

PAULO FREIRE Y LA PEDAGOGÍA REFUGIADA. CONSTRUCCIÓN DE UNA EDUCACIÓN LIBERADORA EN EL SAHARA OCCIDENTAL

José Antonio Monje¹

Resumen

El presente artículo nos muestra en detalle el modelo educativo saharauí, construido en los campamentos de refugiados instalados en Tindouf (Argelia) desde 1976, año en el cual se proclamó la República Árabe Saharaui Democrática (RASD). Dicho modelo se encuentra profundamente inspirado en las lecciones aprendidas de la experiencia de colonialismo, guerra, genocidio, ocupación, exilio y refugio padecido por su pueblo, analizada a la luz del pensamiento crítico de autores como Franz Fanon o Paulo Freire. La construcción cotidiana de su historia, la problematización de su realidad presente y su lucha liberadora, junto con el propio contexto de descolonización, todavía pendiente en este territorio africano, se han convertido desde aquellos años, al mismo tiempo, en un auténtico eje estructural de identidad, una reivindicación histórica, una carta de presentación al mundo y en la marca distintiva de la “pedagogía refugiada saharauí”.

Palabras-clave: *Sistema Educativo; Sahara Occidental; Paulo Freire; Pedagogía; Refugiados.*

1. Introducción

De acuerdo a datos de la UNESCO (2008)², la tasa de alfabetización de la RASD actualmente es 96%, encontrándose muy por encima de otros países del norte de África tales como Túnez, cuya tasa se encuentra en 77,7%, Marruecos, que ostenta un 70,1%, o Egipto, con un 66,4%. Esta particular condición ha despertado interés en torno a la propuesta pedagógica desarrollada por este país magrebí, liderada por el Frente Popular por la Liberación de Saguia el Hamra y Río de Oro (Polisario) (ACNUR, 2011). Esta innovadora propuesta pedagógica es gestionada desde su sistema educativo nacional, fruto de un intenso

¹ Antropólogo social. Doctor en Sociología. Director general del Centro de Estudios Estratégicos Magrebíes (España).

² Mark Richmond, Clinton Robinson y Margarete Sachs-Israël (2008). “El Desafío de la alfabetización en el mundo: perfil de alfabetización de jóvenes y adultos a mitad del Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización 2003-2012”. UNESCO, París.

trabajo concertado entre la sociedad civil saharauí y su gobierno, principalmente representado a través de su Ministerio de Educación y Formación Profesional.

¿Cuáles son los elementos clave constitutivos de la propuesta pedagógica saharauí?, ¿qué características principales la diferencian de otros sistemas educativos implementados en la región del Magreb?, ¿por qué es tan importante conocerla y difundirla? Estas serán algunas de las preguntas de partida que nos guiarán por la historia, el desarrollo y la idiosincrasia de uno de los modelos educativos más exitosos implementados en zonas de conflicto y post-conflicto.

Para entender mejor los logros alcanzados por este sistema y la importancia que tiene en el desarrollo de la población saharauí, en la primera parte del presente trabajo conoceremos los elementos básicos que conforman dicha estructura gubernamental y las metodologías más representativas de esta forma de hacer educación en el desierto del Sahara. Analizaremos también las implicancias pedagógicas del trabajo que desempeña el Frente Polisario en el país, su capacidad movilizadora y de generación de auténticas dinámicas identitarias en su población³. Posteriormente, veremos cuáles han sido las principales contribuciones ideológicas que han marcado dicha identidad, al igual que su praxis política y educativa, deteniéndonos especialmente aquellos aportes realizados por Paulo Freire y su *Pedagogía del Oprimido*.

2. El sistema educativo saharauí

Creado en el exilio, en plena Primera Guerra del Sahara Occidental (1975 – 1991) y en medio de la precariedad absoluta de los campamentos de refugiados en Tindouf, el sistema educativo saharauí tiene como objetivo principal brindar un mejor futuro para sus niños y niñas, fortaleciendo plenamente sus capacidades. Un pueblo consciente de sus potencialidades y limitaciones que consideraba (y sigue considerando), en concordancia con el enfoque del PNUD⁴, que la educación y la salud son la base del desarrollo, los pilares fundamentales a partir de los cuales debe construirse su sociedad liberada.

Debido a las características del contexto y, sobre todo, al proceso histórico en el que se encontraba, el pueblo saharauí requería para su sistema educativo nacional de una estructura básica y funcional, que le permitiese alcanzar sus objetivos de la manera más eficiente posible. Por ello, crearon un ordenamiento estratificado simple, el mismo que va desde la formación inicial en las guarderías, pasando luego por la educación básica regular en primaria y secundaria, la educación especial, para finalizar con la formación profesional y enseñanza superior. En todas estas etapas, los servicios educativos se brindan de manera gratuita y con cobertura universal (Rivero, 2013; Tur, 2015; Vinagrero, 2019).

El sistema en construcción también debía reconocer adecuadamente el protagonismo de las mujeres en la sociedad saharauí. Como toda sociedad en conflicto armado, los roles tradicionales de género se ven seriamente alterados, debiendo asumir siempre las mujeres una carga adicional de responsabilidades ante la

³ El Frente Polisario, como movimiento de liberación nacional del Sahara Occidental, continúa su lucha contra la ocupación marroquí de sus territorios y en defensa del derecho de autodeterminación del pueblo saharauí. Siguiendo la voluntad de dicho pueblo, el 27 de febrero de 1976 se proclama la RASD desde Bir Lehlu, eligiendo a su primer presidente, El Uali Mustafa Sayed (García, 2001 y 2010; Barreñada y Ojeda, 2016; Bárbulo, 2017; Awad, 2018).

⁴ PNUD (2016). "Informe sobre Desarrollo Humano 2016. Desarrollo Humano para todas las personas". PNUD, New York.

presencia masiva de varones jóvenes en el frente de batalla (Fiddian-Qasmiyeh, 2018). El sistema educativo, como el resto de sistemas de dicha sociedad, debe facilitar las condiciones para que esa nueva asignación de roles se produzca eficientemente, proporcionando todos los insumos y transfiriendo las capacidades necesarias para el desempeño de las tareas reasignadas. Este es la causa principal por la cual el sistema educativo saharauí debía preparar a las niñas y jóvenes mujeres de manera igualitaria, con las mismas oportunidades para que puedan asumir sin mayores dificultades cualquier tipo de roles con las competencias requeridas. En este sentido, constituye un importante ejemplo de búsqueda de equidad de género en la educación por parte de una sociedad que preconiza el respeto a los valores arabo-musulmanes y el servicio a la patria como exigencias prioritarias (Medina, 2016).

El gobierno de la RASD decide asumir el reto e inicia la construcción de un sistema sólido y abierto, en diálogo permanente con el mundo que lo rodea, especialmente con aquellos países geográfica e ideológicamente más cercanos y con los cuales existe un vínculo cultural y/o histórico significativo. Por esta razón, entre sus características más representativas, además de adoptar el árabe como idioma oficial, se considera al castellano como segunda lengua, obligatoria en el programa de enseñanza a partir del tercer año de primaria. De esta manera, los y las saharauíes integraron el idioma principal de la Península como signo identitario fundamental, marcando una importante diferencia con el marcado entorno francófono, “descolonizándolo” y convirtiéndolo en un importante nexo cultural con España en particular y con el mundo iberoamericano en general (Candela, 2007).

La estructura piramidal adoptada por el sistema presenta un nivel central nacional, a cargo del Ministerio de Educación y Formación Profesional, organismo sectorial rector que cuenta con un conjunto de direcciones generales que resaltan la importancia estratégica de determinados aspectos técnicos y organizativos de la gestión pedagógica tales como Metodología, Orientación, Recursos Humanos, Enseñanza Técnica, Lenguas Extranjeras, Actividades Deportivas y Estudios en el Exterior. El segundo nivel de la estructura es el correspondiente a la gestión pedagógica para las wilayas, los Consejos Populares Regionales, finalizando con un nivel básico de gestión desde las dairas, los Consejos Populares Locales (Vinagrero, 2019).

Al plantearse como un sistema participativo y democrático, las dinámicas de organización sociopolítica y sus correspondientes espacios de intercambio facilitan que todas las autoridades pertenecientes a cada uno de los diferentes estamentos sean asequibles, de modo que la población pueda interactuar con ellas sin mayores barreras de acceso o disponibilidad. Sin embargo, al encontrarse las escuelas y las guarderías al interior de las dairas, éste es el nivel que resulta más cercano a las familias, en el cual interactúan permanentemente y coordinan su participación en la educación de sus hijos e hijas, como parte activa de la comunidad educativa.

Al llegar a los campamentos de Tindouf entre 1975 y 1976, el índice de analfabetismo de la población saharauí exiliada era aproximadamente del 90%, pudiendo alcanzar hasta el 96% en el caso de la población femenina (Fuente y Mariño, 2006). Ante tales circunstancias, se estructuró un sistema educativo capaz de revertir esos indicadores y de formar desde la base a las nuevas generaciones, mediante una adecuada alfabetización y focalización del proyecto educativo en los primeros años de vida. Por tal motivo, en 1984 se constituyen las primeras *tarbías*, escuelas de **educación infantil** ubicadas en el centro de las dairas. Estas

escuelas acogen durante las mañanas a niños y niñas entre tres y cinco años de edad. Plantean un periodo educativo voluntario en sus dos primeros años, siendo el tercer año preparatorio para el ingreso a la educación primaria y por tanto de carácter obligatorio. Como propuesta pedagógica, en este nivel se combina la protección con la instrucción, asumiendo las educadoras el rol complementario al de las madres de sus alumnos y alumnas. Se trata de un primer acercamiento a la formación en autonomía, conocimiento de sí mismo e integración al espacio colectivo (Vinagrero, 2019).

La incorporación del alumnado desde tan tempranas edades rompió absolutamente con el esquema tradicional establecido por la sociedad saharauí, de naturaleza nómada, beduina arabo-bereber, exiliada y asentada precariamente en territorio argelino debido a la invasión de sus tierras, que se vio forzada a adoptar una dinámica socioeconómica diferente a la ancestralmente propia. Tal como comenta el antropólogo saharauí Bahia Awah (2011), originalmente la responsabilidad de la educación básica en esta sociedad recaía directamente en la familia, especialmente en la madre, transmitiéndose los conocimientos de generación en generación a través de las diferentes herramientas de la tradición oral y escrita. En este sentido, la literatura y poesía formaban parte de los instrumentos más eficaces para realizar dicha transferencia de saberes (Awah y Moya, 2015). Sin embargo, al hacerse sedentaria la población saharauí delega dicha responsabilidad pedagógica al Estado y a su sistema educativo, trayendo como consecuencia directa la progresiva disminución del protagonismo e importancia del espacio familiar como referente educativo principal (Rivero, 2013; Yern, 2015).

El sistema plantea la **educación primaria** como siguiente nivel de instrucción, el mismo que consta de seis cursos en total. Se incrementa el número de horas de clase y con ello los niveles de interacción entre el alumnado, facilitando la transición de la dinámica de socialización de los niños y niñas del ámbito familiar al comunitario. Al mismo tiempo, diversifican contenidos, cursando asignaturas de Geografía e Historia, Dibujo, Educación Islámica, Matemáticas, Educación Física, Lengua Árabe, Tecnología, Ciencias Naturales y Lengua Española. Todas las materias de imparten en hassanía⁵, siguiendo la secuencia de la educación argelina, a excepción de Lengua Española. Por esta condición, en este nivel de instrucción se inicia la presentación de complicaciones técnicas pues el sistema argelino proporciona los principales contenidos para las materias genéricas, pero en el caso de cursos como Geografía e Historia se deben llevar a cabo adaptaciones casi integrales a la realidad saharauí, en medio de las condiciones de grave carestía antes descritas (Vinagrero, 2019).

La elaboración de los contenidos curriculares para estas dos materias estratégicas brinda la oportunidad precisa para introducir el ejercicio del análisis contextual y la concepción de la integridad territorial nacional. Todos los lugares en los campamentos, las dairas y wilayas, así como los centros comunitarios más representativos, llevan nombres de lugares originales en el actual territorio ocupado. De esta forma, las cinco wilayas que conforman los campamentos en Tindouf se denominan Smara (la ciudad sagrada saharauí), Ausserd, Bojador, Dajla y Aaiún, la capital ocupada de la RASD. De igual manera, centros como el “27 de

⁵ Dialecto árabe, conocido como Kalām Hassān (habla de Hassan) y hablado en toda la región suroeste del Magreb, entre el sur de Marruecos, el suroeste de Argelia, Sahara Occidental y Mauritania, así como también en algunas zonas del noroeste de Malí.

Febrero”, día de la proclamación de la RASD (1976), o el 12 de Octubre, día de la Unidad Nacional Saharaui, hacen referencia directa a hitos clave de la historia de este pueblo. En el calendario oficial de festividades nacionales, esta última fecha conmemora el anuncio que un grupo de líderes saharauis hicieron en 1975, en la región de Ain Bentili, a los principios del Frente Polisario, con la finalidad de alcanzar la independencia y defender la integridad territorial ante la inminente invasión marroquí del territorio patrio. Resulta doblemente significativa debido también a su fuerte carga simbólica y de denuncia directa pues ese mismo día España celebra su Fiesta Nacional.

La cooperación internacional interviene a lo largo de toda la formación y consolidación del sistema educativo. En un primer momento principalmente bajo la modalidad de voluntariado, con comités de solidaridad y asociaciones de amigos del pueblo saharauí para pasar progresivamente por un proceso de oficialización de la ayuda, posibilitando la intervención de instancias estatales de gobierno, lo que significa en términos prácticos el envío de más recursos económicos, materiales, equipos y asistencia técnica especializada (Jiménez 2015).

Existe suficiente número de *madrasas* para satisfacer la demanda estudiantil primaria, aunque las condiciones de la infraestructura, materiales y equipos no son las más adecuadas, al igual que ocurre con el resto de establecimientos en todos los niveles de instrucción. Al haber sido construidas también en los años ochenta, presentan serias limitaciones y natural deterioro. Requiere de particular atención la condición de oscuridad de las aulas en la que se desarrollan las clases, en un intento por evitar la entrada de sol o arena ante la ausencia de ventanas adecuadamente acondicionadas y de electricidad. Dicha condición, como es de esperarse, viene afectando seriamente tanto la visión como la motivación del alumnado (Vinagrero, 2019).

En general, la lucha permanente contra las inclemencias de la hamada es otro de los rasgos característicos en este contexto de resistencia. Una de las dificultades más desafiantes de los centros educativos, especialmente aquellos que se encuentran más alejados de los centros de concentración poblacional, es la persistente acumulación de arena, efecto de los constantes sirocos (*quibli*) en la zona. Dicha concentración de este material origina serios bloqueos en el acceso, dificultad en la movilidad, deterioro de los materiales y equipos, entre otras graves consecuencias (OXFAM, 2015).

En septiembre del 2011 la propuesta educativa conjunta saharauí dio un salto cualitativo muy importante al inaugurarse en la wilaya de Smara la Escuela Secundaria Básica Simón Bolívar. Hasta ese momento, los y las adolescentes saharauis habían contado con reducidas posibilidades de acceder a la educación secundaria y en su mayoría debían trasladarse a Argelia, Cuba o, en última instancia, a España para seguir dichos estudios y luego poder completar su formación con alguna carrera universitaria. Pero desde aquel año, se brinda en la RASD una sólida oferta de **educación secundaria** propia, adaptada a la realidad local y regional, que va del séptimo al décimo curso de educación básica regular e incluye asignaturas como Lengua y Literatura Árabe, Historia, Geografía, Educación Islámica, Lengua y Literatura Española, Matemáticas, Física, Química, Biología, Educación Laboral, Educación Física, Informática, Ciencias Naturales y Educación Artística (Aranda, Arias y González, 2012).

A excepción del caso argelino, la continuidad de los estudios secundarios en Cuba o España significa inevitablemente para la adolescencia y juventud saharauí una fuerte ruptura cultural, la misma que es muy difícil de afrontar en la mayor parte de casos, considerando que se realiza justo en la época trascendental del crecimiento donde ocurren importantes cambios físicos y mentales (Monje, 2012). Por esta razón, no eran pocas las familias que ponían muchas dificultades para que sus hijos e hijas pudiesen continuar con su formación académica. Esta situación se presentaba (y se sigue presentando) especialmente en el caso de las familias con tradición musulmana más arraigada, las mismas que ven un grave riesgo de perder costumbres y prácticas propias del islam en la salida de sus hijas al extranjero, sobre todo si se trata de países no practicantes (García, Ahmed Salem, Fernández y González, 2009).

Aunque los modelos clásicos de cooperación internacional suelen usarse en el sustento de gran parte del sistema educativo y, en general, del funcionamiento del Estado saharauí, la escuela Simón Bolívar es fruto de un novedoso modelo de cooperación triangular, integrada por Cuba, Venezuela y la RASD. La tecnología pedagógica y los profesionales especializados son aportados por la mayor de las Antillas, junto con la asesoría y supervisión de las obras de infraestructura, mientras que la financiación de la obra es una donación del pueblo bolivariano, ascendiendo dicha financiación en su etapa inicial a un millón de dólares americanos. Por su parte, la RASD también contribuye con una proporción mayoritaria de docentes, casi todos *cubarauis*⁶ profesionales de carreras universitarias relacionadas con las materias del programa y formados pedagógicamente para el desempeño de la labor docente en los propios campamentos (Monje, 2012).

La cobertura inicial del proyecto educativo (2011) fue de 360 alumnos y alumnas, logrando expandirse hasta lograr la participación de 700 estudiantes en total, en régimen de internado y semi-internado, con la posibilidad de usar las instalaciones del comedor estudiantil y dormir en la jaima familiar para el alumnado cuyas familias residan más cerca de la escuela. El plan de estudios propuesto es multilingüe, incluyendo materias en árabe y castellano. También se imparten clases de inglés y francés.

Es importante anotar que las facilidades que brinda la escuela Simón Bolívar contrastan con las ausentes en los *territorios liberados*⁷ donde sólo existe la posibilidad de formarse en el nivel primario, encontrándose diversas escuelas dispersas de este nivel, obedeciendo a la dinámica poblacional en el lugar.

En el caso de la **formación profesional**, la presencia de la cooperación internacional es mucho más marcada, apuntando todas las iniciativas a brindar una oportunidad de empleo a los y las jóvenes instalados en los campamentos de Tindouf que no lograron acceder a la educación secundaria o que no consiguieron culminarla. Uno de los primeros centros lleva el nombre del primer presidente de la RASD y mártir de la patria, El Uali Mustafa Sayed. Allí se imparten cursos de motores de automóviles, chapa y pintura,

⁶ Se denomina “cubarauí” a los y las jóvenes saharauís que recibieron educación en Cuba, sea ésta primaria, secundaria y/o universitaria, adoptando en la mayor parte de los casos alguno de los usos y costumbres de la Isla (acento, ideas políticas, habilidad para el baile, etc.).

⁷ Son aquellos territorios soberanos de la RASD, es decir, bajo el control del Frente Polisario, que se encuentran al este del *Muro de la Vergüenza*, barrera de 2200 kilómetros aproximadamente puesta por Marruecos durante la Primera Guerra del Sahara Occidental para impedir el avance de las tropas saharauís. Este muro divide el territorio saharauí en dos, capturando aproximadamente dos tercios del mismo hacia el lado invadido.

carpintería, administración, electricidad del automóvil, electricidad industrial y soldaduras. Le sigue en antigüedad el Gazuani, con capacidad para setenta alumnos en régimen de internado. En este centro se recibe formación técnica en electricidad, electrónica, informática básica y montaje de ordenadores.

Para continuar los **estudios superiores** en algún centro universitario, en su gran mayoría los y las saharauis deben recurrir a alguno de los países que solidariamente conceden becas en sus centros. La elección de las profesiones a seguir inicialmente solía estar en función de las necesidades futuras del Estado saharauí, una vez desplegado en su propio territorio. Sin embargo, la situación de larga espera del cumplimiento de la normativa internacional está resultando mucho más prolongada de lo calculado inicialmente, razón por la cual las nuevas generaciones de jóvenes eligen actualmente aquellas profesiones que les den más oportunidades laborales individuales en el corto plazo.

También debemos añadir que, debido a la profundización de la crisis económica mundial, en los últimos diez años el número de becas otorgadas por países amigos como Argelia, Cuba y Venezuela se ha reducido considerablemente, sumado a la supresión de dichas becas por parte de Libia desde la caída del gobierno del coronel Gadafi.

Desde la propia RASD, la Universidad de Tifariti abre las posibilidades de generar y gestionar conocimiento científico, con una perspectiva pedagógica creativa y crítica, ofreciendo además una alternativa de profesionalización a través de cuatro titulaciones (Enfermería, Magisterio, Informática y Periodismo) a los y las jóvenes saharauis residentes en los campamentos de Tindouf. Fundada el año 2012, constituye un auténtico símbolo de liberación e identidad nacional pues desde un primer momento de su concepción se presentó como un proyecto autónomo, gestado en la *Conferencia Internacional para la Reconstrucción y Urbanización de los Territorios Liberados* celebrada el año 2009 en la ciudad de Tifariti, donde se planteó como objetivo central formar un centro saharauí de enseñanza superior en territorios nacionales. Actualmente, este baluarte político y educativo sigue recibiendo el apoyo solidario de universidades europeas, africanas y latinoamericanas.

En términos generales, hay pocos incentivos para que la juventud de los territorios liberados o de los campamentos curse estudios superiores pues no existe suficiente oferta de empleos cualificados en dichos territorios ni escalas remunerativas acordes con el coste de vida en el lugar. Esta situación de precariedad laboral y alta tasa de desempleo obliga a los y las jóvenes a pensar en dedicarse directamente a la generación de ingresos una vez terminada la educación secundaria e incluso muchas veces finalizando tan sólo la primaria o, en su defecto, a migrar hacia Europa u otros países de la región (como Mauritania o Argelia) en búsqueda de mejores oportunidades laborales y de desarrollo personal (Vilches y Esparza, 2017).

3. Presencia de Freire en las aulas de la hamada

Una vez revisada la estructura básica y las condiciones de desarrollo que presenta el sistema educativo saharauí, analizaremos desde una perspectiva crítica algunos aspectos de su dinámica interna, enfatizando en aquellos contenidos y prácticas pedagógicas estratégicas que guarden relación directa con los aportes de Paulo Freire. El objetivo será constatar el grado de aplicabilidad que presentan dichos aportes en el contexto específico de la RASD.

3.1 Lectura intercultural del entorno

Una de las invitaciones más potentes de Freire es aquella que nos incita a aprender a leer el contexto, captar sus particularidades, oportunidades y desafíos, incluso antes que la propia palabra. *“La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquél. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. La comprensión del texto a ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto”* (Freire, 1991). En concordancia con este planteamiento, la propuesta pedagógica saharauí se crea y desarrolla *“desde una comprensión crítica de la realidad”*, descubriendo *“la razón de ser de los hechos”* y desmitificando *“las falsas interpretaciones de éstos”* (Freire, 2011). Dicha propuesta se va construyendo a través del intercambio permanente con la complejidad de su entorno, adoptando cada uno de los componentes estructurales encontrados en su contexto.

Son muchas las aristas que componen la compleja realidad saharauí. Sin embargo, tal vez uno de sus componentes transversales más característicos y que, al mismo tiempo, encierra una riqueza material e inmaterial invaluable, sea su amplia diversidad cultural. En consecuencia, tal como hemos visto anteriormente, su sistema educativo, fiel reflejo de la variada composición demográfica del país, es eminentemente multicultural. Ha logrado integrar tanto sus tres principales esencias identitarias (árabe, bereber y africana) en un conjunto armónico y dinámico, como también aquellos componentes externos, ligados a la experiencia educativa de una considerable proporción de su población, que hoy igualmente forman parte de esta multifacética identidad colectiva. De esta forma, lo latino (cubano específicamente) y lo ibérico, gracias al intercambio educativo prolongado, actualmente constituyen una posible arista adicional de lo que significa ser saharauí. Es en este sentido precisamente que el pueblo saharauí ha logrado la descolonización de lo que inicialmente se presentó como una imposición de la metrópoli, *“quitándole por una decisión radical su heterogeneidad”* y convirtiéndola en un elemento propio de una identidad cultural en construcción. Desde esta perspectiva, la cultura saharauí puede quedar definida como aquel *“conjunto de esfuerzos hechos por el pueblo en el plano del pensamiento para describir, justificar y cantar la acción a través de la cual el pueblo se ha construido y mantenido”* (Fanon, 1983).

El problema del uso de la lengua colonizadora no es una cuestión menor. Freire destaca la importancia que tiene asumir los elementos culturales propios para garantizar un pensamiento autónomo y una praxis consecuente, advirtiendo que el uso del idioma colonial como principal instrumento de alfabetización, y de educación en general, puede enajenar a los usuarios, *“desafricanizándolos”* y haciéndolos repetir dinámicas coloniales entre los propios colonizados, atrapados en un extraño *“biculturalismo”* (Freire, 2011). El uso del castellano como segunda lengua oficial en la RASD, después del árabe, se encuentra exento de este problema si consideramos que no se trata del instrumento principal de alfabetización ni de educación inicial (la misma que se realiza siempre en lengua materna) y que, al mismo tiempo, todos los contenidos pedagógicos han sido adaptados previamente y *“descolonizados”*.

Como expresión de esta dinámica intercultural liberadora, se dan permanentemente intercambios en los distintos niveles del sistema educativo saharauí. Existen diversos hermanamientos entre escuelas primarias de los campamentos de Tindouf con un gran número de escuelas afines en países de Europa, América

Latina y África. Al mismo tiempo, como lo señalábamos antes, aunque se ha reducido significativamente su cantidad, se mantienen algunos programas de becas para estudios secundarios y universitarios con países como Argelia, Cuba y Venezuela.

Este elemento creativo externo incorporado a la cultura tradicional saharauí funciona como un adaptable complemento. En ningún caso se trata de un sustituto o de un elemento principal distorsionador, ni en la propuesta cultural en general, ni en la pedagógica en específico. De esta forma, la literatura saharauí contemporánea, el arte, el cine e incluso la ciencia producida en la RASD, usa el castellano como idioma vehicular, el mismo que facilita el acceso a circuitos culturales y contextos de aprendizaje donde el resto de pueblos árabes no tienen presencia significativa (Rosania y Rodríguez, 2019).

La multiculturalidad de la propuesta pedagógica saharauí no es simplemente anecdótica o circunstancial, sino profundamente militante. Se presenta en un contexto de descolonización y formación del pensamiento crítico. Está inmersa en los propios procesos de liberación, históricos y vigentes, desarrollados por la población saharauí, desde su niñez hasta su juventud, nutriéndose permanentemente de internacionalismo solidario. La plena conciencia de su identidad poliédrica ha llevado a “los hijos e hijas de las nubes” (Caratini, 2008) a desarrollar una auténtica labor de sensibilización y testimonio, junto con una lucha nacional de liberación, que ha convocado una amplia y diversa red de apoyo internacional. Esta es la razón fundamental por la cual la causa saharauí ha logrado hacerse visible en una gran diversidad de países y contextos. La experiencia pedagógica y lúdica de la niñez participante del denominado programa “Vacaciones en Paz” o la desarrollada por el profesorado cubano en la secundaria Simón Bolívar es sólo una muestra de dicha condición.

Por tratarse de una educación protagónica y liberadora, el alumnado es consciente de su situación de manera permanente, a través de un profundo análisis crítico de la realidad, de un *“pensar la práctica”*. Los y las estudiantes saharauís no sólo estudian su entorno y definen claramente sus respectivos niveles de protagonismo de acuerdo a sus edades y circunstancia, sino que, al mismo tiempo, dicho entorno se convierte en agente referente de incidencia (*“concientización individual y colectiva”*) (Freire, 1974). Esta acción de incidencia es desarrollada en las más variadas circunstancias como veremos a continuación.

El sistema educativo saharauí ha logrado implementar y distribuir contenidos pedagógicos en todos y cada uno de sus espacios temporales de intervención, integrando la pedagogía liberadora a la vida cotidiana, incluso en aquellos espacios en los que no se esperaría comúnmente encontrar actividad pedagógica propiamente dicha, como puede ser el caso de las vacaciones escolares. Y es que, a través de programas de intercambio internacional como “Vacaciones en Paz”, el alumnado saharauí emprende una poderosa experiencia participativa de aprendizaje, retroalimentación, sensibilización y mejora de sus condiciones de vida en general (IECAH, 2008).

Esta forma de experimentar la multiculturalidad y el internacionalismo militante ha posibilitado que los niños y niñas saharauís se conviertan en legítimos embajadores y agentes efectivos de incidencia política ante autoridades locales y sociedad civil, consolidando el respaldo, simpatía y solidaridad que la causa saharauí tiene entre la ciudadanía de los países de acogida del programa. Se trata de un auténtico y efectivo

ejercicio de diplomacia blanda que busca desencadenar *“acciones políticas al lado de los oprimidos”* (Freire, 1974), desde su experiencia.

De esta forma, la infancia saharauí, componente estratégico de esta lucha, cumple un rol pedagógico fundamental. Nos enseña mucho de su vida, de su cultura, de su historia y de sus sueños. Y es que, tal como afirmaba Freire, *“los cañones solos no hacen la guerra... ésta se resuelve cuando, en su proceso, la debilidad de los oprimidos se hace fuerza, una fuerza capaz de transformar en debilidad la fuerza de los opresores”* (Freire, 2011).

También es cierto que, más allá de las evidentes ventajas que pueda proporcionar la experiencia de “Vacaciones en Paz”, tanto para los niños y niñas participantes como para el propio gobierno de la RASD, es imposible negar algunos efectos negativos que acompañan la experiencia. El principal de ellos tal vez sea el choque cultural que se produce en menores de tan corta edad, quienes al principio no entienden exactamente lo que está ocurriendo y por qué existen tan marcadas diferencias entre los pueblos. Progresivamente y con una adecuada orientación, dicho impacto psicológico se va convirtiendo en toma de conciencia de las causas de esas diferencias y en necesidad de hacer algo para cambiar la situación de injusticia (IECAH, 2008). De esta forma, este programa presenta múltiples aristas pedagógicas en su esencia, logrando sensibilizar a cada uno de sus participantes, tanto españoles como saharauís, de distintas maneras y con diversificadas consecuencias.

3.2 Denuncia y Anuncio

Debemos partir del principio que toda guerra de liberación, tal como la que protagonizó el Frente Polisario en su lucha contra España primero y luego contra Marruecos y Mauritania durante la Primera Guerra del Sahara Occidental, *“es un hecho cultural y un factor de cultura”* (Freire, 2011). Por tal motivo, el proceso de dominación colonialista tiene la necesidad de seguir sometiendo al dominado, política, económica, socialmente y, también, culturalmente. En este sentido, la invasión masiva y permanente de colonos y soldados desde la Marcha Verde⁸, la imposición de la tradición marroquí en territorio saharauí ocupado, la asimilación al sistema pedagógico marroquí junto con el uso del francés y la prohibición del hasaní, la permanente represión y violación de los derechos fundamentales de la población saharauí en los territorios comprendidos dentro del muro, entre otras muchas medidas, son evidentes expresiones de esta necesidad permanente de subordinación.

Asimismo, el cerco mediático impuesto por Marruecos desde inicios del conflicto, junto con el resultante ambiente de desinformación direccionada, sigue vigente y es apoyado por sus países aliados (Francia, USA e Israel, principalmente), los mismos que, a diferencia de lo que algunos analistas de geopolítica opinan, siempre mantuvieron sus alianzas estratégicas iniciales (Boukhari, 2004). En este bloqueo informativo globalizado participan diversos actores: reconocidos medios de comunicación masiva, empresas

⁸ Invasión masiva e ilegal de población civil y fuerzas armadas marroquíes al territorio del Sahara Occidental, promovida por el monarca alauí y apoyada por Francia y USA. Se inició el 6 de noviembre de 1975, aprovechando el vacío de poder que se presentó en la potencia colonizadora, España, ante la agonía y posterior muerte de Francisco Franco. Fue inmediatamente condenada por el Consejo de Seguridad de la Organización de Naciones Unidas (ONU) a través de la Resolución 380.

transnacionales, embajadas y parlamentos de países europeos y norteamericanos, prestigiosas universidades, ONGDs y Think Thank, entre otros. Realizan un minucioso trabajo, lento y progresivo, muchas veces inicialmente imperceptible, promoviendo la construcción de una matriz opaca de opinión. El impacto más dañino y, al mismo tiempo, más exitoso de esta intensa actividad es el contundente ocultamiento. De esta forma, consiguen no sólo invisibilizar la coyuntura del conflicto, como actualmente se viene haciendo en Europa y Norteamérica en general, sino también logran desaparecer totalmente al adversario mismo y, con él, a todo el posible contexto problemático, en términos estructurales. Es decir, no sólo se oculta la guerra. También se intenta esconder todo un pueblo que lucha, “*deshumanizarlo*”, privarlo de su propia identidad, intentando pasar a la RASD a la “*zona del no ser*” (Fanon, 1983).

El reino de Marruecos recurre permanentemente a la estrategia de la negación, a través de la cual intenta suprimir totalmente una parte de la realidad que le resulta incómoda o adversa a sus intereses nacionales. Esta estratagema, desde hace algunas décadas y a pesar de los esfuerzos del pueblo saharauí y sus instituciones, viene presentando significativos resultados positivos para el régimen alauí. Sólo hace falta constatar cómo, incluso en algunos países donde el Frente Polisario tiene reconocimiento oficial y un importante apoyo ideológico desde las propias instancias gubernamentales (tal es el caso de la República Bolivariana de Venezuela o Nicaragua, por ejemplo), la RASD junto con su historia antigua y reciente es casi una total desconocida entre la mayor parte de su población (Berkani, 2019).

La posibilidad de llevar a cabo un desbloqueo mediático efectivo va mucho más allá de los alcances del sistema educativo saharauí. Pero sin duda, en dicho sistema se encuentran algunas de las principales claves para hacerlo viable. La primera está relacionada con el conocimiento y reconocimiento del entorno considerados como condiciones básicas para la liberación. A través del sistema educativo saharauí, desde los primeros niveles de instrucción, todo el conjunto de conocimientos presentados pasa necesariamente por un análisis crítico del contexto, generando importantes niveles de consciencia sobre la compleja dinámica participativa de diversos actores involucrados en el conflicto, en especial de sus características principales, fortalezas, debilidades, intereses, niveles de legitimidad y de poder. Sólo a partir de esta “*pedagogía del conocer*” in situ es posible plantear alternativas de intervención con altas probabilidades de impacto (Freire, 1996).

El componente de denuncia sociopolítica que incorpora el sistema educativo saharauí es otro de los más importantes rasgos heredados de las pedagogías liberadoras pues posee la capacidad de dinamizar todos los conocimientos y actitudes forjados a través de la formación protagónica, para ponerlos en valor, activos, impactantes, a través de una expresión explícita de rebeldía, de oposición al statu quo, como aporte a la construcción de nuevas realidades, de otros mundos posibles. Desde esta perspectiva, cambiar el mundo se convierte así, como lo expresaría Freire, en una dinámica dialéctica entre la denuncia de la situación deshumanizante y el anuncio de su vencer. “*No hay práctica social más política que la práctica educativa ... en efecto, la educación puede ocultar la realidad de la dominación y la alienación o puede, por el contrario, denunciarlas, anunciar otros caminos, convirtiéndose así en una herramienta emancipadora*” (Freire, 2003). La propia existencia de un sistema pedagógico propio, autónomo, resiliente, en plena resistencia y en el exilio, constituye un contundente acto de soberanía nacional, de descolonización cultural.

La supervivencia de este sistema depende, entre otras cosas, de la formación de nuevos cuadros para el magisterio, con una educación liberadora y los instrumentos pedagógicos necesarios para poder enseñar-aprendiendo. Con este propósito, la Universidad de Tifariti priorizó esta opción profesional dentro de su oferta académica a través del Instituto Nacional de Formación pedagógica, el mismo que ofrece las carreras de Educación Infantil y Primaria.

3.3 Maestros y maestras a seguir

La lucha por la liberación nacional saharauí se inició contra el colonialismo español, situación opresiva que hasta hoy mantiene sus efectos nocivos en el país al encontrarnos todavía inmersos en un proceso inconcluso de descolonización. No debemos perder de vista este importante condicionamiento pues el actual conflicto armado con Marruecos podría soterrar la situación primigenia de colonialismo hispano aún vigente en la RASD y con ello confundir en torno a las verdaderas causas del conflicto y sus correspondientes alternativas de solución. El reino de España sigue ostentando legalmente la condición de potencia administradora del territorio pendiente de descolonización y dicha designación oficial incluye responsabilidades específicas, como por ejemplo la actual gestión del espacio aéreo saharauí, por delegación expresa de la ONU. Por esta razón, tiene una responsabilidad histórica ineludible que debe asumir. Este es un prerrequisito clave para la construcción de la solución definitiva. Sin embargo, ante evasión de tal responsabilidad, nos encontramos frente a una situación de “eslabonamiento colonial” donde dos países, España y Marruecos, mantienen sometido a un pueblo que desde hace 46 años lucha por su liberación.

En medio de esa lucha, uno de los elementos que mejor efecto pedagógico tiene, especialmente en las nuevas generaciones saharauíes, es la presencia y visibilidad de personajes prototípicos, héroes y mártires nacionales que se pueden convertir en referentes cercanos específicos asociados a valores colectivos y/o conductas loables, personas concretas con los cuáles establecer una conexión directa e identificarse más fácilmente. En tal sentido, un “padre” o “madre” de la patria posibilita conocer de primera mano una historia de vida ejemplar, una trayectoria, un contexto, un conjunto de cualidades características y, especialmente, diferentes decisiones que posibilitaron el ascenso a tal categoría (Awah, 2016). Es decir, el recuerdo vivo de héroes, heroínas y mártires de la patria saharauí brinda a su juventud un eficaz motor movilizador (Correale, 2015).

Aunque la resistencia al colonialismo español surgió desde los primeros momentos de la invasión, en 1884⁹, presentándose frecuentes enfrentamientos entre las tropas hispanas y los saharauíes asentados temporalmente en las costas de su territorio, el primer movimiento de liberación nacional saharauí fue creado recién en 1968 por el periodista *Mohamed Sidi Brahim Basir*, más conocido como *Basiri*, recibiendo el nombre de *Organización Avanzada para la Liberación de Saguia el Hamra y Río de Oro (Harakat Tahrir)*. Basiri había fundado dos años antes un periódico nacionalista llamado *Al Shihab* (La Antorcha), desde el cual

⁹ Las primeras incursiones españolas en esa parte del continente africano datan del siglo XV, estableciéndose el primer asentamiento en 1476, bajo el nombre de Santa Cruz de la Mar Pequeña. Sin embargo, fue durante la Conferencia de Berlín, en 1884, cuando España reclama oficialmente los territorios saharauíes en el reparto que las potencias europeas hicieron de África.

presentaba permanentemente un análisis del contexto y propuestas de acción y resistencia. Como consecuencia de la movilización política generada desde este medio de comunicación, el 17 de junio de 1970 fue desaparecido durante una manifestación realizada en el barrio de Zemla (El Aaiún) (Ruiz, 1995; Barona, 2015).

La experiencia de insurrección saharauí estuvo fuertemente influenciada por los movimientos de liberación que se formaron en África en la década de los años cincuenta y sesenta. En especial, el Frente de Liberación Nacional y su rol protagónico en la Guerra de Liberación de Argelia (1954 – 1962) junto con la Revolución del 1ro de Septiembre (1969) y el rol del coronel Muamar Al Gadafi. Es por esta razón que el pensamiento de Franz Fanon, trascendental en la experiencia argelina, también forma parte de uno de los pilares ideológicos de la RASD.

Gracias al ejemplo de Basiri, se ha desarrollado entre el pueblo saharauí un característico respeto hacia el periodismo, además de un arraigado ejercicio crítico de dicha profesión (Reporteros Sin Fronteras, 2019). Y es por este ejemplo y el de sus posteriores colegas de la RASD, especialmente aquellos que actualmente ejercen la profesión en los territorios ocupados, que a los y las estudiantes saharauíes residentes en dichos territorios el Majzén les impide la posibilidad de estudiar periodismo en las universidades marroquíes. Esta también es la razón por la cual el gobierno saharauí considera esta profesión como estratégica para la causa y también ha sido una de las priorizadas en la oferta pedagógica de la Universidad de Tifariti.

El ejercicio profesional del periodismo en la RASD, particularmente en los territorios ocupados, exige en el proceso de generación del discurso, una dinámica creadora y recreadora, fruto de una praxis coherente con la opción política revolucionaria del periodista, que es difusor educador y educando al mismo tiempo, aprendiendo crítica y permanentemente de su realidad (Freire, 2011). Los contenidos generados, especialmente los testimonios vivenciales, se convierten, de manera muy especial, en recursos pedagógicos que posibilitan mostrar al mundo exterior la realidad de la población saharauí en ocupación, denunciar la violación permanente de los derechos humanos que ocurre allí y movilizar apoyos internacionales en favor del derecho de autodeterminación de su pueblo (Reporteros Sin Fronteras, 2019).

La causa nacional saharauí se difunde desde los diferentes medios de comunicación estatal existentes (RASD TV, Radio Nacional de la RASD, Sahara Press Service, entre otros), haciendo frente a los esfuerzos de ocultamiento impulsados por el régimen alauí. A esta resistencia contribuye de manera significativa la mayor parte de los medios alternativos de comunicación masiva de países y organizaciones amigas del pueblo saharauí, especialmente presentes en África, Europa y América latina.

Junto con Basiri, primer mártir (*shahid*) y desaparecido de la lucha de liberación nacional, existe otra gran figura referente, El Uali Mustafa Sayed, fundador del Frente Polisario (10 de mayo de 1973) y primer presidente de la RASD. Originario de la tribu Erguibat, estudiante de derecho en Marruecos, abandona los estudios universitarios y se integra plenamente a la lucha armada anticolonial contra España. Participará en varias acciones bélicas contra España inicialmente, para luego enfrentar a Marruecos y Mauritania hasta su muerte en combate el 9 de junio de 1976, en la wilaya mauritana de Inchiri, durante la Primera Guerra del Sahara Occidental, a la edad de 28 años (Briones, Alí y Salek, 1997).

A través de su actividad revolucionaria y su legado histórico, El Uali no sólo nos plantea lecciones de liberación y coherencia, sino que, al mismo tiempo, constituye un importante baluarte identitario de obligatoria presencia en el sistema pedagógico saharauí. Su testimonio sustenta aquellas palabras pronunciadas por Amílcar Cabral, líder revolucionario de Guinea Bissau y Cabo Verde, *“nuestra resistencia armada es también una expresión de nuestra resistencia cultural”* (Freire, 2011).

El sistema educativo saharauí toma como ilustres referencias a estos dos padres de la patria. Sus vidas y acciones son analizadas como parte de los cursos de historia nacional. En el calendario escolar se conmemoran los grandes acontecimientos históricos. Y junto con Basiri y El Uali, también se estudia la vida de otros personajes ilustres de la nación saharauí tales como Mohamed Abdelaziz, Bujari Ahmed o Aminetu Haidar. Testimonios de vida que ejemplifican el principio de coherencia entre teoría y praxis, entre principios y valores educativos con acción pedagógica y, al mismo tiempo, el axioma fundamental de acción – enseñanza. Porque a través de estos referentes educativos, el alumnado se involucra en una dinámica de aprendizaje donde el contenido central es la coherencia de vida y la metodología es la presentación de testimonios de lucha revolucionaria como recursos didácticos de *“educación para la liberación”*.

Además del relato oficial de la lucha por la liberación nacional, también forman parte de los contenidos pedagógicos del sistema todos aquellos relacionados con el resto de aristas de la identidad nacional. De manera muy especial, aquellas proporcionadas desde las artes: la literatura, la poesía y la música saharauí construyen un importante escenario en el cual es posible identificar héroes y heroínas a imitar. El caso del canto combativo de Mariem Hassan y Aziza Brahim, el verso liberado de Mohamed Moulud Uld Budi Uld Hach (Beibuh), Mohamed El Mustafa Uld Mohamed Salem Uld Abdelahi (Badi), Hamdi Uld Alal Uld Daf (Zaim) y Jadiyahet Mint Aleyat Uld Sueilem, junto con la melodiosa prosa rebelde de Bahia Mahmud Awah o Zahra el Hasnauí, por sólo citar algunos ilustres ejemplos, se convierten en auténticas fuentes de conocimiento de la patria y su entorno, de los principios políticos fundantes y, conscientemente de la praxis liberadora (Awah, 2016).

Pero el impacto pedagógico del testimonio no queda sólo en la asimilación de valores y referentes de lucha. Se dice que las guerras muestran lo mejor y al mismo tiempo lo peor de nosotros mismos, de nuestra humanidad. Desde esta perspectiva, es irremediable reconocer que los conflictos armados forjan héroes y heroínas tanto como auténticas aberraciones. Y tal como ocurrió durante la Primera Guerra del Sahara Occidental, la Segunda Guerra, iniciada el 13 de noviembre de 2020, no constituye una excepción de esta paradójica premisa. Al declararse la ruptura del alto al fuego con Marruecos y el correspondiente reinicio de las hostilidades, cientos de jóvenes generosos, siguiendo el ejemplo de Basiri y El Uali, abarrotaron los centros de instrucción militar en los campamentos de Tindouf para ofrecerse como combatientes voluntarios en la defensa de su territorio.

La decisión de estos jóvenes ha impresionado a muchas personas. Nadie esperaba una respuesta tan masiva ni un nivel de involucramiento tan alto. En este sentido, la declaratoria de guerra funcionó como una providencial catapulta que reorientó los anhelos y esperanzas de una juventud aletargada, desmotivada y profundamente frustrada debido a la falta de alternativas de desarrollo personal y comunitario en los campamentos de Tindouf (Vilches y Esparza, 2017).

Con el radical cambio de situación, estos jóvenes pueden vislumbrar una esperanza real de recuperación del territorio saharauí y de construcción de un Estado independiente. Desde la perspectiva de Freire, su concientización en torno a la situación presente y la necesidad de su respectivo protagonismo le ha impulsado a una inserción crítica en los procesos históricos nacionales (Freire, 1987).

Finalmente, los componentes de resistencia, resiliencia y utopía desarrollados en la metodología y los contenidos pedagógicos saharauís, en todos y cada uno de sus niveles de enseñanza, aluden permanentemente a los fundamentos de la pedagogía de la esperanza. La rebeldía como praxis política pedagógica de existencia y reinención de la vida y de la historia (Freire, 1993).

4. Conclusiones

A diferencia de la mayor parte de sistemas educativos convencionales, el saharauí es un sistema eminentemente militante, forjado en un contexto de resistencia y basado en un pensamiento crítico generador directo de acción política emancipadora. Y en ese sentido, capaz de movilizar interna y externamente una cantidad significativa de recursos, no sólo humanos y materiales sino también el llamado capital inmaterial, el mismo que generalmente no suele ser valorado ni bien utilizado en la labor pedagógica.

Desde su praxis revolucionaria, el sistema educativo saharauí ha sido capaz de desarrollar a profundidad una auténtica “pedagogía refugiada saharauí”, fruto de la influencia de grandes autores como Paulo Freire y Franz Fanon. La estructura misma del sistema, sus contenidos, dinámicas internas y potencialidades orientan a todos los participantes involucrados hacia una visión crítica del entorno, un análisis evaluativo y una consecuente promoción de la acción liberadora.

Esta toma de consciencia de las características básicas y el potencial transformador que tiene este sistema se ve reforzada cuando lo analizamos desde la perspectiva “freireana”. A través de estas categorías, nos encontramos frente a una propuesta pedagógica institucionalizada que educa para la liberación de la condición de opresión, con un profundo carácter descolonizador, dirigida a facilitar la recuperación y fortalecimiento de la esencia e identidad nacional. La condición de opresión del pueblo saharauí está dada no sólo por la invasión marroquí de su territorio y la flagrante violación de los derechos humanos contra la población sometida como consecuencia directa de dicha invasión, sino también por la indiferente posición adoptada por los gobiernos de la llamada comunidad internacional, especialmente en el caso de España, país que se niega permanentemente a asumir sus responsabilidades jurídicas e históricas.

Dentro de las grandes limitaciones materiales del sistema, se ha estado brindando una adecuada respuesta a la mayor parte de necesidades educativas de la niñez y adolescencia saharauí, especialmente la asentada en los campamentos de Tindouf. Sin embargo, el nudo crítico del sistema se encuentra en la atención a la juventud. Desde hace algunos años, los y las jóvenes saharauís se habían convertido en una importante e influyente instancia crítica frente a la situación del conflicto, especialmente ante las infructuosas negociaciones realizadas con el régimen alauí, y a la aparente complicidad de la ONU con la pasada coyuntura caracterizada por un insalvable estancamiento. Sin mayores expectativas de futuro en el exilio, su posición era absolutamente escéptica y desalentadora. Por la situación de precariedad material y falta de suficientes recursos económicos, el sistema educativo saharauí no pudo ofrecer una adecuada respuesta de

formación y liberación a los y las jóvenes de la RASD. Y aunque la guerra ha cambiado momentáneamente tal posición, bajo cualquier futura circunstancia es imprescindible dotar al sistema de una mayor capacidad de gestión focalizada en este sector poblacional, lo que implica principalmente una asignación mucho mayor de recursos de todo tipo. Ese es el gran reto pendiente del sistema pedagógico saharauí.

Referencias

- ACNUR (2011). *La educación de los refugiados. Un estudio mundial*. Ginebra. ACNUR.
- Awah, Bahia M. (2009). *El porvenir del español en el Sahara Occidental*. Madrid. Bubok.
- Awah, Bahia M. (2011). *La maestra que me enseñó en una tabla de madera*. Barcelona. Editorial Sepha.
- Awah, Bahia M. (2016). *Tiris. Las rutas literarias*. Málaga. Editorial Última Línea.
- Awah, B. y Moya, C. (2015). *Cuentos saharauis de mi abuelo*. Madrid. Editorial Bubok.
- Bárbulo, Tomás (2017). *La historia prohibida del Sáhara español: Las claves del conflicto que condiciona las relaciones entre España y el Magreb*. Madrid. Ediciones Península.
- Barrañeda, I. y Ojeda, R. (coords.). (2016). *Sáhara Occidental, 40 años después*. Madrid. Los libros de la Catarata.
- Boukhari, Ahmed (2004). *Las dimensiones internacionales del conflicto del Sáhara*. Madrid. Real Instituto Elcano.
- Candela Romero, Pilar (2007). "El español en los campamentos de refugiados saharauis (Tindouf, Argelia)". En: *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007*. Madrid. Instituto Cervantes. Páginas 48-52.
- Caratini, Sophie (2008). *Hijos de las nubes*. Madrid. Oriente y Mediterráneo.
- Correale, Francisco (2015). "La narración de la historia en situación de crisis. Reivindicaciones y contradicciones en la construcción memorial saharauí". En: *Les Cahiers d'EMAM N° 24-25. Études sur le Monde Arabe et la Méditerranée*.
- Fanon, Franz (1983). *Los Condenados de la Tierra*. México D.F. Fondo de Cultura Económica.
- Fiddian-Qasmiyeh, Elena (2018). "Ideal women, invisible girls? The challenges of/to feminist solidarity in the Sanrawi Refugee Camps". En: *Feminism and the politics of childhood. Friends or foes?*. Londres. UCL Press.
- Freire, Paulo (1987). *Conscientizing as a Way of Liberating*. Washington D.C. LADOC II.
- Freire, Paulo (1993). *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI.
- Freire, Paulo (1996). *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, Paulo (2004). *Pedagogy of Indignation*. Boulder, Colorado. Paradigm.
- Freire, Paulo (2006). *Pedagogía de la tolerancia*. México. CREFAL/Fondo de Cultura Económica.
- Freire, Paulo (2011). *Cartas a Guinea Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso*. México. Editorial Siglo XXI.
- Freire, Paulo (2012). *Pedagogía del Oprimido*. México. Editorial Siglo XXI. Segunda edición.
- Fuente Cobo, Ignacio y Fernando Mariño Menéndez (2006). *El conflicto del Sáhara Occidental años de exilio. Los refugiados saharauis, ¿abandonados por la comunidad internacional?* Madrid. Ministerio de Defensa.
- García, Alejandro (2001). *Historias del Sáhara. El mejor y el peor de los mundos*. Madrid. Catarata.
- García, Alejandro (2010). *Historia del Sáhara y su conflicto*. Madrid. Catarata.
- García Vega, Elena, Fatimetou Ahmed-Salem, Paula Fernández García y Ana María González Menéndez (2009). "Una aproximación a la realidad de las mujeres saharauis". En: *Migraciones N° 25*. Madrid.
- Jiménez, Agustín (2015). *El español en los campamentos de refugiados saharauis de Tindouf. Práctica docente*. Granada. Universidad de Granada. Tesis de doctorado en Ciencias de la Educación.
- Medina, Rocio (Ed.) (2016). *Mujeres saharauis. Tres tuizas para la memoria de la resistencia*. Sevilla. Aconcagua Libros.
- Monje, José Antonio (2011). "Solidaridad con nombre de isla y arena. Lecciones del internacionalismo cubano en la RASD". En: *Pensar a contracorriente VIII. Concurso Internacional de Ensayos*". La Habana. Editorial de Ciencias Sociales. Páginas 139 – 163.

- OXFAM (2015). *40 años de exilio. Los refugiados saharauis, ¿abandonados por la comunidad internacional?* Barcelona. Intermón Oxfam.
- Rivero Casado, Iraide (2013). *Vida y educación en los campamentos de refugiados saharauis*. Valladolid. Editorial Universidad de Valladolid.
- Velloso, A. y Vinagrero, J. A. (2011). *Educación, guerra, dictadura y refugio*. Madrid. Sanz y Torres.
- Velloso, A. y Vinagrero, J. A. (2016). *Educación en Palestina, Sáhara Occidental, Iraq, Guinea Ecuatorial y para refugiados*. Madrid: UNED.
- Vinagrero, J.A. (2020). La educación en los campamentos saharauis: un sistema educativo en el refugio y en el desierto. En: *Revista Española de Educación Comparada*. ISSN 2174-5382. núm. 35 (enero-junio 2020), pp. 155-171.
- Vilches Plaza, Carlos y Natxo Esparza Fernández (2017). *La juventud refugiada en los campamentos saharauis. Atrapados en la incertidumbre del limbo*. Álava. Asociación de Amigos y Amigas de la RASD de Álava.
- Yern Moreno, Aranzazu (2015). *La educación infantil en los campamentos de refugiados saharauis*. Palma. Universitat de les Illes Balears.

[Índice](#)