

DE LA EDUCACIÓN TRADICIONAL AFRICANA A LA ESCUELA ACTUAL EN ÁFRICA SUBSAHARIANA¹

From traditional african education to today's school in sub-saharan Africa

Pedro Alberto SANZ MARTÍN

Asociación Umoya, Comité de Solidaridad con África Negra de Valladolid

RESUMEN

Al igual que ocurre con otros factores de la realidad africana, el análisis del panorama educativo en África Subsahariana suele estar teñido del típico pesimismo inamovible que nos proporcionan los grandes medios de comunicación. Sin embargo, la educación en los países subsaharianos posee una historia, una dinámica y unos retos que la caracterizan, y que no pueden resumirse en un mero relato desolador. En este artículo, tras repasar una serie de datos globales que tienen una incidencia directa o indirecta en el desarrollo educativo, se analiza cómo ha ido evolucionando la educación en el continente negro (desde la época anterior a la colonización hasta nuestros días) y se acaba desembocando en una reflexión sobre las claves y los requisitos necesarios para alcanzar los Objetivos de Desarrollo del Milenio concernientes al ámbito educativo en África Subsahariana.

Palabras Clave: África Subsahariana, Educación, Enseñanza primaria, Colonización, Independencias, UNESCO, Objetivos de Desarrollo del Milenio.

ABSTRACT

Just as other factors of the African reality, the analysis of the educational scene in Sub-Saharan Africa is often tinged with the usual established pessimism delivered by mainstream mass media. However, education in sub-Saharan countries has a history, a dynamics and some unique challenges that cannot be summed up in a simple heartbreaking story. Following a review of a series of global data directly or indirectly involved in educational development, this paper analyses the evolution of education in the Black Continent (from the pre-colonial period to our days). The paper ends with a reflection on the keys and requirements needed to reach the Millennium Development Goals dealing with education in Sub-Saharan Africa.

Key Words: Sub-Saharan Africa, Education, Primary education, Settling, Independences, UNESCO, Millennium Development Goals.

¹ Recibido el 22 de diciembre de 2010, aceptado el 3 de junio de 2011.

“Hubo una ciudad en el siglo XVI que contaba con 180 escuelas, en donde destacaban los altos estudios. En ellas se enseñaba derecho, gramática, historia, lógica, astrología, astronomía, geografía, etc. Una auténtica ciudad del saber... Esta ciudad del saber no era ni Salamanca, ni París, ni Roma. Se llama Tombuctú, situada en el corazón de Mali (González, 2008, 162–163).

1. A MODO DE INTRODUCCIÓN. ÁFRICA NO VIVE EN LA PASIVIDAD, SE MUEVE Y ESTÁ VIVA

Con frecuencia la información que nos llega de las condiciones de vida de los pueblos africanos nos da la imagen de un continente empobrecido carente de educación y de cultura, falta de recursos, donde los conflictos tribales, las guerras, las hambrunas, el sida, la malaria, y la emigración... son el pan de cada día, y todo ello a causa de la corrupción, la incompetencia y el mal gobierno. Una imagen de África que se ha dado en llamar “Afropesimismo”.

Jean Bosco Botscho se pregunta: “si en África, ¿existen sólo miserias?, ¿la pobreza indiscutible a que tienen que enfrentarse cotidianamente niños, mujeres y hombres al sur del Sahara es tan terrible que ha llegado al punto de convertirlos en seres totalmente infelices y desgraciados?, ¿la falta de dinero o la disposición sólo de poco dinero impiden a los subsaharianos recurrir a su imaginación para generar técnicas de supervivencia que asocien pobreza y dignidad?” (Botscho, 2010, p.2).

Según el mismo autor, hay otra África, un África que se mueve, que vive y quiere vivir. Otra África que, lejos de vivir esperando la ayuda al desarrollo que les llega de fuera, lucha para mejorar sus condiciones de vida, basándose en los pocos medios que tienen a su alcance. Son multitud los africanos y africanas que se niegan a dejar su destino en manos de la caridad internacional o de la ayuda al desarrollo. No son pocas las africanas y los africanos que aceptan hacer los sacrificios necesarios para conseguir una vida más digna.

Existe, pues, un África que, consciente de la imposibilidad de su acceso a las fuentes de financiación, se empeña en utilizar la imaginación y la creatividad para convertir los pocos medios a su alcance en medios para superar la precariedad de la vida.

2. ALGUNOS DATOS SOBRE ÁFRICA²

Una vez hechas estas consideraciones sobre la imagen de África que tenemos en Europa y sobre la existencia de un África viva y en movimiento, hay que aclarar que es un continente con una inmensa diversidad y riqueza de lenguas y culturas, que han vivido y viven procesos históricos muy diferentes. Hablar de África como una única realidad es totalmente erróneo. No obstante, en el desarrollo del tema educativo, trataremos de los elementos comunes a la mayoría de los pueblos de África Subsahariana.

Pero antes de entrar en el tema estrictamente educativo, es necesario conocer algunos datos globales de África Negra que tienen una relación más o menos directa con la educación y que condicionan su desarrollo.

El África Subsahariana o África Negra está compuesta por 48 países donde habitan unos 866 millones de personas. De ellos, 341 millones tienen menos de 15 años.

La mayoría de estos países, con muy pocas excepciones, como es el caso de Etiopía, han sido colonizados por potencias europeas y han sido espiritualmente influenciados por religiones con base islámica y cristiana, entre otras. Esto ha tenido implicaciones determinantes en la educación.

Su tasa de fecundidad es de 5,3% (la tasa mundial es de 2,9%). La tasa de natalidad es de 4,2% (la tasa mundial es de 2,1%). La tasa de mortalidad general es del 1,8% (la mundial, es de 0,9%). La tasa de mortalidad infantil es del 10,7% (mundial, 5,7%). Sin embargo desde 1960 (15,2%) esta tasa ha ido disminuyendo continuamente.

La esperanza de vida fue aumentando hasta el año 2000, llegándose a la media de 47,3 años para los hombres y 51 para las mujeres. Sin embargo, debido a la falta de inversiones en servicios básicos sanitarios en los últimos años y a las enfermedades como el SIDA, esta media bajó hasta los 45 años siendo la media de esperanza de vida mundial de 67,2. Se teme que en los próximos años puede bajar hasta los 40 años o menos de media.

Entre 1960 y 1990 se duplicó la enseñanza primaria. En 2007 la tasa media de matriculación bruta combinada en educación, en África Subsahariana, es del 50,1% de mujeres y del 56,4 de hombres. Si bien, hay que aclarar que hay países que tienen unas tasas de matriculación muy altas como es el caso de Seychelles y Gabón, en el entorno del 80% y, por el contrario hay otros, como Burkina Faso o Chad cuyas sus tasas no llegan al 40%.

África es un empobrecido continente rico. En África se encuentra el 46% de los diamantes del mundo, el 32 % del oro, el 20 % del uranio, el 75 % del cobalto, el 17% del petróleo en Chad, Guinea Ecuatorial, Sudán, Níger, etc. La casi

² Datos tomados de la revista *Mundo Negro*, N.º. 550-551/ abril-mayo 2010: África Especial 2010.

totalidad de las reservas de coltán se encuentran en Congo (se habla de que los militares ruandeses han sacado de la República Democrática de Congo en 18 meses 250 millones de dólares en coltán). El 55 % del cacao, el 19 % de los cacahuetes y el 19 % del café...

Pese a todas las riquezas, dentro de los propios países africanos, la brecha entre ricos y pobres ha crecido desmesuradamente. Aunque no se disponga de estadísticas, se ve la diferencia entre el nivel de bienestar en las zonas residenciales ricas de las grandes ciudades (Maputo, Pretoria, Nairobi, Luanda, Lagos, etc.) en relación a las barriadas de miseria de estas mismas ciudades, y, aún mayor diferencia respecto a las zonas rurales, donde apenas si se consigue subsistir.

En lo relativo a la pobreza, los índices de los años 80 decían que en África había 180 millones de afectados por el hambre y a finales de los 90 ya eran 200 millones los afectados. “En África Subsahariana hay 186 millones de subalimentados con un déficit energético cotidiano de más de 300 calorías. Su número aumentará por el propio crecimiento demográfico. De los 24 países del mundo que tienen grandes dificultades para alimentar a su población, 18 son africanos” (Cortés, 2003).

Las selvas del río Congo forman el gran pulmón del continente y del planeta, sobre todo si se tiene en cuenta que la selva amazónica está siendo sobreexplotada. En el Congo y en Mozambique se encuentran dos de las mayores hidroeléctricas del mundo. Ellas tienen la posibilidad de exportar energía a África. Entre los proyectos del NEPAD³, uno prevé la exportación de electricidad del Congo para Egipto. Teniendo África el 20% del agua dulce del mundo, solamente el 57% de la población africana tiene a su alcance agua potable debidamente tratada (mientras que la media es del 82% en el resto del mundo).

Sudáfrica fue la cuna de los transplantes de corazón. Actualmente muchos médicos y enfermeros son contratados para trabajar en Inglaterra o EE.UU., mientras los países africanos se quedan sin personal sanitario. En 1998 los EE.UU. aprobaron una ley que concede visados a extranjeros para trabajar en la tecnología, informática y comunicaciones. En Estados Unidos y Europa hay unos 100.000 africanos altamente cualificados. Según la OIT unos 20.000 titulados africanos encuentran trabajo en los países occidentales. Según la UNESCO, en el 2000, el 60% de los médicos togoleses y ghaneses formados en los años 80, ejercían su profesión en los países occidentales.

Hay 26 países en que la proporción de médico por habitante se eleva de 10.000 a 50.000 habitantes por médico. Unas 219.000 mujeres mueren cada año por problemas relacionados con el embarazo. La malaria continúa siendo la causa principal de muerte. La UNESCO calcula que un millón de niños muere cada año de malaria. Los parásitos se hacen resistentes a los medicamentos. Se

³ Nueva Alianza para el Desarrollo de África (NEPAD) representa la visión y el marco estratégico adoptados por los dirigentes africanos en la 37a Cumbre de la Organización de la Unidad Africana (OUA), celebrada en Lusaka (Zambia) en julio de 2001.

ha trabajado en vacunas como la del Dr. Patarroyo sin demasiado éxito en África. También investigadores de la Universidad de Oxford dicen haber encontrado una nueva vacuna. También, el español Pedro Alonso ensaya un prototipo de vacuna en Mozambique, con buenos resultados en niños entre uno y cinco años.

Las personas que usan instalaciones sanitarias adecuadas en África Subsahariana alcanzan el 53% (frente al 61% de media mundial). La Organización Mundial de la Salud (OMS) estima que el 80% de las enfermedades producidas en estos países es fruto de las condiciones precarias e inadecuadas de los sistemas sanitarios y de la mala gestión de los mismos.

3. LA EDUCACIÓN EN ÁFRICA SUBSAHARIANA EN LAS ETAPAS ANTERIORES A LA COLONIZACIÓN

Lo primero destacar que en África Subsahariana, salvo excepciones, se implantó lo que en Europa entendemos por educación formal en escuelas, muy recientemente y a raíz de la colonización. Antes existían diferentes formas, y según cada pueblo y cultura, la educación tradicional africana cuyos niveles y logros, obviamente, no se encuentran registrados en las estadísticas, pero que son una realidad en África. La educación formal, impartida inicialmente por los misioneros, fue considerada por los africanos como un elemento cultural alienante, destinado a imponer el sistema de vida del hombre blanco sobre la tradición cultural propia. Sólo más recientemente, con los cambios experimentados en las estructuras sociales tradicionales se cayó en la cuenta de que educación y promoción social van unidas, y se empezó a escolarizar a un miembro de la familia, siempre un varón, para que pudiese favorecer al grupo familiar desde un nuevo status al que pudiera acceder con los conocimientos adquiridos en la escuela.

Las diferentes formas de educación tradicional africana han estado basadas, desde tiempos remotos, en la tradición oral, pero no en una enseñanza, tal y como la entendemos en Europa, con la excepción de Etiopía, en donde sí existe desde la antigüedad la lengua gue'ez⁴ y, por tanto, una enseñanza basada en la lectura y la escritura.

En la educación tradicional africana la responsabilidad era comunitaria: “para educar un niño, hace falta la tribu entera” dice un proverbio de profunda raíz africana. La educación tradicional en África se creó estrictamente para preparar a los jóvenes para la vida social en la comunidad.

La educación tradicional de la mayoría de las culturas africanas, anteriores a la colonización, consistió en grupos de ancianos que, de forma comunitaria, se

⁴ En África, la mayoría de las lenguas no se expresaban en una grafía determinada, sino que eran lenguas habladas. La lengua gue'ez una lengua semítica, emparentada con el árabe, el hebreo y el arameo. Tiene 37 letras o signos, la mayoría de los cuales puede presentar siete formas diversas, con lo que el número de signos asciende a casi 25.

<http://www.combonianos.com/museomadrid/vida/lengua.htm>

encargaban de la iniciación de los aspectos rituales que ayudaran a la infancia y juventud a desenvolverse socialmente en la edad adulta.

“La iniciación africana es un medio de integración, identificación, apertura a la vida social, proceso que conduce a la madurez y que coge al joven en su conducta, inteligencia, afectividad. En una palabra le hace pasar del mundo natural de la infancia al mundo cultural del hombre responsable de su vida, de la naturaleza y de la sociedad. La iniciación prepara a lo que debe ser el comportamiento social, individual y espiritual. A pesar de la modernidad, en muchos sitios se conservan las iniciaciones, aunque su funcionamiento haya sido parcialmente roto por las influencias modernas. Sus ritos se fosilizan y tienen el peligro de convertirse en juegos simbólicos, dice A. Sanón. A pesar de ello, en muchas sociedades persisten y no sólo juegan un papel importante, también nos ayudan descubrir una filosofía sobre el hombre y los valores que se quieren transmitir.” (Reche, 2010).

Según esta autora la educación tradicional africana *“es una formación global por la que el individuo se integra plenamente al grupo y el grupo lo reconoce como miembro adulto con todos sus derechos y deberes. Los ritos y el contenido pueden variar de un país a otro y hasta de una región a otra dentro del mismo país, pero se encuentran características comunes:*

- *Marca el paso a la mayoría de edad social.*
- *Todos los miembros tienen derecho a ser iniciados.*
- *La fecundidad y la salud son valoradas.*
- *Algunos ritos tienen un carácter sagrado.*
- *El aprendizaje de una lengua secreta es obligatorio.*
- *Se trata de ceremonias colectivas, que se realizan en un lugar especial prohibido a los no iniciados.*
- *Los jóvenes están sometidos a las personas encargadas de la iniciación.*

Los que acompañan a los iniciados tienen un papel de guía muy importante. La tradición oral de los peuls o fulfulde compara al iniciado con el que penetra en el desierto. Sin guía puede atascarse en la arena, ser víctima de espejismos e ilusiones: La zona de las arenas es el país de la iniciación. Si nadie os guía en ella os atascaréis. Atascarse es caer en trampas que están dispuestas en el camino. Se toma como objetivo lo que sólo es un señuelo. Se piensa que se ha llegado cuando se está simplemente encallado.

Cuando la iniciación se ha terminado, los jóvenes que han superado las pruebas, algunas muy duras en las que pueden dejar la vida, vuelven al pueblo. Allí son acogidos con orgullo y alegría” (Reche, 2010).

Aparte de Etiopía, también en otras zonas de África hubo contactos con la lectura y la escritura, especialmente con la lengua árabe. Destaca, sobre todo, la ciudad de Tumbuctú, en el actual Estado de Malí, situada en la franja de contacto entre el África islámica y el África Subsahariana.

En estas zonas de influencia islámica, ya antes de la colonización europea, existían las escuelas coránicas fuertemente vinculadas a la tradición religiosa y basadas en la difusión de valores religiosos, sociales y culturales islámicos, donde también se impartían conocimientos de Matemáticas, Física, Ciencias Naturales, Derecho, Historia y Literatura Árabe.

En tiempos más recientes, con la presencia de misioneros portugueses en Congo y en Mozambique, hubo algunos colegios entre el siglo XVII y XVIII que no tuvieron consecuencias para la población africana. Esas escuelas estaban destinadas para los hijos de los europeos y unos pocos escogidos entre los hijos de las élites africanas y aprovechadas para mantener el dominio colonial, que se consolidó en la época de dominio colonial.

En la segunda mitad del siglo XIX es cuando, poco a poco, las misiones incluyeron la escolarización entre sus actividades usando el alfabeto latino. Los misioneros publicaron los primeros libros y tradujeron la Biblia a lenguas africanas. De esta manera, las lenguas, que hasta entonces eran solo habladas, entraron en una cultura escrita desde lo que hasta ese momento había sido solamente una cultura de tradición oral.

En esta etapa, la escuela estaba destinada sólo para los varones. Con la llegada de las misioneras se introdujo la escuela para las niñas. Pero fue un proceso lento y difícilísimo que aún llega hasta la actualidad. La gente veía muy bien que las misioneras enseñaran a las niñas costura, punto, cocina, etc.; pero no veían la necesidad de que recibieran los mismos conocimientos que se impartían para los niños. A pesar de todo, algunas niñas, sobre todo hijas de cristianos, comenzaron a ir a la escuela.

4. LA EDUCACIÓN EN LA ÉPOCA DE LA ADMINISTRACIÓN COLONIAL

La colonización de los pueblos de África, propiamente dicha, no se inició hasta el siglo XIX, y fue por medio de la violencia. Una vez concluida la conferencia de Berlín de 1884–1885, siete potencias coloniales europeas estuvieron presentes en África y perpetraron un saqueo sistemático bautizado como “misión civilizadora”: Francia en el Magreb, África occidental y ecuatorial, Madagascar, Comoras y Yibuti; Inglaterra en Nigeria, Sierra Leona, Gambia, Costa de Oro (futura Ghana) y en un área que iba de Egipto a Sudáfrica; Alemania en Togo, Camerún, Namibia y en la región de los Grandes Lagos; Bélgica en el Congo belga⁵; España en Guinea Ecuatorial y el Río de Oro (Sahara occidental); Portu-

⁵ Terminada la conferencia de Berlín, el territorio de la actual República Democrática del Congo no fue una colonia del Estado belga, era el Estado Independiente del Congo, creado en 1885 como una propiedad personal del rey de los belgas, Leopoldo II, que gobernó este territorio con mano de hierro, provocando la muerte de aproximadamente diez millones de congoleños. El Estado Independiente del Congo pasó a ser una colonia del Estado belga en 1908.

gal en Angola, Mozambique, Guinea–Bissau, Santo Tomé y Príncipe y Cabo Verde; Italia en Libia, Somalia y Eritrea.

La derrota alemana en la Primera Guerra Mundial motivó el desmantelamiento de su imperio colonial, que se repartió entre los vencedores de la contienda: Francia, Inglaterra y Bélgica. Las colonias que perdió Alemania tras la Primera Guerra Mundial, pasaron a ser mandatos de la Sociedad de Naciones ante la jurisdicción internacional. Unos mandatos cuya administración correspondió a Francia, Reino Unido, Bélgica y la Unión Sudafricana, pero que pasaron a ser colonias de facto de los vencedores.

Durante la colonización, las potencias europeas se valieron de diversos medios para hacer más efectivo el proceso de colonización. Uno de ellos, y quizás el más importante, fue la occidentalización de un sector de la sociedad africana; es decir, se tomó al grupo social más culto e influyente para introducirle la lógica occidental, mediante la educación, los valores y comportamientos europeos. Asimismo, se les enseñaron las lenguas de las metrópolis para que dicha élite administrara las colonias con una mentalidad europea.

La colonización supuso implantar en África el modelo social de las potencias colonizadoras, imponiendo estados de tipo europeo, en detrimento de los sistemas de organización social tradicionales. Consecuentemente se impuso un sistema educativo, claramente a favor de los intereses europeos, y dirigido a los hijos de los colonizadores y a los hijos de las élites africanas, es decir, para los hijos de los jefes. El historiador José Luis Cortés recoge en una de sus obras un extracto de una circular francesa de 1920 que dice lo siguiente:

“La instrucción tiene como primer resultado mejorar ampliamente el valor de la producción colonial... Por medio de estas escuelas en aldeas, extenderemos con ardor las nociones experimentales prácticas, y, sobre todo, agrícolas, que orientan a la mayor parte de los niños indígenas hacia un oficio manual, y prepararán productores útiles... El primer deber de la escuela primaria es el de esforzarse por proporcionar una enseñanza concreta y práctica, y conservar cuidadosamente en el niño indígena el gusto por el trabajo manual y de la vida agrícola... La realización de un tal programa aparece como una obra de interés esencialmente nacional, puesto que debe proporcionar a la nación medios de un resurgimiento del que tiene una necesidad imperiosa (Arnault, Procès du Colonialisme, Paris 1958)” (Cortés, 2007, p. 266).

Esto explica que en el año 1960, en el momento de la declaración de la independencia del Congo Belga, no había más que 17 titulados universitarios de origen congoleño, por lo que el nuevo estado tuvo que recurrir a seminaristas para hacerse cargo de puestos importantes en la nueva administración independiente.

También hay otro texto seleccionado por el mismo autor citado, que explica la ideología desde la cual se imponía el sistema educativo:

*“No sólo la educación que se nos daba tendía a asimilarnos, a despersonalizarnos, a occidentalizarnos, a presentarnos nuestra civilización, nuestra cultura, nuestras concepciones sociológicas y filosóficas, en una palabra, nuestro humanismo, como una expresión de salvajismo, como una conciencia atrasada, primitiva, al objeto de crear en nosotros complejos múltiples que nos indujeran a preferir considerarnos más franceses que los franceses mismos; sino que, además, existían, en el campo del desenvolvimiento de esta élite intelectual, una serie de ventajas y de concesiones que constituían cosas absolutamente extrañas a la inmensa mayoría del pueblo y que, comparadas con las condiciones de este pueblo, no eran sino excepciones preferenciales (Woddis, *África: Los orígenes de la revolución*, Madrid 1968. Pág. 300)” (Cortés, 2007, p. 266).*

Por tanto, se impusieron las enseñanzas oficiales de los países colonizadores. Muchos países perdieron su lengua, su cultura, sus raíces. Las antiguas civilizaciones africanas fueron destruidas, no se fomentó la industrialización, y en algunas zonas se fomentó la segregación racial, como es el caso de Rhodesia (actual Zimbabwe) y Sudáfrica, con la implantación del régimen del *Apartheid*, por la minoría blanca en 1948, hasta la liberación de Nelson Mandela en 1990, que quedó abolido.

Durante el régimen colonial, la gente fue cambiando cuando vio que aquellos africanos que asistían a la escuela y terminaban los estudios conseguían puestos importantes en la administración de la colonia, podían ganar dinero, llegar a ser importantes y tener influencia en la nueva estructura de poder. Sin embargo, este cambio de mentalidad se produjo casi exclusivamente en relación a los niños, pero no ocurrió lo mismo con las niñas. Los padres difícilmente dejaban que las niñas fuesen a la escuela porque tenían que trabajar en el campo, recoger leña para el fuego y buscar agua, todos los días. En estos primeros años de escolarización, solamente en primaria, se pasó del 0% de escolarización al 13 % de los niños y el 8% de las niñas en el cómputo general de África Subsahariana.

5. LA EDUCACIÓN EN ÁFRICA SUBSAHARIANA DESDE LAS INDEPENDENCIAS HASTA LA ACTUALIDAD

En la etapa inmediatamente posterior a la proclamación de las Independencias, los gobiernos nacionales, en general, hicieron un gran esfuerzo por escolarizar a todos los niños y jóvenes. Así entre 1960 y 1990 se duplicó la enseñanza primaria. Pasada esta primera época en la que todos los gobiernos impulsaron fuertemente la escolarización, la deuda externa y el enfrentamiento de las grandes potencias en África – las “*guerras de baja intensidad* –, no solamente desangraron el continente negro, sino que hipotecaron su desarrollo y su futuro. Entre la compra de armas para hacer frente a guerras, impuestas desde fuera, y el pago de la deuda externa, la mayoría de los países africanos se quedaron sin los recursos necesarios para invertir en educación, alimentación y salud.

En los primeros años noventa, salieron de África ingentes cantidades de dinero para pagar la deuda externa, pero a pesar de ello, la deuda siguió creciendo. En la mayoría de los países de África Subsahariana los pocos recursos generados, en torno al 60% de las divisas, siguen saliendo del continente en dirección a los países occidentales para pagar la deuda externa. Muchas de las visitas efectuadas por mandatarios occidentales a países africanos tienen como trasfondo la renegociación del pago de la deuda, la venta de armas o asegurarse contratos pesqueros, petrolíferos o mineros altamente favorables a sus intereses. Puede decirse que África enriquece a Occidente. Esta salida de recursos financieros de África, ha supuesto un enorme recorte de inversiones en educación, salud, saneamiento y depuración de agua.

Si comparamos la situación educativa en Europa con los países empobrecidos, en Europa vivimos, en un mundo enriquecido, donde hay un maestro por cada 17 alumnos y con todo tipo de material educativo disponible; mientras que en el mundo empobrecido, se cuenta con un maestro, que debe hacer dos o tres turnos por día y tiene un salario muy bajo, por cada 52 alumnos y muy escaso material educativo. La escasez de estructuras hace que el número de niños sin escuela sea, en muchos lugares, del 30%.

Esta situación lleva al analfabetismo, con unas consecuencias muy graves, tanto que pueden poner en peligro la vida de quienes lo padecen. Vivirán en una pobreza más desesperada y en un estado de salud peor que quienes acceden a las competencias, las destrezas y las habilidades que proporciona la educación. La razón está en que la falta de educación reduce la capacidad de las personas para trabajar de forma productiva, para cuidar de sí mismos y de sus familiares.

Por otra parte, las enfermedades, sobre todo la malaria y el sida están influyendo muchísimo en el absentismo escolar y por eso África Subsahariana continúa presentando los índices mundiales más bajos de educación primaria. Tampoco se queda atrás la malnutrición, provocada por el empobrecimiento, que también influye negativamente en el aprovechamiento escolar.

Los cambios entre la educación tradicional africana y la escolarización han sido muy difíciles para los niños. Hablemos, por ejemplo, del aspecto de la nutrición. Tradicionalmente, la instrucción se hacía por la noche, después de la cena que era la gran comida del día. La mayor parte de los conocimientos prácticos de habilidades, artes y oficios eran hechos durante el día acompañando a los mayores, imitándoles o inventando nuevas técnicas. Por la mañana no se comía nada o se comían las sobras de la cena de la noche anterior pero como ese aprendizaje se hacía en las fincas o guardando el ganado, los niños encontraban fácilmente frutos en los árboles e, incluso, algo de caza. Por el contrario, la escuela se hace en un lugar cerrado en donde no hay árboles frutales y tampoco hay posibilidad de encontrar algo que comer si no se lleva de casa.

Poco se ha mejorado desde el famoso discurso del presidente de los EE. UU. de América Harry Truman, ante el Congreso, el 20 de enero de 1949, en el que dijo: *“Debemos lanzar un nuevo programa audaz que utilice las ventajas de los avances científicos y el progreso industrial para mejorar y desarrollar las regiones menos desarrolladas. La mitad de la población del mundo vive en condiciones cercanas a la miseria. No tienen suficiente comida y son víctimas de las enfermedades. Su pobreza constituye una desventaja y una amenaza para sí mismos y para las regiones más prósperas”* (Millet, 2008, p. 25).

Tampoco han progresado las industrias relacionadas con la educación en África Subsahariana. La producción de papel, la edición de libros, y otros materiales necesarios para la escuela es muy escasa. Todo es importado y, en consecuencia, muy caro. Aunque en la mayoría de los países africanos los libros de la escuela primaria son oficialmente gratuitos, con frecuencia, no los hay o llegan demasiado tarde a las escuelas.

Referente a la incorporación de las niñas a la escuela, en los primeros años de las Independencias, las niñas escolarizadas pasaron del 8% al 32%. Por tanto, se trataba de una escolarización minoritaria y en muchas ocasiones forzosa. La niñas sólo accedieron de una forma significativa al sistema educativo cuando la práctica de la escolaridad se generalizó superando barreras culturales y económicas. Ello explica en parte la existencia de un 77% de analfabetismo femenino, frente a un 51% de analfabetismo masculino. A pesar de su entrada tardía en el sistema educativo, el ritmo de expansión del sistema educacional en África ha sobrepasado al de otras regiones, tendiendo a disminuir las diferencias existentes. El número de estudiantes de sexo femenino está aumentando en todos los niveles educativos. No obstante, la brecha entre estudiantes de ambos sexos se mantiene, acrecentándose en los niveles medio y superior.

En África, la incorporación de las mujeres a la enseñanza primaria es de un 60% frente a un 68%, masculino. En la educación secundaria, la proporción es de 11% para las mujeres y 21% para los hombres. La salida de las mujeres de la escuela en los tramos medio y superior es muy alta en África debido al matrimonio temprano, embarazo, necesidad de ayudar o hacerse cargo de las tareas del hogar, desempeño de actividades remuneradas, trabajo agrícola de subsistencia, recolección de agua y leña, cuidado de los hermanos menores, etc. A estos inconvenientes también se suman la temprana discriminación que se ejerce sobre ellas, privándolas y restringiéndolas sólo a ciertos campos de actividad como la economía doméstica, el trabajo social, la enfermería, la enseñanza, etc.

A medida que los medios de subsistencia tradicionales se van haciendo escasos, la necesidad de educar a los niños de ambos sexos se va haciendo más imperiosa. Pese a estas tendencias hacia un mayor nivel educativo, queda aún un largo camino que recorrer para reducir el analfabetismo femenino, particu-

larmente en las áreas rurales, y dar acceso a un mayor número de mujeres a la actividad profesional, educación de adultos y actividades de extensión orientadas hacia los diversos campos del desarrollo.

Volviendo a los datos globales más actuales sobre la educación en África Subsahariana, el Informe de Seguimiento de la Educación Para Todos en el Mundo, para 2010 (UNESCO, 2010), evidencia que aún hay unos 72 millones de menores en el mundo sin escolarizar. Es verdad que la escolarización en África Subsahariana creció a un ritmo cinco veces mayor entre 2000 y 2010 en comparación con la década anterior (1990–2000). Sin embargo, a cinco años de la fecha fijada para alcanzar los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), el mundo no está en camino de alcanzar la meta de asegurar la escolarización primaria de todo los niños, y mucho menos en África.

Si se mantiene la actual tendencia, en 2015 todavía 56 millones de niños y niñas en edad escolar no tendrán la oportunidad de educarse, según los autores del Informe, quienes también advierten que las diferencias de escolarización entre los géneros siguen sin cerrarse, e incluso pueden aumentar.

Es más, la situación podría empeorar a causa de las consecuencias de crisis que padece la humanidad desde finales de 2008, y que ha provocado unos recortes radicales en los presupuestos educativos de los Estados africanos, así como en la ayuda al desarrollo que reciben de los países ricos.

6. RETOS PARA EL FUTURO. ¿ES POSIBLE CONSEGUIR EN ÁFRICA LOS OBJETIVOS DEL MILENIO RELACIONADOS CON LA ESCOLARIZACIÓN Y LA IGUALDAD DE SEXOS EN EL ACCESO A LA ESCUELA PARA EL 2015?

La cumbre del Milenio se propuso reducir a la mitad antes del 2015 el número de personas que viven con menos de 1\$ por día. Para eso la economía de esos países debería aumentar en un 8% cada año. En el informe del 2003 se dice que el hambre ha aumentado en el mundo y la mayoría de los países no ha crecido económicamente. Se teme que el objetivo sea ya inalcanzable.

El mismo Informe de la UNESCO, citado en el apartado anterior, indica que los recortes en gasto público para la educación a los que se ven obligados los gobiernos africanos en el bienio 2009–2010, es decir, desde que comenzó la crisis global, pueden llegar a los 4.600 millones de dólares. Ello hace todavía más urgente un aumento de la cooperación internacional en el campo de la educación, asegura el Informe, por lo que recomienda aumentar la ayuda en este campo en 16.000 millones de dólares anuales si se quiere alcanzar la meta de los ODM en 2015. Por tanto, y a la vista de los datos que aporta el Informe, los expertos estiman que África Subsahariana no alcanzará estos objetivos hasta el año 2150 si no se invierte la tendencia. Solamente se alcanzarán los ODM en la

fecha prevista, con importantes inversiones en educación y en sanidad, pero no parece que esto sea posible.

Junto a esas importantes inversiones en educación y sanidad, muchas iniciativas habría que poner en funcionamiento, y de una forma inmediata, para lograr las metas educativas previstas en los ODM en 2015, entre otras las siguientes:

- Hacer que la educación de las niñas sea un Derecho Humano fundamental, y no sólo porque hay razones estratégicas o interesadas para educarlas; se suele oír con frecuencia que “educando una niña se educa una familia” y que “invertir en la educación de las niñas trae beneficios”, y algunas otras afirmaciones por el estilo.
- Conseguir que las escuelas sean no solamente una oportunidad de educación, sino la vía para el desarrollo de los pueblos africanos.
- Acabar con la malnutrición y otras enfermedades perfectamente evitables, con la implantación de medidas básicas de higiene y salud.
- Impartir la instrucción escolar en varios turnos en cada escuela, como ya viene haciéndose en varios países.
- Hacer campañas educativas de concienciación de la sociedad para liberar a las niñas y a las mujeres del exceso de carga en los trabajos domésticos y agrícolas.
- Que cada Estado dedique, al menos, un 20% de su PIB a la educación.
- Que la cooperación y la ayuda externa, procedente de los Estados y de los organismos internacionales, o de las ONGs, sea suficiente y que permanezca en el tiempo.
- Priorizar la inversión en la formación de personal docente, dotarle de buenas condiciones de trabajo, medios suficientes y salarios dignos, para evitar la corrupción y los abusos.

No obstante, aparte de la puesta en marcha de estas medidas, el gran reto para lograr la plena escolarización en enseñanza primaria para 2015, es la cuestión de las lenguas en África. Hay más de mil idiomas diferentes en África Subsahariana y los procesos educativos se desarrollan en las lenguas extranjeras de los antiguos colonizadores.

En un informe reciente sobre las tendencias y retos actuales para desarrollar la educación en África Subsahariana, se destaca que tanto Sudáfrica como Zimbabwe tienen un índice de finalización de la enseñanza primaria cercana al 90 por ciento, con una pequeña diferencia entre niñas y niños. La diferencia respecto al resto de países africanos tiene su base en que ambos han introducido los idiomas locales como vehículo de comunicación principal para la enseñanza primaria. Realizar la enseñanza primaria en la lengua local materna tiene muchas ventajas y valores añadidos. Uno de ellos es que la madre y el entorno

familiar hablan el idioma local con el niño, y si la enseñanza se realiza en su idioma, pueden ser parte activa en el aprendizaje de la infancia. Otro valor es que rompe los esquemas mentales de superioridad de los idiomas europeos, y los toma simplemente como un recurso más, necesario para tener una vida digna, pero no la clave para el éxito, como vienen siendo hasta ahora. Al relegar los idiomas materno–locales al papel de lengua marginal, África ha reducido, cuando no anulado, la posibilidad de establecer una relación entre la escuela y las formas tradicionales de transmitir el conocimiento.

De lo que se puede deducir que la incorporación de los idiomas locales a la escuela es el gran reto de África para lograr el desarrollo y así mantener a la infancia en las escuelas hasta la culminación de la primaria. La clave para lograrlo puede estar en el uso de los relatos tradicionales, historias ancestrales, canciones, etc. que forman parte del día a día en la vida de los pueblos africanos, en las escuelas, y que está asociado a la lengua local–materna. Estos elementos educativos de la propia cultura son mucho más atractivos para los niños y jóvenes de pueblos africanos, de cara a ir al colegio y adquirir unos conocimientos que ven claramente cuándo y cómo van a poder ser utilizados en la vida cotidiana. Incorporar todos estos elementos culturales y espirituales que van unidos al idioma materno–local a los sistemas educativos puede suponer un avance esencial para el desarrollo de la educación en África, como parece que está sucediendo en Sudáfrica y Zimbabwe.

Ahora el reto radica en que los responsables de las políticas educativas de los estados africanos y los organismos internacionales, entre ellos la UNESCO, hagan suyas todas estas medidas para que los escolares africanos permanezcan en la escuela, al menos, hasta completar la enseñanza primaria con éxito.

AGRADECIMIENTOS

En la redacción de este artículo también han intervenido, con sus aportaciones, sugerencias y críticas, María Jesús Lindo, miembro fundador de la Asociación Umoya de Valladolid, Ana María Martínez Rodamilans, del Comité de Solidaridad con África Negra de Madrid, y Daniel Cacho, amigo y colaborador de la Asociación Umoya de Valladolid. Muchas gracias.

Valladolid, 22 de diciembre de 2010.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUIRRE, M. (2010). Verdades sobre África, *Antena Misionera* n.º. 444, Revista de los Misioneros de la Consolata.
- BOTSCHO, JEAN BOSCO (2010). ¿Tener poco significa morir? lecciones desde el África al sur del Sahara, Dossier Central – *Umoya. Revista trimestral de la Federación de Comités de Solidaridad con África Negra*, n.º. 59.
- CORTÉS LÓPEZ, J. L. (1995). *Historia contemporánea de África, de Nkrumah a Mandela*, Mundo Negro. Madrid.
- CORTÉS LÓPEZ, J. L. (2001). *Pueblos y culturas de África (Etnohistoria, mito y sociedad)*, Mundo Negro, Madrid.
- CORTÉS LÓPEZ, J. L. (2003). Problemas viejos en moldes nuevos, *Mundo Negro Digital*. Disponible en:
http://www.mundonegro.com/index.php?option=com_content&task=view&id=130&Itemid=160
- CORTÉS LÓPEZ, J. L. (2007). *La Historia de África en sus hechos, textos y lugares*, Mundo Negro, Madrid.
- COUGIL GIL, O. *La dinámica africana hoy, Punto III*, documento cedido por el autor a la Asociación Umoya, Comité de Solidaridad con África Negra de Valladolid.
- DE SEBASTIÁN, L. (2006). *África, pecado de Europa*, Trotta, Madrid.
- GONZÁLEZ CALVO, G. (2003). *África ¿por qué?*, Mundo Negro, Madrid.
- GONZÁLEZ CALVO, G. (2008). *África la tercera colonización*, Mundo Negro, Madrid.
- GONZÁLEZ CALVO, G. (2009). *El futuro de África está en juego... y el nuestro también*, Mundo Negro. Madrid.
- MERINO TERUEL, A. (2010). Los Objetivos de Desarrollo del Milenio en África Subsahariana, *Cuaderno Pueblos Revista de Información y Debate*, Asociación Paz con Dignidad, Madrid.
- MILLET, D. (2008). *África sin deuda*, Icaria. Barcelona.
- OLIVERES, A. y MARTÍNEZ ALIER, J. (2003). *¿Quién debe a quién?*, Icaria, Barcelona.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA AGRICULTURA Y LA ALIMENTACIÓN (FAO) (2000). *El Estado de la Inseguridad Alimentaria en el Mundo*. Disponible en: www.fao.org/FOCUS/S/SOFI00/SOFI001-s.htm
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). (2010). *Informe de Seguimiento de la Educación Para Todos en el Mundo*. Disponible en:
<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/reports/2010-marginalization/>
- RECHE, P. (2010). *Sabiduría africana, la educación como proceso educativo*. Disponible en:
<http://www.fundacionsur.com/spip.php?article6954>
- VV.AA. (2010). *Mundo Negro*, n.º 550–551 (número especial, África 2010).

