

## PANORAMA EDUCATIVO DEL REINO DE MARRUECOS ANTE LOS ALBORES DEL SIGLO XXI: TIEMPO DE REFORMAS

Vicente Llorent Bedmar\*

### INTRODUCCIÓN

Desde que Marruecos alcanzó su independencia en 1956, la educación fue considerada como tema prioritario. Las autoridades marroquíes no tardaron en crear la denominada *Comisión Real de la Reforma de la Enseñanza* (1957), cuya labor más trascendental consistió en la adopción de los cuatro principios básicos que desde entonces hasta la actualidad han regido el sistema educativo marroquí: Arabización, Generalización, Marroquización y Unificación del Sistema Educativo. A lo largo de los años el grado de implantación de estos cuatro pilares ha sufrido diversas oscilaciones, tomando un rumbo mucho más decidido en la última década. En estos momentos, Marruecos se encuentra inmerso en una dinámica de profundas reformas que van a afectar a todo el sistema educativo.

Los aludidos principios no han resultado ser una simple declaración de intenciones más o menos acertada, sin apenas consecuencias, sino más bien al contrario:

Hasta hace unos años, las asignaturas de educación primaria y secundaria, denominadas científicas (Matemáticas, Química, Física...) se impartían en lengua francesa. Con la aplicación del principio de arabización se puede afirmar que, en la actualidad, el profesor utiliza exclusivamente el árabe como medio de comunicación oral para dirigirse a sus alumnos. En la Universidad son cada vez más las

\* Universidad de Sevilla.

asignaturas impartidas en este idioma; en las carreras técnicas el proceso es más lento y problemático debido a las dificultades que conlleva la adaptación del árabe a la moderna terminología científica.

El centralismo heredado de la colonización francesa está coadyuvando eficazmente a la política de unificación del sistema educativo. Otra cuestión bien distinta se deriva de las posibles incompatibilidades de este principio con la puesta en práctica de una adecuada atención a las peculiaridades regionales, tal y como ocurre en algunas zonas beréberes.

La marroquización del personal dirigente de los sectores público y privado es un hecho incontestable. Como ejemplo de los logros alcanzados señalaremos el fuerte descenso del número de profesores investigadores extranjeros, cuyo índice de crecimiento anual medio en los tres últimos cursos (-25,65) ha sido muy inferior al de sus homólogos marroquíes (+9,67)<sup>1</sup>.

Los evidentes esfuerzos realizados en pro del principio de generalización, no concuerdan con los resultados obtenidos. Las escasas posibilidades socioeconómicas de buena parte del pueblo marroquí constituyen una auténtica rémora difícil de superar. Mientras que podemos afirmar que los tres anteriores principios están casi totalmente conseguidos, la generalización educativa, íntimamente unida a la obligatoriedad y gratuidad escolar, se encuentra bastante lejos de convertirse en un éxito de la Administración. El espectacular crecimiento de los alumnos matriculados en el segundo ciclo de enseñanza fundamental, en educación secundaria y en educación superior, no contenta a nadie.

Antes de introducirnos en la realidad educativa marroquí hemos de indicar que los resultados educativos obtenidos tras la consecución de la independencia han sido superiores a los alcanzados durante el Protectorado, y que en las últimas décadas se ha asistido a un creciente desarrollo de todos los niveles educativos, del que sobresalen los aspectos cuantitativos de la educación superior.

Desde 1956 hasta la actualidad el sistema educativo ha sido motivo de múltiples discusiones y controversias en los más variados foros del país. Los desacuerdos concernientes a las medidas a adoptar contrastan con las coincidencias en el diagnóstico de sus problemas, a saber: crecimiento incontrolado de alumnos en la enseñanza media y superior, equipamiento insuficiente, baja calidad

<sup>1</sup> DIRECTION DES STATISTIQUES, 1996.

de la enseñanza, fuertes niveles de fracaso y abandono escolar, deficiente preparación del profesorado, inadaptación de los programas, desequilibrios regionales, problemas en la escolarización de la mujer, falta de coordinación con el mercado laboral, etc.

Las diferencias sociales, de sexo, región o lugar donde se vive... conforman una serie de factores determinantes de fuertes desigualdades educativas, que se ven acentuadas por la coexistencia de una red privada de centros de claro carácter elitista. Ante el riesgo de que esta situación se perpetúe, se impone una urgente renovación del sistema educativo marroquí, convirtiéndolo en un instrumento que propicie una mayor igualdad de oportunidades y que tenga como objetivo prioritario la escolarización real de toda la población con edad escolar.

## I. EVOLUCIÓN DEMOGRÁFICA

Es absolutamente imposible ofrecer una adecuada visión de futuro educativo marroquí sin exponer, aunque sea de forma somera, sus raíces socioeducativas. En el Reino de Marruecos, como en cualquier otro país, la educación de sus ciudadanos constituye un factor esencial para su futuro desarrollo socioeconómico. La familia, como célula básica de la sociedad marroquí, se conforma como el principal motor propiciatorio de las transformaciones educativas, socioeconómicas y culturales que el pueblo demanda<sup>2</sup>.

Una de las primeras variables a estudiar para obtener una visión prospectiva de un sistema educativo es su evolución demográfica. En el caso de Marruecos, donde las personas con menos de 30 años suponen el 70,5 % de la población<sup>3</sup>, esta variable adquiere una especial relevancia. Si pensamos en las edades que habitualmente tienen los alumnos de educación infantil, primaria y superior nos percataremos inmediatamente de la importancia que este dato tiene para el sistema educativo.

---

<sup>2</sup> El conocimiento, a veces distorsionado, que los marroquíes tienen de las sociedades occidentales a través de los emigrantes y de los canales de televisión extranjeros (llama la atención la enorme difusión de antenas parabólicas), les hacen desear un «Dorado» que difícilmente podrán encontrar.

<sup>3</sup> BRODERBUND, 1992.

Ya en los años sesenta, cuando se produjo un brutal crecimiento demográfico, con sus inevitables efectos negativos sobre la sociedad marroquí, los poderes públicos poco pudieron hacer ante el problema que se les venía encima y que dinamitaba todas sus planificaciones económicas y sociales. Como respuesta a semejante situación se crearon diversas comisiones que estudiaron la problemática demográfica (1966), se favoreció la difusión del uso de anticonceptivos por Decreto Ley, se liberalizó la práctica del aborto terapéutico (1967), se crearon servicios de planificación familiar (1966), etc.

Tras realizar un análisis de la estructura de la población en edad escolar durante el periodo comprendido entre 1960 y 1992<sup>4</sup>, nos encontramos con importantes cambios demográficos, especialmente los relativos al sector de población más joven. En este sentido hay que afirmar con rotundidad que, en las últimas décadas se ha producido un notable descenso de los índices de natalidad y mortalidad. El primero de ellos tiene una explicación bastante clara y rápidamente encontramos las raíces de su origen en los siguientes factores:

- a) Espectacular difusión y utilización de los métodos anticonceptivos<sup>5</sup>.
- b) Aumento de la edad con la que los cónyuges celebran su primer matrimonio.
- c) Inserción de la mujer en la vida laboral, circunstancia que junto al aumento de su índice de escolarización y a la mejora de su *status* social, incide de forma negativa en el número de hijos que procrean.

Por otro lado, las mejoras higiénicas, los avances médicosanitarios y, en definitiva, el mayor nivel de calidad de vida de la mayoría del pueblo marroquí, han provocado una disminución del índice de mortalidad infantil<sup>6</sup>, aunque hay que precisar que la incidencia macrodemográfica de este índice es muy inferior a las consecuencias derivadas de los cambios sufridos en el índice de natalidad. Concluimos afirmando que este acusado descenso de la tasa de nacimientos ha veni-

<sup>4</sup> Fuentes: Encuesta de Objetivos Múltiples (EOM) en 1962; Encuesta de Conocimientos de Aptitud y Práctica (CAP) en 1966; Encuesta Nacional sobre la Fecundidad y Planificación Familiar (ENFPF) en 1979-80 y 1987; Encuesta General de la Población y el Hábitat (RGPH) en 1982; Encuesta Nacional sobre la Población y la Salud (ENPS); 1981-83, 1984-87 y 1992, y Encuesta Nacional Demográfica (ENDPR) en 1994-95.

<sup>5</sup> En 1983 el 25% de las mujeres casadas usaban anticonceptivos, mientras que en 1992 lo hacían el 41,5% (ENPS).

<sup>6</sup> El índice de mortalidad infantil que era de 149 por mil en 1962 (EON), contrasta fuertemente con el 75,7 por mil de 1987 (ENDPR).



do atenuando, que no eliminando, las deficiencias de un sistema educativo con tan serias limitaciones.

En este sentido, los objetivos del Plan para el año 2000 del Ministerio de Salud Pública se centran en reducir la utilización de la píldora en favor de métodos de mayor duración como el dispositivo intrauterino, inyecciones hormonales... y en conseguir que al menos el 50% de los métodos anticonceptivos sean los comúnmente llamados métodos modernos<sup>7</sup>.

## II. INFANCIA Y EDUCACIÓN

El *Ijtihad*<sup>8</sup> nos viene a presentar una doctrina islámica exhaustiva, que tanto en esta materia como en otras, es completa y por consiguiente imposible renovar, ya que no hay motivo para cambiar algo acabado y perfecto. Mientras que su alternativa ideológica atribuye cualquier posibilidad de progreso al *mundo occidental*.

En consonancia, las autoridades marroquíes se mueven entre dos posiciones que, en un principio, se nos aparecen como antagónicas. Por un lado, ratifican en 1993 la Convención de los Derechos del Niño aprobada por la Asamblea General de la Naciones Unidas en 1989<sup>9</sup> y se adhieren a los objetivos fijados por la Cumbre Mundial del Niño de 1990. Mientras que, por otro lado, continúan manteniendo vigente el Código del Estatuto Personal o *Moudawana*<sup>10</sup>, texto musulmán fundamental del rito malaquita, donde todavía se sigue considerando al niño pequeño como un «inferior», como una persona «incapaz». En él se indica que la filiación del hijo viene dada por su padre, quien le confiere su religión, el derecho de sucesión o una pensión alimenticia (Art. 83). La filiación ilegítima<sup>11</sup> puede producir efectos contrarios a los deseados vinculando

<sup>7</sup> Para mayor información sobre los métodos tradicionales marroquíes ver LLORENT BEDMAR, 1998: 97-126.

<sup>8</sup> Partido nacionalista marroquí.

<sup>9</sup> El 21 de Junio de 1993.

<sup>10</sup> Dahirs des 22 novembre et 18 décembre 1957 et de 25 janvier, 20 février et 4 avril 1958. Modificado por el Dahir portant loi n° 1-93-347 du 10-9-1993 modifiant et complétant certains articles du code de statut du personnel (B.O. n° 4231 du 1-12-1993).

<sup>11</sup> Se considera legítima una filiación cuando se lleva a cabo en matrimonios con parto, identificación, paternidad y fecha de la concepción posterior al matrimonio.

únicamente al hijo con su madre (Art. 82). Las consecuencias de la actual situación jurídica de los hijos nacidos fuera del matrimonio<sup>12</sup> y de los niños abandonados son altamente preocupantes.

Sin lugar a dudas, las autoridades marroquíes son las primeras en percatarse de la grave problemática a la que se enfrenta la infancia de su país, siendo plenamente conscientes de la importancia que tiene la educación preescolar, especialmente como instrumento que permita paliar la tremenda desigualdad de oportunidades existente en la sociedad. Así nos lo hicieron saber personalmente los ministros de Justicia, Sanidad y Educación<sup>13</sup> que se mostraron en todo momento dispuestos a apoyar cualquier iniciativa tendente a mejorar la situación de la infancia. Los movimientos políticosociales están a la orden del día, congresos y reuniones están siendo la antesala de las disposiciones legales que pretenden convertirse en la punta de lanza de toda una serie de reivindicaciones que las múltiples asociaciones vienen solicitando.

De los diversos tipos de centros a los que asisten los niños y niñas con edades comprendidas entre los tres y los siete años sobresalen con diferencia los centros de Preescolar Coránico con un 73% del alumnado, le siguen los centros de Preescolar Moderna (24%) y los Jardines de Infancia (3%)<sup>14</sup>. Desde su origen las escuelas coránicas se han encontrado íntimamente ligadas a la religión musulmana. Desde Arabia se expandieron por las regiones conquistadas sucesivamente por las dinastías Omeya y Abasida, llegando a constituir una realidad consolidada.

Tradicionalmente, el maestro («*Fkih*») de las escuelas coránicas («*Msids*») introducía a los alumnos en el conocimiento del Corán a través de su lectura y la escritura. Más tarde, durante el Protectorado Francés (1912-1956), la Administración intentó desacreditarlas<sup>15</sup> sin éxito alguno. Con la llegada de la independencia se vieron reforzadas y especialmente a partir del curso 1969/70 se produjo una creciente revalorización de estos centros, que

<sup>12</sup> Obtienen el estado civil marroquí conforme a lo expuesto en el artículo 24 du Dahir de 4 septembre de 1915.

<sup>13</sup> Las tres entrevistas fueron realizadas en Rabat el día 1 de julio de 1997, con motivo de la organización del III Forum Mediterráneo de Atención a la Infancia.

<sup>14</sup> DIRECTION DES STATISTIQUES, 1996.

<sup>15</sup> Dahir 11 décembre 1937.

vino a coincidir con la toma de posición del monarca alauita en favor de las escuelas coránicas<sup>16</sup>.

Actualmente en Marruecos existen dos modalidades de escuelas coránicas:

Los *M'sid* son centros tradicionales dependientes del Ministerio de Asuntos Religiosos que tienen una finalidad eminentemente religiosa y están muy extendidos en las zonas rurales. Frecuentemente, los alumnos utilizan unas pequeñas pizarras de madera en las que cada uno escribe versículos del Corán que posteriormente tendrán que recitar.

Las *Kouttab* o escuelas coránicas renovadas que dependen del Ministerio de Educación Nacional (MEN) sin dejar a un lado sus ideales religiosos ni olvidar sus orígenes, se asemejan cada vez más a los jardines de infancia.

Las escuelas coránicas, que hasta el momento habían sido controladas y gestionadas por las autoridades religiosas, persiguen unos objetivos realmente alejados de los claros intereses económicos que frecuentemente priman en las guarderías de infancia y en las escuelas maternas privadas. Algunas de ellas ni siquiera han solicitado autorización para abrir sus puertas. El nivel de formación de los educadores es tan bajo que frecuentemente no supera el de la educación secundaria. Por otro lado, estos trabajos son precarios y están mal remunerados.

Si, además, tenemos en cuenta que algunos padres consideran un deber religioso enviar a sus hijos a estas escuelas, especialmente en las zonas rurales, no nos puede extrañar que en el curso 1991/92 contasen con el 96 % del total de los alumnos de este nivel<sup>17</sup>. Precisamente, en ámbito rural, donde no existen «centros modernos», y en los barrios populares de las ciudades cubren una importante necesidad de la población que no es atendida adecuadamente por otras entidades.

Las diferencias entre regiones, zonas rurales y urbanas, incluso entre barrios populares y barrios residenciales, son enormes<sup>18</sup>. En las ciudades «sólo» el 24% de los centros no poseen pupitres y al 15% le falta corriente eléctrica, mientras que en el campo las cifras se elevan al 82% y 83%, respectivamente. Las alumnas alcanzan el 45% de efectivos en las *kouttab* de las ciudades, mientras que en el ámbito rural sólo constituyen el 18% del total, incluso en ciertas zonas del noro-

<sup>16</sup> Discurso del día 9 de octubre de 1969.

<sup>17</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE: 1991, 51.

<sup>18</sup> BOUZOUBAA: 1997, 93. Datos extraídos del MEN de Marruecos.



este apenas asisten (v.g.: Chefchaouen con el 1,6% y Larache con el 2,1%). Datos a tener en cuenta cuando observemos cómo en las *koultab* sólo el 25,57% son niñas y en los centros de preescolar modernos éstas alcanzan el 44,57%<sup>19</sup>.

### III. ESCOLARIZACIÓN VERSUS TRABAJO DE LOS NIÑOS/AS

El trabajo de los hijos pequeños surge como respuesta de ciertas familias a situaciones donde las dificultades económicas y materiales que sufren alcanzan un excesivo nivel de *pobreza*. El deseo de salir de la mísera situación en la que viven provoca una prematura salida al mundo laboral de niños y jóvenes. Normalmente son acogidos en los sectores profesionales informales, donde al poco tiempo pretenden encontrar esa cualificación que no consiguieron por otras vías. Admitida esta realidad, en no pocos casos, podemos considerar al puesto de trabajo que desempeña el niño/joven como un espacio formativo, como un lugar donde los niños desescolarizados evitan el peligro de «la calle» y encuentran una incierta esperanza de futuro.

Las fuertes tasas de fracaso escolar, la falta de perspectivas y el abandono precoz en la escolarización obligatoria, nos hace pensar en la necesidad de una redefinición de procedimientos y objetivos del sistema escolar. Evidentemente el principio de generalización necesita una terapia de choque que le saque del pozo en el que aún está inmerso. Pero cuidado, seríamos muy injustos si no nos fuéramos eco de los indudables logros alcanzados hasta el momento.

Nos vamos a referir brevemente a un *sector laboral* que bien podría servirnos como paradigma de la situación que actualmente sufren las esferas más humildes de la infancia y juventud marroquí. Me refiero a las niñas menores de 15 años que trabajan como *bonnes*; es decir, niñas que cuidan a los hijos pequeños de familias acomodadas, que realizan labores domésticas y que viven en casa de sus empleadores<sup>20</sup>. En la «*Jornada de estudio y reflexión sobre las bonnes que trabajan con familias*» celebrada en Rabat durante el mes de enero de 1996<sup>21</sup>, tuve la

<sup>19</sup> Direction des Statistiques: Indicateurs sociaux, 1996.

<sup>20</sup> *Bonnes*: vocablo francés que, en este caso, lo utilizamos para referirnos a las niñeras/criadas internas.

<sup>21</sup> Encuesta realizada por el profesor Mohamed Tahar Alaoui, auspiciada por las autoridades marroquíes y publicada por la LJGUE MAROCAINE POUR LA PROTECTION DE L'ENFANCE (1996: 33-69).



ocasión de introducirme en un tema especialmente duro, del que me voy a absten-  
 ner de hacer los típicos comentarios que se emanarían de los siguientes datos:

EDAD	BONNES	%
MENOR DE 10 AÑOS	119	26,4
DE 10 A 12 AÑOS	204	45,4
DE 13 A 15 AÑOS	127	28,5

LUGAR DE ORIGEN	BONNES	%
URBANO	51	11,3
SUBURBANO	64	14,2
RURAL	335	74,4

LUGAR DE ORIGEN	BONNES	%
URBANO	51	11,3
SUBURBANO	64	14,2
RURAL	335	74,4

Los programas de desarrollo deben considerar que, hoy por hoy, la familia se conforma como indispensable para el equilibrio de la sociedad marroquí. Pero que si ésta no cuenta con los medios suficientes para que sus miembros subsistan, va a buscar soluciones alternativas, que en muchos casos, pasarán por un prematuro acceso de los hijos/as al mundo laboral.

Igualmente, se impone una escolaridad obligatoria realmente gratuita y factible. ¿Por qué hacemos hincapié en los calificativos gratuita y factible? Por múltiples motivos, entre ellos: porque son muchos los padres que contemplan la adquisición de material escolar para sus hijos como un lujo fuera de su alcance; porque, con más frecuencia de la deseada, los estudiantes que viven en zonas rurales han de recorrer una considerable distancia que, a menudo, los elementos climatológicos se encargan de hacerlas especialmente ingratas; y porque aún no existe un sistema de formación que cubra adecuadamente las necesidades educativas de los niños y los jóvenes que ya están trabajando.

#### IV. SECTORES DESFAVORECIDOS

Los niveles formativos de la población son acusadamente bajos: un 50% de adultos analfabetos<sup>22</sup> supone un problema de indudable importancia. Pero además los indicadores relativos a la formación de la población activa que obran en nuestro poder, no sólo confirman el bajo nivel educativo sino que nos muestran una indeseada tendencia para los próximos años:

##### POBLACIÓN ACTIVA DE MARRUECOS

	1991	2005
SIN INSTRUCCIÓN	60,3%	51,34%
PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN SUPERIOR	10,3%	13,58%
LICENCIADOS Y DIPLOMADOS DE GRANDES ESCUELAS	1,3%	4,2%

Fuente: CNJA: 1993, 3ª Sesión

Tras constatar presencialmente lo que estas incontestables cifras suponen para la sociedad marroquí, estimamos que el camino hacia la modernización de las estructuras económicas del país, pasa insoslayablemente por considerar al fortalecimiento de los niveles de instrucción y formación laboral como una necesidad económica prioritaria.

Las enormes desigualdades de acceso a la enseñanza, especialmente a la superior, hacen más que necesaria una política educativa tendente a reducir estas desigualdades. En un primer análisis estadístico observamos cómo los porcentajes de asistencia a los centros escolares disminuyen radicalmente en la medida que los niveles educativos aumentan:

##### ALUMNOS POR NIVELES EDUCATIVOS

PRIMER CICLO DE ENSEÑANZA FUNDAMENTAL	64%
2º CICLO DE EDUC. FUNDAMENTAL Y EDUC. SECUNDARIA	29%
UNIVERSIDAD	6%
INSTITUTOS SUPERIORES Y GRANDES ESCUELAS	2%
TOTAL DE ALUMNOS	4.200.000
TOTAL EDUCACIÓN PÚBLICA	94%

Fuente: Direction des Statistiques, 1996.

<sup>22</sup> Banque Mondiale: 1993.

Las diferencias socioeconómicas y culturales juegan un excesivo protagonismo en el sistema educativo. Téngase en cuenta las consecuencias que llegan a tener los gastos derivados de la adquisición de material escolar; la distancia del edificio escolar al hogar donde habita el alumno; la necesidad, a veces imperiosa, que tienen ciertas familias de mayores ingresos económicos; el desbocado grado de fracaso escolar; las dificultades para acceder a la universidad, etc. Pero a estas desigualdades habría que añadirles las sangrantes diferencias derivadas del sexo y del lugar de residencia del alumno, que el lector puede inferir con facilidad tras la lectura de la siguiente tabla:

ÁMBITOS	URBANO	RURAL	TOTAL
NIÑOS ESCOLARIZADOS	103,6%	50,4%	74,4%
NIÑAS ESCOLARIZADAS	89,9%	24,5%	54,4%
TOTAL	96,9%	37,7%	64,4%

Fuente: Division Statistiques. Direction de la Planification. MEN, 1994<sup>23</sup>.

Estas diferencias se hacen tremendas cuando mezclamos ambos factores ¿Qué probabilidad media tiene una niña que viva en un ámbito rural para proseguir sus estudios hasta 5º curso de educación fundamental? ¡Mínima! En 1991 no alcanzaba el 20%. Dato que contrasta fuertemente con el 90% de probabilidades que tenía un chico de ciudad<sup>24</sup>.

Además, el concepto-tipo de mujer transmitido a través del sistema educativo formal está fundamentado en el modelo establecido por el Profeta. La coexistencia entre la cultura moderna occidentalizada con la tradicional árabe, junto al lento y desigual desarrollo económico de las distintas regiones, hacen posible observar fuertes contrastes y anacronismos en los pueblos estudiados.

Las autoridades políticas y religiosas tienen la obligación histórica de comprender los conflictos a los que se ven abocadas las jóvenes. Conjugar el impacto de la modernidad con sus tradiciones, cultura y religión, no es tarea fácil. La escuela, primera salida y eficaz fuente de instrucción para la mujer, puede convertirse en el germen dinamizador del futuro cambio de papel de la mujer en la familia y en la sociedad.

<sup>23</sup> Extraído de RADI, 1995: 217.

<sup>24</sup> Banco Mundial, 1994: 49.

## V. FORMACIÓN LABORAL / PROFESIONAL

En una sociedad eminentemente oral —tégase en cuenta que más de la mitad de la población es analfabeta—, donde la formación intelectual y escrita constituye un poder y una distinción que ostentan determinados sectores socioeconómicos de la población, incluíblemente, la escuela participa de esta división social, contribuyendo a reproducirla a través de la formación de dos grupos de población: personas con estudios y sin estudios. En la inmensa mayoría de los casos esta marca perdurará para toda la vida.

Evidentemente, a los desequilibrios educativos existentes entre zonas rurales y zonas urbanas, fundamentalmente provocados por necesidades familiares y la falta de una buena infraestructura escolar (piénsese en los kilómetros que algunos estudiantes han de recorrer diariamente para asistir a la escuela), hay que añadir la función selectiva desempeñada por la propia escuela, que no hace sino profundizar aún más en el foso de las desigualdades sociales.

Pero aún más, los alumnos que finalizan su educación fundamental también asisten a una fragmentación jerarquizada del saber. Dos grandes vías se abren ante ellos: una formación profesional, percibida como un saber inferior; y una formación academicista, de evidente carácter clasista. Como sea que la elección del tipo de estudios depende de múltiples factores y la mayoría de ellos son extrínsecos al esfuerzo del propio alumno, nos encontramos ante lo que a todas luces podríamos calificar de injusticia social.

Sería deseable que la relación entre la formación recibida/mérito intelectual de los alumnos y el reparto de trabajo/salario fuera, en gran parte, el resultado de un proceso de escolarización/selección neutro y justo. Pues bien, nada más lejos de la realidad, las instituciones educativas, lejos de evitar las discriminaciones derivadas de la pertenencia a una u otra clase social, contribuyen a la consolidación de unas estructuras económicas y sociales injustas, que no hacen sino potenciar la jerarquización social existente.

Al igual que ocurre en casi todos los países en vías de desarrollo, Marruecos no siempre cuenta con los recursos económicos y humanos necesarios para llevar a cabo su política social, económica, educativa. Pues bien, para conseguir un mayor desarrollo socioeconómico se hace imprescindible una mejor sintonía entre el sistema productivo y el sistema escolar. Cualquier tentativa de reforma que sólo pretenda circunscribirse al sistema educativo estará abocada al fracaso.



Tampoco se puede caer en una solución puramente tecnocrática, donde la enseñanza esté al exclusivo servicio de la producción, sobre todo si tenemos en cuenta que el sistema de producción ni está bien articulado ni es competitivo, y que esta dinámica competitiva marginaría a los sectores más desfavorecidos de la sociedad, v.g.: sector rural.

En definitiva, estimamos que las instituciones educativas deben jugar un papel mediador entre los alumnos y el mercado laboral. Si bien nos alejamos de la pura y dura utilización del mercado de trabajo como regulador de las diferentes modalidades de formación, ya que esta medida conllevaría un elevado coste, que en nuestra opinión, el gobierno no debe ni puede asumir so pena de hacer dejación de sus funciones.

Tradicionalmente, en Marruecos no se ha potenciado lo suficiente la enseñanza profesional y técnica. En estos momentos, la relación entre esfuerzo en los estudios y salario, se decanta claramente hacia una mayor rentabilidad de los estudios y trabajos de carácter intelectual. Ya en la década de los ochenta, la enseñanza profesional alcanzó un bien ganado: la diferencia entre una formación profesional destinada a los sectores humildes y una enseñanza para las clases pudientes era clamorosa. El camino hacia la modernidad pasa por potenciar una enseñanza profesional con salidas laborales y por convertirla en la punta de lanza de la reforma del sistema educativo.

Son muchas las insuficiencias mostradas por el actual sistema de estudios de Formación Profesional, entre ellas: una inadecuada preparación del personal docente, la falta de cobertura territorial (sólo llegan a formar al 20% de los jóvenes que encuentran su primer trabajo), la Formación Profesional Continua aún se encuentra en embrión (sólo llega al 3% o 4% de los asalariados declarados)<sup>25</sup>, etc. Ante este panorama se está llevando a cabo una reforma de la F.P. que implica los siguientes cambios:

- a) Una nueva estructura con cuatro niveles: 1º) Especialización; 2º) Cualificación; 3º) Técnico; 4º) Técnico especializado.
- b) Aumento de las prácticas de empresa de 50.000 puestos a 131.000, de los que el 45% han de corresponder a mujeres<sup>26</sup>.

<sup>25</sup> Ministère de l'Habitat de l'Emploi et de la Formation Professionnelle, 1998: 3.

<sup>26</sup> *Ibidem*: 3.

- c) Desarrollo del sector privado.
- d) Mayor implicación de las empresas.
- e) Mayor autonomía de los centros escolares.
- f) Conseguir una mejor consideración de este tipo de estudios.

## VI. EL DESPERTAR DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Cada vez son más numerosas las quejas de profesores y alumnos ante una educación superior esclerotizada que poco tiene que ver con las modernas universidades de occidente. Las exigencias son múltiples y variadas, van desde una ruptura radical con el modelo anterior hasta una mayor diversificación de la oferta de formación y de investigación, pasando por el respeto a las libertades académicas y un fuerte aumento del número de estudiantes.

A través de una investigación recientemente realizada por la Dirección de Formación de Cuadros<sup>27</sup> se pudieron comprobar algunas deficiencias, que ya están siendo estudiadas y que han de ser atajadas sin más dilación. Entre ellas destacamos:

Existe una relación directa entre los ingresos y nivel de formación del padre de familia con el deseo que tienen sus hijos de proseguir estudios de educación superior y con el tipo de carrera elegida.

Las diferencias socioeconómicas entre las regiones deprimidas del Este y del Sur con las más desarrolladas del Norte y Oeste tienen un perfecto espejo en sus respectivas instituciones educativas.

Los alumnos están en franco desacuerdo (73%) con el sistema de acceso a la universidad y de elección de carrera, basado en las calificaciones obtenidas durante el bachillerato. Además, tienen limitadas sus posibilidades reales de elección de estudios debido al penoso e ineficaz sistema de información al alumnado<sup>28</sup>.

<sup>27</sup> DIRECCIÓN DE LA FORMACIÓN DES CADRES: Enquêtes de mars 1995 et mars 1996. Privado.

<sup>28</sup> En 1995 habían recurrido a los centros de información y orientación especializados sólo el 16% de los encuestados. A pesar del aumento sufrido 1996, con un total del 27%, aún se apuesta por la creación de un nuevo servicio de información.

Las autoridades educativas pretenden acelerar el proceso de reforma emprendido en los últimos años. En primer lugar, desean adaptar los estudios superiores a las necesidades económicas del país y potenciar los estudios de Ciencias y Tecnología. En segundo lugar, están iniciando un proceso descentralizador que implica mayores cotas de autonomía universitaria y de participación de profesores y alumnos en los órganos de control y gestión de la Universidad<sup>29</sup>. En tercer lugar, están decididos a introducir sistemas de gestión informatizados y a promocionar actividades científicas e investigadoras. En cuarto y último lugar, cabría añadir que los cambios en el ámbito estrictamente pedagógico tampoco han sido olvidados, abarcan aspectos que van desde la diversificación y creación de nuevas carreras, al reciclaje del profesorado y personal administrativo; pasando por la introducción de la evaluación continua y por un serio intento de reducción de las elevadas tasas de abandono de los estudios universitarios, especialmente alarmantes durante los primeros cursos de carrera.

Esta reforma implica un fuerte cambio para las Universidades, sobre todo si tenemos en cuenta que se llega a favorecer la competencia entre los tres nuevos tipos de universidades:

La Universidad Pública, íntimamente ligada al desarrollo de Marruecos, debe poner mayor énfasis en la formación de personal directivo de empresas públicas y privadas, y contribuir a potenciar las capacidades culturales y científicas del pueblo marroquí. La adquisición de nuevas responsabilidades derivada de su reciente estructura y organización pedagógica, administrativa y financiera, le obliga a responder de su propia eficacia.

Universidades Públicas con Fines no Lucrativos, basadas en el mecenazgo y la financiación pública o privada. Estas universidades se estructuran de modo que puedan adaptarse fácilmente a los cambios que la sociedad le vaya demandando.

Universidades Privadas. Con ellas se diversifican los tipos de enseñanza, se da respuesta al cada vez mayor número de estudiantes universitarios y se promueve una sana competencia. Su finalidad reside en potenciar el desarrollo económico y social del país.

Las reformas propugnadas, tanto en éste como en los demás niveles educativos, requieren a su vez una reforma financiera global que, bajo la sombra del

<sup>29</sup> Conservando los derechos ya adquiridos por profesores y estudiantes (Dahir du 25 février 1975).

Banco Mundial, ya se encuentra en marcha. La reforma de la educación superior no sólo necesita un considerable aumento de la financiación pública sino que se prevé una fuerte implicación del sector privado y unas decididas medidas fiscales.

Considerando los estrechos lazos que unen a los países árabes, su patrimonio cultural común y sus mutuos intereses, no sería demasiado aventurado prever que la tendencia encaminada a forjar una sólida cooperación científica y cultural se vaya abriendo paso de forma firme y decidida. Tras el Tratado Cultural Árabe (1945) y el Pacto de Unidad Cultural Árabe (1964), el ámbito universitario no iba a ser una excepción, sino la lógica continuación de una política de apertura y cooperación interárabe. La convención sobre el reconocimiento de los estudios, diplomas y grados de enseñanza superior en los estados árabes, reconocida oficialmente en Marruecos (1986)<sup>30</sup>, no ha sido más que el colofón de unos planteamientos educativos teóricos, que necesitarían de un sincero y práctico apoyo por parte de las autoridades estatales, para que, de este modo, la norma se convierta en una realidad sin cortapisas que la menoscaben.

## VII. ARABIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO<sup>31</sup>

En el contexto de un proceso de inculcación ideológica, los contenidos de la enseñanza tradicional están presentes tanto en la enseñanza tradicional propiamente dicha (enseñanza original, enseñanza arabizada, Universidad Quaraouiyne<sup>32</sup>,...) como en la enseñanza moderna. Así, observamos cómo la Historia del Islam se enseña siguiendo la vida y obra de grandes personajes y dinastías musulmanas, sin apenas detenerse en los fenómenos económicos y sociales; y cómo la enseñanza de la Filosofía, profundamente islamizada, muestra a los alumnos cuáles son y serán sus roles sociales, coadyuvando de este modo al fortalecimiento del omnipresente proceso de arabización. Incluso el modelo de la Universidad Quaraouiyne va a ser imitado por otras universidades: desde antaño, las Facultades de Letras constituyeron un espacio donde se desarrollaba cierta

<sup>30</sup> *Dahír* n° 1-54-16 du 11 rebíá I 1407 (14 novembre 1986) portant publication de la convention sur la reconnaissance des études, des diplômes et des grades de l'enseignement supérieur dans les Etats Arabes, faite à Paris le 22 décembre 1978. Rabat, B.O. n° 3946 de 15 juin 1988.

<sup>31</sup> Para mayor información ver LLORENT BEDMAR, 1992: 517-532.

<sup>32</sup> Universidad Islámica.



actividad política y sindical, pero con la promulgación del Decreto de 12 de mayo de 1980 por el que se instituyeron ramas de estudios islámicos en las distintas Facultades de Letras<sup>33</sup>, se produjo un cambio cualitativo de índole conservadora.

La arabización del sistema escolar no está siendo una tarea fácil con resultados unívocos que la avalen, sino más bien al contrario, son múltiples y variados los problemas que conlleva. A modo de ejemplo nos vamos a referir a tres de ellos:

Una primera cuestión a debatir de indudable cariz político sería ¿qué hacer con el beréber? Sin duda, su solución va a depender de la estabilidad política futura.

b) Por otro lado, mientras la lengua árabe sea utilizada como lengua ideológica, las lenguas extranjeras, particularmente el francés, serán percibidas y practicadas como lenguas científicas, transmisoras del conocimiento, y el dualismo cultural propio de la época colonial se volverá a reproducir.

c) El tercer gran problema atañe de lleno a los alumnos de educación superior de determinadas carreras, que han cursado la educación primaria y secundaria utilizando el árabe como única lengua de transmisión de conocimientos (es decir, tal y como actualmente está legislado). Se produce cuando estos alumnos tienen que memorizar, comprender e incluso reflexionar en francés, ya que el profesor se dirige a ellos frecuentemente en francés y, además, han de estudiar textos que sólo se pueden encontrar en este idioma (v.g.: Medicina, Física, etc.)

El francés siempre ha sido considerado como lengua extranjera, pero calificarlo sin matices de este modo no sería demasiado acertado, ya que su implantación es un hecho constatable. Además se le puede conceptuar, sin miedo al error, como símbolo de promoción social, vehículo del saber científico-tecnológico, e instrumento de selección social y reproducción de élites.

Si bien parece justo retornarle el legítimo lugar que le corresponde al árabe, tenemos que referirnos a la existencia de cierta corriente de opinión favorable al mantenimiento del uso del francés. Ciertos sectores del profesorado y de la sociedad consideran indispensable conservar los vocablos técnicos que en él se emplean y que no existen en árabe. En cualquier caso, un bilingüismo coyuntural es más una necesidad que una opción.

<sup>33</sup> BULLETIN OFFICIELLE, n° 3527 du 4-VI-1980.

Sea como fuere, en ningún caso habría que perder de vista el trasfondo político-religioso de la cuestión. Por razones obvias, los partidarios del panislamismo y del panarabismo están a favor de la extensión de la lengua árabe, mientras que los que tienen como bandera las reivindicaciones regionalistas defienden un mayor espacio para el beréber y para los distintos dialectos. En el contexto interarábigo se recomienda a los gobiernos de los países árabes que limiten la expansión de las lenguas y culturas populares temiendo que tal situación vaya en detrimento de las relaciones entre los pueblos árabes y del panislamismo.

### VIII. CONSIDERACIONES FINALES

La sociedad marroquí necesita que se lleve a cabo una urgente implantación de un proyecto educativo global y coherente, en el que se integren aspectos sociales, culturales y financieros, y sobre todo, que se adapte a las necesidades del país, teniendo como objetivo prioritario la erradicación del analfabetismo y, por ende, la generalización de la educación obligatoria. La Administración Educativa está en ello, pero debido a la magnitud del problema, es el Gobierno de la Nación, liderado por la Monarquía, el que debe tomar las medidas financieras y sociales pertinentes.

Fiel a su modelo francés, el sistema educativo marroquí se encuentra fuertemente jerarquizado, centralizado y burocratizado. Características que coadyuvan a la marginalización y falta de implicación de la mayoría de los sectores que integran la comunidad educativa. La meticulosa uniformidad a la que están sometidos los centros escolares deja poco espacio para la libertad de movimientos del personal directivo y del profesorado, impidiendo una correcta adaptación de los programas a los ritmos escolares de los alumnos, al nivel de cada clase, a las circunstancias socioculturales y regionales de los alumnos, etc.

Las relaciones entre profesor y alumno vienen a representar el orden social establecido. Aspectos como la generalización de métodos pedagógicos arcaicos, la pasividad del alumno y la excesiva memorización de contenidos, han de superarse. Tanto en educación primaria como en secundaria, se pretende que los alumnos absorban y repitan fielmente todo lo que el profesor les transmite a través de una férrea disciplina, en muchos casos basada en una autoridad bien entendida y en los castigos.

Debido a la considerable cantidad de educadores de preescolar que se limitan a reproducir el papel del *fquih o moudarrir* de la escuela coránica, impartiendo con demasiada frecuencia conocimientos de carácter memorístico, haciendo que los niños/as reciten diariamente párrafos que apenas comprenden, manteniendo una rígida disciplina... se impone elevar el grado de su preparación psicopedagógica. Precisamente, su escasa formación pedagógica empujó al MEN a realizar algunas reformas educativas que implicaron, entre otras cuestiones, que desde 1992 en adelante todos los educadores de preescolar deben estar diplomados por un Centro de Formación de Profesores, y que el personal encargado de su inspección tiene que estar diplomado en un Centro de Formación de Inspectores.

La Comisión Nacional creada en 1994, tras realizar un análisis del sistema educativo, definió todo un programa integrado de acciones que facilitara la generalización de la enseñanza, particularmente beneficioso para el ámbito rural. Sus propuestas fueron las siguientes:

- a) Desarrollar un programa nacional de lucha contra el analfabetismo.
- b) Mejorar la calidad de enseñanza.
- c) Introducir la enseñanza de los Derechos Humanos en la escuela.
- d) Favorecer la participación de toda la comunidad educativa en los centros escolares.
- e) Crear una radiotelevisión educativa.

A estas propuestas añadiríamos una serie de medidas que estimamos claves para el desarrollo del sistema escolar marroquí, que tendrían su epicentro en la escolarización real de niños con edades comprendidas entre los 7 y los 15 años:

- a) Una primera medida de carácter coyuntural consistiría en lograr que todas las escuelas de educación primaria contaran con clases de educación preescolar.
- b) Potenciar la formación y el reconocimiento socioeconómico del profesorado.
- c) Cambiar algunos contenidos y métodos pedagógicos, a todas luces obsoletos.

d) Confeccionar y llevar a cabo proyectos pedagógicos donde se integren las peculiaridades culturales regionales y locales.

e) Paliar, en la medida de lo posible, la desigualdad de oportunidades educativas que tienen su origen en factores socioeconómicos, situación geográfica, sexo, ciertas disposiciones legales, etc.

f) Profundizar en el proceso descentralizador, otorgando mayor autonomía a las regiones y a los centros educativos.

g) Disminuir la *ratio*.

h) Invertir en material didáctico y en la creación de centros educativos, pero sobre todo en su mantenimiento<sup>34</sup>.

i) Fortalecer estrategias pedagógicas basadas en procesos de comprensión, pensamiento crítico y rigor científico, en detrimento de los generalizados métodos memorísticos.

Las dificultades políticas y financieras sufridas al inicio de los años ochenta, provocaron la adopción de una política educativa de estabilización y un programa de ajustes estructurales que ha durado hasta hace unos años. La ostensible mejora de la situación financiera acaecida en la última década, ha propiciado que los Gastos Generales del Estado en Educación pasaran de 5,2 millones de dirhams en 1981 a 16,2 millones de dirhams en 1995<sup>35</sup>. Sin embargo, los resultados obtenidos no han alcanzado la misma proporción. Nos sigue pareciendo paradójico el contraste existente entre el esfuerzo económico que Marruecos está realizando en materia educativa y el escaso fruto que, tanto cualitativa como cuantitativamente, de él se deriva. Con un índice de analfabetismo que en 1995 era de un 31% para los hombres y un 57% para las mujeres<sup>36</sup>, estimamos necesaria una urgente revisión de las estrategias educativas utilizadas hasta ahora. El presente proceso de debate sobre la reforma financiera del sistema educativo, crucial para el futuro del mismo, se está orientando hacia tres líneas de intervención:

<sup>34</sup> En pocos años, algunos centros educativos edificados y dotados con el apoyo de diversas Administraciones, nacionales y extranjeras, sufren un rápido deterioro debido al insuficiente presupuesto para mantenimiento.

<sup>35</sup> Fondation Abderrahim Bouabid pour les Sciences et la Culture, mars 1996: 28.

<sup>36</sup> ATLAS ENCARTA, 1996.



a) Asegurar una mejor gestión del Estado: reduciendo gastos, corrigiendo desequilibrios, y revisando estructuras, mecanismos y criterios de financiación.

b) Implicar a los usuarios en la financiación de los centros públicos, fundamentalmente a través de las tasas académicas, y las aportaciones de las colectividades locales y los organismos regionales.

c) Redefinir el papel del Estado, de modo que permita una mayor participación del sector privado.

En Marruecos corren vientos de reforma, se barruntan cambios políticos y sociales de cierto calado; eso sí, dentro de unos límites que la reciente experiencia argelina está dando mayor credibilidad. La favorable toma de posición del monarca alauita es todo un síntoma:

«La reforma a la que nosotros hemos llamado y hemos prometido a nuestro pueblo no se limitará a la revisión de ciertas disposiciones de la Constitución. Se trata más bien de una reforma global, que atañe particularmente a los sectores de la administración, de la economía y de la enseñanza» (Discurso del Trono pronunciado por su majestad el rey Hassan II el 3 de marzo de 1996)<sup>37</sup>.

La tendencia internacional de apertura, tanto de fronteras, como cultural y económica, obliga a preparar al país para un futuro competitivo. Las pésimas perspectivas laborales que tienen los jóvenes, muchos de ellos dispuestos a jugar-se la vida para emigrar a la Unión Europea, son buena muestra de la realidad marroquí. Esta situación se evitaría con el advenimiento del deseado desarrollo económico e industrial, que sin lugar a dudas tiene que pasar por el definitivo despegue del sistema educativo<sup>38</sup>, especialmente de su ámbito tecnológico. Pero, sin unas más justas reglas de juego entre los Estados miembros de la comunidad internacional, poco se puede hacer. Se necesitaría que cambiasen las condiciones de mercado y los criterios que los países poderosos han impuesto a los países más desfavorecidos, para que éstos últimos puedan alcanzar los niveles de progreso y bienestar de los primeros.

<sup>37</sup> En esta misma línea, el 20 de agosto de 1996, en la celebración de la Revolución del Rey y del Pueblo, Hassan II anunció una importante reforma política que implicaba la implantación del bicameralismo parlamentario.

<sup>38</sup> Esta afirmación es compartida unánimemente por todos los políticos, personal de la Administración y docentes consultados hasta el momento.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- BANQUE MONDIALE (1994): *Rapport de la Banque Mondiale* (Rabat, BM).
- BLANC, F. P. et ZEIDGUY, R. (1996): *Moudawana. Textes et Documents Juridiques* (Rabat, Sochepress-Université).
- BOUZIANE, M. et LAZAAR, A. (1995): *Classes à cours multiples: réalités et perspectives* (Rabat, Centre de Formation des Inspecteurs).
- BRODERBUND (1992): *Pc globe 5.0* (Broderbund Software).
- CHOUKRANY, A. et TEGMOUSSÉ, R. (1998): *Organisation des Études Supérieures au Maroc* (Casablanca, Afrique Orient).
- CNIA (1995): *Les jeunes et l'entreprise. Nouveaux enjeux. Les premières résultats de l'Enquête Nationale sur l'Encadrement de l'Entreprise Privée* (Rabat, CNIA).
- DESRUES, T. y MOYANO, E. (1997): *Cambio, Gobernabilidad y Crisis en el Magreb. Una reflexión desde las dos orillas* (Córdoba, CSIC).
- DIRECTION DES STATISTIQUES (1996): *Les indicateurs sociaux* (Rabat, DS).
- DIVISION DES STATISTIQUES (1994): *Document remis à la Commission Nationale de l'Enseignement: Evolution quantitative de l'enseignement fondamental et secondaire* (Rabat, DS).
- DRISSI, A. (1997): *Activités développées par le Ministère de la Santé Publique en faveur de l'enfant* (Casablanca, Direction de la Population, Ministère de la Santé Publique).
- EL BOUKILI NEZHA (1997): *Politique du Ministère de l'Emploi et des Affaires Sociales dans le Domaine de l'Enfance*, pp. 62-165 (Casablanca, MEAS).
- EMRAN, A. (1997): *L'Enseignement et la Formation Universitaire au Maroc* (Mohammedia, Fédala).
- FONDATION ABDERRAHIM BOUABID POUR LES SCIENCES ET LA CULTURE (1996): *Financement des Systèmes d'Éducation et de Formation. Actes de la Table Ronde organisée en collaboration avec le GERRH les 8 et 9 mars 1996* (Casablanca, Éditions Maghrébines).

- IBAAQUIL, L. (1996): *L'École Marocaine et la Compétition Sociale: Stratégies, Aspirations* (Rabat, Babil).
- JACQUARD, A. (1996): *J'accuse l'économie triomphante*. Conférence du 28 février (Rabat, Faculté des Sciences).
- JAIDI, L. et AKESBI, A. (1996): *Socio-Economie de l'Éducation. Bilan et Perspectives. Les enjeux du débat sur l'Éducation Nationale*, pp. 15-46 (Casablanca, Editions Maghrébines).
- LIGUE MAROCAINE POUR LA PROTECTION DE L'ENFANCE (1996): *Journée d'étude et de réflexion sur les petites filles «bonnes» travaillant dans les familles* (Rabat, UNICEF).
- LLORENT BEDMAR, V (1998): Mujer, familia y educación en los ámbitos populares y rurales del Reino de Marruecos y de la República de Argelia, en *Familia y Educación en un Contexto Internacional*, pp. 97-126 (Sevilla, Haro).
- LLORENT BEDMAR, V. (1992): Origen, evolución y perspectivas del proceso de arabización de la enseñanza en el Reino de Marruecos, en *14<sup>o</sup> th. Comparative Education Society of Europe Conference, Reformas e Innovaciones educativas en el umbral del s. XXI; una perspectiva comparada*, pp. 517-532 (Madrid, UNED).
- MERROUNI, M. (1993): *Le Problème de la Réforme dans le Système Éducatif Marocain* (Rabat, Okad).
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (1986, 1988 et 1991): *Le mouvement éducatif au Maroc. Durant la période 1984/85-1985/86, 1986/87-1987/88, y 1988/89-1989/90* (Rabat, MEN).
- MINISTÈRE DEL L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR DE LA FORMATION DE CADRES ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE (Avril 1996): *Projet de Réforme de L'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique du Royaume du Maroc* (Rabat, MES).
- MINISTÈRE DE L'HABITAT DE L'EMPLOI ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1998): *Projet de Réforme du Système D'Éducation et de Formation* (Rabat, Département de la Formation Professionnelle).
- MEDATI ALAMI, R. (1996): Modelos de desarrollo, crisis y mutaciones socioeconómicas en Marruecos: el caso del sector informal, *Revista Internacional de Sociología*, 14, pp. 61-81 (Madrid, CSIC).

- MOULAY R'CHID, A. (1991): *La Femme et la Loi au Maroc* (Alger, Bouchène).
- RADI, M. (1995): *Le développement de l'éducation en milieu rural. Propositions stratégiques* (Rabat, Dar Nachr al Maarifa).



**RESUMEN**

---

Marruecos se encuentra en una situación socioeconómica que le impide desarrollar su sistema educativo tal y como sus autoridades querían hacerlo. Sin embargo, el relativo despegue económico de los últimos años les está permitiendo afrontar una serie de reformas educativas de indudable calado. Están siendo revisados aspectos tan importantes como la generalización de la educación, la arabización, la atención a la infancia, la formación del profesorado, la financiación, etc. Ciertas tradiciones, interpretaciones del Islam y hábitos adquiridos, junto al bajo nivel socioeducativo y económico de gran parte del pueblo marroquí constituyen un lastre difícil de superar sin la ayuda internacional.

**RÉSUMÉ**

---

L'éducation se trouve actuellement au centre des préoccupations nationales au Maroc. Malgré les efforts accomplis depuis son indépendance pour étendre l'enseignement, notamment du premier degré, on observe un retard de scolarisation et des déséquilibres entre sexes et entre milieux très importants. Nombreuses propositions visant l'amélioration de la situation ont été formulées, mais toutes elles doivent être inscrites dans un plan de développement des ressources humaines que viserait l'accroissement de la capacité productive du pays.