

LA IMPLEMENTACIÓN DE LA POLÍTICA CULTURAL Y EDUCATIVA ALEMANA EN EL EXTRANJERO: ESCUELAS ALEMANAS EN AMÉRICA LATINA¹

A IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA CULTURAL E EDUCACIONAL ALEMÃ PARA O EXTERIOR: AS ESCOLAS ALEMÃS NA AMÉRICA LATINA

THE IMPLEMENTATION OF GERMAN CULTURAL AND EDUCATIONAL POLICY ABROAD: GERMAN SCHOOLS IN LATIN AMERICA

Paulo de CARVALHO JUNIOR²
Cynthia PAES DE CARVALHO³
Anne SCHIPPLING⁴

RESUMEN: El artículo presenta las especificidades del contexto latinoamericano en cuanto a la implementación de la Política Cultural y Educativa de Alemania en el Exterior a través de un análisis de las Escuelas Alemanas en el Exterior. A través de un enfoque cualitativo, explora informaciones elaboradas por la Agencia Central de Colegios en el Extranjero y la representación de la gestión escolar en las páginas web oficiales de las escuelas, analizándolas a la luz de los conceptos sobre la aplicación de las políticas públicas. El artículo propone que el sistema escolar alemán en el extranjero, con cooperación entre organismos gubernamentales alemanes y entidades privadas en países de acogida, se caracteriza por el papel central de los actores locales en la implementación de esta política. Llega a la conclusión de que las características de ambigüedad de la política permiten que el sistema se adapte a las diferentes realidades locales de las escuelas.

PALABRAS CLAVE: Colegios alemanes en el extranjero. Implementación de políticas públicas. Política cultural y educativa en el extranjero.

RESUMO: O artigo tem por objetivo apresentar as especificidades do contexto latino-americano quanto à implementação da Política Cultural e Educacional da Alemanha para o Exterior, através de uma análise das Escolas Alemãs no Exterior, localizadas nessa região. Através de uma abordagem qualitativa, ele explora os dados constantes no Diretório de Escolas no Exterior produzido pela Agência Central para Escolas no Exterior e a representação da direção escolar disponibilizadas nos sites eletrônicos oficiais dessas escolas, analisando-os à luz de conceitos sobre implementação de políticas públicas. O artigo propõe que o sistema escolar alemão no exterior, baseado em modelos de cooperação entre

¹ Agradecemos a la Red de Estudios sobre la Implementación de Políticas Públicas Educativas (REIPPE), con la colaboración del Itaú Social, por el apoyo financiero para las traducciones de este artículo al inglés y al español.

² Pontificia Universidad Católica (PUC), Rio de Janeiro – RJ – Brasil. Estudiante de doctorado en Educación. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3670-4662>. E-mail: paulodecarvalhojr@gmail.com

³ Pontificia Universidad Católica (PUC), Rio de Janeiro – RJ – Brasil. Profesora. Doctorado en Educación (PUC-Rio). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6139-5806>. E-mail: cynthiapaesdecarvalho@puc-rio.br

⁴ Centro de Investigación y Estudios de Sociología (CIES-Iscte), Lisboa – Portugal. Investigadora Integrada. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8794-5554>. E-mail: anne.schippling@iscte-iul.pt

instâncias governamentais alemãs e entidades privadas nos países anfitriões, se caracteriza pelo papel central de atores locais na implementação dessa política. Ele conclui que as marcas de ambigüidade da Política Cultural e Educacional da Alemanha para o Exterior possibilitam que o sistema se adapte às diferentes realidades locais das escolas.

PALAVRAS-CHAVE: *Escolas alemãs no exterior. Implementação de políticas públicas. Política cultural e educacional para o exterior.*

ABSTRACT: *The article presents the specificities of the Latin American context with regard to the implementation of German cultural and educational policy abroad through an analysis of the German Schools Abroad located in this region. Using a qualitative approach, it explores the data contained in the Directory of Schools Abroad produced by the Central Agency for Schools Abroad and the representation of the school management provided on the official websites of these schools, analyzing them according to concepts about public policy implementation. The article proposes that the German school system abroad, based on models of cooperation between German governmental bodies and private entities in host countries, is characterized by the central role of local actors in the implementation of this policy. It concludes that the hallmarks of ambiguity of the German Cultural and Educational Policy Abroad enable the system to adapt to the different local realities of the schools.*

KEYWORDS: *German schools abroad. Implementation of public policies. Cultural and educational policy abroad.*

Introducción

Este artículo aborda la implementación de la Política Cultural y Educativa para el Exterior de Alemania a través de uno de sus pilares: las Escuelas Alemanas en el Extranjero, centrándose en aquellas ubicadas en América Latina. Su objetivo es esbozar una visión general de las especificidades del contexto latinoamericano en relación con las otras regiones del mundo con respecto a la implementación de esta política pública alemana, basada en datos sobre la composición del personal docente y estudiantil de las escuelas, así como los diplomas escolares ofrecidos y la composición del consejo escolar. El análisis considera, sobre todo, la noción de ambigüedad de la política⁵ (MATLAND, 1995), lo que confiere, en diferentes contextos locales, una cierta maleabilidad al sistema escolar alemán en el extranjero. Escuelas de Alemanas en el Extranjero propone permitir a los estudiantes contactar con la diversidad cultural, especialmente con respecto a la cultura alemana y la cultura de los países de acogida⁶, así como formar futuros profesionales formados de manera intercultural para la sociedad, la

⁵ El concepto de ambigüedad política se abordará más adelante.

⁶ Los "países de acogida" se entienden, en este contexto, los diferentes países en los que se basan las escuelas alemanas en el extranjero.

economía, la ciencia y la cultura, que tengan una fuerte conexión con Alemania (ZFA, 2018), configurando una inversión estratégica para la consolidación de Alemania como destino para la economía, los negocios y también para los estudios superiores, ante la creciente demanda de estudiantes universitarios extranjeros calificados en el país (BOLLINGER, 2019). Estas escuelas operan en un formato de cooperación entre las agencias gubernamentales alemanas y las entidades privadas de mantenimiento en los países anfitriones, lo que otorga a los actores locales un papel central en la implementación de esta política directamente vinculada a la diplomacia cultural alemana.

Referencias teóricas y metodología

Para el análisis de la implementación de la Política Cultural y Educativa de Alemania para el Extranjero, el artículo utiliza la recopilación de datos cuantitativos sobre las escuelas alemanas en el extranjero del Directorio de escuelas en el extranjero (BUNDESVERWALTUNGSAMT, 2021), documento de acceso público, disponible en el sitio web de la Agencia Central para las Escuelas en el Extranjero (*Zentralstelle für das Auslandsschulwesen*, ZfA). Reúne información diversa sobre las escuelas, entre las cuales, a los efectos de este análisis, se considerará el año de fundación de las entidades de mantenimiento de las escuelas, los diplomas escolares ofrecidos y la información disponible sobre los estudiantes – proporción de estudiantes con ciudadanía alemana y que tienen el alemán como primera lengua – y profesores – proporción de profesores expatriados y contratos locales, profesores que enseñan en alemán y en sus lenguas nacionales⁷. Estos datos se complementan con la recopilación de información sobre el carácter nacional o binacional de la gestión de cada una de las 138 escuelas alemanas en el extranjero en sus páginas electrónicas oficiales, es decir, identificando casos en los que la dirección de la escuela consiste exclusivamente en el director alemán, posiblemente con su subdirector, enviado por los organismos responsables alemanes, y los casos en que también es posible identificar a un director o director nacional adjunto del país anfitrión.

Como referencia teórica para los análisis, consideramos los estudios sobre la implementación - de políticas públicas, que, desde la década de 1970, constituyen un campo de análisis que se centra en el desempeño del Estado y la materialización de estas políticas,

⁷ Además de esta información, el documento también proporciona datos como los números de teléfono y direcciones (físicas y electrónicas) de las escuelas y sus consulados o embajadas alemanas responsables, las fechas de los recreos escolares y los idiomas que se enseñan en cada escuela, en la mayoría de los casos es alemán, su idioma nacional, inglés y, eventualmente, otro idioma extranjero.

valorando la visión sobre los procesos y acciones que dan concreción a la actividad gubernamental en una perspectiva procedimental, en un ciclo compuesto por cuatro grandes etapas: agenda, formulación, implementación y evaluación (LOTTA, 2019). Aunque estos pasos por sí solos no corresponden necesariamente a la realidad, constituyen una herramienta de análisis útil para comprender estos procesos. En este campo, una referencia fundamental para el análisis de la Política Cultural y Educativa de Alemania para el Extranjero se refiere al modelo sintético de análisis de la implementación desarrollado por Richard Matland (1995), con énfasis en los conceptos de conflicto y ambigüedad de las políticas. Cuando hay claridad sobre los objetivos y los medios para alcanzarlos, el conflicto y la ambigüedad son bajos y ocurre lo que el autor llama implementación administrativa, en la que las políticas tienden a ser ejecutadas de manera estandarizada, por actores con un bajo grado de discrecionalidad, logrando resultados muy predecibles (LOTTA *et al.*, 2021). Cuando hay consenso sobre la necesidad de una política determinada, pero hay desacuerdos sobre cómo debe implementarse, el conflicto es bajo y la ambigüedad es alta. Luego está la implementación experimental, en la que "[...] Las condiciones contextuales dominan el proceso"⁸ (MATLAND, 1995, p. 165-166, traducción de los autores). En los contextos de alto conflicto y baja ambigüedad, la implementación política tiene lugar, cuando "[...] Los actores tienen objetivos claramente definidos, pero la disidencia se produce porque estos objetivos claramente definidos son incompatibles"⁹ (MATLAND, 1995, p. 163, traducción de los autores). Finalmente, en contextos marcados por un alto conflicto y una alta ambigüedad, tiene lugar una implementación simbólica, en la que "[...] El curso de la política está determinado por la coalición de actores a nivel local que controlan los recursos disponibles"¹⁰ (MATLAND, 1995, p. 168, Traducción de los autores).

Otro concepto importante para el presente análisis tiene que ver con la autonomía de las escuelas. Barroso (1996) aborda este aspecto en dos niveles, el primero se refiere a la noción de autonomía decretada, una perspectiva según la cual, el poder público simplemente otorga autonomía a las escuelas, mientras que el segundo nivel, de autonomía construida, se refiere al "[...] el juego de dependencias e interdependencias que los miembros de una organización establecen entre sí y con el entorno y que permiten estructurar su acción organizada de acuerdo con sus propios objetivos colectivos" (BARROSO, 1996, p. 10). Sin embargo, el autor

⁸ "[...] Las condiciones contextuales dominan el proceso".

⁹ "Los actores tienen objetivos claramente definidos, pero la disidencia ocurre porque estos objetivos claramente definidos son incompatibles".

¹⁰ "El curso de la política está determinado por la coalición de actores a nivel local que controlan los recursos disponibles".

considera que, estrictamente hablando, la autonomía no puede ser promulgada, sino más bien "[...] normas formales y normas que rigen el reparto de poderes y la distribución de competencias entre los diferentes niveles de la administración, incluido el centro educativo" (BARROSO, 2004, p. 71).

Desde este punto de vista, mientras que la autonomía decretada se ve en el contexto de los discursos que legitiman las políticas de descentralización, la autonomía construida refleja el proceso de reconocimiento de las estrategias y acciones concretas de las escuelas. En esta perspectiva, la escuela funciona como un espacio relacional, que articula "diversas lógicas e intereses: políticos, de gestión, profesionales y pedagógicos" (Barroso, 1996, p. 185). Para comprender el campo en el que se encuentran las escuelas alemanas en el extranjero y se desarrolla la implementación de la Política Cultural y Educativa de Alemania en el extranjero, discutimos el contexto de las escuelas internacionales en las que se encuentran.

El contexto de las Escuelas Internacionales

No existe una definición comúnmente aceptada de lo que califica a una escuela como internacional. Según Murphy (2000, apud SCHIPPLING; ABRANTES, 2018, p. 13), "Hasta ahora, nadie ha presentado una definición de 'escuela internacional' que no excluya a algunas escuelas que se consideran internacionales y no incluya a otras que pueden no serlo". Hornberg (2010) distingue entre cuatro tipos de escuelas internacionales: las primeras son escuelas en el extranjero fundadas por un país en otro, con el plan de estudios y los diplomas del país fundador; el segundo son las escuelas privadas que ofrecen el plan de estudios y el diploma del país anfitrión, así como uno o más planes de estudio o diplomas extranjeros; el tercero consiste en escuelas privadas con currículos o diplomas internacionales o extranjeros, como el *Bachillerato Internacional* (IB)¹¹; El cuarto y último, se ocupa de las escuelas estatales que ofrecen a sus estudiantes ramificaciones internacionales más allá de los planes de estudio y diplomas nacionales.

Bunnell, Fertig y James (2016) proponen otras categorías. Para los autores, hasta hace muy poco, las escuelas internacionales podían clasificarse básicamente en dos tipos principales, como proponen Hayden y Thompson (2008). El primer tipo se llama "tradicional" y se refiere a las escuelas que ofrecen educación a los hijos de padres con movilidad global. Por lo general,

¹¹ El *Bachillerato Internacional*, en portugués "Bacharelado Internacional", es una fundación sin fines de lucro, con sede en Ginebra, Suiza, que ofrece programas y planes de estudio para diferentes etapas de la educación básica, reconocidos internacionalmente.

son escuelas privadas sin fines de lucro, financiadas por las tasas escolares y administradas por cooperativas de padres. La mayoría de los estudiantes son expatriados, generalmente de países occidentales y no del país anfitrión. El segundo tipo, menor en número, llamado "ideológico", está compuesto por escuelas comprometidas con la educación para la paz global y el internacionalismo, que buscan garantizar una perspectiva internacional a los estudiantes a través de sus planes de estudio. Según los autores, este escenario está siendo reconfigurado por el rápido crecimiento de un tercer tipo de escuela internacional, categorizada como "no tradicional". Estas son escuelas privadas con fines de lucro que han surgido como un nuevo nicho para los negocios. Estas escuelas tienden a recibir a sus estudiantes, en su mayoría de la población local, que atienden a niños de familias con aspiraciones de ascenso social o hijos de padres ricos.

En estos casos, la elección de las escuelas internacionales está vinculada al intento de las familias de clase media de asegurar a los hijos una ventaja en su trayectoria educativa, con miras a mejores oportunidades en la educación superior y mejores oportunidades de inserción profesional en el mercado global (ALMEIDA, 2002; NOGUEIRA, 2002). Amorim (2012) destaca la internacionalización de los estudios, en diferentes niveles de escolaridad, como estrategia de distinción (BOURDIEU, 1984) y el mantenimiento de fronteras por parte de grupos sociales con mayor capital cultural y económico en comparación con los demás. Esto se debe a la devaluación de los títulos resultante de la democratización del acceso a la educación y el correspondiente aumento en el número de graduados en el mercado laboral, que impulsan la búsqueda de niveles de educación cada vez más altos y tipos de escolarización más raros.

Escuelas de alemán en el extranjero y política cultural y educativa en el extranjero

Alemania es una república federativa y su sistema educativo tiene como características, la descentralización y el reparto de responsabilidades entre las diferentes esferas de gobierno. La organización de la educación básica¹² es esencialmente competencia de los Estados

¹²La educación escolar comienza a los cinco o seis años de edad, dependiendo del estado, a través de la escuela primaria, llamada *Grundschule*. Esta etapa configura el ciclo educativo común para todos los niños y dura, en la mayoría de los estados, cuatro años. Después de este paso, hay tres tipos básicos de educación secundaria. El primer tipo es *Hauptschule*, completado en el 9º grado, con el diploma *Hauptschulabschluss*, que permite al estudiante entrenar modelos de nivel más básico. El segundo tipo es *Realschule*, completado en el 10º grado, con el diploma *Realschulabschluss*, con el que los estudiantes pueden ingresar a una escuela técnica. El tercer tipo es el *Gymnasium*, cuya finalización se produce en el 12º o 13º año, dependiendo del estado, con *Abitur*, el certificado de finalización de la enseñanza gimnasial que confiere la madurez escolar para la educación superior. Además de este tipo de escuelas, también existen otros modelos alternativos, en los que *Hauptschule*, *Realschule* y *Gymnasium* se pueden ofrecer en escuelas integradas, que reúnen dos o tres posibilidades diferentes de finalización (CARVALHO JUNIOR, 2020).

(*Länder*), que articulan acciones tanto con el Gobierno Federal como con las autoridades locales. El principio federativo es una cláusula de la Ley Fundamental de la República Federal de Alemania¹³ y reproduce una larga tradición de estructuras cultural y económicamente descentralizadas, de modo que los Estados, además de sus funciones políticas, también representan identidades marcadamente regionales (BISCHOFF *et al.*, 2018).

En el ámbito educativo, de manera simplificada, corresponde a la Unión monitorear y distribuir los recursos tributarios a los gobiernos estatales, para que operen sus sistemas educativos (GONSALVES, 2013). Las escuelas no tienen una organización centralizada y la responsabilidad del diseño, administración y supervisión del sistema escolar recae en cada uno de los 16 estados federales. Así, cada Estado puede regular su currículo escolar y definir cómo se imparte las asignaturas, así como la transición entre las diferentes etapas escolares y tipos de centros escolares (SCHÜTTLER-HANSPER, 2018). Aun así, la estructura curricular para la etapa de educación obligatoria¹⁴ es similar en todos ellos (MORDUCHOWIEZ; ARANGO, 2010). Gracias a la existencia de una instancia de cooperación y acuerdo entre Estados, denominada Conferencia Permanente de Ministros de Educación (*Kultusministerkonferenz*, KMK), que coordina las políticas educativas (OECD, 2014). A KMK garante a equivalência ou equiparação dos cursos e diplomas (BISCHOFF *et al.*, 2018), garantizando así una uniformidad considerable de la estructura fundamental del sistema educativo alemán (MORDUCHOWIEZ; ARANGO, 2010).

Escuelas de Alemanas en el Extranjero es uno de los diferentes formatos de escuelas que forman parte de la Red PASCH - *Schulen: Partner der Zukunft* (Escuelas: Parceiras do Futuro)¹⁵, actualmente. En esta red, el Instituto Goethe supervisa las aproximadamente 650 Fit Schools¹⁶ en todo el mundo, mientras que la Agencia Central para la Educación en el Extranjero (*Zentralstelle für das Auslandsschulwesen*, ZfA) es responsable de aproximadamente 1,100

¹³ Después del final de la Segunda Guerra Mundial, Alemania se dividió en cuatro zonas de ocupación. La Ley Fundamental se promulgó en el contexto de la fundación de la República Federal de Alemania, a partir de las tres zonas ocupadas por los Estados Unidos, Francia y Gran Bretaña en 1949. El término "constitución" no fue adoptado, porque, en principio, era una ley de carácter provisional, dependiendo de la intención de que la integración con la cuarta zona, administrada por los soviéticos, todavía tuviera lugar. Sin embargo, la Ley Fundamental siguió siendo válida incluso después de la reunificación del país en 1990.

¹⁴ En Alemania, la primera etapa escolar obligatoria es la escuela primaria, llamada *Grundschule*, que atiende a niños a partir de los cinco o seis años. La edad de iniciación en la escuela, así como la fecha límite para la verificación de la edad del niño y la cantidad de años obligatorios están regulados por cada uno de los estados federales, a través de su propia legislación.

¹⁵ Es una red de escuelas establecida en 2008 por iniciativa del entonces Ministro de Asuntos Exteriores alemán, Frank-Walter Steinmeier.

¹⁶ Escuelas nacionales que ofrecen clases de alemán como lengua extranjera a nivel básico o que están en proceso de implementar estas clases.

escuelas DSD¹⁷, 27 Escuelas con Perfil Alemán¹⁸ y también por las 138 escuelas alemanas en el extranjero¹⁹. De estos últimos, ocho se encuentran en América del Norte²⁰, 37 en América Latina²¹, 47 en Europa, 15 en África, 29 en Asia y dos en Oceanía.

Las 138 escuelas alemanas en el extranjero tienen, como objetivos centrales, el contacto con la sociedad y la cultura del país de acogida, la garantía y expansión del servicio escolar para los niños alemanes en el extranjero y la promoción de la enseñanza del idioma alemán en el extranjero (KLINGEBIEL, 2013). En estas escuelas es posible observar un proceso gradual de cambio de política, porque "[...] si, antes, eran islas para los hijos del personal de la embajada y para los hijos de los empleados de las empresas alemanas enviadas al extranjero, la mayoría de estas escuelas ahora se llaman escuelas de reuniones, lo que significa que asisten principalmente estudiantes locales"²² (ERNDL, 2019, p. 15464, traducción dos autores). Son supervisados, en el marco de planes de estudios y exámenes oficiales, por la mencionada Conferencia Permanente de Ministros de Cultura (*Kultusministerkonferenz*, KMK) y el Comité Federal y Estatal para el Trabajo Escolar en el Extranjero (*Bund-Länder-Ausschuss für schulische Arbeit im Ausland*, BLASchA) y recibir fondos del presupuesto del Ministerio de Relaciones Exteriores, dado su vínculo directo con la diplomacia cultural alemana.

Voerkel (2018) traza una visión histórica de cómo Alemania ha invertido en este campo de la diplomacia cultural desde el siglo 19, destacando la creación, en el período de la República de Weimar, de importantes instituciones que promueven la cultura y la ciencia, como el Servicio Alemán de Intercambio Académico. (*Deutscher Akademischer Austauschdienst*, DAAD) y el Instituto Goethe. El autor subraya, sin embargo, que

[...] Esta actitud de apertura al mundo cambió radicalmente con el ascenso al poder de los nacionalsocialistas y con su propaganda, que trajo una visión temática incluso muy reducida, de la lengua y la cultura. La Segunda Guerra Mundial, que terminó en 1945, dejó a Alemania como un país dividido sin

¹⁷ Escuelas nacionales que enseñan alemán como lengua extranjera y permiten a los estudiantes realizar el Diploma de Lengua Alemana DSD (*Deutsches Sprachdiplom*) emitido por la Conferencia Permanente de Ministros de Cultura (KMK).

¹⁸ Escuelas nacionales, en las que se enseña alemán como lengua extranjera y al menos otra asignatura en lengua alemana hasta la finalización de la escuela secundaria.

¹⁹ Para obtener más información sobre Fit Schools, DSD Schools y German Profile Schools, consulte SCHMIDT (2018) y AUSWÄRTIGES (2019).

²⁰ Este número se refiere solo a las escuelas ubicadas en los Estados Unidos y Canadá. Las escuelas ubicadas en México se agrupan en América Latina.

²¹ Este número se refiere al número total de escuelas de alemán en el extranjero, ubicadas en América del Sur, América Central y México.

²² "Waren sie früher Inseln für Kinder von Botschaftsangestellten und für Kinder von ins Ausland entsandten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern deutscher Firmen, sind die meisten dieser Schulen heute sogenannte Begegnungsschulen, das heißt, sie werden überwiegend von einheimischen Schülerinnen und Schülern besucht".

soberanía sobre su política exterior (que el país solo recuperaría en 1990) (VOERKEL, 2018, p. 147).

Después de la Segunda Guerra Mundial, particularmente en las décadas de 1950 y 1960, la política exterior de Alemania tenía como objetivo principal recuperar la confianza de sus vecinos europeos, así como de otros países del mundo. En la década de 1970, el plan político estuvo marcado por importantes rupturas, innovaciones y nuevos paradigmas, con el fortalecimiento de la política exterior y la política cultural se elevó al estado de "tercer pilar" de las relaciones con otros países, junto con la diplomacia clásica y la política económica en el extranjero (WDA, 2017). Desde el cambio de milenio, la educación ha ido adquiriendo cada vez más importancia, de modo que la "Política Cultural para el Exterior" comenzó, en 2001, a llamarse oficialmente "Política Cultural y Educativa para el Exterior" (VOERKEL, 2018). Su importancia radica en el hecho de que

[...] no sólo en el ámbito económico, Alemania compite con competidores tradicionales y nuevos, sino también en el ámbito cultural [...]. Países como Rusia y China utilizan la Política Cultural y Educativa para el Extranjero de manera específica en términos de posicionamiento político y económico e invierten fuertemente en la expansión de sus institutos culturales y de medios extranjeros. El campo de la Política Cultural y Educativa para el Exterior se ha vuelto más denso y complejo²³ (ANHEIER, 2017, p. 3, traducción de los autores).

En el caso alemán, el Ministerio de Asuntos Exteriores asume la coordinación general de las actividades culturales en el extranjero, sin embargo "[...] no son, en la mayoría de los casos, instituciones gubernamentales que participan en la ejecución de actividades culturales, sino organizaciones jurídicamente independientes del Estado, como ONG, fundaciones, asociaciones, así como empresas y particulares" (VOERKEL, 2018, p. 150). Aunque las escuelas alemanas en el extranjero son apoyadas con fondos públicos alemanes, alrededor del 72% de sus ingresos generales, en promedio, se obtienen de forma autónoma, a través de tasas escolares, donaciones o contribuciones de asociados (WIFOR, 2018).

Si bien la responsabilidad de la financiación y la administración de las escuelas recae principalmente en sus entidades locales de mantenimiento (por regla general, fundaciones o asociaciones de padres), la tarea principal de las agencias gubernamentales alemanas se centra en garantizar la calidad de la educación, especialmente a través de inspecciones periódicas

²³ "Deutschland befindet sich nicht nur wirtschaftlich in einem Wettbewerb mit traditionellen und neuen Konkurrenten, sondern auch kulturell [...]. Länder wie Russland und China setzen die AKBP gezielt im Sinne einer politisch-wirtschaftlichen Positionierung ein und investieren massiv in den Ausbau ihrer Kulturinstitute und Auslandsmedien. Das Feld der AKBP ist dichter und komplexer geworden".

llevadas a cabo conjuntamente por el gobierno federal y los estados (BRÜSER-SOMMER, 2010), en el envío de directores de escuela y profesores calificados de acuerdo con los parámetros alemanes, y en el reconocimiento formal de los diplomas escolares que, incluso obtenidos en el extranjero, están alineados con los planes de estudio escolares vigentes en Alemania (KLINGEBIEL, 2013).

La composición de las fuentes de financiación varía considerablemente y los recursos financieros tienen un impacto significativo en el desarrollo de cada escuela. "Esto se debe no solo a la fuerza financiera absoluta, sino también al origen de los fondos. Cuanto mayor, por ejemplo, sea la proporción de las tasas escolares [cobradas a los padres] en el presupuesto total, mayor será la influencia de la entidad local de mantenimiento en su distribución"²⁴ (FÖRSCHNER, 2013, p. 31, Traducción de los autores). Esta característica trae consigo desafíos en la interfaz entre el desempeño de los profesionales escolares y el de los miembros autónomos (voluntarios) de las entidades de mantenimiento. Mientras que los voluntarios generalmente tienen menos tiempo disponible, menos conocimiento de la organización escolar y menos información relevante para la toma de decisiones sobre su gestión, el desempeño de los profesionales de la escuela está marcado por su nivel de experiencia y el *know-how*. En el caso de las Escuelas Alemanas en el extranjero, esta interfaz tiene lugar entre los miembros honorarios de los consejos de administración de las entidades de mantenimiento y el director administrativo, que asume la responsabilidad en términos financieros, y el director de la escuela alemana, responsable de la gestión pedagógica de la escuela (KLINGEBIEL, 2013).

La tensión entre la regulación central del Estado alemán y la autonomía del órgano de gobierno local está presente en las interacciones en el contexto de la gestión escolar, en cuyo contexto también existe a menudo una interfaz cultural, ya que "[...] por un lado, el consejo y el estado administrativo generalmente provienen del país anfitrión y, por otro lado, la dirección de la escuela proviene de Alemania"²⁵ (KLINGEBIEL, 2013, p. 57, traducción de los autores). En esta perspectiva, Hayden y Thompson (2008, p. 61-62, traducción de los autores) señalan que, "[...] En algunos países, es un requisito legal que las escuelas internacionales tengan un administrador del país anfitrión en un puesto de alto nivel²⁶", a menudo con un puesto de gerente financiero.

²⁴ "Dies ergibt sich nicht nur durch die absolute Finanzkraft, sondern auch durch die Herkunft der Mittel. Je größer z.B. der Anteil der Schulgebühren am Gesamtbudget ist, desto stärker ist der Einfluss des Schulträgers auf deren Verteilung".

²⁵ "[...] da auf der einen Seite Vorstand und Verwaltungsapparat häufig aus dem Sitzland und auf der anderen Seite die Schulleitung aus Deutschland kommt".

²⁶ "En algunos países es un requisito legal que las escuelas internacionales tengan un administrador del país anfitrión en un puesto superior".

Para los autores, la relación entre este administrador local y el director de la escuela extranjera es crucial para el funcionamiento efectivo de la escuela. Debido a esta combinación entre un estado administrativo del país anfitrión y un director de escuela proveniente del país de origen de la escuela, la dimensión cultural de estas interacciones juega un papel especialmente importante en el contexto escolar internacional, donde "[...] El papel del director requiere comprender las culturas dentro de una escuela y promover la comunicación y la comprensión dentro y a través de esas culturas²⁷ (KELLER, 2015, p. 907, traducción de los autores). Por esta razón, destacamos el análisis de la composición de los equipos directivos en el desarrollo de este estudio.

El perfil de las escuelas de alemán en América Latina

Con el tiempo, la fundación de las Escuelas Alemanas en el Extranjero se llevó a cabo de diferentes maneras en diferentes continentes, dependiendo de los diferentes objetivos políticos y estratégicos trazados por las autoridades alemanas en cada situación. En América Latina hay 37 escuelas de alemán en el extranjero: cuatro en Argentina, dos en Bolivia, cuatro en Brasil, cinco en Chile, cuatro en Colombia, una en Costa Rica, una en El Salvador, tres en Ecuador, una en Guatemala, cinco en México, una en Nicaragua, una en Paraguay, tres en Perú, una en Uruguay y una en Venezuela. Una parte significativa de estas escuelas se fundó en un contexto vinculado a los procesos de migración alemana a las Américas que ocurrieron, fundamentalmente, en la segunda mitad del siglo 19 y en las primeras décadas del siglo 20 (BADE, 1992). Tres escuelas fueron fundadas incluso antes de la unificación de Alemania en 1871 y otras quince fueron fundadas entre 1871 y 1918, es decir, durante el Imperio Alemán. En conjunto, el 49% de las escuelas tienen una trayectoria que se remonta a un período anterior a la República de Weimar²⁸ y solo una escuela fue fundada después de la reunificación alemana en 1990. Por otro lado, en las otras regiones del mundo, la realidad es muy diferente: el 28% de las escuelas tienen su fundación antes de la República de Weimar y el 31% se han fundado

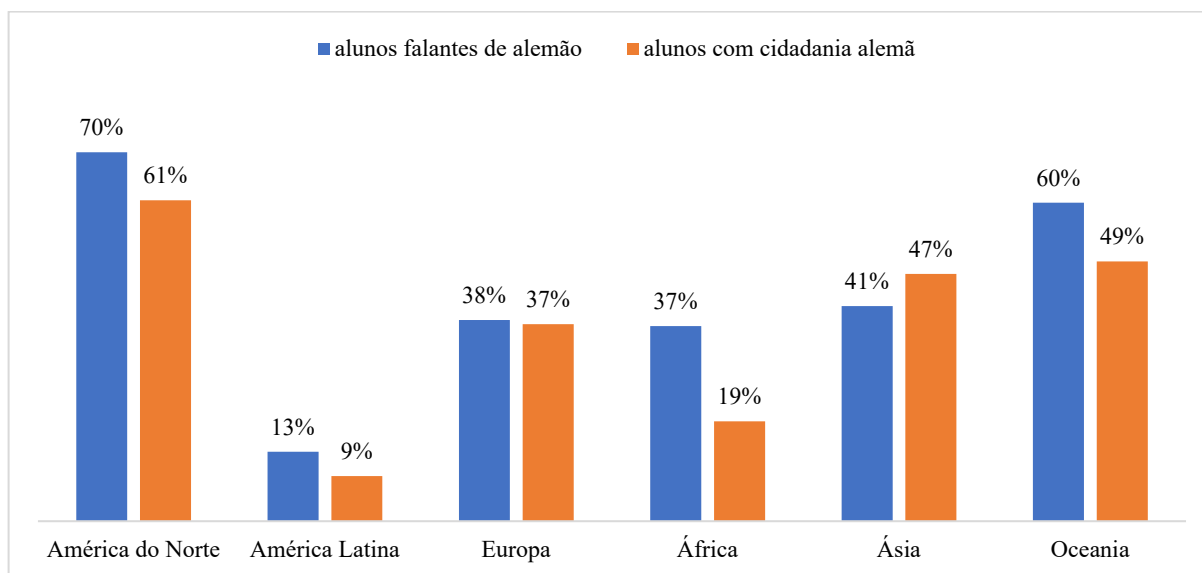
²⁷ "[...] El papel de un director requiere comprender las culturas dentro de una escuela y promover la comunicación y la comprensión dentro y entre esas culturas".

²⁸ Período comprendido entre 1918, después de la capitulación alemana hasta el final de la Primera Guerra Mundial, y 1933, cuando se estableció el régimen nacionalista en Alemania.

desde la reunificación alemana en 1990, un período en el que hay una expansión de la red de escuelas alemanas en el extranjero, especialmente a Europa del Este²⁹ y Asia³⁰.

En promedio, las escuelas de alemán en el extranjero ubicadas en América Latina tienen 1.356 estudiantes, un número mucho más alto que la matrícula de escuelas en otras regiones. El promedio en el continente africano es de 727 estudiantes por escuela, mientras que en Europa este número es de 579 estudiantes y en Asia es de 446 estudiantes. En América del Norte y Oceanía, las escuelas tienen un promedio de 314 y 265 estudiantes, respectivamente. Por lo tanto, el 49% de todos los estudiantes de escuelas alemanas en el extranjero asisten a escuelas en América Latina, en comparación con una proporción de solo el 1% de los estudiantes en Oceanía, el 2% en América del Norte, el 10% en África, el 12% en Asia y el 26% en Europa (BUNDESVERWALTUNGSAMT, 2021). Otra característica importante es que el cuerpo estudiantil de las escuelas alemanas en América Latina está compuesto principalmente por ciudadanos de los respectivos países donde se encuentran las escuelas. En esta región, hay las proporciones más pequeñas de estudiantes que hablan alemán como lengua materna (13%) y estudiantes ciudadanos alemanes (9%), como se puede ver en el Gráfico 1:

Gráfico 1 - Estudiantes de habla alemana o ciudadanos alemanes³¹



Fuente: Redacción de los autores basada en los datos disponibles en Bundesverwaltungsamt (2021)

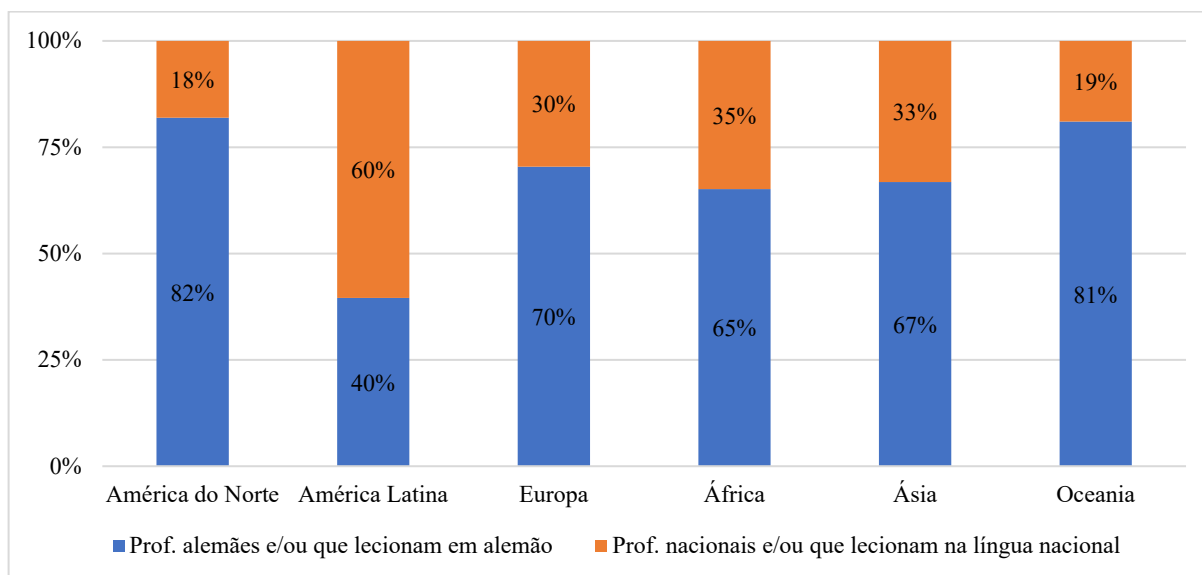
²⁹ Desde 1990, se han fundado escuelas alemanas en Bulgaria, Croacia, Eslovaquia, Georgia, Hungría, República Checa, Rumania, Rusia y Ucrania.

³⁰ Desde 1990, se han fundado escuelas alemanas en Qatar, China, Emiratos Árabes Unidos, Irak, Tailandia, Taiwán y Vietnam.

³¹ Azul: estudiantes de habla alemana / Naranja: Estudiantes con ciudadanía alemana / América del Norte / América Latina / Europa / África / Asia / Oceanía;

Los diplomas escolares ofrecidos en las diferentes regiones también varían significativamente³². América Latina es la única región donde prácticamente todas las escuelas (95%) ofrecen diplomas nacionales de escuela secundaria equivalentes a la escuela secundaria (que no es reconocida en Alemania), un porcentaje mucho más alto que las escuelas ubicadas en África (64%), América del Norte (50%), Europa (28%) y Asia (7%). Por otro lado, América Latina es la región en la que, proporcionalmente, un número menor de escuelas (49%) ofrecen *Abitur*, el diploma alemán que permite ingresar a la educación superior en Alemania. En Asia esta cifra es del 56%, en América del Norte es del 63%, en África es del 64% y en Europa, alcanza el 77% (BUNDESVERWALTUNGSAMT, 2021). Los diplomas escolares ofrecidos mantienen importantes correlaciones con las características de la composición tanto del estudiante como del profesorado de estas escuelas. También en este sentido, América Latina se diferencia de las otras regiones porque tiene, proporcionalmente, la menor presencia de profesores de alemán y/o que enseñan en alemán (40%) y la mayor presencia de profesores nacionales y/o que enseñan en sus lenguas nacionales (60%), como se puede ver en el Gráfico 2.

Gráfico 2 - Distribución de los profesores por idioma de instrucción y continente³³



Fuente: Redacción de los autores basada en los datos disponibles en Bundesverwaltungsamt (2021)

³²Las dos escuelas en Oceanía ofrecen solo diplomas internacionales del tipo *Gemischtsprachiges Internationales Baccalaureate* (GIB), una variante del diploma del *Bachillerato Internacional* (IB), en el que, en los últimos dos años del examen, al menos tres materias deben impartirse en alemán: alemán, historia y biología o química.

³³ Azul: profesores de alemán y/o que enseñan alemán / Naranja: Profesores nacionales y/o que enseñan en la lengua nacional. – América del Norte/ América Latina/ Europa/ África/ Asia/ Oceanía;

Se observa que existen considerables diferencias regionales entre las escuelas alemanas en el extranjero con respecto al período de fundación de estas escuelas, su número de estudiantes, los diplomas ofrecidos y la proporción de estudiantes y profesores alemanes expatriados y nacionales que estudian o enseñan en ellas. Esto indica que esta política se caracteriza por una alta ambigüedad, incluyendo tales diferencias y adaptándose a ellas, favoreciendo así una implementación fuertemente impactada por las condiciones contextuales de las (MATLAND, 1995).

Existen diferencias significativas en los tipos de contratos de profesores en las escuelas alemanas en el extranjero, y se pueden destacar dos grupos: profesores expatriados con contratos alemanes y profesores contratados locales. Los expatriados con contratos alemanes vinculados directamente a organismos oficiales alemanes se pueden dividir en tres subgrupos. El primer y principal subgrupo está formado por los Profesores del Servicio en el Extranjero (*Auslandsdienstlehrkräfte*, ADLK), funcionarios públicos o no, asignados por sus Estados al servicio escolar en el extranjero³⁴. Además de la obligación docente regular, estos profesores pueden asumir tareas especiales, como funciones de gestión (incluida la gestión escolar), orientación académica y profesional para los estudiantes, responsabilidad de la formación continua del profesorado y coordinación de áreas y disciplinas. Los otros dos subgrupos consisten en los Profesores del Programa Federal (*Bundesprogrammlehrkräfte*, BPLK)³⁵ y el Programa de Maestros del Estado (*Landesprogrammlehrkräfte*, LPLK)³⁶ (BOLLINGER, 2019; FÖRSCHNER, 2013; WDA, 2017).

En 2002, el 24,2% de los profesores de las escuelas alemanas en el extranjero eran expatriados con contratos alemanes, pero esta proporción disminuyó en 2012 al 20,1% (ADICK, 2017) y a solo el 14,4% en 2021, según datos del Directorio de Escuelas en el Extranjero (BUNDESVERWALTUNGSAMT, 2021). Así, en 2021 el 85,6% de los docentes fueron clasificados como Profesores Locales Contratados (*Ortslehrkräfte*, OLK). Estos profesores son contratados directamente por las entidades de mantenimiento de las escuelas, de acuerdo con las normas laborales vigentes en el país de acogida. Una pequeña parte de estos maestros contratados localmente (7,7%) pertenecían originalmente al sistema escolar

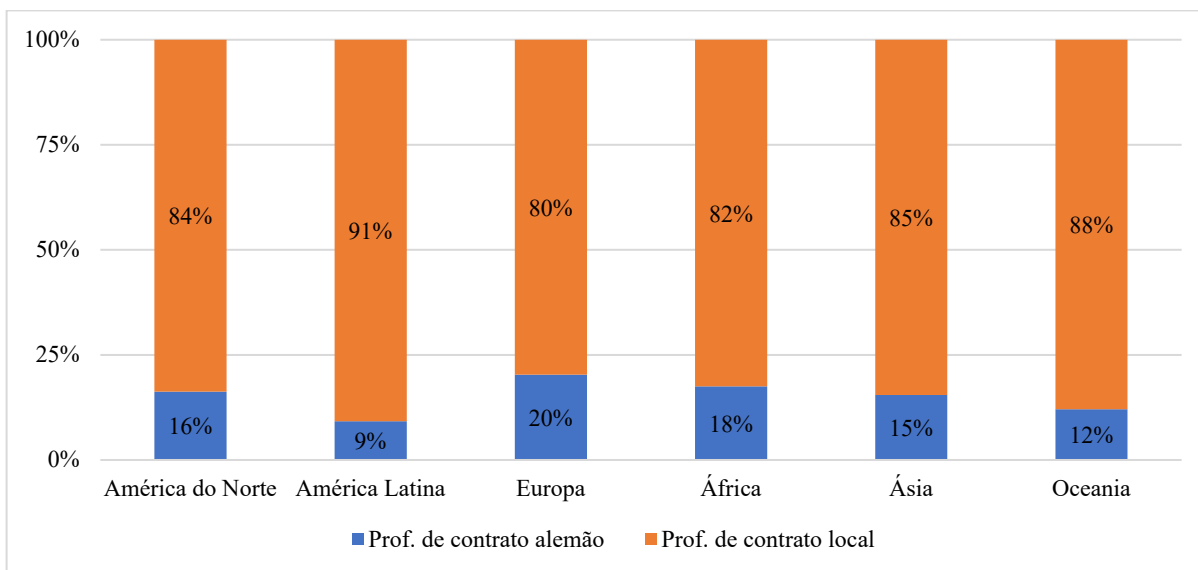
³⁴ Generalmente, el contrato es válido por un período de tres años con la posibilidad de renovación por otros tres años y la remuneración se basa en el salario en Alemania con aumentos que varían según el lugar de trabajo en el extranjero.

³⁵ Los profesores cuyos contratos duran dos años y, con el acuerdo de ZfA y la escuela, pueden prorrogarse por un período máximo de hasta seis años.

³⁶ Los profesores cedidos por sus estados de origen en Alemania para actuar principalmente en el desarrollo y la expansión del alemán como lengua extranjera en las escuelas de los Estados bálticos, Europa central y oriental y Asia Central.

alemán.³⁷, pero la gran mayoría (77,9%) no tenía vínculos con el sistema escolar alemán. Como se muestra en el gráfico 3, la relación entre los profesores alemanes contratados y los profesores locales contratados varía significativamente entre continentes, siendo América Latina la región con la mayor diferencia entre estos dos grupos: el 9% de los profesores son expatriados con contratos alemanes y el 91% tienen un contrato local.

Gráfico 3 - Distribución de los docentes por tipo de contrato y continente³⁸



Fuente: Redacción de los autores basada en los datos disponibles en Bundesverwaltungsamt (2021)

Como solo el 14,4% de los profesores de las escuelas alemanas en el extranjero fueron enviados por los organismos oficiales alemanes al extranjero, son las escuelas las que terminan contratando y gestionando directamente no solo a los profesores nacionales, responsables de enseñar los planes de estudio nacionales en sus respectivos idiomas, sino también a la mayoría de los profesores con las calificaciones necesarias para el proyecto educativo en lengua alemana. En el caso latinoamericano, mientras que el 40% de los profesores son alemanes o enseñan en alemán, solo el 9% de ellos son expatriados y los demás (31%) son contratados localmente por las escuelas.

Aunque solo el 23,5% de los estudiantes de las escuelas alemanas en el extranjero son ciudadanos alemanes y el 85,6% de todos los profesores, incluidos los que enseñan en alemán

³⁷ Estos son profesores con un título y reconocimiento de acuerdo con los parámetros alemanes, que trabajan en el sistema escolar alemán, y que solicitan directamente las vacantes disponibles en las escuelas alemanas en el extranjero sin la intermediación de ZfA. Estos profesores obtienen una licencia de sus empleadores (por regla general, los estados alemanes) y son contratados directamente por las entidades de mantenimiento de la escuela.

³⁸ Azul: profesores alemanes contratados/ Naranja: Profesores locales contratados; - América del Norte/ América del Sur/ Europa/ África/ Asia/ Oceanía;

y sus idiomas nacionales, tienen contratos de trabajo locales, los organismos alemanes confieren la responsabilidad de la gestión educativa exclusivamente a los directores de escuelas alemanas expatriadas. Cabe señalar que el contrato de servicios del director alemán enviado por ZfA (2016, n.p., traducción de los autores) establece que se compromete a dirigir la escuela "[...] en el sentido de la Política Cultural y Educativa para el Exterior de Alemania y en interés de la entidad de mantenimiento de la escuela, teniendo en cuenta las regulaciones del país anfitrión"³⁹. Según este contrato, es "[...] responsable de la gestión educativa de la escuela"⁴⁰ e "[...] En cuestiones pedagógicas escolares, sólo el director es responsable de dar instrucciones a la facultad"⁴¹, siendo "[...] El superior de todos los empleados en la escuela. Las instrucciones para el personal de la escuela son emitidas solo por el director"⁴² (ZFA, 2016, n.p., traducción de los autores).

Bollinger (2019) llama la atención sobre el hecho de que un director nacional, contratado directamente por la escuela sin la intermediación de organismos alemanes, a menudo integra el equipo directivo de la escuela junto con este director alemán expatriado, en el caso de las escuelas que también ofrecen diplomas escolares nacionales. Esto señala mecanismos de adecuación por parte de las escuelas, como un ejercicio de su autonomía construida (BARROSO, 1996; 2004) debido a las especificidades políticas, administrativas y pedagógicas articuladas en la perspectiva local. Este aspecto es corroborado por la visibilidad de la gestión en la forma en que las escuelas se representan a sí mismas en sus páginas institucionales en Internet, según una encuesta realizada para este estudio. A pesar de que las agencias alemanas atribuyen la responsabilidad exclusiva de la gestión educativa a los directores de escuelas alemanas expatriadas, es posible identificar en las presentaciones institucionales en Internet de las 138 escuelas, en el 37% de los casos, alguna instancia nacional de dirección o dirección vice escolar. Sin embargo, esta presencia nacional en la dirección tiene lugar de una manera muy diferente en las diferentes regiones, como se muestra en el Gráfico 4. América Latina es la región en la que, proporcionalmente, esto ocurre con mayor frecuencia, en el 54% de las escuelas, seguida de Europa (44%), África (27%), América del Norte (25%) y Asia (17%).

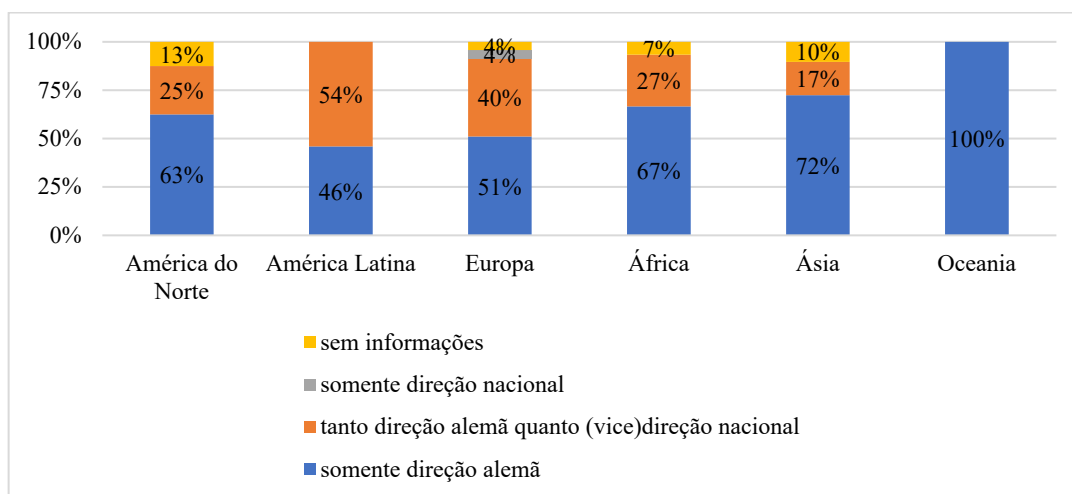
³⁹ "[...] im Sinne der deutschen Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik und im Interesse des Schulträgers unter Berücksichtigung der Vorschriften des Gastlandes".

⁴⁰ «Für die pädagogische Leitung der Schule».

⁴¹ "In schulisch-pädagogischen Angelegenheiten ist ausschließlich der Schulleiter verantwortlich und zuständig, entsprechende Weisungen an das Lehrpersonal zu geben".

⁴² "Der Schulleiter ist Vorgesetzter des gesamten an der Schule beschäftigten Personals. Weisungen an das Schulpersonal ergehen ausschließlich über den Schulleiter".

Gráfico 4 – Representação da direção escolar por continente⁴³



Fuente: Elaboración del autor basada en los datos disponibles en las páginas electrónicas oficiales de German Schools Abroad, que forman parte del Directorio de Escuelas en el Extranjero, encuesta de agosto de 2021 (BUNDESVERWALTUNGSAMT, 2021)

Este fenómeno ocurre al margen de las determinaciones de los órganos alemanes, sin configurar, sin embargo, una violación de las prerrogativas establecidas por ellos, ya que esta política lleva una importante marca de ambigüedad (MATLAND, 1995) establecer la presencia obligatoria de una dirección alemana, sin mencionar la presencia o ausencia de un órgano de gestión nacional (ZFA, 2016, 2018). Esta omisión con respecto a los órganos nacionales en el consejo escolar parece mitigar el conflicto potencial que podría surgir, a nivel local, debido a las posibles expectativas de las familias locales de interlocución con un director de escuela que conoce su cultura y habla su idioma, lo que no necesariamente ocurre con los directores alemanes o las autoridades educativas locales a las que están sujetos. ya que, además de formar parte de la red de Escuelas Alemanas en el Extranjero, estas escuelas también se insertan en los respectivos sistemas escolares locales de los países de acogida.

De esta manera, la política puede experimentar una forma de implementarla que es muy permeable a las condiciones contextuales a nivel local. Aunque la figura del director nacional no es reconocida como un elemento participante de la toma de decisiones sobre el alcance de la gestión de la Política Educativa y Cultural ejercida por el Ministerio de Relaciones Exteriores, se muestra como un actor presente en varias escuelas y potencialmente desempeña, de hecho, un papel relevante en la implementación de la política a nivel local, notificado,

⁴³ Amarillo: sin información; Gris: dirección nacional solamente; Naranja: dirección alemana y dirección (vice) nacional; Azul: dirección alemana solamente;/ América del Norte/ América del Sur/ Europa/ África/ Asia/ Oceanía;

particularmente en América Latina, por la fuerte presencia de estudiantes y profesores de los países anfitriones y por las posibles demandas de las respectivas autoridades locales.

Consideraciones finales

Las 138 Escuelas Alemanas en el Extranjero, establecidas en 69 países como expresión de la política educativa y cultural ejercida por el Ministerio de Asuntos Exteriores alemán, presentan una serie de características comunes entre sí. Están sujetos al control de las agencias alemanas directamente involucradas con el sistema, que asumen la responsabilidad de diferentes ámbitos o dimensiones de la calidad de las escuelas (ZFA, 2006). Estas diferentes dimensiones de calidad se materializan tanto en los procesos de enseñanza y aprendizaje, una condición para el reconocimiento y la equivalencia de los diplomas expedidos en el extranjero, así como en los procesos organizativos y administrativos, ya que los recursos públicos alemanes se invierten directamente en estas escuelas.

Por otro lado, los datos recogidos en este estudio autorizan la formulación de la hipótesis de que existen diferentes factores locales que marcan la identidad y gestión de estas escuelas. El Marco de Referencia de Calidad para las Escuelas Alemanas en el Extranjero, un documento que describe las tareas y objetivos de estas escuelas en el contexto de la Política Cultural y Educativa para el Exterior de Alemania, establece que estas escuelas necesitan cada vez más orientarse "[...] profundamente en línea con la evolución de los mercados internacionales con respecto a la educación, a fin de garantizar su existencia" (ZFA, 2006, p. 2) y que, en este contexto, es deseable que su identidad también esté marcada por las características del país de acogida. Así, la ZfA reconoce que las Escuelas Alemanas en el Extranjero operan en contextos muy diversos y que no configuran espacios educativos estrictamente alemanes, desvinculados del contexto sociocultural en el que se insertan.

El documento de Gestión de la Calidad Escolar en el extranjero (*Auslandsschulqualitätsmanagement*, AQM), que describe las tareas y objetivos de estas escuelas, señala que "[...] los diferentes contextos legales, las tradiciones construidas históricamente y los diferentes intereses marcan los programas educativos, la vida escolar y las identidades escolares"⁴⁴ (ZFA, 2018, p. 5, traducción de autores). Así

[...] cada escuela de alemán en el extranjero tiene su propia estrategia de desarrollo escolar y responde individualmente al logro de sus objetivos. Esta

⁴⁴ "Landesrecht, historisch gewachsene Traditionen und eigene Interessen prägen Bildungsprogramme, Schulleben, Selbstbewusstsein und Identität der Schulen".

estrategia generalmente se guía por las condiciones locales, la situación competitiva en el contexto escolar local y las expectativas de los clientes, así como los requisitos de calidad de los organismos de apoyo (y subvenciones) (alemanes)⁴⁵ (ZFA, 2018, p. 6, traducción de los autores).

La implementación de la Política Cultural y Educativa de Alemania para Alemania Extranjera se logra a través de un modelo de cooperación, en el que el Estado alemán y las asociaciones privadas sin fines de lucro actúan como socios a la cabeza de las escuelas alemanas en el extranjero. Esta cooperación entre organismos públicos alemanes y entidades privadas a nivel local es una de las principales características de estas escuelas, en un diseño de políticas que articula determinaciones y expectativas comunes, trazadas centralmente por las agencias alemanas, al tiempo que permite una considerable heterogeneidad formal y favorece el establecimiento de un espacio de toma de decisiones a nivel local de las escuelas.

América Latina configura el caso en el que la ambigüedad de la política se expresa de una manera particularmente clara. Esta región tiene el mayor número de estudiantes, casi la mitad de todos los estudiantes de escuelas alemanas en el extranjero, y la mayor proporción de estudiantes sin vínculos (lingüísticos o de ciudadanía) con Alemania. América Latina es también la región donde la oferta de diplomas escolares nacionales es más significativa, además de concentrar la mayor presencia de maestros locales contratados que imparten clases en sus idiomas nacionales. Estas características también se derivan de un papel peculiar de los actores locales en el ámbito de la gestión escolar, con la mayor presencia, entre todas las regiones del mundo, de los organismos nacionales en la presentación de las escuelas en sus páginas electrónicas oficiales. Del análisis de un conjunto de datos referentes a las escuelas alemanas en el extranjero a la luz de los estudios sobre la implementación de políticas públicas, es posible inferir que los grados de ambigüedad y autonomía en la forma en que se gestionan estas escuelas – desde el diseño de la Política Cultural y Educativa en el extranjero de Alemania – constituyen una condición para su permeabilidad y adaptación a realidades locales tan diferentes entre sí.

REFERENCIAS

ADICK, C. Internationaler Bildungstransfer im Namen der Diplomatie: die Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik der Bundesrepublik Deutschland. *Zeitschrift für Pädagogik*, Beiheft 63, n. 3, p. 341-361, 2017. Disponible en:

⁴⁵ "Jede Deutsche Auslandsschule verfügt dabei über eine eigene Schulentwicklungsstrategie und verantwortet individuell die Umsetzung ihrer Ziele. Diese Strategie orientiert sich i. d. R. an den lokalen Bedingungen, der Wettbewerbssituation am Bildungsstandort und den Kundenerwartungen sowie den Qualitätsanforderungen der fördernden Stellen".

https://www.pedocs.de/volltexte/2020/18543/pdf/ZfPaed_2017_3_Adick_Internationaler_Bildungstransfer.pdf. Acesso: 13 enero 2021.

ALMEIDA, A. M. F. “Um colégio para a elite paulista”. In: ALMEIDA, A. M. F.; NOGUEIRA, M. A. (org.). **A escolarização das elites: Um panorama internacional da pesquisa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

AMORIM, M. Educação dos Brasileiros e o Estrangeiro: Breve histórico da internacionalização dos estudos no Brasil. **Brasília: Journal for Brazilian Studies**, v. 1, n. 1, p. 44-65, set. 2012. Disponible en: <http://repositorio.fjp.mg.gov.br/handle/123456789/3459>. Acesso: 21 feb. 2022.

ANHEIER, H. **Die Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik Deutschlands im internationalen Vergleich: Eine Studie der Hertie School of Governance im Auftrag des Auswärtigen Amtes**. Berlin, 2017. (Zwischenbericht / Relatório). Disponible en: https://www.hertie-school.org/fileadmin/2_Research/2_Research_directory/Research_projects/German_foreign_cultural_and_educational_policy_in_comparative_perspective/Die_Auswaertige_Kultur-_und_Bildungspolitik_Deutschlands_im_internationalen_Vergleich.pdf. Acesso: 22 dic. 2019.

AUSWÄRTIGES AMT. **PASCH begeistert junge Menschen für Deutschland – weltweit**. Berlin: Auswärtiges Amt; Schulen: Partner der Zukunft, 2019. Disponible en: <https://www.auswaertiges-amt.de/blueprint/servlet/blob/2220210/4f7bc07cf60b7d00d8963a71cbba5126/pasch-data.pdf>. Acesso: 20 dic. 2021.

BADE, K. (Org.). **Deutsche im Ausland - Fremde in Deutschland. Migration in Geschichte und Gegenwart**. Munique: Beck, 1992.

BARROSO, J. “O estudo da autonomia da escola: Da autonomia decretada à autonomia construída”. In: BARROSO, J. (org.). **O Estudo da Escola**. Porto: Porto Editora, 1996. Disponible en: <https://www.researchgate.net/publication/266592358>. Acesso: 23 dic. 2021.

BARROSO, J. A autonomia das escolas: Uma ficção necessária. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 17, n. 2, p. 49-83, 2004. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37417203.pdf>. Acesso: 14 jun. 2022.

BISCHOFF, M. *et al.* **Perfil da Alemanha**. Frankfurt am Main: Fazit; Ministério Federal das Relações Externas, 2018.

BOLLINGER, J. **Der Einfluss der Personalfuktuation auf die Schulentwicklung an Deutschen Auslandsschulen: Ergebnisse einer explorativen qualitativen Untersuchung**. Masterarbeit. 2019. Dissertação (Distance and Independent Studies Center) – Technische Universität Kaiserslautern, Kaiserslautern, 2019. Disponible en: https://kluedo.uni-kl.de/frontdoor/deliver/index/docId/5746/file/_Personalfuktuation+und+Schulentwicklung+an+Deutschen+Auslandsschulen.pdf. Acesso: 29 dic. 2019.

BOURDIEU, P. **Distinction: A social critique of the judgement of taste**. Cambridge: Harvard University Press, 1984.

BRÜSER-SOMMER, E. **Bund-Länder-Inspektionen im Rahmen des Pädagogischen Qualitätsmanagements Deutscher Schulen im Ausland: Struktur- und Wirkungsanalyse.** 2010. Tese (Doutorado) – Technische Universität Dortmund. Dortmund, 2010. Disponible en: <https://eldorado.tu-dortmund.de/bitstream/2003/27372/1/Diss%2004.08.10.pdf>. Acceso: 04 enero 2021.

BUNDESVERWALTUNGSAMT. [Ministério da Administração Pública]. Bundesamt für Auswärtige Angelegenheiten. [Gabinete Federal para os Negócios Estrangeiros]. Zentralstelle für das Auslandsschulwesen. ZfA [Agência Central para as Escolas no Exterior]. **Auslandsschulverzeichnis.** Diretório das Escolas no Exterior, levantamento de ago./2021. Berlin, 2021. Disponible en: <https://www.auslandsschulwesen.de/SharedDocs/Downloads/Webs/ZfA/DE/Auslandsschulverzeichnis/Auslandsschulverzeichnis.html?nn=52714>. Acceso: 05 nov. 2021.

BUNNELL, T.; FERTIG, M.; JAMES, C. What is international about International Schools? An institutional legitimacy perspective. **Oxford Review of Education**, Oxford, v. 4, n. 42, p. 408-423, 2016. Disponible en: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03054985.2016.1195735>. Acceso: 10 enero 2022.

CARVALHO JUNIOR, P. Desigualdades e diferenças sociais e educacionais na Alemanha. **Revista Educação Online**, Rio de Janeiro, n. 35, p.1-19, set./dez. 2020. Disponible en: <http://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/787>. Acceso el: 02 mar. 2022.

ERNDL, T. Deutscher Bundestag [Parlamento Alemão]. **Deutscher Bundestag Stenografischer Bericht.** Berlin, 19 período eleitoral, 124ª sessão, 7 de novembro de 2019, p. 15464-15465. Discurso do deputado Thomas Erndl (CDU/CSU). Disponible en: <https://dserver.bundestag.de/btp/19/19124.pdf>. Acceso: 15 dic. 2021.

FÖRSCHNER, G. **Gelingsbedingungen und Bewertung des Einsatzes von Peer Reviews: Untersuchung am Beispiel des deutschen Auslandsschulwesens.** 2013. Dissertation. Institut für Schulentwicklungsforschung, Technische Universität Dortmund. Dortmund,. Disponible en: <https://eldorado.tu-dortmund.de/bitstream/2003/30357/1/Dissertation.pdf>. Acceso: 19 dic. 2019.

GONSALVES, R. Educação e Estruturas políticas: Uma análise comparada. **RSEUS – Revista Sudamericana de Educación Universidad y Sociedad**, Montevideo, v. 3, p. 12-32, 2013. Disponible en: <https://www.pucsp.br/sites/default/files/download/eitt/xi-ciclo-renaldo.pdf>. Acceso: 07 enero 2021.

HAYDEN, M.; THOMPSON, J. **International schools: Growth and influence.** Paris: UNESCO, 2008.

HORNBERG, S. **Schule im Prozess der Internationalisierung von Bildung.** Münster: Waxmann, 2010.

KELLER, D. Leadership of international schools: Understanding and managing dualities. **Educational Management Administration & Leadership**, v. 43, n. 6, p. 900-917, 2015.

Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1741143214543201>. Acesso: 03 enero 2021.

KLINGEBIEL, T. Öffentlich-private Partnerschaft im Auslandsschulwesen – ökonomische Grundlage, strategische Konsequenzen. *In: GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT* (org.). **Transnationale Bildungsräume in der globalen Welt: Herausforderungen für die deutsche Auslandsscholarbeit**. Bremen: Universität Oldenburg, 2013.

LOTTA, G. “A política pública como ela é: Contribuições dos estudos sobre implementação para a análise de políticas públicas”. *In: LOTTA, G. (org.). Teoria e análises sobre implementação de políticas públicas no Brasil*. Brasília, DF: Enap, 2019.

LOTTA, G. *et al.* Efeito de mudanças no contexto de implementação de uma política multinível: análise do caso da Reforma do Ensino Médio no Brasil. **Revista de Administração Pública**, v. 55, n. 2, p. 395-413, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rap/a/kg3BXvSKdznWmVQcFBQqNGg/?lang=pt>. Acesso: 03 feb. 2022.

MATLAND, R. Sintetizando a Literatura de Implementação: O Modelo de Implementação de Políticas de Ambiguidade-Conflito. **Journal of Public Administration Research and Theory**, Oxford, v. 5, n. 2, p. 145-174, abr. 1995. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/2484/f1ac697055f00355d29c8f1137af1db3fcdf.pdf>. Acesso: 18 agosto 2019.

MORDUCHOWIEZ, A.; ARANGO, A. “Desenho institucional e articulação do federalismo educativo: experiências internacionais”. *In: OLIVEIRA, R.; SANTANA, W. (org.). Educação e federalismo no Brasil: Combater as desigualdades, garantir a diversidade*. Brasília, DF: UNESCO, 2010.

NOGUEIRA, M. A. “Estratégias de escolarização em famílias de empresários”. *In: ALMEIDA, A. M. F.; NOGUEIRA, M. A. (org.). A escolarização das elites – um panorama internacional da pesquisa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

OECD. Organisation for Economic Co-Operation and Development. **Bildungspolitischer Ausblick: Deutschland**. Paris: OECD Publishing, 2014. Disponível em: http://www.oecd.org/education/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20GERMANY_EN.pdf. Acesso: 03 enero 2021.

SCHIPPLING, A.; ABRANTES, P. Para uma visão panorâmica do campo das escolas internacionais na Grande Lisboa. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto, n. 52, p. 7-27, 2018. Disponível em: https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/16701/1/ESC52_Schippling_Abrantes.pdf. Acesso: 23 dic. 2020.

SCHMIDT, U. “Deutsch als Fremdsprache: PASCH – Schulen sind Partner der Zukunft. Politik & Kultur”. *In: ZIMMERMANN, O.; GEIBLER, T. (org.). Die dritte Säule: Beiträge zur Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik*. Berlin: Deutscher Kulturrat, 2018.

SCHÜTTLER-HANSPER, M. Assim funciona o sistema escolar alemão. **Deutschland.de**, Frankfurt am Main, 2018. Disponible en: <https://www.deutschland.de/pt-br/topic/conhecimento/um-resumo-do-sistema-escolar-da-alemanha>. Acceso: 08 nov. 2020.

VOERKEL, P. Linhas da Política Externa Cultural Alemã como Base da Cooperação Educacional com o Brasil. **Ecos de Linguagem**, Rio de Janeiro, n. 8, p. 145-155, 2018. Disponible en: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/ecosdelinguagem/article/view/40914/28557>. Acceso: 13 enero 2021.

WDA. Weltverband Deutscher Auslandsschulen. **Deutsche Schulen, globale Bildung: Beitrag der Deutschen Auslandsschulen zum Triple Win**. Berlín: Weltverband Deutscher Auslandsschulen, 2017. Disponible en: https://www.auslandsschulnetz.de/wws/bin/3848038-3882598-3-studie_deutsche_schulen_globale_bildung_wda_bst.pdf. Acceso: 25 jul. 2017.

WIFOR. Wirtschaftsforschungsinstitut. **Weltweite Wertschöpfung: Quantifizierung des Wertbeitrags der Deutschen Auslandsschulen**. Darmstadt: WifOR, 2018. Disponible en: https://www.auslandsschulnetz.de/wws/bin/3848038-3882598-4-weltweite_wertscho__776_pfung_studienbericht_wifor.pdf. Acceso: 15 dic. 2019.

ZfA. Zentralstelle Für das Auslandsschulwesen. **Quadro de Referência de Qualidade para as Escolas Alemãs no Estrangeiro**. Colônia: ZfA, 2006.

ZfA. Zentralstelle Für das Auslandsschulwesen. **Dienstvertrag**. (Contrato) Colônia: ZfA, 2016. Disponible en: https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fwww.auslandsschulwesen.de%2FSharedDocs%2FDownloads%2FWebs%2FZfA%2FDE%2FVordrucke%2FSchulleitungen%2FDienstvertrag_Schulleiter.doc%3F__blob%3DpublicationFile%26v%3D4. Acceso: 16 agosto 2020.

ZfA. Zentralstelle Für das Auslandsschulwesen. **Auslandsschulqualitätsmanagement (AQM): Qualitätsmanagement der Deutschen Schulen im Ausland**. Colônia: ZfA, 2018. Disponible en: https://www.auslandsschulwesen.de/SharedDocs/Downloads/Webs/ZfA/DE/Qualitaetsrahmen/AQM_Fachpapier.pdf?__blob=publicationFile&v=5. Acceso: 03 sept. 2021.

Cómo hacer referencia a este artículo

CARVALHO JUNIOR, P.; PAES DE CARVALHO, C.; SCHIPPLING, A. La implementación de la Política Cultural y Educativa Alemana en el Extranjero: Escuelas Alemanas en América Latina. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. esp. 3, p. 2433-2456, nov. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v17iesp.3.16591>.

Presentado en: 08/03/2022

Revisiones requeridas en: 25/07/2022

Aprobado en: 11/09/2022

Publicado en: 30/11/2022

Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.
Corrección, formateo, normalización y traducción.

