

# Ciudadanía, cultura y el sistema educativo de Madagascar

LALA RARIVOMANANTSOA

Universidad de Antananarivo, Madagascar

En un país del Tercer Mundo marcado por la pobreza, como Madagascar, la educación constituye un medio esencial que permite el desarrollo humano. No obstante, a menudo la educación ha sido concebida y establecida exclusivamente por la autoridad política, desde Galliéni, que la instituyó oficialmente en la isla pretendiendo así llevar la civilización a una sociedad heredera de las culturas austronesianas. Las dificultades se acrecientan cuando se observa cuán relativamente turbulenta es la historia de Madagascar y que, además, la sociedad experimenta grandes dificultades para encontrar su equilibrio con el fin de instituir una convivencia apacible. Como prueba, la alternancia en el poder rara vez se ha producido de una manera que sea indiscutible.

Fenómeno violento, la anexión de Madagascar (que reprimió con sangre la insurrección de 1947) impuso el establecimiento de una Escuela colonial para formar los agentes subalternos al servicio de las necesidades socio-económicas de los colonos franceses. Y, de manera igualmente violenta, la Escuela de la 1ª República fue impugnada por haber sido copiada del modelo francés; y los debates de la época aún continúan sonando.

Se está entonces tentado a hacerse las siguientes preguntas: ¿Cuál sociedad? ¿Cuál cultura? ¿Cuál ciudadanía?

Sin duda hay que recordar, en primer lugar, que las respuestas a estas preguntas comprometen fundamentalmente las representaciones que los malgaches se hacen de ellos mismos; que éstas a veces se modifican sin que ellos hayan querido, o al

menos hayan tomado conciencia de ellas, y pasan de un exceso a otro: de la obediencia unánime a la reprobación igualmente unánime con relación a un jefe (Tsiranana fue derrocado después de ser elegido, tratado en todos los términos a partir de su derrocamiento en 1991-92; Ratsiraka fue acogido triunfalmente en 1996; todo el mundo, después de haber sido socialista fue demócrata, al punto de crear, en 2011, 350 partidos políticos).

La conferencia que voy a pronunciar se ocupará, por una parte, de mis reflexiones sobre lo que he vivido y sigo viviendo —desde que, muy pequeño, crucé el umbral de la escuela primaria hasta el día de hoy, en que enseño filosofía como Profesor en la Universidad de Antananarivo—, y, por otra gran parte, en los trabajos de investigación en los que he contribuido, en equipo o individualmente, sobre la cultura y, en general, sus relaciones con la educación.

El 13 de mayo de 1972, un acontecimiento sin precedentes, del que todavía se sienten las repercusiones, sacudió el paisaje social, político y cultural de Madagascar: los movimientos de oposición, que venían de los estudiantes, pronto fueron apoyados por los trabajadores y las capas sociales más desfavorecidas, abandonaron los lugares apartados del Campus para inundar la Avenida de la Independencia y terminar obteniendo la dimisión del gobierno de Philibert Tsiranana, el que, sin embargo, había sido reelegido un mes antes con un votación próxima a la unanimidad.

La ironía de la Historia quiso que Philibert Tsiranana (el primer Presidente de la 1ª República), institutor de su estado, y para quien la promoción social pasa por la educación, fuera expulsado por esta Universidad (en esa época se llamaba Universidad de Madagascar, Fundación Charles de Gaulle) de la que, por haberla creado, estaba muy orgulloso. Quería que su élite intelectual fuera formada in situ para que no olvidara sus raíces y mantuviera presente su misión principal: la del desarrollo y modernización de la sociedad. Preocupado por esta idea, perdió de vista este otro aspecto: que la adquisición y el desarrollo del saber exigen también que ninguna noción pueda ser admitida sin haber sido objeto de un juicio crítico, de un debate. Al fin de cuentas, no solamente el sistema educativo y sus criterios de selección fueron rechazados, sino todos los puntos de referencia sociales de la época (de los que él y todo su régimen eran la encarnación): fueron cuestionados en la calle y en los otros foros organizados (espontáneamente, se hizo creer) por los Comités de reunión de los militantes.

Los estudiantes denunciaban, en primer lugar, la inadecuación de las ofertas de formación (en su espíritu, todavía muy próximas de las que estaban en vigor en las universidades francesas) con las necesidades reales del país, donde la mayoría de la población vive de la agricultura con técnicas que casi no han evolucionado, mientras que el crecimiento demográfico es uno de los más fuertes del mundo. La situación se agrava por el proyecto de reforma de gestión de los flujos, que prohibía prácticamente a los jóvenes procedentes de las capas sociales menos favorecidas acceder a la enseñanza superior. Igualmente, las palabras clave de la lucha fueron malgachización y democratización de la enseñanza.

Dicho de otra manera, la cuestión planteada fue la de saber qué relaciones puede (o debe) haber entre la sociedad y el sistema educativo, sabiendo pertinentemente que habrá que tener en cuenta no solamente lo que piensa cada uno, sino también lo que opina esta realidad tan fluida que es la sociedad y cuya autoridad política no es sino la figura oficial, con decisiones ilustradas por la opinión de los expertos. Y aquí se medirá la acuidad del problema planteado por Hans Jonas, cuando se empieza a preguntar qué futuro preparar a nuestras generaciones futuras: pregunta de dimensiones múltiples, que implica la representación que el hombre se hace de sí mismo. Por otra parte, se percibirá que los puntos de vista que parten de esas diversas fuentes, al tiempo que interactúan se sitúan también en desfase unos con relación a los otros.

Y es precisamente teniendo en cuenta esos factores que nos propondremos comprender los desafíos a los que remite esta temática, para así determinar los límites que conferirán a las nociones un significado concreto, situando nuestros comentarios en su contexto histórico real.

En primer lugar, debemos saber que la escuela se estableció en Madagascar, hacia 1820, bajo el reino de Radama 1ª quien, por tener armas que le permitían reunir todo el territorio bajo su autoridad (según el deseo de su padre, el Rey Andrianampoinimerina que, aspiraba hacer del mar el límite de sus arrozales), debió poner fin a la trata de esclavos, y luego autorizó a los enviados de la London Missionary Society (L.M.S.) a instalarse en su capital para iniciar a los príncipes y a otros dignatarios (algunos incluso estuvieron en Londres) en las nociones elementales de la vida a la europea. El mismo Radama 1ª decidió adoptar el alfabeto latino en la transcripción de la lengua malgache, relegando así a los saberes ancestrales (crónicas de las dinastías reinantes, tratados de astrología, de phyto-medicina...), consignados en caracteres árabes (sora-be), al rango de simples libros mágicos.

Esta cooperación, que se desarrolló después de la muerte de Radama 1º, permitió traducir en lengua malgache la Biblia, y condujo, hacia 1860, a la conversión de la Reina Ranavalona II al protestantismo, que se convirtió así en religión de Estado. Esta soberana hizo construir, en el recinto de su Palacio, un templo protestante después de haber ordenado arrojar al fuego los ídolos reales, atributo inseparable del poder sagrado que le viene en línea directa de sus ancestros.

Cuando, a partir de 1896, Madagascar estuvo bajo el yugo de la colonización francesa, el Gobernador general de la época (el General Gallieni) firmó un decreto que, en su Artículo 5, asigna la siguiente misión al sistema educativo: hacer de los jóvenes malgaches sujetos fieles, y con este propósito consagrarse a la enseñanza de la lengua francesa y de las nociones de historia, de geografía... que puedan inculcar a los alumnos la idea de la grandeza y de la civilización de su nueva patria (Decreto del 16 de abril de 1899).

Desde el punto de vista de las perspectivas de trabajo, el objetivo mayor, que casi no habrá cambiado durante la ocupación colonial, es éste:

Formar los soportes logísticos de la colonización: cuadros medios, intérpretes, institutores, pequeños funcionarios y obreros especializados (Fuente: Unicef, en Análisis de la situación de los niños y de las mujeres en Madagascar, publicado en 1994).

Esta es la razón por la que hubo en Madagascar, hasta 1951, por una parte, una Escuela europea reservada a los niños de la Administración colonial, de los colonos y de los franceses naturalizados; y, de otra parte, la Escuela Colonial para los designados bajo el nombre de indígenas, cuyo nivel de conocimiento transmitido no debía pasar el umbral del Certificado.

Cuando la Independencia fue concedida, en 1960, la mayor preocupación del Gobierno Tsiranana, fue la de dotar a la sociedad malgache de administradores en todos los niveles —que en gran medida le faltaban—, con el fin de realizar los objetivos de desarrollo económico y social que se había fijado. En este orden de ideas, se hicieron esfuerzos en la construcción de escuelas primarias, al menos en el nivel de las Comunas, de Colegios en el nivel de los distritos, de Liceos en las Prefecturas, y en fin, una Universidad en la capital, Antananarivo.

Evidentemente, los solos recursos de la República no podían permitirle honrar sus obligaciones, así que —aparte de la ayuda limitada del sector privado, confesional y no confesional—, fue el Gobierno francés el que aportó, a través de los acuerdos de cooperación firmados al mismo tiempo que las transferencias de soberanía, en junio de 1960, su mayor contribución a la puesta en marcha de ese naciente sistema educativo malgache.

Durante esta primera República, los diplomas entregados por el gobierno malgache tenían el mismo valor que los del sistema francés. Por otra parte, las escuelas públicas primarias, secundarias (de los Colegios y Liceos de Antananarivo, y de otras grandes ciudades del país), y la Universidad, fueron frecuentadas tanto por los Malgaches como por los franceses, para recibir las mismas enseñanzas, proporcionadas, en su mayor parte, por Cooperantes franceses.

No se tardó mucho en darse cuenta que esta configuración se apoya, de hecho, en una concepción elitista de la educación, determinada por criterios exógenos, que hace de las escuelas primarias rurales solamente instituciones en donde el niño malgache aprenderá, además de las nociones más elementales, como saber leer, escribir y contar, a mirar el mundo a través de los valores de la antigua potencia tutelar. Los mejores elementos de las escuelas primarias de las grandes ciudades podrán, por haber dominado la lengua francesa que les permite tener éxito en el concurso de entrada en clase de 6º, integrar los grandes liceos y medirse con los jóvenes franceses.

Si, en un cierto sentido, la apertura a lo universal no es rechazada, es el desfase entre todo el sistema y lo que los contestatarios de 1972 consideran como las aspiraciones legítimas de la sociedad malgache, lo que es denunciado. Copiada sobre el modelo francés, a la escuela malgache se le juzga de parcial, y es sospechosa de acrecentar las desigualdades.

En la perspectiva de la construcción de una sociedad justa, liberada de una tutela que no ha dicho su nombre, recuperando una soberanía por mucho tiempo herida y reprimida (cuyas expresiones fueron, por ejemplo, duramente reprimidas en 1947), el movimiento exigió la revisión de los Acuerdos de Cooperación con Francia —en adelante designados como Acuerdos de esclavitud, así como el abandono del francés como lengua de enseñanza.

Cuando llegó al poder, a partir de 1975, Didier Ratsiraka no podía ignorar todas esas ideas y valores que servían de fundamento a las reivindicaciones populares de 1972. Es así como en la Carta de la Revolución socialista malgache, redefinió la misión que pretende hacer cumplir al sistema educativo malgache para el advenimiento de una sociedad justa en desarrollo, anti-imperialista y solidaria con los países del Tercer-Mundo.

En los hechos, esto se traduce en la adopción de la ley 78/040, que reorienta todo el sistema, según los términos siguientes: “construcción de una sociedad socialista moderna, descentralizada, armoniosamente equilibrada y técnicamente desarrollada” (Artículo 1º). El texto agrega que el alcance de este objetivo estará orientado por un organismo de planificación, especialmente en lo que atañe a la malgachización, entendida no solamente como enseñanza en la lengua malgache, sino también, y sobre todo, como refundición del programa en función de la realidad sociocultural y de las necesidades del país.

Evidentemente, este proyecto encontró numerosos obstáculos, especialmente en el nivel infraestructural, puesto que hubo que construir escuelas en las pequeñas ciudades de las Comunas y reclutar en masa los maestros (en su gran mayoría titulares de un Certificado de estudios de la clase de 3º de secundaria) mediante el establecimiento del servicio nacional fuera de las fuerzas armadas. Para financiar esas actividades, el Artículo 13 de esa misma ley estipula que su cuidado será asumido, según los niveles y los casos, por las empresas y cooperativas socialistas, las colectividades descentralizadas y el Estado. Ahora bien, progresiva pero ineluctablemente, todas esas instituciones mostraron sus límites y sus debilidades: entre otras razones, las empresas nacionalizadas, destinadas a volverse empresas socialistas debieron hacer frente a enormes problemas de gestión, gravando considerablemente sus oportunidades de rentabilidad.

Por otro lado, la enseñanza privada, conducida por la Dirección de la enseñanza Católica, que se vanagloria de haber formado los principales dirigentes del régimen socialista, hace oposición al denunciar la politización y la ideología en exceso del sistema educativo impuesto. De hecho, un buen número de ciudadanos malgaches, pertenecientes a la clase media, preocupados por no hacer de sus niños los conejillos de indias de una política de nivelación por lo bajo, prefirieron confiarlos a los colegios católicos, cuando otros, decididamente, escogieron las escuelas francesas.

Preocupado por no perder la Universidad, que estuvo en el origen de su establecimiento, el régimen socialista intentaba como podía mantener relaciones de mutuo

respeto con los enseñantes-investigadores. Al afirmar querer el diálogo y no la confrontación, el Gobierno no tocó lo esencial, a saber: el respeto de las libertades y de las prerrogativas universitarias, que reconocen al Colegio de Maestros (de cada establecimiento y de cada departamento) la libertad de concebir sus programas de enseñanza y de investigaciones, y también de dar su opinión técnica sobre el reclutamiento de los futuros colegas. Estas relaciones han sido muy útiles, para uno como para el otro campo, cuando, cada uno a su manera, defendió la enseñanza superior malgache frente a las recomendaciones, hacia comienzos de los años 90, de las instituciones de Bretton Woods, que apuntaban a convertir a las Universidades del Estado (consideradas por los expertos internacionales muy onerosas y muy devoradoras de presupuesto) en simples institutos tecnológicos.

Consideradas como una afrenta intolerable al orgullo nacional, esas recomendaciones, que condicionaban el otorgamiento de ayuda al sistema educativo (CRESED), se transformaron en congelación de efectivos impidiendo (todavía hasta el presente) nuevos reclutamientos en la enseñanza superior.

Cuando, acusado de no haber acompañado la liberalización de la economía (privatización de las empresas nacionalizadas) de una liberalización política, el régimen de Didier Ratsiraka fue derrocado. Los dirigentes de la 3ª República mantuvieron como constantes de la vida nacional –y que debían ser pensadas como ejes en la redefinición de las misiones asignadas al conjunto del sistema educativo- esas nociones tan fundamentales como son el desarrollo, la democracia, la identidad cultural de la sociedad malgache, sin olvidar, precisamente, la relación con la mundialización.

En las formas de gobernar de esta 3ª República –y, por consiguiente, de administrar el sistema educativo malgache–, las diferencias entre un régimen y otro se determinan en función de las maneras como unos, a diferencia de los otros, perciben las relaciones entre estos puntos de referencia. Así, por ejemplo, con respecto a la lengua de enseñanza, si oficialmente se admite que la apertura al mundo es la lengua materna (pudiendo serlo la variante dialectal local), de cuyo dominio depende el acceso a las otras lenguas y a todos los otros conocimientos, el debate está en saber si desde la maternal se puede o no hablar integralmente en francés a los alumnos malgaches. Es por eso que muchas escuelas privadas se llaman “de expresión francesa”, para asegurar mejores resultados en los exámenes oficiales, en donde los temas son redactados en las dos lenguas (hasta el examen de bachillerato).

Se entiende todo esto cuando se comprueba que, a pesar de la malgachización, una de las lenguas habituales de la administración malgache es todavía el francés, entendiéndose, por lo demás, que en los intercambios con el exterior, Francia ocupa aún un lugar no despreciable. Y cuando se cayó en cuenta de la ventaja que el país puede sacar de su situación regional, el inglés fue declarado, junto al francés, lengua oficial.

A la hora en que, para las universidades malgaches, lo que está en cuestión es reflexionar sobre la mejor conducta a adoptar para el establecimiento del L.M.D. [el sistema que reforma de la educación superior en Madagascar y que rige para la Li-

cenciatura, el Master y el Doctorado], pensar el sistema educativo malgache en sus relaciones con la ciudadanía implica tener en cuenta estos diferentes parámetros: políticos (aunque sólo fuera en la gestión de los medios, muy limitados, a poner en obra), económicos, sociales, culturales.... Esto compromete los modos como los malgaches dicen que son los hombres que pretender ser, y deciden las conductas que consideran dignas de ser realizadas para un convivencia justa y respetuosa de los derechos. Tal empresa necesita que, metódicamente, los conocimientos puedan acrecentarse, lo que implica, en las mismas proporciones, una mayor libertad en las acciones a decidir y en las responsabilidades que de allí se desprenden.

En esta perspectiva, además de la enseñanza y las investigaciones sobre la lengua malgache, muchos trabajos se han realizado en las áreas de las ciencias humanas, como en historia, en geografía, en sociología, en antropología.... tantas disciplinas importantes con miras a un conocimiento más preciso de las realidades malgaches, pero también de disciplinas muy sensibles, en la medida en que se pide a la representación, a nombre de la exigencia de objetividad en la producción de lo que da sentido, de nunca dejar de cuestionarse.

Es una exigencia de auto-cuestionamiento redoblado lo que se pide a la filosofía cuando se sabe –además del hecho de tener que ubicar en las representaciones aquellas que pasan por evidencias, por haber sido comúnmente compartidas– hasta qué punto el pensamiento se estructura en la lengua (las dificultades se vuelven aún más terribles cuando se descubre que nociones tan importantes como ser, sujeto, no existen en la lengua malgache).

Es por esto que se recomienda la interdisciplinaridad en los trabajos de investigación efectuados sobre Madagascar. En efecto, no solamente la identidad malgache es plural, sino que todavía ella se redefine cada vez en función de a lo que se encuentra confrontada la convivencia malgache.

## Nota para concluir

Se da así cuenta de las conexiones íntimas entre el vivir juntos, la ciudadanía y la educación, en la medida en que el ciudadano es, ante todo, el miembro de una sociedad determinada con la cultura que la caracteriza y, por otro lado, la educación toma sentido como aquello que tiene como misión principalmente elevar, conducir el individuo hacia una cada vez más grande apertura hacia la especie, hacia lo universal.

El establecimiento y/o la reforma de un sistema educativo depende, seguramente, del dominio de la ley; pero en el caso de un país como Madagascar, donde la república se confunde con el régimen, si no con el jefe de Estado, la tarea es difícil, porque se va a tratar, para cada uno de los actores (todos los ciudadanos, tanto gobernantes como gobernados), de interrogar sin complacencia los prejuicios que no han dejado de acompañar a las prácticas de otra época, que no ha hecho sino poner en peligro el vivir juntos.

En esta perspectiva, el filósofo hablará de vigilancia ciudadana, como actitud para tener siempre gran respeto por el hombre, por sus derechos y por la libertad; pero, para lograrlo, se necesitará invertir más en los debates sobre los desafíos de la educación, debates que demandan que sean cuestionadas las representaciones en una sociedad en la que los puntos de referencia han sido y continúan siendo fuertemente socavados.