

CINCO AÑOS DE EDUCACION INDIGENA EN NICARAGUA

Fernando Mora Miranda

Investigador PIIE/TER

Antecedentes históricos

En el siglo XVIII, dos potencias se disputan la posesión de la Costa Atlántica de Nicaragua: España e Inglaterra. Esta última logra ejercer mayor influencia en la región, explotando la fuerza de trabajo existente, promoviendo un antagonismo artificial entre los pueblos indígenas y violentando los sistemas de vida de *Miskitos*,¹ en el nororiente del país, junto a los grandes ríos y el mar; *Sumus*,² en el centro norte, región montañosa y de difícil acceso, y *Ramas*,³ en el suroriente, junto a la costa atlántica. A estos pueblos aborígenes hay que

1.- 'Miskito' alude a una etnia aborígen de permanencia reciente en la región (posterior a los sumus, sin precisión de fecha), perteneciente a la familia Macrochibcha (subfamilia Misumalpán), que se ubica fundamentalmente en los márgenes de los grandes ríos (Río Wangki o Coco, Río Prinzapolka y Río Grande de Matagalpa). Su población asciende a unos 60.000 habitantes (esta cifra no es absolutamente confiable por falta de datos y por el efecto de las continuas migraciones a causa de la guerra). Su ciudad principal es Puerto Cabezas. Se supone que aún existen unos 15.000 miskitos en Honduras.

2.- 'Sumu' identifica una etnia aborígen de permanencia más prolongada en la región, perteneciente a la familia Macrochibcha (subfamilia Misumalpán), con una población aproximada de 8.000 habitantes. Su ciudad principal es Rosita, importante centro minero del país.

3.- 'Rama' alude a una etnia aborígen en vías de extinción, de larga permanencia en Nicaragua, perteneciente a la familia Macrochibcha (subfamilia Chibcha). Actualmente se encuentra reducida a unas pocas familias que habitan la isla Rama Kay, al sur de la ciudad de Bluefields.

agregar la introducción de esclavos de origen africano, los que originaron una nueva etnia conocida con el nombre de *Criollos*.⁴

Posteriormente los diversos gobiernos y partidos tradicionales (conservadores y liberales) sometieron a la región atlántica del país a una sistemática opresión aculturizante, a través de la imposición de la cultura hispanizada de los grupos de poder, influenciada profundamente por valores extranjeros.

Por su parte, las iglesias asentadas en la zona, especialmente la Morava, realizan esfuerzos desde la segunda mitad del siglo XIX, por dar una configuración idiomática al miskito y al sumu, elaborando diversas gramáticas y diccionarios, así como haciendo traducciones de textos religiosos.

A partir de 1979 el proceso revolucionario posibilitó históricamente la participación de estos pueblos como sujetos actuantes en el escenario de la transformación socio-político-económica del país y en la formulación de la nueva sociedad.

4.- 'Criollo' alude al pueblo descendiente de las migraciones africanas, ya sea por esclavitud o por liberación, con permanencia relativamente reciente en la Costa Atlántica y el Caribe y sometido a múltiples influencias tanto de pueblos vernáculos (garífonas o caribes, ramas, miskitos), como de pueblos dominadores a partir de la colonia (ingleses, españoles y norteamericanos). En la actualidad ocupan fundamentalmente la costa de la Zona Especial II de Nicaragua y su ciudad principal es Bluefields. Su población asciende a unos 25.000 habitantes aproximadamente y su lengua es el 'criollo', dialecto cuya base es el inglés con grandes influencias, tanto del sustrato africano, como de los superestratos caribeños, españoles e indígenas.

Sin embargo, las presiones y agresiones externas se hicieron más insistentes, utilizando el conflicto étnico como punta de lanza de la contrarrevolución. En este contexto, las cuestiones culturales y lingüísticas, los problemas de la etnicidad y el conjunto de medidas legislativas y administrativas se transformaron en decisiones de gobierno de suma importancia y urgencia, acelerando la concretización de los postulados del Programa Histórico del Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN), expresado en la "Ley de Educación en Lenguas en la Costa Atlántica" (Decreto N°. 571, 1980). Por primera vez en la historia del país, un proyecto político asumía el problema étnico y establecía un instrumento jurídico para su ejecución.

Aun con esto, los 94.509 indígenas no vieron resultados de la voluntad política sino hasta 1984, época en que la intensidad de la agresión en la región posibilitó el inicio de una acción educativa mínima, pero sostenida, especialmente en el sector nororiental del país.⁵

En 1980 se había realizado una Campaña de Alfabetización en Lenguas, que redujo la tasa de analfabetismo existente (87% en la región), pero por imposibilidad de sostenimiento, sus resultados no lograron consolidarse adecuadamente.

El Programa Educativo Bilingüe-Bicultural

Las permanentes demandas indígenas y la voluntad gubernamental se conjugaron para poner en práctica el mandato del

5.- Centro de Investigaciones de la Costa Atlántica (CIDCA): "Demografía Costeña", Managua, 1982.

Decreto N° 571/1980 anteriormente citado, en el marco del proceso de expansión, mejoramiento y transformación educativos diseñado por el proyecto político-educativo nacional, dando origen al "Programa Educativo Bilingüe-Bicultural" (PEBB).

En junio de 1984 se realizó un diagnóstico de la situación en la región y se inició un proceso de educación en lengua vernácula, en la búsqueda de un modelo curricular que respondiera a la concepción del programa; es decir, a la revalorización de las etnias de la región, rescatando todos los elementos que contribuyeran a establecer su verdadera identidad como pueblo dentro de una concepción nacional única en una realidad pluriétnica.

Este programa nació gestado y aprobado al interior de cada una de las etnias y hoy se encuentra inscrito en el marco del proyecto de autoafirmación, autonomía y cohesión nacional, bajo la definición, con rango constitucional, de nación pluriétnica, única y soberana. Este programa no se considera un fin en sí mismo, sino que es un medio para actualizar las potencialidades culturales, creativas y organizacionales de las diversas etnias en el marco de las definiciones que, sobre autonomía, se discutieron en el órgano legislativo de la nación, dando origen a la "Ley de Autonomía de los Pueblos Indígenas".

Concepción del Programa

La concepción del Programa Educativo Bilingüe-Bicultural parte de la premisa de considerar la acción escolar y el diseño curricular como un proceso dialéctico permanente, en el que la experiencia del aula proporciona los elementos necesarios para la formulación de la teoría

curricular, la que a su vez vuelve a la escuela en una pretensión de transformar la realidad socio-política-económica. Esta concepción de práctica educativa se evaluó por primera vez en noviembre de 1984, aceptándose como posible y proponiéndose los ajustes y perfeccionamientos que se detectaron como necesarios.

Tres necesidades urgentes surgieron como centrales para garantizar el buen éxito del modelo:

- Elaboración curricular
- Capacitación de maestros
- Formación de maestros

Elaboración Curricular:

El proceso de Elaboración Curricular se encargó a tres equipos técnicos (miskito, sumu y criollo). No se consideró al pueblo rama, considerando su avanzado estado de desaparición y asimilación al pueblo criollo.

Cada equipo, compuesto por técnicos (originariamente maestros) pertenecientes a sus respectivas etnias, elaboró los complejos didácticos (libro de texto, cuaderno de escritura y ejercicios, orientaciones metodológicas) en base a un programa específico, diseñado para los diversos grados que se atendían. Estos materiales, una vez elaborados, eran presentados cada dos meses a los maestros (también indígenas), quienes lo analizaban, cuestionaban y modificaban, obteniéndose así el material para ser trabajado en el aula en ese período de

tiempo. Una vez realizada la acción escolar y obtenidos los resultados, se procedía a introducir las correcciones necesarias y pertinentes, dando origen a los materiales definitivos.

Agotada esta fase en terreno, el documento era analizado a nivel central por un equipo técnico *ad-hoc*, cuya misión era preocuparse por la calidad metodológica y establecer la coherencia con los niveles educativos nacionales respectivos. Una vez que el procedimiento agotaba las posibilidades de análisis y mejoramiento, el documento se aprobaba para su aplicación oficial.

Todos los materiales han tenido el carácter de experimentales, entendiéndose por ello el constante mejoramiento del currículo, en la búsqueda y construcción del modelo más apropiado para resolver los problemas específicos y concretizar los "Fines, Objetivos y Principios de la Nueva Educación" ((FOPNE),⁶ válidos para toda la educación nicaragüense.

La acción curricular se sustenta en las características básicas del modelo : Bilingüe, Bicultural, Participativo y Popular.

Es **Bilingüe** ya que el proceso enseñanza-aprendizaje se inicia en la lengua materna de los niños, la que se reafirma, se revaloriza, se consolida y se motiva su desarrollo. Simultáneamente, ya en primer grado, se inserta el manejo oral de la segunda lengua (español), la que inicia la lecto-escritura en segundo grado. En los cuatro primeros grados se plantea un aumento paulatino del uso de la segunda lengua,

6.- JUNTA DE GOBIERNO DE RECONSTRUCCION NACIONAL: "Fines, Objetivos y Principios de la Nueva Educación", Managua, 1983.

disminuyendo el de la lengua materna a un nivel no inferior al 30% del tiempo escolar.

Se estima, y es política nacional, mantener durante el desarrollo del plan de estudios un porcentaje permanente de actividades en lengua materna , a fin de garantizar su desarrollo , elevar su prestigio, supuestamente disminuido, y provocar una reafirmación étnica en el plano nacional.

Es **Bicultural** porque el modelo recupera, desarrolla y fortalece la cultura propia de las etnias e integra poco a poco al niño a la cultura nacional, sin detrimento de la propia , y, con ella, a la universal, en un proceso espiral de adquisición y construcción de conocimientos, teniendo como eje central la persona y su entorno socio-cultural y natural.

Es **Participativo** puesto que el proceso educativo se fundamenta en la necesidad de resolver problemas que la propia comunidad detecta. Técnicos y maestros, dirigentes de la comunidad, miembros de las etnías ,toman parte en las decisiones del programa, sus contenidos, la elaboración de los materiales y en la evaluación de los procesos, actividades y gestión docente.

Es **Popular** puesto que el objetivo transformador del modelo educativo define al pueblo como sujeto de la historia nacional, regional y local, y constructor de su propio destino. En el diseño elaborado se asumen estrategias que valorizan la construcción del Hombre Nuevo, definido claramente en los "Fines, Objetivos y Principios de la Nueva Educación".

Capacitación de maestros:

La introducción de la modalidad bilingüe-bicultural significó, y aún significa, un esfuerzo extraordinario del sistema educativo nacional para calificar los recursos docentes disponibles. La base magisterial existente al inicio del programa estaba formada por maestros de origen indígena con formación pedagógica en las escuelas normales existentes en el país. Su formación estaba dirigida a atender a la población estudiantil nacional y, por lo tanto, en el sistema formal tradicional. Esta situación se ha abordado con regular éxito, introduciendo mecanismos de capacitación y reciclaje coherentes con la educación bilingüe-bicultural. Su intensidad y extensión es cada día mayor, en virtud al crecimiento natural del programa. Esencialmente la capacitación docente descansa en un sistema cíclico de adiestramiento metodológico cada dos meses, sobre las experiencias educativas a desarrollar en el período siguiente, a partir de una evaluación diagnóstica de la etapa anterior. Simultáneamente se organizan seminarios-talleres científicos y técnicos, a fin de elevar el nivel académico de técnicos y docentes.

Como estrategia se están estableciendo redes de capacitación. Este sistema permite ampliar la cobertura de la misma, abaratar los costos y diversificar la atención técnica, optimizando los recursos disponibles

Formación de maestros:

A partir de 1986, las estructuras centrales del Ministerio de Educación han iniciado un análisis profundo destinado a elaborar una respuesta factible a las demandas de creación de Escuelas de Formación

Docente Bilingüe-Biculturales. Este proyecto, acogido con preocupación prioritaria por las instancias gubernamentales, pretende transformar las Escuelas Normales de Bluefields y Puerto Cabezas en Bilingüe-Biculturales, considerando los objetivos propuestos por el Proyecto Principal de Educación para Latinoamérica y el Caribe y las políticas de mejoramiento y transformación educativas del país. En sus inicios se diseñaron estrategias de corto plazo para la formación, para luego alcanzar niveles de desarrollo acorde con el crecimiento natural del programa y la matrícula. Era de interés iniciar las actividades en 1988, para lo cual se realizó una investigación de la realidad, la que favoreció, además, la construcción del diseño curricular y la organización de las actividades docentes. El proceso de compactación de las estructuras del Estado postergó esta iniciativa, la que, sin embargo, no ha sido desestimada. Este importante paso garantizará la preparación de los maestros procedentes de las etnias en una concepción integral de la función docente, entendida ésta como motor que dinamiza el desarrollo de la comunidad en todos sus aspectos.

El maestro indígena y la escuela se conciben como entes provocadores de cambio social en el seno de la comunidad, elemento que profundiza la afirmación étnica, rescata los valores sumergidos por la cultura dominante y los transforma en agentes participantes y activos en la elaboración de la nueva cultura regional y nacional.

Cobertura y atención del Programa

Habiendo transcurrido ya cinco años desde el inicio del programa es posible observar una coherencia expansiva acorde con la

posibilidades de atención por parte del sistema nacional y la existencia de recursos disponibles para esta tarea.

Por razones de desarrollo progresivo y la imposibilidad de atender en forma inmediata la totalidad de la población indígena, el PEBB ha procurado tener un crecimiento planificado, cuyas cifras no han sufrido grandes alteraciones a pesar de la situación de guerra que ha amenazado las metas propuestas.

Matrícula atendida:

	Miskitos	Sumus	Criollos
1984	470	- -	- -
1985	2.530	- -	652
1986	2.747	290	1.435
1987	4.045	513	2.160
1988	5.438	722	2.947

Proyección para 1989 (datos no confirmados)

1989	6.021	1.026	3.806
------	-------	-------	-------

Los grados atendidos en la actualidad (1989) son:

Pueblo miskito:

- III nivel Preescolar
- 1er. a 4^o. grados EGB

Pueblo sumu:

III nivel Preescolar
1er. a 3er. grados EGB

Pueblo criollo:

II y III nivel Preescolar
1er. a 4^o. grados EGB

La matrícula y los grados anotados son atendidos por 340 maestros ubicados en las diferentes comunidades donde se asientan los grupos étnicos.

Estructura del Programa

Para poder atender en forma adecuada las demandas anotadas fue necesario crear una estructura mínima a nivel central del Ministerio de Educación, la que tiene por misión velar por la coherencia entre Programa regular nacional y Programas específicos indígenas.

El objetivo perseguido es construir estrategias educativas que aseguren que con currículo diferenciado se alcancen perfiles equivalentes en una población escolar pluriétnica. Este hecho garantizará una participación efectiva del escolar indígena tanto en su propia lengua, cultura y etnia, como en la lengua, cultura y etnias nacionales y en el desarrollo social, económico y político tanto regional como nacional.

Esta estructura a nivel central, en dependencia directa de un Viceministerio, tiene su correlato en los Equipos Técnicos Regionales, organismos insertos en las Delegaciones Regionales de educación de las Zonas Especiales I y II y conformados íntegramente por técnicos miembros de las propias etnias.

Estos Equipos Técnicos tienen por misión diseñar el currículo, elaborar los materiales educativos, organizar la función docente, supervisarla, ejecutar la capacitación de maestros y evaluar el proceso en su conjunto. Por eso se señala que la labor central del Programa descansa en los Equipos Técnicos Regionales en contacto directo con la realidad en que actúan.

Se cuenta con un instrumento normativo que regula las interrelaciones entre las distintas instancias y especifica las funciones y responsabilidades de cada uno de los estamentos.⁷

Dificultades

Entre las dificultades más significativas presentes hoy en el Programa, podemos señalar:

1.- La falta de una adecuada asistencia técnico-metodológica, particularmente al equipo técnico sumu, al cual no se le visita desde 1987, por la agresión que vive la zona.

2.- La insuficiente preparación de los maestros, de los cuales el 48,8% posee un nivel de escolaridad equivalente a 6°. grado y sólo el 16% son graduados o bachilleres.

3.- El inicio de la enseñanza de la lecto-escritura en primer grado en inglés estándar para el pueblo criollo, sin realizar una preparación

7.- MINISTERIO DE EDUCACION: "Estructura y Funcionamiento del Programa Educativo Bilingüe-Bicultural", Managua, 1987.

previa a través de un aprestamiento adecuado.

4.- La ausencia de acuerdos para definir como lengua materna el inglés criollo o el estándar, hecho que incide fuertemente en el proceso de la enseñanza de la lecto-escritura.

Conclusiones

Con todo y sus limitaciones, el Programa Educativo Bilingüe Bicultural ha significado una estrategia innovadora dentro de la "Batalla por una Educación Básica Popular",⁸ con la reducción del analfabetismo, la elevación de los niveles de retención y promoción escolar y el desarrollo de las potencialidades de los niños de estos grupos étnicos. El hecho mismo de ser, además de bilingüe, bicultural, ha permitido conocer mejor la cultura local e insertarse en la cultura nacional, en una unidad en donde los alumnos de las diferentes etnias, en igualdad de condiciones, van desarrollándose en el contexto de las transformaciones de la nueva educación.

⁸.- Estrategia diseñada en 1983, a fin de cumplir uno de los objetivos del "Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe", México, 1979, Quito, 1981.