los centros de protección social.

Los centros de educación preescolar están gestionados administrativa y pedagógicamente por las Academias Regionales de Educación y Formación. Se encargan de verificar la documentación administrativa de los centros, del control de su personal docente y administrativo y estudiantes, así como de la inspección de las infraestructuras e instalaciones, y, en su caso, de la verificación del buen funcionamiento del comedor. El control pedagógico se refiere a la utilización de libros, material didáctico y apoyo pedagógico (Loi n° 05-00 relative au statut de l'enseignement préscolaire, 2000, cap.6).

La igualdad de oportunidades de acceso a la educación preescolar de todos los niños marroquíes está garantizada y regulada por el Dahir n° 1-00-200 du 15 safar 1421 portant statut fondamental de l'Enseignement du préscolaire (2000). Pretende garantizar su desarrollo físico, cognitivo y afectivo. Además de desarrollar su autonomía y su socialización a través de:

- La enseñanza de los versículos coránicos a los niños marroquíes musulmanes.
- La enseñanza de los principios y valores morales del islam.
- La enseñanza de los valores fundamentales, cívicos y humanos.
- El desarrollo de sus capacidades sensorio-motrices, espacio temporales, semiológicas, imaginativas y expresivas.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644470054>

- La realización de actividades prácticas y artísticas.
- La preparación para el aprendizaje de la lecto-escritura en árabe, sobre todo a través del dominio de la expresión oral y apoyándose sobre la lengua amazigh o cualquier otro dialecto local para facilitar a iniciación a la lecto-escritura.

A partir de la Loi-cadre 51.17 relative au système d'éducation, de formation et de recherche scientifique (2019) se produce un cambio radical en el sistema educativo. Entre las reformas puestas en marcha se incluye una fuerte promoción de la enseñanza preescolar y su generalización.

Hecho constatable con el aumento de la tasa de escolarización en educación preescolar, que pasa del 49% en el curso 2017/18 al 61,3% en 2018/19. Cambio aún más considerable en el medio rural, donde la tasa de escolarización pasa de un 35,3% a un 49,6% durante el mismo periodo (ver Tabla 2). Asimismo, existe una tendencia en crecimiento de la escolarización de niñas, que durante el mismo periodo pasa de un 45% a un 57,5% (Haut-Commissariat au Plan, 2019).

Tabla 2 - Estudiantes de preescolar marroquíes y distribución por centro.

	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19
Nº alumnos escolarizados en preescolar (por mil)					
Total	736	659	727	699	800
Niños	416	367	406	386	433
Niñas	320	292	321	313	367
Reparto de alumnos por tipo de enseñanza preescolar (%)					
Escuelas coránicas	65,6	60,5	63,3	62,7	61,4
Preescolar moderno	34,4	39,5	36,7	37,3	38,6
Tasa neta de escolarización (%)					

Nivel nacional	50,1	43,8	48,0	45,3	57,8
Niños	55,3	47,7	52,0	48,8	61,5
Niñas	44,6	39,7	43,8	41,6	54,1
Medio urbano	60,9	55,4	58,1	54,5	65,4
Niños	61,9	56,1	58,8	55,1	65,9
Niñas	59,9	54,5	57,5	53,9	64,9
Medio rural	36,1	28,8	34,7	33,1	47,4
Niños	46,9	36,7	43,2	40,5	55,3
Niñas	24,8	20,6	25,8	25,4	39,2

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de Haut-Commissariat au Plan (2019).

Estructura de la Educación Preescolar

La educación preescolar está regulada por una gran variedad de agentes e instituciones implicadas, que se reparten su control. Hay dos ministerios que se encargan mayoritariamente de la educación preescolar (Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique [CSEFRS], 2017):

- Por un lado, el Ministerio de Educación Nacional, de Preescolar y de Deportes regula el 85% de los centros de educación preescolar moderna (CSEFRS 2017). Este es responsable de supervisar la organización de sus estructuras administrativas y la distribución de los recursos que se le ponen a su disposición, teniendo en cuenta las prioridades y objetivos nacionales (Ministère de l'Éducation Nationale du Préscolaire & des Sports, 2021, art. 2).
- Por otro lado, el Ministerio de Habous y de Asuntos Islámicos, responsable del 7,83% de los kouttab coránicos tradicionales (CSEFRS, 2017)
- El resto es controlado por diferentes entidades, tales como la "Entraide nationale", la "Fondation marocaine de la Promotion de

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644470054>

l'Enseignement Préscolaire”, diversas asociaciones, las “missions étrangères”, el sector privado, los colectivos locales y otras iniciativas no oficiales (CSEFRS, 2017).

En Marruecos, los profesores de la educación infantil y primaria del sistema escolar público trabajan al menos de 21 a 24 horas semanales. El resto de su actividad laboral se dedican a realizar funciones complementarias a la docencia, tales como la planificación de las clases y la corrección de deberes de los estudiantes.

Los docentes de educación preescolar deben pasar por dos fases en su formación. Por un lado, la obtención de un título universitario de estudios generales y especialidades universitarias de educación (Décret n° 2-11-672 du 27 moharrem 1433, 2011).

Por otro lado, tras la obtención de dicho título, los candidatos a futuros docentes de preescolar comienzan su segunda etapa formativa denominada “qualifiante”. Deben superar una prueba de acceso organizada, de acuerdo con las decisiones ministeriales, en dos etapas: un examen escrito para evaluar los conocimientos y habilidades comunicativas; y una entrevista de 50 minutos frente a un jurado, que evalúa la presentación de un caso de enseñanza-aprendizaje y las habilidades docentes básicas del candidato para gestionarlo. Ambos exámenes suponen el 50% de la nota en la oposición (Lahchimi, 2015).

Esta formación “qualifiante” continúa con la inscripción de los docentes de preescolar en los Centres Régionaux des Métiers de l'Éducation (CRMEF) durante un año. Allí, adquieren los conocimientos pedagógicos esenciales y complementan su formación acudiendo a las escuelas, que termina con la obtención de un certificado de “Qualification Éducative” (Lahchimi, 2015). Posteriormente, deben superar un proceso de selección estatal para ser reclutados como funcionarios públicos en prácticas. Una vez incorporados, completan un periodo de prueba anual en un centro educativo y realizan una evaluación final. En caso de ser una valoración positiva, obtienen un Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP) exigido para la tenencia y ejercicio en el marco de las disposiciones reglamentarias relativas a la función pública,

atendiendo a los requisitos del Departamento de Educación Nacional (World Bank Group, 2016).

En centros preescolares a cargo del Ministerio de Habous y Asuntos Islámicos, el personal sigue dos tipos de formación: una formación básica, con sesiones de formación de 15 días, incluyendo unidades en ciencias de la educación e introducción de temas transversales como los valores humanos; y una formación continua (5 o 6 sesiones al año) (UNESCO, 2019).

Las funciones de los docentes están formalmente definidas y determinadas por el “Ministère de l’Éducation Nationale du Préscolaire & des Sports”. Los docentes deben realizar tareas directamente relacionadas con la instrucción en el aula, incluidas las evaluaciones. Asimismo, se prevén actividades de liderazgo y apoyo desarrolladas por el profesorado más experimentado y que pueden beneficiar al resto de docentes (Décret n° 2-02-854 portant statut particulier des personnels du Ministère de l’Éducation Nationale, 2003).

El documento marco de orientaciones pedagógicas establece cuatro competencias a desarrollar: planificación del aprendizaje; gestión del aprendizaje; la evaluación del aprendizaje; competencia en investigación y gestión de proyectos. El desarrollo de estas habilidades se asegura a través de tres tipos de módulos: "módulos principales", compuestos por recursos en ciencias de la educación y didácticas de las disciplinas; "módulos de apoyo" para fortalecer el dominio de habilidades profesionales (comunicación); “Módulos opcionales”, dos para cada alumno (Lahchimi, 2015).

Si bien el ciclo preescolar es objeto de renovado interés, los educadores de este ciclo se encuentran en una situación que ellos mismos perciben como precaria. De hecho, el nuevo reglamento prevé mejorar la formación de 27.000 educadores mediante la formación continua en CRMEF (UNESCO, 2019). El gobierno centra sus esfuerzos en una adecuada formación docente, a través de la organización de cursos de formación continua y permanente en diversas competencias tales como lingüísticas, digitales, etc. (Ministère de l’Éducation Nationale, de la Formation

Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique [MENFPESRS], 2021).

Escuelas tradicionales y modernas

La dicotomía entre “escuela tradicional” frente a “escuela moderna” constituye otra especificidad de la enseñanza preescolar en Marruecos. Esta dualidad se caracteriza por la convivencia de centros educativos con modelos pedagógicos bien diferenciados, donde trabajan educadores con perfiles distintos.

Predomina la enseñanza tradicional, especialmente en el ámbito rural. Nos hallamos ante el 61,4% de estudiantes escolarizados, con un 58% en el medio urbano y un 80% en el medio rural (Haut-Commissariat au Plan, 2019). El preescolar tradicional acoge a la mayor parte de estudiantes de familias de clase media baja (CSEFRS, 2017).

A las aún deficientes infraestructuras dedicadas a la educación preescolar, especialmente en el medio rural, hay que sumarle un personal con una cualificación y unas condiciones que no son las más idóneas para encargarse de la infancia temprana. Una situación que contribuye a la privación del acceso a este ciclo educativo a los estudiantes del medio rural (MENFPESRS, 2021).

No existe un marco de referencia unificado y reconocido para este ciclo educativo. La educación preescolar se imparte en dos tipos de centros con características bastante diferentes:

- Las escuelas coránicas: estas estructuras acogen a niños, en su mayoría de sexo masculino, sin distinción de edad (de 5-6 años hasta los 16). Y su oferta pedagógica se centra en la memorización de los textos coránicos y el aprendizaje

de la lengua árabe. Frecuentemente utilizando como material didáctico de apoyo los cuentos inspirados en la civilización islámica.

- La educación impartida en los centros de educación preescolar moderna se caracteriza por su búsqueda de innovaciones educativas, ya sea por convicción o por satisfacer las exigencias de las familias en cuanto a calidad de la enseñanza que reciben sus hijos. En esta categoría, hay dos tipos de establecimientos:
 - A. Centros bilingües (o incluso trilingües) con programas de actividades en dos idiomas (francés y árabe). En edades tempranas preponderan las actividades lúdicas, más tarde y gradualmente aprenden a leer y escribir en los dos idiomas antes mencionados.
 - B. En los demás centros de preescolar moderna se esfuerzan en impartir una educación preescolar propiamente dicha, es decir, centrada en el aprendizaje temprano y en el juego, adaptada a la edad de los alumnos y supervisada periódicamente (CSEFRS, 2017).

Los estudiantes escolarizados en las escuelas preescolares coránicas constituyen el 61,4% del total y los inscritos en la educación preescolar moderna, el 38,6% (Haut-Commissariat au Plan, 2019).

Conclusiones

El sistema educativo marroquí contempla dos modalidades de educación preescolar con particularidades que las diferencian entre sí, por lo que es innegable que existe cierta dualidad en la formación que reciben los estudiantes de educación preescolar. No obstante, cabe destacar que las escuelas coránicas se encuentran en un proceso de cambio y evolución, en el que tratan de asemejarse cada vez más a las escuelas modernas (Ministère des Habous et des Affaires Islamiques (2015) y, por ende, reducir la brecha existente entre ambas instituciones.

Tras el proceso de revalorización y renovación de las escuelas coránicas realizado por las autoridades marroquíes, estas han pasado a tener un mayor control sobre las mismas, que anteriormente tenían un amplio grado de autonomía (Bouzoubaa y Benghabrit-Remaoun, 2004). En este sentido, Ameziane (2019) constata que la educación islámica tiene un fuerte peso específico en las escuelas coránicas tradicionales y también en las modernas, aunque en menor medida. Asimismo, ambos centros educativos coinciden ampliamente en sus contenidos y en su currículum, por lo que la diferencia en la formación de los estudiantes cada vez es menor.

Numerosas familias, generalmente en el medio rural, suelen recurrir a las escuelas coránicas, pues son los centros más asequibles y accesibles desde un punto de vista económico y logístico (Bouzoubaa y Benghabrit-Remaoun, 2004). En ciertas zonas rurales la educación impartida en las escuelas coránicas puede diferir en mayor medida de la de las escuelas modernas, sin embargo, las escuelas coránicas de preescolar solo forman parte de la etapa de escolarización no obligatoria. Consecuentemente, las diferencias formativas que inicialmente pueden presentar los estudiantes se regularán en la siguiente etapa educativa, es decir, de educación primaria (Bouzoubaa y Benghabrit-Remaoun, 2004).

Un problema que afecta considerablemente al sector educativo reside en el hecho que los niños marroquíes que asisten a una enseñanza de carácter formal cuando cursan su primer año de enseñanza primaria abandonan con cierta frecuencia sus estudios. Es decir, la probabilidad de abandono disminuye fuertemente cuando los alumnos han disfrutado de una educación preescolar de calidad. Si todos los niños asistieran a la educación preescolar disminuirían las desigualdades sociales y propiciaría su posterior éxito en su vida académica y social (Cabinet de conseil en éducation et formation, 2014). Aún más, los diferentes estudios sobre educación que en las últimas décadas se han realizado sobre el sistema educativo de Marruecos (Banco Mundial 2012; UNICEF, 2019; Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique 2021) insisten en la urgencia de desarrollar una educación preescolar generalizada y de buena calidad. Aunque esta educación

no se centre en preparar al alumnado para la educación primaria, sino en desarrollar sus competencias básicas, especialmente en el ámbito del lenguaje y en el del desarrollo psicomotor y artístico de los niños.

Las estadísticas oficiales ponen de manifiesto las desigualdades de acceso de los estudiantes entre 3 y 5 años a la enseñanza preescolar, asociadas normalmente una las condiciones demográficas y socioeconómicas del hogar y el sexo, a que el estudiante tenga alguna discapacidad y, especialmente a que sea miembro de una familia numerosa. De hecho, un niño en un hogar de cuatro miembros tiene el doble de posibilidades (64,2%) de estar preescolarizado que aquellos de 6 (33,5%) (Haut Commisariat au Plan, 2014).

Asimismo, existen grandes inequidades en función del género. El número de niñas que tiene acceso a la educación preescolar es notablemente inferior al de los niños. La tasa neta de preescolarización de los niños en zonas urbanas es del 61,5% frente al 54,1% de niñas, brecha que aumenta considerablemente en el medio rural (55,3 % niños y 39,2% niñas) (Haut-Commissariat au Plan, 2019). Precisamente, las familias se muestran más favorables a la preescolarización de los niños (51,1%) que de las niñas (46,2%) (Haut Commisariat au Plan, 2014). Por último, solo el 4,6% de los niños con alguna discapacidad asisten a los centros de educación preescolar (Ministère de l'Aménagement du Territoire National, de l'Urbanisme, de l'Habitat et de la Politique de la Ville, 2014).

Es innegable que en Marruecos existe una desigualdad de oportunidades del ámbito educativo, que es observable en la dispar repartición de los recursos en el medio urbano y en el rural, en la que el presupuesto estatal educativo no sobrepasa el 10% (Mejdoubi, 2008). Dicha segregación y desequilibrio encuentran explicación en diversas razones que desarrollaremos a continuación, tales como la pobreza, la tradición y la falta de infraestructuras adecuadas, entre otras (Bouoiyour et al. 2016; Dardar, 2014).

Las limitaciones económicas son una de las razones de la desigualdad en el acceso a la educación infantil en Marruecos, especialmente en las zonas rurales. La pobreza y el bajo nivel adquisitivo de las familias condiciona sus posibilidades para

cubrir los gastos relacionados con la educación de sus hijos (uniformes, material escolar...), lo que propicia el abandono escolar temprano (Lamrani et al., 2018). En este sentido, las familias se ven obligadas a priorizar la educación de los hijos frente a las de las hijas, puesto que la tradición responsabiliza económicamente a los varones de la familia, mientras que las hijas se encargarán de la de sus esposos (Bouoiyour et al. 2016). Asimismo, en las zonas rurales en la que el nivel formativo de los padres es bajo, aún existe una fuerte tradición que responsabiliza a las hijas del cuidado del hogar e incluso las precipita al matrimonio temprano, otros motivos por los que los cuales abandonan sus estudios antes (Bettach, I. & Ouahidi, 2021).

En las zonas de pobreza extrema y como medida de supervivencia económica de la familia, se suele recurrir al trabajo infantil que, aunque actualmente está prohibido, se manifiesta en numerosas niñas contratadas como trabajadoras domésticas del hogar, razón para abandonar la escuela (Derdar, 2014).

La desigualdad en el acceso a la educación infantil y el enorme absentismo escolar en las zonas rurales viene propiciada, además, por la falta de infraestructuras y recursos para responder a las necesidades educativas de los estudiantes y que, generalmente, son de escasa calidad (Bouoiyour et al. 2016). Situación que se ve exacerbada por la enorme dispersión en el medio rural de Marruecos, en la que los centros educativos no solo se encuentran a largas distancias de los hogares - normalmente situados en zonas montañosas remotas- sino que carecen de una adecuada red de carreteras y caminos que los conecten (Derdar, 2014). Asimismo, se trata de rutas, por lo general, peligrosas e inseguras, lo que magnifica aún más el problema y empuja a los padres a sacar a los hijos de los centros educativos, en especial a las niñas y aquellos con discapacidad (Lamrani et al., 2018).

Por último, no se debe obviar que gran parte de las políticas educativas están importadas de países desarrollados, lo que suele ser problemático, especialmente en los países en desarrollo como Marruecos, puesto que se debería tener más presente el contexto social y las diferencias culturales tanto a nivel nacional como local, es más se intentan implementar recursos materiales que resultan extremadamente costosos, así como programas educativos globales tecnológicamente muy exigentes (Idrissi et

al., 2021). Hecho que dificulta la mejora de la educación y el desarrollo de medidas que respondan a las necesidades reales del sistema educativo marroquí.

Existen distintos proyectos destinados a paliar las necesidades de los preescolares detectadas, tales como el desarrollado por el Banco Mundial (Banque Mondiale, 2021), que pretende mejorar el acceso y la calidad de los servicios que promueven el desarrollo de la primera infancia en las zonas rurales de Marruecos. A tal efecto se han construido y puesto en marcha 15.000 nuevas unidades preescolares y un equipo de soporte para los dos primeros años de su funcionamiento. Se espera que el programa tenga consecuencias positivas a nivel social, a través de la formación y el reforzamiento de las capacidades pedagógicas y didácticas de los educadores de la enseñanza preescolar. Asimismo, trata de garantizar un servicio de enseñanza preescolar próximo al domicilio de los alumnos, de calidad, equitativo, cualificado y accesible a las clases sociales más desfavorecidas.

Los últimos gobiernos marroquíes están realizando considerables esfuerzos con la pretensión de mejorar la educación preescolar, poniendo especial énfasis en conseguir que el alumnado socialmente más precario asista regularmente a los centros preescolares modernos (Royaume du Maroc, 2017).

En definitiva, nos gustaría concluir proponiendo una serie de medidas que pueden ser de utilidad para reducir la brecha entre los tipos de centros de educación preescolar y en su acceso:

- Desarrollar un curriculum de enseñanza preescolar generalizado desde el seno del gobierno de Marruecos.
- Aumentar las partidas presupuestarias en educación, especialmente en el medio rural
- Desarrollar ayudas económicas para las familias más desfavorecidas económicamente
- Desarrollar programas formativos específicos financiados por el estado para los estudiantes en riesgo de exclusión social, específicamente aquellos con discapacidad o dirigidos a las niñas.

Referencias

- AMEZIANE, N. (2019). Quelle éducation préscolaire marocaine pour quelle école? Cas de Meknès. *International Journal of Innovation and Applied Studies*, 28, 224-233. <http://dx.doi.org/10.6084/m9.figshare.12196872>
- ARRÊTÉ DU MINISTRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE n° 2071-01 du 7 ramadan 1422. **Relatif au régime scolaire de l'enseignement préscolaire, primaire et secondaire**. Bulletin Officiel no.4492, 23, nov, 2001. <https://adala.justice.gov.ma/production/html/fr/112484.htm>
- BADRANE, M. SM le Roi: «L'enseignement préscolaire doit devenir obligatoire pour l'Etat et la famille». **Aujourd'hui**. Marrocco, 2018. <https://aujourd'hui.ma/actualite/sm-le-roi-lenseignement-prescolaire-doit-devenir-obligatoire-pour-letat-et-la-famille>
- BANQUE MONDIALE. **Amélioration des resultats du développement de la petite enfance dans le milieu rural au Maroc. Piliers 1 et 2 du programme 4 de l'INDH3 (INDH3-P4)**. Marrocco, 2021. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/694071620863346991/pdf/Final-Environmental-and-Social-Systems-Assessment-ESSA-Improving-Early-Childhood-Development-outcomes-in-rural-Morocco-P173073.pdf>
- BETTACH, I. & OUAHIDI, M. (2021). School Dropouts among girls from rural areas. *The Journal of Quality in Education*, 11(17), 34-48. <http://dx.doi.org/10.37870/joqie.v11i17.250>
- BOUOYOUR, J., MIFTAH, A. & MOUHOUD, E.M. (2016). Education, male gender preference and migrants' remittances: interactions in rural Morocco. *Economic Modelling*, 57, 324-331. <https://doi.org/10.1016/j.econmod.2015.10.026>
- BOUZOUBAA, K. & BENGHABRIT-REMAOUN, N. (2004). L' éducation préscolaire au Maroc et en Algérie. En *Perspectives: revue trimestrielle d'éducation comparée* (471-480). Oficina Internacional de Educación de la Unesco. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140891_fre
- CABINET DE CONSEIL EN ÉDUCATION ET FORMATION. **Diagnostic et evaluation de l'état actuel du préscolaire**. Global Education et Formation. Marrocco, 2014. https://www.men.gov.ma/Fr/Documents/DIAGNOSTIC_EVALUATION-PRESCOLAIRE.pdf
- COMMISSION SPÉCIALE EDUCATION FORMATION [COSEF]. **Charte Nationale d' education et de formation**. Royaume du Maroc. Maroc, 1999. <https://www.mcinet.gov.ma/sites/default/files/documentation%20iscae%20rabat%202018.pdf>

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644470054>

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, DE LA FORMATION ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE [CSEFRS]. **AVIS N°3/2017 sur l'enseignement préscolaire: pilier de la nouvelle école marocaine**. Albayane. Marrocco, 2017. <https://www.csefrs.ma/wp-content/uploads/2017/07/avis-pre--scolaire-fr.pdf>

DAHIR n° 1-00-200 du 15 safar 1421 *portant statut fondamental de l'Enseignement du préscolaire*. (1 de junio de 2000). Bulletin Officiel n° 4800. <http://www.ilo.org/dyn/natlex/docs/SERIAL/56891/46376/F-1193637352/MAR-56891.pdf>

DÉCRET n° 2-02-854 du 8 hija 1423 (10 février 2003) *portant statut particulier des personnels du ministère de l'éducation nationale*. https://cpa.enset-media.ac.ma/statut_personnels_men_marocain.htm

DÉCRET n° 2-11-672 du 27 moharrem 1433 (23 décembre 2011) *portant création et organisation des centres régionaux des métiers de l'éducation et de formation*. Bulletin Officiel n° 6018. <http://bdj.mmsp.gov.ma/Fr/Document/8561-D%C3%A9cret-n-2-11-672-du-27-moharrem-1433-23-d%C3%A9cembr.aspx?KeyPath=594/596/704/8561>

DERDAR, M. (2014). The causes of primary school dropout among rural girls in Morocco: a case study of Sidi Smail District. *Arab World English Journal*, 5(3), 86-99. <https://awej.org/the-causes-of-primary-school-dropout-among-rural-girls-in-morocco-a-case-study-of-sidi-smail-district/>

EL KAIDI, Y. (2018). Educational Reforms in Morocco: A Chronology of Failures. *InsideArabia: Voice of the Arab People*. <https://insidearabia.com/educational-reforms-morocco-failures/>

HAUT COMMISARIAT AU PLAN (2014). *Synthèse des résultats de l'enquête nationale sur l'enseignement préscolaire*. https://www.hcp.ma/region-drda/Synthese-des-resultats-de-l-enquete-nationale-sur-l-enseignement-prescolaire-2014_a110.html

HAUT-COMMISSARIAT AU PLAN (2019). *Les indicateurs sociaux du Maroc Edition 2020*. Royaume du Maroc Haut-Commissariat au Plan. <https://www.hcp.ma/file/220563/>

IDRISSI, H., ENGEL, L.C., BENABDERRAZIK, Y. (2021). New visions for citizen formation: An analysis of citizenship education policy in Morocco. *Education, Citizenship and Social Justice*, 16(1), 31-48. <https://doi.org/10.1177%2F1746197919886279>

KNIBIEHLER, Y. (1994). L'enseignement au Maroc pendant le protectorat (1912-1956). Les « fils de notables ». *Revue d'Histoire Moderne & Contemporaine*, 41(3), 489-498. https://www.persee.fr/doc/rhmc_0048-8003_1994_num_41_3_1733

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644470054>

KOHSTALL, F. (2012). Free transfer, limited mobility: A decade of higher education reform in Egypt and Morocco. *Revue des mondes musulmans et de la Méditerranée*, 131, 91-110. <https://doi.org/10.4000/remmm.7624>

LA CONSTITUTION [Const.] Art. 32 de 29 de julio de 2011. Royaume du Maroc Secrétariat Général du Gouvernement. http://www.sgg.gov.ma/Portals/0/constitution/constitution_2011_Fr.pdf

LAHCHIMI, M. (2015). La réforme de la formation des enseignants au Maroc. *OpenEdition Journals*, 69. 21-26. <https://doi.org/10.4000/ries.4402>

LAMRANI, R. ABDELWAHED, E.H., CHRAIBI, S., QASSIMI, S. & HAFIDI, M. (2018). Gamification and Serious Games Based Learning for Early Childhood in Rural Areas. En J. Filipe, A. Ghosh, R. Oliveira-Prates & L. Zhou (Eds.), *International Conference on Model and Data Engineering-MEDI 2018* (79–90). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-02852-7_7

LLORENT-BEDMAR, V. (2012). El Sistema escolar de Marruecos: tiempos de reforma. *Revista Fuentes*, 12, 117-138. <http://hdl.handle.net/11162/98863>

LLORENT-BEDMAR, Vicente. (2014). Educational Reforms in Morocco: Evolution and Current Status. *International Education Studies*, 7(12), 95-105. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1071171.pdf>

LOI n° 05-00 relative au statut de l'enseignement préscolaire (25 de mayo 2000). Bulletin officiel n° 4798. http://www.areftt.ma/aref_ar/lois_ar/loi_05-00.htm

LOI-CADRE 51.17 relative au système d'éducation de formation et de recherche scientifique (1 de agosto de 2019). Bulletin Officiel n° 6944. http://www.sgg.gov.ma/Portals/0/BO/2020/BO_6944_Fr.pdf?ver=2020-12-24-133647-943

MEDITERRANEAN NETWORK OF NATIONAL INFORMATION CENTRES ON THE RECOGNITION OF QUALIFICATIONS (2019). *Système éducatif marocaine: Rapport national*. MERIC-net. http://www.meric-net.eu/files/fileusers/National_Report_template_MERIC-Net_Morocco_FR.pdf

MEJDOUBI, H. (2008). Aproximación a la realidad de la educación marroquí. *Revista de educación inclusiva*, 1, 11-19. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/16/0>

MINISTÈRE DE L'AMÉNAGEMENT DU TERRITOIRE NATIONAL, DE L'URBANISME, DE L'HABITAT ET DE LA POLITIQUE DE LA VILLE (2014). *Recensement général de la population et de l'habitat*. <http://www.mhqv.gov.ma/wp-content/uploads/2019/12/RGPH-HABITAT.pdf>

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644470054>

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE DU PRÉSCOLAIRE ET DES SPORTS (2021). **Concours Ministère de l'Education Nationale dans le cadre du renforcement de ses structures.** <https://www.men.gov.ma/Fr/Pages/Attributions-Men.aspx#:~:text=%C2%BB%20Article2%20%3A%20Le%20minist%C3%A8re%20de%20l,des%20priorit%C3%A9s%20et%20objectifs%20nationaux>.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE [MENFPESRS] (2011-2021). **Bilan d'activité du ministère.** Marrakech, sep, 2021.

<https://www.enssup.gov.ma/storage/BILAN%20D%E2%80%99ACTIVITE%CC%81%20DU%20MINISTE%CC%80RE%202017-2021/BILAN%20D%E2%80%99ACTIVIT%C3%89%20DU%20MINIST%C3%88RE%202017-2021%20Vol.1%20-%20%C3%89ducation%20Nationale.pdf>

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, DE LA FORMATION DES CADRES ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE [MENESFCRS]. **Programme d'Urgence 2009-2012: Pour une Education Inclusive.** UNESCO, 2009.

http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/Presentations/IBE_ICE_Workshop_1D_Presentation_FR_Minister_Education_Morocco_Nov08.pdf

MINISTERE DES HABOUS ET DES AFFAIRES ISLAMIQUES (2015). *Statistiques sur les établissements de l'enseignement traditionnel.* Royaume du Maroc <https://habous.gov.ma/fr/publications-ens-trad/2968-statistiques-sur-les-%C3%A9tablissements-de-l-enseignement-traditionnel.html>

NĚMEČKOVÁ, T. (2021) Morocco as emerging regional economic power?, *The Journal of North African Studies*, 26(1), 51-72. <https://doi.org/10.1080/13629387.2019.1657843>

OUAHBI, I., DARHMAOUI, H., KADDARI, F., BEMMOUNA, A., ELACHQAR, A. & LAHMINE, S. (2015). An overview of teaching informatics in Morocco: The need for a curriculum reform. *Frantice.net*, 11, 51-66. <http://www.frantice.net/index.php?id=1240>

ROI MOHAMMED VI. **Discours de S.M. le Roi Mohammed VI lors de l'ouverture de la session d'automne de la troisième année législative** [Discurso del rey]. Royaume du Maroc: Ministère de la Jeunesse, de la Culture et de la Communication. 26, mar, 2013. <https://www.maroc.ma/fr/discours-royaux/discours-de-sm-le-roi-mohammed-vi-lors-de-l%E2%80%99ouverture-de-la-session-d%E2%80%99automne-de-la>

ROI MOHAMMED VI. **Message de SM le Roi Mohammed VI aux participants à la 10ème édition du congrès national des droits de l'enfant** [Discurso del rey].

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644470054>

Royaume du Maroc. 25, mar,2013. <https://www.maroc.ma/fr/discours-royaux/message-de-sm-le-roi-mohammed-vi-aux-participants-%C3%A0-la-10%C3%A8me-%C3%A9dition-du-congr%C3%A8s>

ROYAUME DU MAROC. **Pour un école de l'équité, de la qualité et de la promotion: Vision stratégique de la réforme 2015-2030.** Marrocco, 2017. https://www.csefrs.ma/wp-content/uploads/2017/09/Vision_VF_Fr.pdf

TAWIL, S., CERBELLE, S., ALAMA, A. **Education au Maroc: analyse du secteur.** UNESCO Office Rabbat, 2010. https://www.researchgate.net/publication/48139964_Education_au_Maroc_analyse_du_secteur

UNICEF. **Situation des enfants au Maroc: Analyse selon l'approche équité.** UNICEF, 2019. <https://www.unicef.org/morocco/media/2046/file/Situation%20des%20enfants%20au%20Maroc%202019.pdf>

WORLD BANK GROUP. **Rapport National SABER 2016.** Marrocco, 2016 http://wbfiles.worldbank.org/documents/hdn/ed/saber/supporting_doc/CountryReports/TCH/SABER_Teachers_Morocco_CR2016_FR.pdf



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

Notas

¹ Discurso del Trono de 3 de marzo de 1998.

² Discurso del Trono del viernes 30 de julio de 1999