

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

**LA PRACTICA DOCENTE EN EL CONTEXTO INDIGENA
SUMU DURANTE EL GOBIERNO SANDINISTA; 1980-90 :
El caso de la comunidad Musawas.**

TESINA

**QUE PARA OPTAR EL TITULO DE : LICENCIADO EN
EDUCACION INDIGENA.**



PRESENTA:

F. MARTIN ERANTS M.

DIRECTORA DE TESINA:

LIC. GRACIELA HERRERA L.

México, D. F., marzo, 1995.

A

Guillermina, mi esposa,
Musni y Rebeca, mis hijas;
con quienes emprendo hacer
camino.

I N D I C E	pag.
AGRADECIMIENTOS	
INTRODUCCION	1
I. LA POLITICA EDUCATIVA EN NICARAGUA	7
1.1. Breve explicación de la historia Sumu-Mayangna de Musawas	17
1.2. La escuela de Musawas y su proceso histórico social.	25
II. EL SANDINISMO Y EL PROYECTO EDUCATIVO EN LA COMUNIDAD DE MUSAWAS	
2.1. Problemática étnica-nacional	51
III. LA ESCUELA Y LA PRACTICA DOCENTE EN LA DECADA DE LOS OCHENTA	
3.1. La capacitación del personal docente	95
IV. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS PARA LA PRACTICA DOCENTE INDIGENA	
	105
V. BIBLIOGRAFIAS	
1- Revistas y Antologías	113
2- Entrevistados	114

AGRADECIMIENTOS

Para construir el conocimiento requiere dedicación, esfuerzo y voluntad, al mismo tiempo requiere de apoyo moral, espiritual y material de muchas personas; en primer lugar agradezco a la licenciada Graciela Herrera L. Directora de esta investigación, a la maestra Gisela Salinas S. Coordinadora de la Academia de Educación Indígena, al Doctor Gilberto López y Rivas, tutor, y al Antropólogo Angel Baltazar C., por sus apoyos técnicos y científicos. Todos ellos ciudadanos mexicanos.

También mis agradecimientos al Antropólogo Mario Rizo, por su sugerencia y la corrección de una parte de este trabajo a la ciudadana Saida Ocampo Secretaria de FADCANIC Managua, por su ayuda en la instrucción en el manejo de la computadora, así mismo mis agradecimientos a los ciudadanos Roberto Romero y Alicia Slate.

Quiero también agradecerles a las instituciones no gubernamentales como OXFAM-UKI, Fundación para la Autonomía y Desarrollo de la Costa Atlántica de Nicaragua (FADCANIC), Centro de Investigación y Documentación de la Costa Atlántica de Nicaragua (CIDCA), y Programa Educativo Bilingüe Intercultural (PEBI), quienes me estimularon realizar estudio superior en la Universidad Pedagógica Nacional de México. A la Embajada de Nicaragua en México y OXFAM-UKI México por su

solidaridad en mi instancia en México, mis reconocimientos a las Instituciones Mexicanas como el INI, DGEI, UPN en particular a los académicos de la Licenciatura en Educación Indígena por sus buenos oficios.

Por último expreso mi gratitud a todas aquellas personas que me brindaron la información, en especial a Juan Modesto Rene Martínez, Niechman Rufus Patrón, Fidelina Grey Fritz Hipólito Taylor F. y Dionisio Erants M; quienes con mucho agrado contribuyeron este trabajo.

INTRODUCCION

La práctica docente es un proceso de formación de docencia, el maestro al realizar su función va adquiriendo hábito y habilidad escolar. Es decir, al desempeñar su práctica docente asimila los contenidos de estudio, los lineamientos educativos, la teoría pedagógica; incorporando estos conocimientos pedagógicos ejecuta con certeza y profundiza el trabajo educativo.

La práctica docente no se sitúa únicamente en el aula, en la organización y distribución del trabajo escolar; sino también abarca otros espacios educativos, como las condiciones materiales de trabajo, el local, el mobiliario, material de instrucción etc., el diálogo que sostiene con las personas involucradas dentro y fuera de la institución educativa tales como las autoridades oficiales, alumnos, padres de familia y su afiliación en una organización magisterial, su voz y su manifestación en forma abierta y pública a favor de la profesionalización del docente para impulsar una enseñanza-aprendizaje eficaz son también el hacer educativo.

En otras palabras, la capacidad intelectual y profesional del docente le permite promover y realizar una práctica docente más amplia.

Desde este aspecto histórico educativo, considero que no existe una práctica docente homogénea sino heterogénea, dependiendo su formación profesional, y su experiencia desarrolla la actividad escolar, por lo tanto, se observa que unos son más creativos que otros, y algunos docentes dependen mucho de la guía metodológica.

Por otra parte, se ha visto que muchos maestros realizan el trabajo docente con prácticas autoritarias, agresivas y prepotentes, otros pretenden ser dinámicos y establecen una relación muy estrecha con los alumnos, y, permiten que el alumno opine, participe y manifieste su pensamiento sobre el trabajo educativo.

En este sentido, quiero poner un ejemplo sobre la práctica docente de corriente tradicionalista. Me acuerdo todavía los momentos de angustia que pasábamos en los primeros años de vida escolar; cuando no asimilábamos bien las lecciones, el maestro con una vara, se colocaba enfrente al alumno pegaba con toda su fuerza sobre las manos dejando huellas y lastimando los dedos del alumno, también en ocasiones recibíamos insultos por parte del maestro, poniéndose sobre nombres y señalando los defectos del alumno (un maestro miskito nos decía cuando se enojaba sumu lal tanta, quiere decir sumu cabeza aplanada).

Para entender esta situación me conmovió realizar la

investigación y tomé mi objeto de estudio la práctica docente en el contexto indígena sumu durante el gobierno Sandinista, aterrizando un lugar específico, la Escuela Manolo Pao Torres de la comunidad de Musawas. Ahí es donde comencé a formar las primeras sílabas y las columnas de números y es ahí donde empecé a observar los diferentes comportamientos, las diversas actividades escolares que realizaban los docentes.

El trabajo está estructurado en tres capítulos y las conclusiones; asimismo incluimos bibliografías y anexos. En el primer capítulo, en forma general se aborda la problemática educativa del pueblo nicaragüense en la época del régimen somocista. Posteriormente se explica acerca de proceso histórico educativo.

En el capítulo dos, se explica la nueva política educativa del gobierno sandinista y como los mayangna también se integraron a ese nuevo proyecto social; a esta nueva visión de concepción del mundo Sumu-mayangna le llamaremos "La revolución social del pueblo sumu", por que participa, opina, manifiesta y organiza; por primera vez en la historia, los sumus expresan sus pensamientos y reconocen sus derechos como ciudadanos nicaragüenses y entran al mundo de la cultura escrita.

En el capítulo tres, analizo el tema de la práctica docente en la década de los años ochenta en el medio indígena, en particular en la comunidad de Musawas. En ello señalo que la

educación en la época del régimen sandinista había mucha contradicción entre lo dicho y lo hecho. Es decir, en los documentos de los fines, objetivos y principios de la nueva educación nos dice que hay que formar sujetos críticos, analíticos y creativos, pero realmente en la práctica siempre siguió aplicando la enseñanza-aprendizaje en forma tradicional. Significa que existe mucha diferencia entre el decir y el hacer educativo. Finalmente explico desde mi experiencia docente sobre la capacitación y formación docente de la década de los ochenta.

En las conclusiones sugiero que el programa educativo nicaragüense se debe contemplar los contenidos étnicos, tomando en cuenta la historia particular de los grupos étnicos, también debe dársele importancia los valores culturales autóctonos tales como: mitos, leyendas, juegos, etc. A partir de estos saberes, los docente indígenas mayangna podrán desempeñar con certeza su práctica docente.

En el anexo, señalamos el proceso de la investigación, en el que anotamos las estrategias del trabajo de campo, incluyendo las preguntas realizadas a los docentes, padres de familia y una parte de la población estudiantil, y otros documentos relacionado al tema.

Para mí fue un gran esfuerzo en desarrollar y profundizar mi objeto de estudio, por que en mi camino se me presentaron

obstáculos, lo que no me permitió avanzar favorablemente y agilizar la investigación; por la limitación de conocimiento pedagógico, la insuficiencia de documentos, la distancia del lugar de investigación, la falta de financiamiento del proyecto de investigación me llevó a una situación desventajosa. Sin embargo, encontré un libro que realmente aprecio muchísimo, leí repetidas veces, y poco a poco fui comprendiendo el significado de la práctica docente, este libro se llama "Didáctica General" de Karlheim Tomachewski

Finalmente, quiero hacer un comentario sobre el trabajo de campo que realicé en la comunidad de Musawas, Región Autónoma Atlántico Norte de Nicaragua; en principio había pensado desarrollar mi trabajo utilizando equipos de investigación como: grabadora, cassette, cámara fotográfica, etc., pero analizando la situación mejor busqué una vía mas favorable y económica.

Entonces empecé a formular preguntas para los docentes, alumnos y padres de familia, ya teniendo los cuestionarios me trasladé en el lugar de la investigación. Estando en el campo establecí comunicación con las autoridades locales tanto civil como religioso, maestros, ex-compañeros de clase, de trabajo y otros ex-compañeros de lucha.

Aunque ciertos momentos creí que las cosas no iban a marchar bien por cuestiones ideológicas, dado que toda la

década de los ochenta yo había participado en las instituciones políticas y militares del régimen Sandinista, mientras que la mayor parte de la población de la comunidad de Musawas habían participado en el proyecto Contrarrevolucionario. Sin embargo, al llegar me recibieron como un miembro más de la comunidad y me permitieron sostener una reunión y explicar el objetivo de la visita.

Después que haya escuchado la voz de ellos seleccioné los informantes y empecé a trabajar; a los maestros y a los alumnos, se les entregó los cuestionarios, a los padres de familia tuve que visitar en sus casas. A veces las informaciones se arrojaron sin que se tocara el tema. Al cumplir los quince días de trabajo había logrado casi toda la información, esto me permitió avanzar y desarrollar el trabajo en menor tiempo.

CAPITULO I

I.- LA POLITICA EDUCATIVA EN NICARAGUA

Antes del 19 de julio de 1979 en Nicaragua, no tenían escuelas, maestros y alumnos en las zonas rurales y en las comunidades indígenas de la Costa Atlántica. Los hijos de los obreros y de campesinos indígenas y no indígenas, eran excluidos de los procesos educativos y la revolución del conocimiento, sólo una minoría de la población Nicaragüense tenía acceso a la educación y a elevar por tanto su nivel académico y su formación profesional. Es decir, el derecho a la prosperación estaba destinada únicamente a las familias ricas y los hijos leales de la Dictadura Militar Somocista.

La concepción elitista de la educación en Nicaragua había producido el alto índice del analfabetismo, en donde los pobres estaban cada vez más alejados de la cultura escrita y cada vez más ajenos al mundo de la lectura. Asimismo, en esta época, los planes, los programas y los contenidos de estudios eran elaborados desde una realidad que culturalmente ignoraba a las comunidades socioculturales del país.

Mientras la Dictadura Somocista fortalecía y acumulaba su

capital, la gran mayoría de la población se encontraba en condiciones desesperanza, la falta de educación la escasa oportunidad en la mejoría de sus condiciones de vida, la carencia de asistencia técnica y maquinarias para el trabajo de campo, provocaba enormes desgastes físicos de los indígenas del territorio costeño.

El salario injusto de los obreros, el bajo costo de la fuerza de trabajo del campesino, la falta de conciencia humana del régimen Somocista, provocó que los oprimidos de esta tierra tomarán un camino junto con otros hermanos Nicaragüenses para defender su dignidad, sus derechos y sus deberes como ciudadanos de este país; en este sentido, el Dr. Sergio Ramírez anota así: "... al igual que tantos pobres cuando tomaron las armas bajo las banderas del Frente Sandinista en la guerra de liberación, al pensar en el cambio de vida en el final de la humillación y el desprecio, que pensaban también en la dignidad, en la conquista histórica de esa dignidad, ..."
(Citado por Gutiérrez, María, 1986:78)

En la actualidad muchos pensadores, ideólogos, científicos profesionistas de diferentes especialidades y políticos de diversas corrientes descalifican ó rechazan a las banderas de liberación, por considerar que alteran la seguridad del

Estado, asimismo califican como bandoleros⁸, asesinos ó llámese grupo rebelde, desobediente (gente que niega a obedecer las leyes legítimas de la nación).

Sin embargo, cuando volvemos a ver las actitudes de los obreros, los campesinos, los indígenas, los artesanos, los intelectuales Nicaragüenses parece ser que la dignidad del hombre hace respetar a través del movimiento de liberación, en esta parte quiero hacer alguna aclaración. Un movimiento liberacionista no necesariamente tiene que recurrir a la acción armada y métodos ocurrencia ó violencia, sino dialogar proponer alternativas para un proceso de democratización de las instituciones gubernamentales, pero el caso de Nicaragua no funcionó por medios pasivos ni intercambiando ideas, sino intercambiando disparos y ráfagas de balas de fusiles y ametralladoras.

Después de la victoria Sandinista el nuevo gobierno comenzaría a desplegar ejércitos de alfabetizadores hasta el último rincón de Nicaragua, iniciando el proyecto educativo revolucionario. Los sueños del Gral. Augusto Cesar Sandino y del comandante en jefe Carlos Fonseca Amador, apenas se iniciaron construyéndose escuelas populares con maestros populares de gran

⁸ "... el servicio de inteligencia norteamericano reporta jubiloso en el mes de agosto que los "Bandidos no están en capacidad de causar ya más problemas". IES. Sandino es Indohispano y no tiene fronteras en América Latina. 1984, 50-51.

espíritu patriótico dejando atrás el egoísmo y la concepción elitista de la educación.

Entonces me pregunto, ¿Quiénes determinan las leyes de la sociedad y quién garantiza la seguridad del pueblo?, desde esta perspectiva me hace pensar que el pueblo es el mejor árbitro para determinar la situación política-social del país. Un Somoza inmóvil, un ejército indoblegable y un equipo de funcionarios indomables, pero el pueblo nicaragüense ya se le había terminado la paciencia y decidió poner fin a la política de la dinastía somocista para construir una nueva sociedad, una nueva educación en donde todos los Nicaragüenses hombres y mujeres, jóvenes y niños, indígenas y no indígenas tuvieran acceso a la educación, a la salud, a la vivienda, etc.. Es decir, el establecimiento y la consolidación de una vida digna para todos los ciudadanos de este país: en este aspecto el Dr. Carlos Tunnerman explica: "La nueva Nicaragua necesita, también, de un hombre nuevo, que se despoje de los egoísmos y que considere que el interés social está por encima del interés individual", [por consiguiente anota], "si todo el proceso educativo tiene que ir encaminado a la formación de esa nueva mentalidad para el hombre nuevo Nicaragüense, la educación ha de sembrar en la mente de nuestros hijos semillas de liberación y de concientización y no de opresión ni de dominación". (Ibidem. pp. 102-103).

Para derrocar a Somoza no solamente se necesitaron los brazos, la fuerza y la voz de los hombres sino también de las mujeres, campesinas, empleadas domésticas, trabajadoras agrícolas, mercaderas, obreras, maestras e intelectuales. Hombres y mujeres unidos levantaron la bandera de liberación para conquistar la dignidad humana y lograr un espacio de trabajo digno y salario justo.

Después de muchos años de vivir en condiciones de marginación, subordinación y discriminación, el 19 julio de 1979, el valor del pueblo logró romper el cerco que había puesto los gobiernos conservadores, liberales y dictaduras. Para ser explícito anotamos el pasaje de Elizabeth Mayer.

"La experiencia insurreccional forjó una mujer que quería seguir participando, quería fusionar su vida individual con las necesidades del nuevo proyecto social, quería meterse en los rincones de la revolución y sacudir las telarañas ideológicas y prácticas que todavía dificultan una participación equitativa". (citado por De Sierra Neves, María Teresa, 1986:174)

Cuando se escucha los gritos de los ciudadanos en las calles, en las avenidas, en los barrios, en las plazas, en las ciudades y en los campos, hay una nueva imagen en la sociedad, es la imagen del cambio de sistema de vida. En otras palabras,

cambio en el sistema político, económico, social y cultural significa que el pueblo quiere escuchar un nuevo discurso político y un lenguaje distinto, un signo de vida que favorezca a todos los miembros de la sociedad, y que en términos educativos se expresa en una enseñanza-aprendizaje diferente y favorable tanto para el docente como para el alumno.

El pueblo se impacienta cuando las condiciones de vida no se mejoran o cuando la economía del país está destinada a una minoría de la población, para que el pueblo deje de ser impaciente se debe de modificar el sistema educativo y la política monetaria, son dos cosas que los grupos gobernantes o las clases dirigente en el poder tienen debilidades en distribuir los beneficios y el derecho del hombre en forma equitativa; al respecto el Dr. Francisco Gutiérrez opina:

"Enfermedades que ha sentado sus reales en el sistema educativo, a través del cual se está minando la salud de todo el cuerpo social. Su curación no puede venir de una reforma más del sistema de enseñanza, sino de un proyecto social alternativo en el que el sistema educativo esté implicado en gestación de una sociedad, fundamentado en un orden económico, ..."(Gutiérrez, Francisco. 1991:13).

Mientras los gritos ciudadanos se extendían, Somoza y la Guardia Nacional temblaban de miedo por la insurrección popular

pero a la vez enfurecido por las olas de voces de las masas populares, entonces Somoza utilizaría el último recurso para detener el descontento social, secuestrando y asesinando a los líderes del movimiento de liberación; masacrando a la población civil tanto en el campo como en la ciudad; deteniendo y torturando a personas inocentes y simpatizantes del Frente Sandinista de liberación Nacional, las celdas repletas de hombres y mujeres, permaneciendo sin asistencia médica, en deplorables condiciones humanas, en medio de la ciudad dejaba caer bombas; Omar Cabezas pone este ejemplo:

"La Seguridad los detectó y posteriormente la Guardia montó alrededor de la casa un operativo militar sin precedentes en Nicaragua. Rodean la casa, la manzana y el barrio entero en un tercer cerco. Julio se fajó con la guardia. Muere él sólo, después de horas de resistencia en aquella casa. ... Luego llegó una tanqueta y los guardias se vió que se alegraron. La tanqueta se puso frente a la casa, ... Luego hubo un silencio prolongado y apareció una avioneta y entonces empezaron a disparar sobre la casa todos los guardias, la tanqueta insistientemente, y el avión, que casi rozaba la casa, disparaba, ... " Cabezas, Omar. 1985:32-34).

De esta manera Somoza entra en una situación muy difícil,

la crisis se generaría en todos los aspectos sociales, comenzando con el enfrentamiento entre la Guardia Nacional y el pueblo, el disgusto entre la familia Somoza y la burguesía nacional (Por la desviación de fondos hacia sus cuentas personales), asimismo ya se había afectado su amistad con la comunidad internacional, pero Somoza no se doblegó ante las presiones internas y externas, más bien intentaría llegar a tener un poder absoluto y dirigir la nación. Mientras tanto el pueblo oprimido y humillado, endurecido de corazón se dirigía en la montaña y en las calles a luchar contra la guardia nacional hasta las últimas consecuencias.

Para Somoza fue una situación increíble e inimaginable, nunca esperó que las cosas llegaran hasta el extremo, tuvo confianza a la guardia nacional, pensó que lograría impedir el triunfo de la revolución popular sandinista, pero después del asesinato del periodista "Opositor" Pedro Joaquín Chamorro, terminaría sus ambiciones y su régimen dictatorial.

A partir de la explicación anterior me conviene realizar una pregunta, ¿Cuáles son los factores que determinaron la explosión social, el factor económico ó el factor educativo? Creo que el tema de la pobreza es un problema muy discutido en este Continente Americano, y en Centroamérica, la mayoría de la población viven en condiciones de vida inadecuada.

Las oportunidades, los beneficios y la administración de los bienes de la sociedad se han quedado a manos de los hombres en el poder por lo tanto, las luchas por el poder político y económico fueron constantes entre el grupo de poder y la masa popular, las manifestaciones, las huelgas, las suspensiones de labores se habían vuelto como una costumbre entre los Nicaragüenses.

Cuando nos ponemos a analizar esta situación no nos queda otra alternativa más que culpar y cargar la responsabilidad del atraso social, de la inmensa población del analfabetismo, de la pobreza, el alto porcentaje de la mortandad de niños, jóvenes, adultos de la guerra a la dictadura militar Somocista.

La injusticia social comienza cuando la economía del país está destinada sólo a una minoría de la población. Desde mi punto de vista, la economía es la base principal del desarrollo social, pero ligado a la formación académica; sin una preparación de niños, jóvenes y adultos, no habrá una buena organización del trabajo, mientras más se apropie el campesino los elementos técnicos del manejo de la máquina, mayor será la producción y la economía del país, cada vez será más fuerte y más competitiva.

La economía tiene que ser circulada a todos los sectores de la población para que los indígenas también tengan un

conocimiento claro de las letras y números, solamente, quitándose las vendas de los ojos del campesino e indígena el trabajo agrícola tendrá mayor éxito y habrá menor grado de pobreza. Mientras persista en Nicaragua la política educativa Somocista, la economía del país será más pobre y débil.

Después de haber reflexionado en forma global sobre la problemática educativa nicaragüense en el período anterior al Gobierno Sandinista, aterrizamos a analizar los procesos históricos de la sociedad sumu, en particular, la comunidad de Musawas.

I.I Breve explicación de la historia Sumu-Mayangna de Musawas.

La sociedad Sumu-Mayangna tiene una población de 10,740* a nivel nacional, la mayor concentración de las comunidades Mayangna están en la Costa Atlántica, un número considerable habitan en la región Nororiental, montañosas de Nicaragua, específicamente en el departamento de Jinotega.

En la revista Wani, Susan Norwood nos dice que el sumu, "está clasificado provisionalmente como miembro del grupo misulmapa (junto con el Miskito y el matagalpa) que tiene una estrecha relación con las lenguas de las familias chibcha de centro y Suramérica". (Norwood, Susan. 1987:41), pero esta hipótesis aún está en estudio, por eso, no puede considerarse como comprobación científica.

El grupo étnico Mayangna de Nicaragua se divide en tres subgrupos; Panamaka, Twahka y Ulwa, desde mi punto de vista, estas diferencias expresivas no son más que el uso regionalismo del idioma Mayangna.

En la recta final del siglo XX, los Mayangna han expresado que la palabra sumu no significa nada, aunque existen varias versiones al respecto pero no señalaré en este trabajo

*Información sacada de la revista Wani, N. 14, junio 1993, en el artículo de Williamson, Denis. Aspecto general de las comunidades sumus de la RAAN, anota que el grupo étnico sumu tiene 10,740 habitantes. (Wani, N. 14, 1993:18).

y, considero que los trabajos que se han publicado acerca del significado sumu no tienen suficientes argumentos para hacer uso y comparar las diferentes fuentes y determinar su significado. Por eso la población Mayangna ha sentido una ofensa sobre la terminología empleada por los autores, por lo tanto, se autodenominan o se identifican por Mayangna es el término correcto de utilizar en la actualidad.

En la revista Wani, Mario Rizo anota: "para los sumus de Nicaragua, su nombre original es mayangna, denominado así a la gente twahka, panamaka y ulwa, mayangna es un concepto de profundo contenido religioso. En efecto en español. Ma significa sol, cosa, lo alto y yangna, nosotros, término que puede ser interpretado como "nosotros las cosas del sol" ó "nosotros los hijos del sol", ya que hace relación a un mito de origen solar, al gran padre sol, maisahana". (Rizo, Mario, 1993:31).

Para no ir más lejos nos acercamos hablar al proceso histórico social y cultural de la comunidad de Musawas; Musawas está situada al noreste del municipio de Bonanza, región Autónoma Atlántico Norte, a una distancia de 700 kilómetros de Managua, capital de la república de Nicaragua, Musawas es un pueblo Sumu que tiene una identidad propia, particular de los Mayangna, su significado es el río y una especie de peces que

se conoce con el nombre de Guapote-grande (es un pez muy conocido en América Central) literalmente se anota Musa-pezu, río. Was, quiere decir río de pescado.

Musawas es una comunidad Panamaka, el otro variante dialectal del idioma sumu, este pueblo es la capital de los mayangna, en su alrededor tiene nueve comunidades pequeñas, en el curso del río waspuk arriba está ubicada la comunidad Paniawas, más arriba sobre el río kahkah están los poblados Kibusna y Alal, sobre el curso del río waspuk abajo a un kilómetro de distancia se encuentra Winpulu, siguiendo la misma dirección a unas millas antes de la desembocadura del río pispis se encuentra la comunidad de Sabawas, hacia la dirección suroeste entre los ríos pispis y kuaahbul están los caseríos Nazareth, Padrewas, Suniwas y las comunidades Betlehem y colombiano, la última comunidad mencionada está ubicada cerca de la cabecera municipal, Bonanza.

La capital de los Mayangna cuenta con un templo Moravo grande pero bastante deteriorado, la escuela se compone de seis aulas, un auditorio y una oficina, también cuenta con algunas manipulerías (miniabarrotos), pista de aterrizaje (del avión), hay 2 calles principales, 2 estadios, uno de beisboll y el otro de futboll, y, la oficina de la Fundación para la Autonomía y desarrollo de la Costa Atlántica de Nicaragua (FADCANIC).

Actualmente tiene tres naves que viajan de Bonanza-Musawas y Musawas-Bonanza, se encuentra las naves de Bosawas, TNC y FADCANIC, sin embargo, sólo se ocupan los trabajos de los proyectos de las instituciones mencionadas.

En la década de los ochenta los pobladores de esta comunidad estaban en el exilio en Honduras, pero los jóvenes que simpatizaron con el Gobierno Sandinista participaron en la guerra y se integraron a las instituciones políticas y militares, el caso de los jóvenes opositores a la política del régimen sandinista participaron en el ejército MISURA (Miskito, Sumu y Rama), los sumus se aislaron de sus aliados por tener problema interétnico y se integraron al movimiento FDN (Fuerza Democrática Nicaragüense), el problema interétnico siempre está presente desde el momento en que existe la política discriminatoria.

El ambiente político en la comunidad de Musawas me parece que es una situación desagradable. porque, en las reuniones siempre existe discusiones, debates y enfrentamientos agresivos; al mismo tiempo desvalorizan los elementos culturales autóctonos. Se ha visto que en los últimos años asimilan todos los signos y colores de las banderas de los partidos políticos, pero se nota que existen dos partidos políticos que los identifican muy bien, el FSLN (Frente Sandinista de Liberación Nacional) y el PLC (Partido Liberal Constitucionalista).

Haciendo más explícito el asunto anotamos la divergencia de pensamiento que existe entre la población adulta y la nueva generación.

La divergencia de pensamiento consiste en que los ancianos de la comunidad de Musawas defienden al PLC, porque consideran que la política educativa del Gobierno Somocista fue mejor que la época Sandinista, y sostienen que PLC es el renacimiento del sistema educativo Somocista. Según los comentarios, antes... los niños sabían leer y escribir desde que estaban en primer grado, cuando culminaban la educación primaria tenían muchos conocimientos del contenido de la lección, también expresaban bien el idioma nacional (español), al mismo tiempo eran más educados y respetuosos, asimismo, los docentes enseñaban de acuerdo a las capacidades de los niños, por eso asimilaban muy bien las lecciones y aprendían con mayor facilidad los trabajos.

Pero están concientes que la Dictadura Somocista no permitió la oportunidad de elevar el nivel académico de los niños indígenas Sumus.

Mientras que la nueva generación considera al FSLN como defensor de los pueblos oprimidos y humillados, consideran que sólo el Frente Sandinista abre espacios educativos para todos los nicaragüenses sin discriminación de raza y sexo. Y opinan que la perspectiva política del gobierno Sandinista fue lo más

ideal y acertada a la realidad del pueblo nicaragüense.

Otros factores importantes de mencionar en este trabajo es la situación climatológica y los recursos naturales que posee este sector. Musawas contiene un clima de trópico húmedo, así mismo contiene las riquezas naturales en el subsuelo, agua y bosques. El Sumu ha conservado el habitat para que los hijos de nuestros hijos y la generación venidera hagan uso de ello, es un patrimonio hereditario, ese es el verdadero sentir de los Mayangna, seguir conservando la política de la tierra comunal, para el futuro bienestar del pueblo Mayangna.

Por otra parte, contextualizando la situación los mayagna, en la actualidad poco se dedican en la agricultura, la fuerza de trabajo del campo sólo les permite satisfacer sus necesidades de alimentación, dado que en el mercado de Bonanza no les pagan ni la fuerza de trabajo; de acuerdo a la Revista Humboldt, "por una libra de frijoles o de arroz apenas obtienen un ingreso de cincuenta centavos. ... El caso de la comercialización de cerdos y gallinas obtienen mejores ingresos, sin embargo, en el mercado de Bonanza le pagan lo que quieren", Revista N. 5, 1994;21). Los productos que se dedican a cultivar son: arroz, frijoles, maíz, cacao, quequisque, yuca, plátano, coco, café, caña de azúcar, aguacate, mango, marañón, naranja, toronja, limón, pijaiba, pija, chayote, etc.

Como complemento del ingreso se dedican a la ganadería menor (antes de la guerra civil se dedicaban a la ganadería mayor). Hoy en día muchos se dedican a la güirisería*, en la explotación del oro se obtienen ingresos mucho más que en la producción agrícola, así por un penique de oro ganan \$80.00 (ochenta córdobas)** equivale en moneda extranjera U.S.\$ 11.43 (once con cuarenta y tres centavos de dólares) en el municipio de Bonanza, se pueden obtener mejores ingresos en el mercado del Pacífico. Si el güirisero se dedica treinta días a la actividad puede lograr una ganancia más que los empleados del Estado, aunque podría variar la ganancia, pero supongamos que lograran sacar un penique al día significa que en un mes pueden conseguir treinta peniques.

En la comunidad de Musawas todos profesan la religión Morava, es una Iglesia protestante, esta religión es la que inició el protestantismo en Europa, posteriormente llegó a Centroamérica, en específico en Nicaragua, Honduras y Costa Rica, desde que llegó esta religión, los indígenas de la costa

*Güirisero significa persona que se dedica a lavar oro en forma artesanal.

**Nota: En 1994, la moneda nicaragüense "CORDOBAS" incrementó su devaluación mucho más que los años anteriores, de manera que un dólar equivale a siete córdobas.

Atlántica dejaron de practicar muchos elementos culturales propios, de manera que esta imposición de creencias quedó enraizada a la conciencia de los nativos, producto de esta situación llevó al pueblo sumu un atraso social, el atraso se nota en los aspectos económicos, educativos, etc.

Ahora veamos el siguiente apartado sobre los procesos educativos de la comunidad de Musawas.

1.2 La escuela de Musawas y su proceso histórico social.

Durante muchas décadas el pueblo de Musawas fue excluido de los procesos educativos, del conocimiento tecnológico y el conocimiento científico, el trato desigual y su condición de sometimiento no le permitió un desarrollo social a la altura de los pueblos en vías de desarrollo ó de los pueblos modernos.

Aún en la década de los sesenta no había una visión de conciencia transformadora, tampoco existía la libertad de conciencia en esa comunidad ; quiero decir que todavía desconocían sus derechos y sus deberes como ciudadanos, mientras la población de niños en edad escolar se iba incrementando* pero seguían sin escuela, ni maestro, hasta que un día decidieron hacer historia, una historia que siempre será recordada, puesto que, a partir del cambio de mentalidad inicia una nueva época para la comunidad de Musawas y para el pueblo Sumu.

Ya en el año 1965 el pueblo de Musawas estaba conven- de que la Dictadura Militar Somocista sólo se preocupaba en aumentar ó acumular ganancias para su beneficio.

*Durante la entrevista el señor Napoleón Renner, un padre de familia, quien había sido comité organizador del proyecto educativo en la comunidad de Musawas en la década de los sesenta. Este padre de familia relata su experiencia y dice que ya a finales de la década de los sesenta había incrementado la población de niños en edad escolar. Fue entrevistado en la ciudad de Managua el 10 de mayo de 1994.

En otras palabras, el capitalismo dependiente aplicaba una política educativa elitista, donde sólo la clase privilegiada tenía acceso a la educación, mientras el pobre era cada vez más pobre, convirtiéndose así el pueblo de Musawas un pueblo oprimido y humillado, un pueblo sin esperanza en el progreso social, había cercado el mundo de la oscuridad, una oscuridad que nadie podía alumbrar y nadie tenía luz para encender y encontrar un camino, en cada casa, en cada familia vivían bajo el régimen de la oscuridad, pero no era la oscuridad de la noche ni del eclipse, sino una oscuridad invisible que le llamaremos el "analfabetismo".

Entonces iniciando el año 1965 un grupo de ancianos promovieron una reunión para analizar únicamente el problema educativo, para esta misma información tomaremos el comentario de Modesto Rener (un maestro sumu de la comunidad de Musawas). "En esa reunión analizaron la situación económica de los padres de familia, además investigaron quien podía desempeñar el papel del docente, por lo menos que tuviera conocimiento en las materias del español y la matemática, ... en lo que salió electo el señor Ricardo Castillo", miembro de la comunidad de Musawas, de habla sumu.

Sin embargo, para que se llevara a cabo el proyecto educativo en esta comunidad no era fácil, dado que el candidato

que fue elegido para desempeñar la función del docente no tenía una formación académica, también carecía de una formación pedagógica, apenas había culminado tercer grado de educación primaria. Asimismo, había que pensar quien subsidiara el salario del docente y los libros de textos, el apoyo no consistía sólo en esto, sino que también implicaba el reconocimiento y la autorización por parte del Ministerio de Educación.

A pesar de los escasos fuentes de trabajo y la mala producción agrícola, los padres de familia decidieron hacer el esfuerzo de pagar la colegiatura de sus hijos; en este sentido, Modesto Rener comenta: "Los padres de familia que se interesaban en la superación de sus hijos pagaban una cuota mensual en forma equitativa, independientemente el número de sus hijos que asistían a clases".

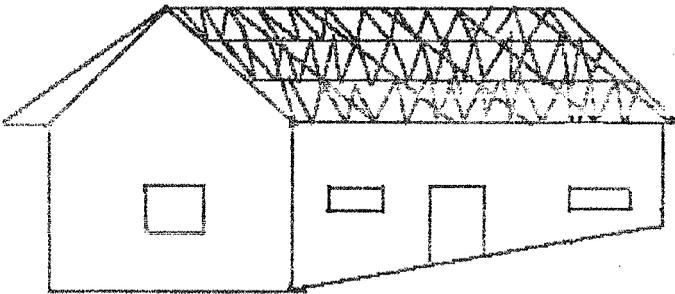
Ricardo Castillo afirma este comentario y explica así: "Yo trabajé en la comunidad de Musawas como maestro de educación primaria, desde 1965 hasta 1969, recibía una cuota de \$200.00 (Doscientas córdobas) mensualmente de los padres de familia, por otra parte, comenta que él apenas había terminado tercer grado de educación primaria.

Desde este aspecto histórico se hace necesario conocer como el grupo étnico sumu se ha ido incorporando a las

políticas educativas, después de varios años de lucha, esfuerzo sacrificio y dedicación lograron en 1969 en instalar una escuela primaria en la comunidad de Musawas.

La construcción de la escuela era de 10 metros de ancho por 15 metros de largo, compuesta por dos aulas, hecha de madera, con techo de palma, las paredes cubiertas de maderas, así también el piso, era una construcción típica de la zona.

A continuación muestro el edificio de la primera escuela de la comunidad de Musawas.



Posteriormente el MED (Ministerio de Educación) reconoce la necesidad de impulsar más la educación y la permanencia de un personal docente con conocimiento pedagógico para la

atención de los niños de la comunidad ya mencionada. Entonces entrando en la década de los setenta llegó la maestra Juana Sosa, para hacerse cargo de la escuela de Musawas; a partir de ese momento, inicia el proyecto educativo formal y legal, porque establecieron los reglamentos de la institución educativa. Asimismo, el MED se responsabilizó en garantizar el salario de la maestra, pero no el mantenimiento didáctico (libros de textos del niño, pizarrón, borrador, tiza-gis), y otros costos quedaron a cargo de los padres de familia.

En esta parte quiero hacer alguna aclaración con respecto a la selección de los docentes, durante la entrevista varios informante entre ellos padres de familias y maestros coinciden en decir que, durante el gobierno Somocista prevalecía la política educativa elitista y discriminatoria, ejemplo vivo de esta situación es que la maestra Juana Sosa de origen mestizo, devengaba un salario de 800 córdobas mensuales, arriba del salario de un supervisor, siendo ella una maestra empírica*.

* Empírica quiere decir que un docente que no tiene el título normalista, puede estar estudiando en los cursos de profesionalización, pero sigue siendo un docente empírico, aunque haya tenido muchas capacitaciones, talleres y seminarios, sin embargo, no le quita el sello del empirismo, hasta que logre culminar la carrera normalista deja de ser docente empírico, al terminar la carrera se le conoce con el nombre de "Maestro graduado".

Mientras los demás maestros ganaban 350.00 córdobas mensualmente, la maestra Juana devengaba casi tres salarios del maestro empírico, son situaciones que muestran claramente la política discriminatoria que existía con los docentes indígenas es una política educativa injusta e inhumana dado que no había espacio de participación del indígena en el campo educativo en la época del gobierno Somocista, sólo el hispano hablante tenía derecho de enseñar a los demás ciudadanos, por lo tanto Ricardo Castillo fue apartado y despedido de su cargo sin el reconocimiento de su antigüedad, tampoco reconocieron los valores culturales autóctonos, el MED asignó una maestra que desconocía las formas de vivir, de expresar y el sentir de los nativos.

La comunidad no protestó, porque para ello fue un alivio y un logro que conquistarían después de varios años de gestiones es un alivio porque la fuerza de trabajo del docente fue remunerados por la institución educativa. Sin embargo, para los alumnos fue una etapa dolorosa y difícil de comprender las explicaciones del docente, un docente hispano hablante en contra de la lengua vernácula indígena. No existía una comprensión, luego el docente juzga a los niños sin previo análisis, en este sentido es obvio que el docente tenga un prejuicio cultural, por eso hace cualquier cosa para cumplir su

deber o entretiene con órdenes prepotentes.

Desde este ángulo educativo, considero que la función del docente no es solamente tener un perfecto dominio del contenido de la lección, sino también conocer el contexto histórico del niño indígena; es decir, tener el conocimiento de la cultura particular de ese niño, porque en ella está el sentido correcto de la enseñanza-aprendizaje; ese es el mecanismo adecuado para conocer las habilidades del educando. Esto quiere decir que donde hay comunidades indígenas tiene que ser atendidas por los docentes bilingües indígenas. Al respecto, anoto el pasaje de Luis Chávez, "para ello conviene una distribución del magisterio que procure las escuelas indias sean servidas por los nativos, conocedores del idioma". (citado por Aguirre B., Gonzalo. 1983:316).

En Nicaragua, durante la época del capitalismo dependiente impulsó una política educativa "sálvese quien pueda", el alumno que no lograba entender el mensaje regresaba a su casa con un conocimiento vacío y cero en calificación, al mismo tiempo, víctima de castigos inhumanos.

Haciendo más explícito el asunto, me parece pertinente anotar la práctica docente que realizaba un maestro llamado Manuel Espinal Vargas. "Todavía me acuerdo los castigos que aplicaba, cuando un alumno no respondía una pregunta, gracias a

la suerte que no me tocó esos castigos, pero veía a mis compañeros de clase como sufrían después de recibir un golpe en la cabeza, otras veces a la cabeza de un alumno en la pared, la aplicación de coscorriones y lanzamientos de borradores a la cabeza de un alumno, el que no estaba pendiente los movimientos del maestro se daba cuenta hasta después que recibía el golpe, entonces nadie podía intercambiar palabras en el aula, ni prestar lápiz siquiera, ni movimientos corporales, a este tipo de prácticas docentes es totalmente antipedagógico".

Desde la fundación de la escuela de Musawas hasta 1975 fue practicada como una escuela unitaria; es unitaria porque un personal docente asumía varias responsabilidades, como docente y la función administrativa, es una escuela unitaria porque en el mismo salón de clase se encontraban heterogeneidad de capacidad intelectual de los niños, es decir, diferentes edades y tamaños y grados escolares.

En 1976 el MED aprobó una plaza más en el que participaría un maestro mayangna, Noel Patrón González (originario de Musawas) fue primer bachiller en ciencias y letras de la etnia sumu, posteriormente llegaron tres maestros sumus, Jacinto Almendarez, Ernesto Almendarez (originario de Wasaking) y Hans Sebastián Mclean (originario de Musawas).

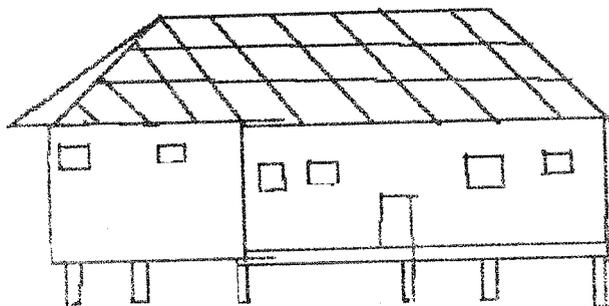
Hans* fue el primer maestro mayangna con carrera normalista, estudió en el Instituto de Verano, en la ciudad de Waspan (Was pamnika) en 1977 promueve ampliar la educación primaria en la comunidad de Musawas.

Su mayor deseo era que la nueva generación mayangna elevara el nivel académico y la formación profesional, por eso, organizó a los alumnos de quinto grado a impartir clases en horas de la noche, en el que desarrolló su práctica pedagógica a la luz de un candil, para que los muchachos tuvieran como ejes las necesidades educativas de la lucha y la elevación del nivel cultural de la sociedad mayangna.

Desde este punto de vista, considero que el educador no solamente debe concentrarse en las actividades cotidianas del aula, sino conocer las necesidades y promover las actividades en pro del desarrollo social. No se trata únicamente enseñar a formar las primeras sílabas ó hacer que coloque bien los números naturales e identifique los signos mayor que, menor que, sino también convivir y sentir esa necesidad expresiva del niño.

* Hans Sebastian protagonizó la instalación de una escuela primaria completa en la comunidad de Musawas, por ese reconocimiento en el anexo nuestro su retrato y le dedico un poema en español y en sumu.

Mientras tanto, en 1976 por segunda vez se construyó la escuela de Musawas, con el apoyo de un señor conocido con el nombre de "Kianbil", por lo cual el edificio de la escuela tenía una presentación mas o menos agradable, este edificio estaba ubicado en la zona central de la comunidad, es decir, de la Iglesia Morava a unas 15 casas hacia el norte donde actualmente esta ubicada la escuela Manolo Pao Torres, (a partir del triunfo revolucionario la escuela de Musawas pasó a manos del Estado), la característica de la escuela era pintada en color celeste, techo de lámina de zinc, la pared y el piso cubierto de madera y contenia dos aulas, y, se construyó ese edificio en el año 1987, realmente no se habia deteriorado, pero por obra de algunos destructores se desapareció la imagen de la escuela Manolo Pao, A continuación observaremos la imagen de esa escuela.



* A finales del año 1986 realicé un viaje a Musawas, en el que habia observado que el edificio aún estaba en condiciones de realizar el trabajo educativo, sin embargo, familias como

Por consiguiente anoto los nombre de los docentes que trabajaron en la década de los setenta en la comunidad de Musawas.*

AÑO	NOMBRES Y APELLIDOS	GRUPO ETNICO
1968	Juana Sosa	Mestizo
1970	Juan Bustamante	Mestizo
1971	Guillermo Bell Manzanarez	Miskito
1972	José Luis Madrigal	Miskito
1973	Manuel Espinal Vargas	Miskito
1976	Noel Patrón González	Sumu
1977-79	Hans Sebastián Mclean	Sumu
	Jacinto Almendarez R.	Sumu
	Ernesto Almendarez R.	Sumu
1978-79	Florencio Huete Patrón	Sumu
	Eugenio Jacobo Flores A .	Sumu
	Nolbalina Morales	Mestizo
	Sandra Colomer	Miskito
	Gladys Cruz M.	Mestizo

Hemos señalado que el grupo étnico sumu ha sido más golpeado en toda su historia, como consecuencia de la política discriminatoria el pueblo sumu del río Wasbuk carece condiciones de servicios como el agua potable, luz energética, carrete-

Victorino Reyes, Delman Taylor, Ruswell Palacios, José Ramos Palacios, Leonidas Lázaro, Letirio Macario, etc., recae la responsabilidad de la destrucción del edificio de la Escuela Manolo Pao Torres.

*Nota: para reunir estas informaciones se necesitó recurrir a varios informantes, se preguntó a personas que estudiaron y padres de familia que tuvieron experiencia en la década de los años setenta, a continuación anotamos algunos de ellos: Niechaman Rufus, 1 de sept. de 1994, Fidelina Grey, 2 de sept. 1994, Dionisio Erante, 4 de sept. 1994, Napoleón Rener, 10 de Junio de 1994.

ra, vivienda justa, fuentes de trabajo, etc.

Por la inestabilidad económica se ha deteriorado la salud de muchas familias, por falta de medicamentos, escasos de recursos humanos especializados en el campo de la medicina sólo ha dejado sufrimientos y amarguras.

Los gobiernos nicaragüenses no han tenido ni la mínima voluntad de impulsar proyectos de desarrollo social para disminuir el analfabetismo y la pobreza en la comunidad de Musawas.

La historia no ha sido clemente, considero que con el triunfo revolucionario el grupo étnico sumu entra una nueva etapa histórica educativa, en lo que vamos a observar esa nueva realidad educativa en el párrafo siguiente.

CAPITULO II

II EL SANDINISMO Y EL PROYECTO EDUCATIVO EN LA COMUNIDAD DE MUSAWAS

En el apartado anterior decía que el pueblo sumu, en particular la comunidad de Musawas, durante muchas décadas fue excluido de los procesos educativos; procesos que habían sido generados por las dictaduras Somocistas, lo que no permitió un desarrollo social y cultural de este grupo étnico, sino que impulsó una política de progreso social unilateral, en la que el pueblo sumu no se le reconocían sus derechos y sus deberes como ciudadano.

Sin embargo, a mediados del año 1979, el pueblo nicaraguense con el Frente Sandinista da un paso muy significativo en el devenir histórico, promueve una sociedad igualitaria, en donde por primera vez, los hijos de los obreros, los campesinos, los indígenas, los artesanos y los niños huérfanos tienen acceso a la educación en todos los niveles; desde pre-escolar hasta postgrado, y los niños que no tenían recursos económicos, el gobierno revolucionario garantizó becas tanto nacional como en el extranjero.

Asimismo en la nueva Nicaragua, el gobierno sandinista desde su perspectiva educativa decide ampliar el programa de formación docente, abriendo Escuelas Normalistas en todas las

regiones y zonas del país, para la atención de los docentes del sector Minero establecieron un núcleo del curso de profesionalización en la ciudad de Siuna, cuyo propósito era el formar y capacitar los recursos humanos docentes necesarios para el avance y la consolidación del proceso revolucionario, con esta óptica el Gobierno Sandinista integra a todo los grupos étnicos del país a participar y en la construcción de una nueva sociedad y una nueva educación; este modelo educativo procurará establecer una sociedad contraria a la imposición, a la explotación del hombre por el hombre, dejando atrás del egoísmo y la educación clasista que prevalecía durante el régimen Somocista.

A pesar de las difíciles condiciones en que se encontraba el Gobierno Sandinista, este comprometió sus mejores esfuerzos para establecer una sociedad igualitaria, rompiendo el esquema viejo educativo abrió un camino para todos los nicaragüenses, es el camino de la transformación político, económico y social, en este camino de transformación también incluye la comunidad de Musawas, dado que después del 19 de julio de 1979 por primera vez en la historia, en esta comunidad establece una escuela primaria completa y docentes de la misma etnia, desde entonces incrementa el número de alumnos y provoca una mayor demanda en la educación primaria y secundaria.

En los primeros años del Gobierno del Reconstrucción Nacional, todavía algunos niños no asistían a la escuela por diversas situaciones, una por la lejanía de la escuela, otra por que no tenían recursos económicos.

No tenemos datos en nuestras manos para demostrar el porcentaje de incremento, los documentos y los datos estadísticos se extraviaron durante la guerra civil.

A partir de la fecha mencionada, inicia una nueva época para el pueblo sumu, esta época le llamaremos la revolución social de la sociedad sumu, por que en ella sitúa un momento histórico y transformadora del pueblo sumu; es la época en que se consolida su historia, su lengua y su cultura, es cuando se manifiesta y se organiza como ciudadano que participa en todos los aspectos sociales.

Es transformadora porque rompe el mundo del analfabetismo, que por más de 5 décadas la Iglesia Morava impedía que los jóvenes sumus fueran a la escuela. Al respecto, quiero reforzar la idea una anécdota que me contó un amigo mío en una conversación, me sugirió no hacer mención de su nombre para su propio bien, en el encuentro tocamos varios temas, pero uno de los temas fue de mayor interés, y detuve en mi memoria una frase que dijo: "cuando yo estaba pequeño mi papá fue a la Iglesia Morava a solicitar una beca, entonces el Reverendo N. B. le

dijo, para que quieres mandar a la escuela a tu hijo, después quien te va acompañar ir a la milpa, más bien enséñale como se trabaja en el campo, eso va a ser una gran ayuda para tí, al escuchar eso mi papá se enojó con el Reverendo".

Son obstáculos que venían trazando los líderes de la iglesia Morava desde el inicio de este siglo, pero los sumos siguieron luchando hasta alcanzar un espacio de participación.

Rompiendo este obstáculo entran en una sociedad transformadora y en el mundo de la cultura letrada, gracias a la iniciativa propia y al triunfo de la Revolución Popular Sandinista porque los oprimidos son liberados de las cadenas atadas a medida del tiempo los pantanos también se fueron secando, entonces ya se veía el rostro de los oprimidos y de los hombres humillados, en la transformación de la sociedad el hombre débil mostraba un rostro lleno de alegría y simpatizaba con la joven Revolución. Mientras el hombre débil empezaba a mirar bien las columnas de letras, sílabas, palabras y oraciones, y llegó un diluvio de problemas e interrumpe las actividades del desarrollo social, logros que había conquistado con la Revolución Popular Sandinista.

En otras palabras, con el triunfo revolucionario, en la comunidad de Musawas se mostraba una situación impresionante, en las mañanas, el río waspuk se convertía en trozos de nube,

pero aquellos trozos de nubes no era el vapor de agua, si no el vapor de los cuerpos de los niños que se bañaban en el río y éste se desprendía hacia arriba como especie de humo y en las dos calles principales de Musawas pasaban columnas de niños y niñas rumbo a la escuela. Quiero decir que durante los dos primeros años del Gobierno Sandinista ningún niño permanecía en casa, excepto aquellos niños que no tenían padres de familia, desde los más pequeños hasta los más grandes se dedicaban en el estudio, los niños que terminaban la primaria se trasladaban en el municipio de Bonanza, para continuar estudiando en el Instituto Nacional Mildred Abaunza (INMA), entonces la Organización indígena SUKAWALA/ANCS (Asociación Nacional de Comunidades Sumus) ofrecía becas de 250.00 córdobas mensuales más el hospedaje. A este hospedaje se le conocía con el nombre de "Casa de los Sukawaleños, ya que la organización sukawala había asignado una casa exclusivamente a los estudiantes Sumus que estudiaban en el Instituto.

Por otro lado, como el gobierno sandinista destinaba gratuitamente los útiles escolares como: cuadernos, lápiz, libros de texto, cuaderno de trabajo de niño y otros materiales didácticos que facilitaban en los niños de primaria fueron grandes ayudas, tanto para los padres de familias como para el alumno, dado que eso garantizaba mayor interés en el niño en su

formación. Ahora veamos la opinión del pueblo de Musawas sobre el proyecto educativo revolucionario en esta comunidad.

*El gobierno sandinista establece una nueva estructura del personal docente en la comunidad de Musawas, en el que instalan también una escuela primaria completa, con cuadros docentes de la misma etnia; asimismo, el gobierno facilitó a todo el personal docente la capacitación y la participación en los cursos de profesionalización.

**En la nueva perspectiva educativa en la Nicaragua, permitió que todos los nicaragüenses participaran, manifestaran opinaran y se organizaran para impulsar una educación más sólida y mejor. Asimismo el Gobierno Sandinista reconoce que en la Costa Atlántica existen grupos étnicos diferenciados, por lo tanto impulsó una educación bilingüe intercultural.

***El FSLN enterró por completo la concepción elitista de la educación e impulsó una educación para todos los niños Nicaragüenses, desde entonces muchos jóvenes tuvieron interés en prepararse mejor e ir profundizando su conocimiento, por lo tanto en la actualidad algunos jóvenes han logrado terminar su carrera profesional

*Entrevista realizada al Mo. 3 de la comunidad de Musawas, con fecha 28 de mayo de 1994, entrevistado por F. Martín Erants M.
 **Entrevista realizada al Mo. 5 de la comunidad de Musawas, con fecha 29 de mayo de 1994, entrevistado por F. Martín Erants M.
 ***Entrevista al Ao. 1 de la comunidad de Musawas con fecha 24 de mayo de 1994, entrevistado por F. Martín Erants M.

*Durante el gobierno Sandinista tuvimos acceso a la educación y todos los maestros eran sumus, de manera que nos favoreció muchísimo en esa época, habían contenidos de la lección que no entendíamos bien pero como nos explicaban en nuestra lengua materna comprendíamos mucho mejor.

** La política educativa del gobierno Sandinista tenía sus partes positivas y negativas, había cosas que no se veía bien por ejemplo, cuando un alumno cumplía una misión (movilización en los batallones de reserva) se le garantizaba una calificación como un alumno regular, en este aspecto creo que no fue bien pensado, dado que un alumno que asiste a clase regularmente no se puede comparar otro que no tiene conocimientos del contenido de la lección, pero si hablamos el apoyo que se facilitaba al alumno no podemos quejarnos.

*** Es cierto que durante el gobierno Sandinista pasábamos momentos críticos por la guerra, pero siempre había posibilidades de salir adelante, nunca faltaron los libros de texto del niño, pienso que en esta época el grupo étnico sumu avanzó mucho en el aspecto educativo, por que en poco tiempo incrementó el número de maestros en la sociedad sumu, todo esto

*Entrevista realizada al Ao. 2. de la comunidad de Musawas, con fecha 26 de mayo de 1994, entrevistado por F. Martín Erants M.

**Entrevista realizada al PF. 4. de la comunidad de Musawas, con fecha 29 de mayo de 1994, entrevistado por F. Martín Erants

***Entrevista realizada al PF. 6. de la comunidad de Musawas con fecha 30 de mayo de 1994, entrevistado por F. Martín Erants

lo habíamos conquistado con la revolución.

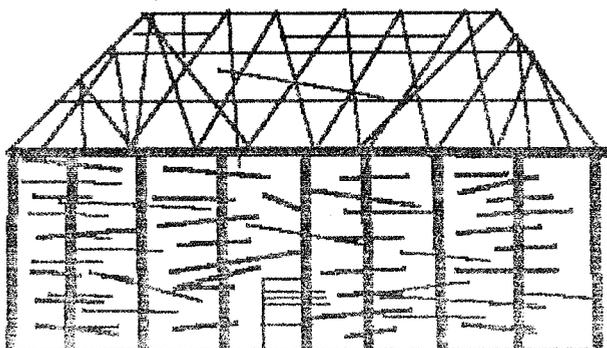
Pero después de la amnistía*, las cosas estaban de mal en peor en la comunidad de Musawas, el rompimiento del acuerdo original de ACNUR (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados) con los repatriados sumó dejó al indígena Mayangna una condición de vida inestable e insegura para la reconstrucción de la sociedad Mayangna; según los comentarios de los habitantes de Musawas, ACNUR se había comprometido en facilitar todas las condiciones de vida hasta que se lograran establecer sus actividades normales, sin embargo, no se llevó a cabo esa promesa, ya que en la práctica todos los discursos quedaron en demagogia.

Asimismo el gobierno Sandinista no mostró interés en la vida de los repatriados mayangna, la carencia de apoyos en la vivienda, en la salud, en la alimentación, también la ausencia de apoyos en las herramientas de trabajo del campo, la falta de fuente de trabajo para los repatriados y a los desalzados incrementaría el número de analfabetismo, la ausencia de condiciones necesarias de la escuela de Musawas y la falta de

*El gobierno Sandinista ofreció amnistía a las personas que estaban involucradas en el proyecto contrarrevolucionario; a partir del decreto de la amnistía los prisioneros de guerra fueron liberados. Asimismo, los refugiados indígenas y no indígenas retornaron al país, los contrarrevolucionarios alzados en armas firmaron la paz y entregaron sus armas al ejército ONUCA (organización de la Naciones Unidas en Centro América).

presupuestos educativos se atrasó el proyecto educativo revolucionario en esta comunidad.

Después de haber señalado los problemas que han enfrentado los pobladores del río Waspuk, presentamos la imagen de la Escuela Manolo Pao Torres después de la amnistía, con esto podemos notar que el Gobierno Sandinista no apoyó lo suficientemente a los repatriados mayangna así como se había facilitado en los asentamientos de Tasba Pri.



NOTA: esta escuela fue construida en el año de 1987 por un colectivo de padres de familia, el edificio muestra que no tenía condiciones necesarias para impartir clases, la pared estaba protegida de bambú, piso de tierra y el techo de palma etc.

Dada esta situación es difícil decir que el Gobierno Sandinista haya impulsado un desarrollo social global como lo había presentado en los tres primeros años del triunfo, por ejemplo: durante seis años los docentes de la comunidad de Musawas desarrollaron sus prácticas docentes en una casa de campaña; en el invierno los niños no podían concentrarse en la explicación del maestro por las constantes interrupciones de la lluvia, los sacudidos no le permitía al alumno dedicarse en su trabajo escolar.

Además como esa escuela no tenía protección, en el turno nocturno, los puercos, las vacas se metían a ensuciar las aulas, al día siguiente los alumnos llegaban con sus palas, escobas para medio limpiar y recibir las clases, eso era la vida cotidiana de ese centro escolar; como consecuencia de esa condición de trabajo del docente se provocaría el abandono de trabajo y constantes cambios del personal docente, por esta situación se incrementó el número de niños desertores y las repeticiones de grados, y los niños que vivían en los barrios aislados como Sabawas, Sukli, Winpulo, Paniawas, Anibusna, Tuibangkana, Kahkhsahni, Awalu y Wilu no asistían a clase por diversas razones.

Por otra parte, el rendimiento académico de los alumnos no fueron satisfactorios, ya que tanto el docente como el alumno

después de la actividad escolar tenían que trasladarse en sus fincas a realizar el trabajo de campo, sembrando y levantando las cosechas, construyendo viviendas, canoas, limpiando la comunidad, los caminos, asistiendo en las reuniones para la reorganización social, estas responsabilidades les quitaba unas horas en el trabajo escolar; asimismo, el docente no participaba en los cursos de capacitación ni en los cursos de profesionalización, lo cual impidió realizar la práctica docente en forma adecuada.

Creo que con estos señalamientos podemos imaginarnos el tipo de formación de los alumnos, la poca dedicación en el estudio se reprodujo alumnos de formación deficiente, esto lo podemos observar alumnos que se inscribían en el Instituto Nacional Mildred Abaunza, un día conversando con el Director del INMA José Antonio Mairena, me decía que los alumnos Sumitos no tienen facilidades de comunicación en el idioma nacional, no participan en clase ó cuando el maestro hacía preguntas no sabían como responder.

Sin embargo, considero que el problema no se sitúa únicamente en el lenguaje, sino que hay otros factores de antecedentes: había que analizar y preguntarse cómo fue su formación en la educación primaria?, cuales eran las condiciones económicas que se encontraba el alumno sumu?, cual era el apoyo

moral que recibía el alumno sumu de sus padres?, las condiciones físicas del alumno eran adecuadas para retener todas las explicaciones del maestro?, como era su condición de alimentación y vestuario para dedicarse de lleno en el estudio?, había que pensar todos estos factores para comprender la situación de los alumnos repatriados sumus.

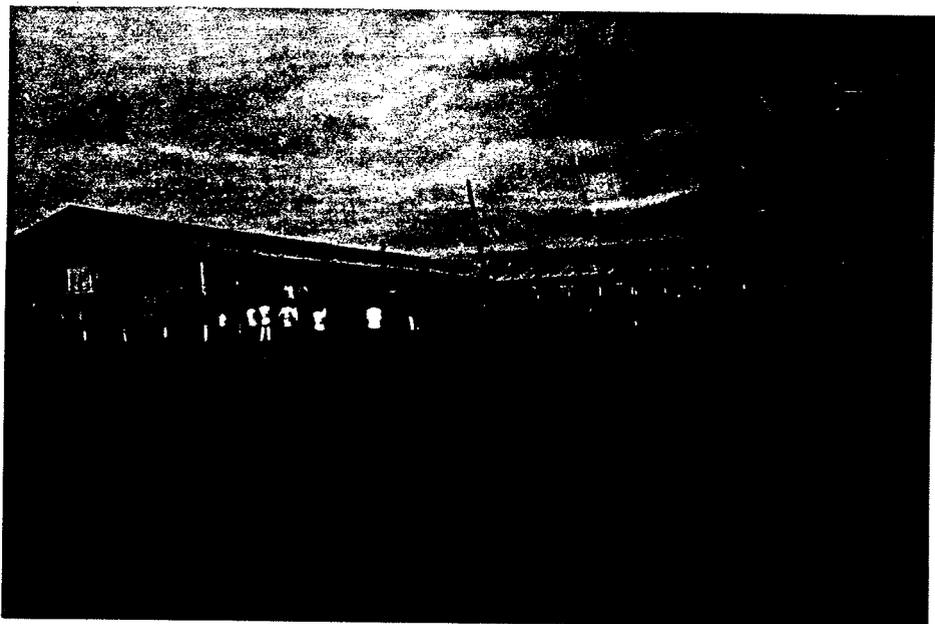
Desde este punto de vista creo que la economía es la base fundamental del desarrollo social y cualquier proyecto social se puede fracasar sin los recursos económicos suficientes, de la misma manera, un alumno de escasos medios de subsistencia no puede tener un rendimiento académico a la altura de los alumnos de la clase media; para ser más explícito ponemos este ejemplo: en cada año en el INMA se inscribían 40 alumnos sumus en la educación secundaria, después de 5 años sólo terminaban el ciclo diversificado (preparatoria) uno, máximo dos.

A pesar de la difícil situación socio-política económica que se enfrentaban el pueblo de Musawas por la guerra y su condición de repatriación continuaron la lucha hasta alcanzar la estabilidad socio-educativa, en la post-régimen Sandinista, en la comunidad de Musawas con el apoyo de la institución FADCANNIC (Fundación para la Autonomía y Desarrollo de la Costa Atlántica de Nicaragua) se construyó una escuela primaria, conteniendo seis aulas, un auditorio y la oficina del director

del centro, actualmente existen 300 alumnos de primaria, de acuerdo a la información que arroja el director del centro, Eranicio Zeledón Fritz.

Y se piensa para el próximo año 1995 dar inicio la educación secundaria en la comunidad de Musawas; de manera que los egresados de la educación primaria podrán continuar sus estudios y difundir la escritura mayangna, permita mejorar las condiciones de vida y contribuir el mejoramiento de la economía de la nación, para que realmente exista una sociedad justa, más humana e igualitaria el gobierno nicaragüense debe prestar la atención y expedir la autorización.

Mientras continúan aplicando la política educativa elitista y la política discriminatoria seguirá incrementando la pobreza, la miseria y el analfabetismo.



El nuevo edificio de la Escuela Manolo Pao Torres, dicha escuela tiene mejores condiciones que las anteriores, también cuenta con más aulas, la pared y piso está cubierto de maderas y el techo es de láminas de Zinc.

2.1 Problemática étnico-nacional

En las últimas dos décadas de este siglo, la problemática étnico-nacional se ha vuelto un tema muy importante entre los intelectuales y en el mundo, sobre todo, cuando surgen las contradicciones entre los grupos del poder y los grupos étnicos. En la actualidad hemos visto y escuchado los problemas que han provocado en varias partes del mundo, por ejemplo: en la ex-URSS, Europa del Este y propiamente en América Latina; los grupos étnicos han declarado la guerra contra los gobiernos autoritarios y represivos de este continente.

De tal manera que, los movimientos de liberación se ha dado a grandes escalas en Guatemala y Nicaragua, convirtiéndose así en la Costa Atlántica zona de conflicto de alta peligrosidad; estas contradicciones no solamente se dieron por cuestiones económicas sino por otros factores de fondo, tales como, el desconocimiento de los valores culturales autóctonos, este fenómeno no ha sido asimilado por muchos de los grupos gobernantes ó se hacen sordos para restarles importancia de los reclamos.

Para entender el problema étnico me permite acercar los trabajos que han desarrollado el Dr. Sergio Ramírez M. y el Dr. Carlos Tunnerman, en el que han expresado que en la nueva sociedad nicaragüense hay que sembrar semillas de liberación.

para la construcción y la consolidación de una sociedad igualitaria. Partiendo de esta perspectiva política histórica, me abre espacio para opinar y manifestar mi pensamiento.

No se trata de restarle la importancia del contenido, pero hay factores que no podemos perder de vista, es decir, cuando hablan de la construcción de una sociedad igualitaria nos permite analizar tres aspectos importantes.

Primero, hablar de una sociedad igualitaria significa tener oportunidades en forma equitativa con todos los miembros de la sociedad, sin discriminación por razones de raza, cultura, sexo, ideología, religión, etc., en otras palabras, iguales condiciones de vida que comparten y se distribuyen de manera más justa con todos los ciudadanos.

Segundo, entiendo que la expresión de una sociedad igualitaria no es más que pensar la política integracionista, consiste en incorporar a los indígenas a la cultura nacional o a la vida nacional.

Y, el tercero, encuentro un factor muy importante, en el que todo el mundo tiene esperanza de establecer ese tipo de sociedad igualitaria es democratizar y descentralizar las instituciones gubernamentales, para superar el modelo viejo verticalista y el autoritarismo del poder ejecutivo y el poder legislativo.

Por otro lado, la edificación de una sociedad igualitaria es un concepto desarrollista y globalizante en un proyecto social, para no generalizar la idea, hablemos del aspecto educativo, en una sociedad donde el derecho del hombre es reconocido y tiene acceso a la educación, indiscutiblemente, es el comienzo de una nueva etapa histórica y es un cambio profundo en la estructura social del país, la tarea principal de estos cambios es la edificación de la democracia y el establecimiento de una sociedad más justa y más humana. Esto es lo que todos los seres humanos necesitamos porque todos queremos tener y ser iguales ante la sociedad y ante la ley.

En una sociedad democrática todos los individuos tienen el derecho de participar y manifestar su sentimiento y sus valores culturales, asimismo, le permite tener un conocimiento claro de las letras y números, a partir de esta revolución del conocimiento el individuo no solamente conoce su mundo sino también del mundo exterior, hasta aquí suena excelente el enunciado, porque nadie le gusta vivir en un mundo de explotación y de opresión.

Por lo tanto, hay que ser realista y honesto con la historia, hay que pintar a la historia tal como es, si la historia fue blanca hay que pintarla con ese mismo color, y si la historia fue negra no podemos cambiar el color, porque

pierde su contenido original y carece de verdades; volviendo al caso de la Costa Atlántica, es cierto como dice el Dr. Díaz Polanco, "La Revolución une a todos los explotados y oprimidos bajo un proyecto de liberación, rescate nacional y popular; además, ofrece las condiciones para el desarrollo de los grupos étnicos nacionales del Atlántico y del pacífico". (Díaz Polanco, Héctor, 1988: 143).

Pero el Ministerio de Educación siempre obstaculizó y minimizó los valores culturales étnicos, por ejemplo, durante la cruzada nacional de alfabetización planteó que la alfabetización se desarrollara en el idioma nacional a todas las comunidades indígenas; este enunciado no encontró simpatía en la Costa Atlántica, se desconoce la reacción de los hermanos indígenas que habitan en otras regiones del país, es que hablar de los grupos étnicos no podemos concentrarnos únicamente en las regiones autónomas. Puesto que hay indígenas Miskitos y Sumus en otros Departamentos y zonas del país, pero nadie se ha puesto interés al respecto.

Entonces alrededor de la educación compartida nacieron las contradicciones entre el Pacífico y el Atlántico, que son compartida porque a los costefios se les impusieron los contenidos y los programas nacionales; desde esta posición antagónica, el Consejo de Estado reconoce que en la Costa

Atlántica existen grupos étnicos diferenciados, en la revista Wani, Gurdian-Salamanca, explican de la manera siguiente: "Los términos del debate entre el MED, el Consejo de Estado aprobó el Decreto 571, titulado, "Ley sobre educación en lenguas de la Costa Atlántica" -la gaceta, N. 279, 3 de diciembre de 1980". (Galio Gurdian y Danilo Salamanca, Wani N. 9, 1991:5).

Con esta ley pone fin la política de castellanización y promueve los intereses, las necesidades y los derechos de todos los nicaragüenses, por primera vez al grupo étnico Sumu se le legitima su derecho de preservar y desarrollar cultura y su lengua.

Sin embargo, el dirigente de la organización MISURASATA (Miskito, Sumu, Rama y Sandinista), Steadman Fagoth, un personaje astuto disfrazado de indígena Miskito siempre siguió insistiendo como defensor de los indígenas, reclamando tierras y el derecho de la preservación y el desarrollo de las culturas autóctonas, pero su fin último era la reinstauración de la política colonialista del siglo XVI, en que los Miskitos con la ayuda de los ingleses habían instalado un gobierno propio de los Miskitos, es decir, Fagoth quería proclamar una república independiente en la Costa Atlántica, al respecto Díaz Polanco sostiene:

"...que el propósito de Fagoth y sus cómplices consistía

en que, una vez que el gobierno revolucionario rechazara esta protección que se apartaba de los reclamos reales de las comunidades indígenas, se crearán las condiciones para llamar a un levantamiento armado miskito, declarar la "independencia" de la región y llamar en "auxilio" de la nueva república a las tropas norteamericanas". (Díaz Polanco, Op. Cit. 1988:112).

Con ese propósito, el líder de los miskitos estableció relaciones con los dirigentes opositores al Gobierno sandinista y con la jerarquía de la Iglesia Morava para realizar un plan de movimiento contrarrevolucionario en esa región, sin previo análisis de la consecuencias reclutó simpatizantes de MISURA, con el apoyo de los opositores rompe con la alianza de los sandinistas y decide probar su suerte y se fue en Honduras con 3.000 hombres, según las versiones del Dr. Díaz Polanco. (Ibidem, III).

Mientras acontecía esto, los líderes religiosos de la Iglesia Morava de Nicaragua, desde sus púlpitos convencían a sus feligreses para que lucharan al lado de Fagoth, de lo contrario el mal gobierno, "KUMUNIS KAT KAS" o el gobierno ateo comunista no iba a permitir la libre expresión de los creyentes Asimismo, decían que el fin del mundo ya estaba cerca, la segunda venida de Cristo se aproximaba. Estos eran mensajes que hacían temblar a miles de jóvenes indígenas miskitos y sumus,

motivo por el cual muchos de ellos preferían ir en las montañas a luchar contra el gobierno Sandinista antes que les dijeran cobardes y ateos.

Palabra como "comunista" y "ateo" fueron el mensaje principal para convencer a la población Costeña. Ya que la mayoría de esta población son creyentes de esta secta religiosa fácilmente fueron manipulados.

Los líderes de la Iglesia Morava estaban incorforme con el gobierno revolucionario por la política de confiscación de los bienes de la familia rica mestiza, y esta política de confiscación fue interpretada como el establecimiento de un gobierno comunista en este país Centroamericano, ya que ellos también recibían la mayor parte de la ganancia de los bienes de la Iglesia por lo que se vieron afectados y para conservar esos bienes tenían que inventar cualquier cosa.

Por eso considero que, por culpa de unos cuantos y por lucros personales, muchos hermanos indígenas fueron muertos y enterrados sus cuerpos en las calles, en los caminos, en las montañas, en los cerros y en las tierras ajenas. Dejándose así a niños indefensos, mujeres indefensas, niños y niñas traumadas de las balaceras. Producto del trauma psíquico provocó enormes atrasos escolares de los niños y los jóvenes que perdieron interés en la escuela, quedándose sin oficio y los padres de familia cada vez menos comprometidos con la causa de la

familia y las mujeres cada vez con más niños y pobres y desamparadas.

Asimismo, el valor de la monogamia se ha quedado lejos; al menos en muchas familias del grupo étnico mayangna, todo esto implica que un porcentaje considerable de niños no asistían a la escuela por falta de apoyo de los padres de familia. Por ejemplo: a las madres solteras es notable que no tienen un conocimiento de la planificación familiar, hablando de la cantidad de niños que tienen esas madres son de cinco, seis, hasta siete hijos, la carga son de mucho volumen, pero aquí la irresponsabilidad son de ambas personas, tanto el hombre como la mujer son débiles en tomar una decisión, de tal manera que, en la convivencia con otras culturas en el exilio sus culturas propias ó tradicionales se minimizaron.

Para frenar esa situación habría que ofrecer talleres de capacitación, motivándolos a que asistan a las escuelas para elevar la formación académica y que les permitiera diseñar un camino nuevo, transformadora y forjadora de una sociedad justa e igualitaria.

Desde este punto de vista, creo que la educación es la base fundamental del desarrollo social; sólo teniendo presente una formación profesional se puede transformar las condiciones de vida de la sociedad mayangna, en una sociedad sin intelectuales poco será el avance del progreso social. Al

respecto, opina Ramón García: "por cuanto hemos dicho bien pudiera definirse la educación como sistema de estímulos para despertar en los individuos plena conciencia de sus necesidades y el interés de satisfacerlos, como un proceso sin términos que conduce a la creación de nuevas necesidades, empezando por el lenguaje, o sea la necesidad que todo hombre tiene de comunicarse con sus semejantes". (García R. Ramón. 1970:39).

Por lo que respecta el proceso educativo en la comunidad Musawas, este se interrumpió cuando surgió el movimiento contrarrevolucionario, de manera que la población de esta comunidad se fue al exilio en Honduras, una parte de los docentes en servicio permanecieron en el país. Lamentablemente que la mayoría de los docentes marcharon en las montañas a recibir entrenamientos y realizar otro tipo de ejercicios; entonces la actividad escolar quedó en segundo plano, por lo que muchos niños indígenas sumus no continuaron sus estudios.

En Honduras los líderes del Movimiento habían dicho que los refugiados nicaragüenses no podían inscribirse en las escuelas porque el Gobierno Comunista de Nicaragua no duraría en el poder, por eso en poco tiempo retornarían en sus tierras de origen, pero al fin de cuenta que todo esto era problema interétnico; quiere decir que el sumu en su calidad de refugiado no tenía acceso a la educación, pero los hijos de los miskitos podían continuar sus estudios y elevar su formación

académica no importando su calidad migratoria, por estas situaciones dejaron una experiencia desagradable y dolorosa y atraso escolar en la sociedad sumu. La discriminación (racial) es la que provoca los problemas interétnicos.

Podemos decir que la mayor parte de estos refugiados permanecieron por más de cuatro años en Honduras, último grupo de la población mayangna se repatrió a mediados del año 1990, después de la derrota electoral del FSLN, los tres primeros grupos de repatriación del sector del río Waspuk se ubicaron en los barrios Mimvah y Búlgaro del pueblo de Bonanza, la cual se pensaba para la atención de educación pre-escolar en el pueblo de Bonanza; sin embargo, no se pudo llevar a cabo el proyecto educativo de nivel pre-escolar debido al decreto de la amnistía que fue publicado "el 29 de abril de 1985 por la asamblea nacional". (Jenkins M. Jorge. 1986:428), por eso algunos planes educativos fueron modificados, por lo que la escuela Marcos Somarriba fue asignada a los repatriados mayangna, con el propósito de reactivar el proyecto educativo, lo que trajo como consecuencia que establecieran la escuela primaria completa en el Mimvah, ubicada en esa localidad, la cual duró dos años, 1986 y 1987.

Posteriormente en 1988 los sumus abandonaron el Mimvah, retornándose unos al lugar de origen -Musawas- y los otros que eran el mayor porcentaje se ubicaron en ese entonces en el

asentamiento "colombiano", y que en la actualidad ésta tiene una categoría de Comunidad, ahí volvieron a instalarse una escuela primaria completa hasta 1991. Ahora ésta escuela se le denomina "Omar Mercado" y se convirtió la escuela primaria Multigrado.

Los que retornaron a Musawas, que fueron tres maestros, Anado Huete, William Sebastián y Simón Devis, para 1989 volvieron a instalar la educación primaria completa, aunque las condiciones no fueron satisfactorias, pero la lucha se hizo para consolidar la escuela primaria de esta comunidad. Ahora bien, después de la amnistía y con el regreso de los docentes y la reinstalación de la escuela primaria en sus diferentes comunidades me parece importante hacer una comparación del personal docente que laboraban en la década de los ochenta con el personal docente que se conforma en la post-guerra civil, específicamente, desde 1992 hasta 1994.

Con esta comparación podemos notar que a pesar de los problemas que se han enfrentado los habitantes de la comunidad de Musawas siempre se han responsabilizado en impulsar el proyecto educativo de la educación básica. De tal manera que, en la década de los años noventa comienza con cuadros docentes de mayor preparación que la década anterior; pero ésta situación dió inicio durante el gobierno sandinista, y en ésta

época que se están dando los resultados de la formación.

Dado que a partir del 19 de julio de 1979 hasta a mediados del mes de junio de 1982, el proyecto educativo de la comunidad de Musawas estaba consolidado, y a finales de junio de 1982 hasta el año 1988 la educación de esta comunidad fue interrumpida. A principio del mes de marzo de 1989 se reinstala la educación primaria completa en Musawas. En seguida veamos la estructura del personal docente que laboraron en la década de los ochenta y en la post-guerra. Como complemento de esta información ver en el anexo de este trabajo.

1979 - 1982

Año	Nombres y Apellidos	Cargo	Nivel Académico	G.Etnico
1979	Hans Sebastián M.	Director	Normalista	Sumu
	Gladys Cruz M.	docente	primaria	mestizo
	Rolando Devis J.	docente	primaria	sumu
	Serapio Palacios V.	docente	primaria	sumu
	Tito P. Pérez	docente	primaria	sumu
	Faustino Fritz C.	docente	primaria	sumu
	Nolan Renner R.	docente	primaria	sumu
1980	Sabelino Smith F.	director	plan básico	sumu
	William Sebastián	docente	primaria	sumu
	Tito P. Pérez	docente	primaria	sumu
	Carlos P. Pérez	docente	primaria	sumu

	Rogelio Zacarías	docente	primaria	SURU
	Porfirio Erants P.	docente	primaria	SURU
	Nolan Rener R.	docente	primaria	SURU
	Serapio Palacios V.	docente	primaria	SURU
	Rolando Devis J.	docente	primaria	SURU
1981	Juan Modesto Rener	director	primaria	SURU
	Hans Sebastián	docente	normalista	SURU
	Niechsmán Rufus P.	docente	primaria	SURU
	Nolan Rener Ramírez	docente	primaria	SURU
	Porfirio Erants P.	docente	primaria	SURU
	Fidelina Grey F.	docente	primaria	SURU
	Carlos P. Pérez	docente	primaria	SURU
	Tito P. Pérez	docente	primaria	SURU
1982	Hans Sebastián M.	director	normalista	SURU
	Telma Rener R.	docente	primaria	SURU
	Rogelio Zacarías	docente	primaria	SURU
	Niechsmán Rufus P.	docente	primaria	SURU
	Nolan Rener R.	docente	primaria	SURU
	Porfirio Erants P.	docente	primaria	SURU
	Tito P. Pérez	docente	primaria	SURU
	Fidelina Grey F.	docente	primaria	SURU

DESPUES DE LA REPATRIACION 1989-1991

Año	Nombres y Apellidos	Cargo	Nivel Académico	G. Etnico
	Niechsmán Rufus	director	bachiller	sumu
	Simón Devis	6to. gdo.	plan básico	sumu
	Teófilo Rabin Z.	5to. gdo.	plan básico	sumu
	Hipólito Taylor F.	4to. gdo.	1er año Nr.	sumu
	Leonidas Rener M.	3er. gdo.	2do año Nr.	sumu
	William Sebastián P.	2do. gdo.	1er año Nr.	sumu
	Amado Huete Patrón	1er. gdo.	1er año Nr.	sumu

LA ETAPA DE REORGANIZACION Y LA CONSOLIDACION DE LA ESTRUCTURA DEL PERSONAL DOCENTE: 1992 - 1994.

AÑO	NOMBRE Y APELLIDOS	CARGO	NIVEN A.	G. ETNICO
1992	Erancio Zeledón	director	Normalista	sumu
	Amancio Taylor R.	6to. gdo.	Normalista	sumu
	Dionisio Erants M.	5to. gdo.	5 año Br.	sumu
	Hipólito Taylor F.	4to. gdo.	4año Nr.	sumu
	Demétrio Antolín J.	3er. gdo.	1año Nr.	sumu
	William Sebastián P.	2do. gdo.	3er. año Nr.	sumu
	Amado Huete Patrón	1er. gdo.	3er. año Nr.	sumu
1993	Juan Modesto Rener	director	bachiller	sumu
	Amancio Taylor	6to. gdo.	normalista	sumu
	Erancio Zeledón F.	5to. gdo.	normalista	sumu
	Serapio Palacios V.	4to. gdo.	plan básico	sumu

Hipólito Taylor F.	3er. gdo. 4to.año. Nr.	sumu
William Sebastián	2do. gdo. 1er. año Nr.	sumu
Amado Huete Patrón	1er. gdo. 3er. año Nr.	sumu
Demétrio Antolín J.	1er. gdo. 2do. año Nr.	sumu

Actualmente en este Centro Educativo trabajan los siguientes docentes; también anotamos sus respectivas responsabilidades y sus niveles de formación.

- 1.- Demétrio antolín Jacobo, docente de 1er grado "B", terminó la educación primaria y estudia tercer año en el curso de profesionalización en el municipio de Siuna Región Autónoma Atlántica Norte.
- 2.- Amado Huete Patrón, docente de 1er grado "A", terminó la educación primaria y estudia tercer año en el curso de profesionalización en el municipio de Siuna Región Autónoma Atlántico Norte.
- 3.- William Sebastián Patrón, docente de segundo grado, terminó la educación primaria y estudia tercer año en el curso de profesionalización en el mineral Siuna Región Atónoma Atlántico Norte.
- 4.- Canisio Taylor Ramón, docente de tercer grado, terminó la educación primaria y estudia tercer año en el curso de profesionalización en el municipio de Siuna Región Autónoma Atlántico Norte.

5.- Dionisio Erants M. docente de quinto grado, terminó bachiller en Ciencias y Letras, actualmente estudia segundo año del curso de profesionalización en la ciudad de Siuna Región Autónoma Atlántico Norte.

6.- Amancio Taylor Ramón, docente de sexto grado, aprobado el ciclo básico, posteriormente terminó la Carrera Normalista.

7.- Hipólito Taylor Francisco, docente de cuarto grado, terminó la educación primaria, actualmente estudia quinto año en el Curso de Profesionalización en la ciudad de Siuna Región Autónoma Atlántico Norte.

8.- Eranicio Zeledón Fritz, director del centro escolar Manolo Pao Torres, aprobado primer año del ciclo diversificado, posteriormente terminó la Carrera Normalista.*

De manera general podemos observar que el proyecto educativo de la comunidad de Musawas tiene tres momentos históricos; uno, la pre-revolución, dos, la revolución y tres, la pos-revolución. A estos momentos históricos le llamaremos

*Nota: Para comprobar estos datos había necesidad de recurrir a varios informantes: uno, padres de familias que permanecieron en el país -Nicaragua-, asimismo los padres de familias que se habían ido en el exilio Honduras, también se entrevistó una parte de la población estudiantil y al grupo de los docentes tanto pro como contra la política educativa del régimen Sandinista. Algunas veces se le facilitó copias algunos docentes que laboraron en la década de los ochenta para corregir y ordenar los cuadros que se señala en las páginas anteriores. Por consiguiente anotamos los nombres de las personas que arrojaron esta información: Napoleón Rener,

" Transición del mundo iletrado hacia el mundo letrado ".
 Realmente esta revolución social del pueblo Mayangna de Musawas que emprendió desde 1968, (esta revolución social se había encaminado lentamente y se aceleró hasta que comienza un nuevo sistema político del Estado, para mayor información ver en el capítulo 1.2.), por eso hoy estamos hablando veintiseis años del proyecto educativo en la comunidad de Musawas, incluyendo los seis años de interrupción del trabajo educativo en esa comunidad.

Ahora, si nos ponemos a pensar que el periodo del gobierno Sandinista fueron diez años, pero que seis años la escuela Manolo Pao permaneció cerrada, significa que casi no se aprovechó, he aquí el docente en vez de ejercer la práctica docente se dedicaron a la vida guerrillera, asumiendo una función totalmente diferente a su profesión.

Los alumnos en lugar de hacer tareas escolares se sumaron a la filas militares, asumiendo la responsabilidad de mensajeros, que en términos militares se le conoce con el nombre de "enlace"*, quienes se encargaban de hacer correr la

Managua, 10-05-94, Ricardo Castillo, Musawas, 28-05-94, Williams Sebastián, Musawas 27-05-94, Leocadio Huete, colombiano, 24-05-94, Niechsman Rufos, colombiano, 20-09-94, Fidelina Grey, colombiano, 22-09-94, Dionisio Erants, colombiano, 24-09-94.

* En la revista de México Indígena, Num. 22, nueva época, julio de 1991, en el artículo de Ramón Valera, explica sobre la participación del niño sumu en la vida militar, como enlace.

voz de la contra seña ó santo seña.

Con base a lo anterior vemos que el grupo étnico sumu siempre ha sido el más perjudicado en el ámbito educativo y en el aspecto económico. Antes que realizara esta investigación estaba tan claro y afirmaba categóricamente que durante el gobierno Sandinista los sumus fueron beneficiados en el campo educativo, pero una de mis giras en la comunidad de Musawas me encontré con Leonidas Rener, maestro de Educación Primaria, y le entrevisté, en ese espacio pude notar que no todos los docentes que trabajaron en las aulas durante el gobierno sandinista estaban conforme con la política educativa del régimen sandinista. Por ejemplo: Leonidas era un hombre destacado en las filas del Batallón 70-11 de Bonanza, en la década de los ochenta y casi siempre caminaba con el uniforme verde olivo, en la actualidad se ha visto una postura crítica frente a la política educativa del gobierno sandinista, a continuación anotamos su expresión:

"No sabés que el gobierno sandinista nos llevó aún más al fracaso educativo en esta comunidad".

Cuando escuché esa frase me sentí casi descalificado, y me quedé con muchas inquietudes, en el que me pregunté, ¿porqué Leonidas piensa que la política educativa del gobierno sandinista fue un fracaso en la comunidad de Musawas?, además

reflexioné, ¿porqué los demás docentes afirman que el proyecto educativo revolucionario fue un éxito, en el que los sumus también elevaron el nivel académico?, es decir, en un instante se me aparecieron muchas ideas. partiendo de esa posición antagónica encuentro dos cosas muy importantes, algunos docentes indígenas sumus que vivieron y conocieron el proceso educativo revolucionario niegan que los sumus hayan tenido las mejores oportunidades de aniquilar la imagen empirista del docente, mientras tanto el grupo de los docentes que permanecieron en el exilio expresan a favor de la política educativa del gobierno sandinista, y se quejan que ellos no pudieron tener el acceso de la capacitación docente consistente.

De estas ideas antagónicas me abre espacio de arrojar más explicación e ir señalando los problemas en concreto, antes de proseguir a la explicación realizo una pregunta, ¿cuáles son los factores que contribuyen al atraso educativo en la comunidad de Musawas?. Realmente para analizar esta situación no hay más que ponerle al juego a la realidad, una realidad como la revolución nicaragüense por eso desde mi concepción no creo que hubo fracaso educativo en esa comunidad, más bien pienso que existió una interrupción del proceso educativo, en el que cabe decir el atraso educativo. Se le llama atraso educativo porque las mismas circunstancias no permitieron

encaminar dicho proyecto.

Pero en esencia, el atraso educativo viene dándose desde el comportamiento de muchos miembros del Ejército Popular Sandinista (EPS) por el desconocimiento de la cuestión étnico nacional, actuaron en forma brutal y sin piedad con los indígenas sumus, y obligaron a que se integraran a la institución militar y participar en la guerra, esta actitud de violencia del EPS es la que emprendió hacer el camino de la contradicción.

Por otra parte las pretensiones de la homogeneización de idioma, es decir, la política de la castellanización y otros elementos como el establecimiento de un currículum y los lineamientos de estudio fuera de su realidad indígena implicó tomar una conciencia política y defender sus derechos en forma violenta, como consecuencia de esta situación el factor educativo quedó descuidado y desorganizado por mucho tiempo.

El desconocimiento de los valores culturales étnicos y los prejuicios etnocéntricos no permitieron construir un camino justo e igualitario, tampoco se pudieron diseñar un proyecto educativo desde la problemática indígena Sumu-Mayangna. Aunque teóricamente los planteamientos educativos estaban encaminados hacia el establecimiento de una concepción educativa liberadora, participativa y democrática y forjadora de una sociedad más justa e igualitaria.

Hemos reiterado que a la luz de un nuevo día corre una nueva etapa histórica y de régimen administrativo, en el que comienza una nueva manera de trabajar, de pensar, de hacer las cosas y un sistema educativo transparentemente viable de aniquilar el analfabetismo y entrar en el mundo de progreso social, es decir, el establecimiento de nuevos conceptos de hombre y de sociedad. A este tipo de sistema educativo se le conoce con el nombre de Educación Renovadora; esta revolución del conocimiento llevaría al pueblo nicaragüense un país revolucionario.

Con lo que hemos señalado anteriormente nos permite cerrar nuestro apartado, diciendo que, desde el momento que el sistema político del Régimen Somocista se derrumba, la cuestión socio-económica-política estableció las bases desde otra realidad y, estableció una política educativa desde una concepción igualitaria, a estos cambios de sistemas políticos se le llama "REVOLUCION", es decir, de la Dictadura a la Revolución. Pero la aplicación de una sociedad igualitaria es la que produjeron las contradicciones; había que pensar establecer una sociedad igualitaria desde otro ámbito político, no a la insistencia de la incorporación de los indígenas a la cultura nacional, si no respetando y valorando las diversidades culturales étnicas.

En otras palabras, al indígena se le debía de dar un respeto justo, respetando sus valores culturales como: su idioma, sus tradiciones y sus derechos a la autodeterminación cultural y políticas.

Partiendo de esta realidad, los lineamientos educativos tenían que ser orientadas hacia una concepción desarrollista y concepto educativo más justo, e igualitario, por supuesto había que realizar una práctica docente más humana. Pero observemos en el siguiente apartado, que tipo de práctica docente se realizaba durante el gobierno Sandinista en el medio indígena Sunu-Mayangna, específicamente en la comunidad de Musawas y en que se diferenciaba con el modelo educativo tradicionalista.

CAPITULO III

III LA ESCUELA Y LA PRACTICA DOCENTE EN LA DECADA DE LOS OCHENTA

En los primeros años de la década de los ochenta, la práctica docente se había colocado en una situación sumamente difícil provocando muchas inquietudes y dudas en los docentes en servicio y los padres de familia, lógicamente el cambio del sistema de gobierno implicaba una reforma profunda del sistema educativo contraponen al modelo viejo educativo. Cuando hablo del modelo viejo se refiere a la práctica docente tradicionalista que se venía aplicando, tal es como el autoritarismo, el verticalismo y la concepción elitista de la educación.

En otras palabras, el docente que tenía formación del modelo viejo le fue muy difícil adaptarse al nuevo proyecto educativo que comenzaba a funcionar, de tal manera que la educación desde el punto de vista sandinista golpeó al sentimiento de muchos docentes tradicionalistas, la aplicación de nuevas orientaciones metodológicas en la enseñanza-aprendizaje, el enunciado de nuevas relaciones entre el docente y el alumno, y el establecimiento de nuevas normas y reglamentos de la educación provocaría una clara contradicción en el docente de corte tradicionalista.

Las contradicciones no solamente se dieron en el aspecto metodológico sino también en los planes, programas y contenidos

de estudio, dado que había que recuperar y consolidar la cultura y la historia del pueblo nicaragüense, que durante muchas décadas se habían desprestigiado por los gobiernos de este país, por las condiciones dependientes del sistema político y económico de la intriga política de los gobiernos nicaragüenses no permitieron enriquecer y difundir la cultura particular del pueblo nicaragüenses.

Sin embargo, el proyecto educativo del gobierno revolucionario tenía que ir profundizando y asumiendo en funciones concretas del proyecto histórico de la revolución popular Sandinista, transformando la política curricular, dándole otro sentido a la educación, con el fin de construir una nueva sociedad, formando un nuevo concepto de hombre (sujeto crítico, autocrítico, analítico y creativo), estableciendo nuevas escuelas, etc., en este sentido José Antonio Mairena comenta durante la entrevista:

"La formación integral del individuo, la formación del docente modelo, ejemplar, que procurará más tarde ejercer la práctica docente moderada y consistente, pero no se trata en un instante plazo, si no en el transcurso de unos 10, 12 años de docencia, ese hombre integral del individuo que conozca las necesidades, procure resolver las necesidades propias y las necesidades de su lugar, conocer y analizar la situación educativa concreta, la vivencia diaria dentro del marco

político-social y darle solución a esos problemas".

Desde este aspecto histórico social se observa que la práctica docente no se trata de ver únicamente las actividades que se realizan en el aula, factores como la organización y la distribución de las actividades escolares, no se radica simplemente en cambiar la metodología de la enseñanza-aprendizaje, elevar la formación académica del docente, tampoco se trata sólo de querer modificar la actitud del docente, una actitud accesible y popular ó una disciplina escolar prudente y moderada, sino que la práctica docente es la búsqueda de la revolución del conocimiento en toda su plenitud y magnitud.

En otras palabras, la práctica docente no implica nada más mostrar un rostro lleno de alegría y sonrisa agradable, caminar de rincón a rincón, esquina a esquina del aula, mantener despierto y activo al alumno, manifestar una conducta dinámica y popular, utilizar un lenguaje diferente; sino también implica conocer y analizar el contexto histórico social que demanda la sociedad, en este sentido Rockwell y Mercado anotan:

"La práctica docente ha cambiado históricamente y sigue cambiando; no sólo incorpora nuevos elementos propuestos desde los ámbitos técnicos del sistema, sino también se genera, desde los maestros mismas prácticas y estrategias distintas a las que han recibido". (Rockwell, Elsie y R. Mercado, 1986:20).

Entonces la función del docente está íntimamente

relacionado en el proceso histórico social; por lo tanto, considero que la práctica docente siempre requiere cambios, pero, cambios que favorezca a los alumnos, en el sentido de que el docente evite formar alumnos pasivos, imitativos, repetitivos, dado que este tipo de formación casi no le ayuda a reflexionar el contenido de la lección y cada vez será más dependiente del docente o de otras personas; con esto quiero decir que en la nueva Nicaragua se habló mucho de los fines, objetivos y principios de la nueva educación sobre la formación integral del hombre, al mismo tiempo, se dijo que hay que formar sujetos con una visión crítica, analítica y creativa para que impulsara a ser agentes importantes de su propia formación, pero los docentes siempre continuaron practicando con el modelo tradicional de la educación.

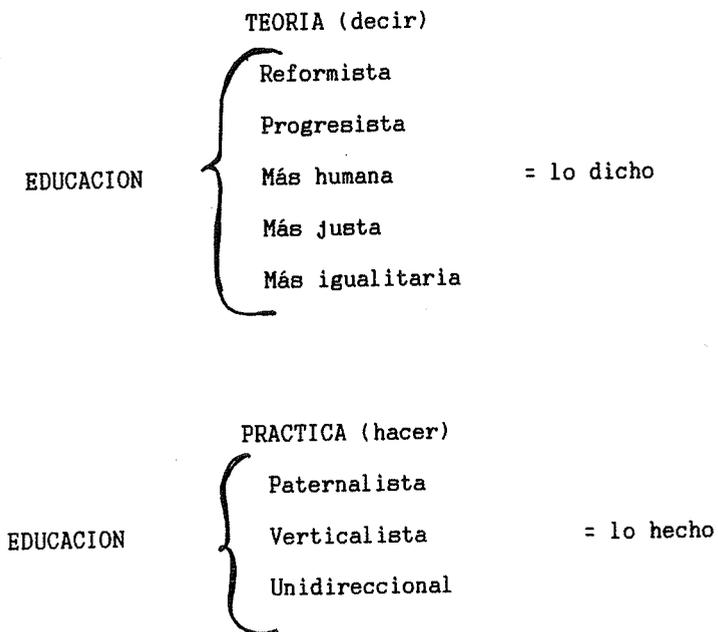
Una enseñanza dirigida ó expositiva, la memorización de las lecciones, aplicación de exámenes de falso o verdadero, contestar preguntas como estas, ¿Dónde nació Sandino y quienes eran sus padres?, ¿Quién fue el fundador del frente Sandinista de liberación nacional? no conducen a formar sujetos críticos, analíticos y creativos como lo señalan en el documento de la nueva educación.

A partir de la explicación anterior, logro percibir que el proceso educativo de la década de los ochenta había mucha contradicción entre lo dicho y lo hecho, el planteamiento

de la construcción de una nueva sociedad, una nueva educación en el que el alumno con la ayuda del docente logre cambiar su personalidad, de manera que en el transcurso del tiempo el alumno deje de ser menos dependiente del docente.

Es decir, un alumno activo y dinámico, un alumno que tenga un pensamiento revolucionario y popular, con una formación armónica entre el trabajo intelectual y el trabajo manual, la actividad variada y la enseñanza-aprendizaje multiforme le permitiera una formación integral, sin embargo, este argumento no se logró concretizar, dado que el docente no se divorció con el paradigma tradicionalista, siempre imponía las condiciones del trabajo escolar, el alumno recibía mensaje y realizaba la actividad de acuerdo con las orientaciones del docente.

En otras palabras, los principios fundamentales de la nueva educación nicaragüense estaba orientada hacia una educación revolucionaria, con pensamiento más progresista, pero en la práctica los docentes no desarrollaron sus actividades escolares conforme a las líneas políticas de la nueva educación; no descartamos que existieron elementos que se relacionan entre la teoría y la práctica. A continuación veamos los siguientes señalamientos.



La aplicación de la política educativa paternalista, verticalista provocó el descontento y la contradicción en la sociedad costeña, desde esta óptica vemos que el sistema educativo paternalista no resuelve ni acaba los problemas, el paternalismo no es la alternativa para desarrollar mejor las clases, la imposición de los programas y los contenidos de estudio contradice a la política educativa progresista, participativa y democrática en la enseñanza-aprendizaje; asimismo carece de sentido el concepto de la nueva educación; ya que el verdadero sentir de los niños mayangna fue minimizado; es decir, el valor cultural autóctono y el saber de los nativos siempre fueron menospreciados, por ejemplo, la falta de un programa de formación docente indígena con contenidos étnicos. Es cierto que hubo un reconocimiento de la identidad étnica, en lo que hace mención en la constitución Política de Nicaragua, pero existió una participación limitada y condicionada, por lo que habría que dar un espacio de participación libre y democrática.

Por otro lado, a pesar de las nuevas orientaciones en el espacio político, económico, social y cultural en la nueva Nicaragua, el docente siguió practicando una enseñanza magistral ó la enseñanza dirigida, expositiva y los alumnos eran oyentes, receptores de esa transmisión; entonces el alumno se veía como un sujeto de segunda categoría en el aula. En este

caso, Daniel Gerbert sostiene:

"Los lugares de docente y alumno son indisociables, la relación se define por un mutuo reconocimiento. Sin embargo, no se trata de una relación simétrica donde cada uno de sus elementos sean equitativas, en el caso que nos ocupa uno de ellos parece como poseedor de un cierto saber". (Gerber, Daniel. 1989:217).

Para dar mayor claridad sobre el papel del docente es necesario retomar los factores que había señalado anteriormente, decía, que desde mi punto de vista, muchos docentes que laboraban en el período del gobierno sandinista no tenía una práctica docente actualizada, esto significa que los fines y objetivos de la enseñanza dejaron a un lado consciente ó inconscientemente, pero no el aspecto particular del lenguaje sandinista, no en el contexto histórico social, sino en el escaso conocimiento del aspecto metodológico.

No dudamos que la mayoría de los docentes tenían un espíritu nuevo, un espíritu transformador y creador, sin embargo, no basta tener un espíritu nuevo. ¿De qué nos sirve tener solamente un pensamiento nuevo?, ¿cuándo los procesos educativos están fuera del alcance del docente?, es como creer que un revolucionario desconoce su principio ideológico, cuando en la ideología está la base fundamental de su lucha, sin ella, ¿cómo va a luchar?, ¿cómo va convencer ó cómo se va fundamentar

para concientizar y aumentar su base social?, tiene que conocer los lineamientos políticos para entrar a dialogar con la masa popular y debatir con sus adversarios.

En este mismo sentido, si el docente desconoce la orientación política ideológica de la didáctica en un espíritu crítico y político, como va formar un hombre con un espíritu nuevo y como va reconstruir la sociedad y la educación; con esto quiero señalar que la transformación tiene que ser completa, mientras uno de los factores no coincide con el resto de la estructura del cambio puede tener alguna consecuencia desagradable; para evitar esta situación, hay que detenerse y repararlo para que funcione, de lo contrario el trabajo no tendría mucha cosecha y en última instancia se derrumbaría.

Al sistema educativo podemos compararlo con una máquina; un vehículo aunque sea último modelo hay que observar y revisarlo, porque cuando uno de sus partes esta mal ubicada funcionará inadecuadamente, así como el conductor conoce bien las partes que conforma el auto y detecta las partes que están afectadas, después de repararlo hace prueba para ver como funciona el aparato, de la misma manera, el educador tiene el deber de conocer bien las partes que contiene el sistema educativo, si el modelo es nuevo hay que apropiarse de esos elementos pedagógicos para hacer marchar bien la práctica docente; en relación a esto Karlheim explica:

"El maestro debe conocer los numerosos componentes del proceso mencionado, de la instrucción de la educación, y por otra, las leyes fundamentales que rigen y gobiernan el desarrollo de la clase, [...] la formulación de nuevos fines exige la transformación de la materia de instrucción, exige cambios en las actividades de maestros y medios y métodos de trabajo de la clase". (Tomachewski, Karlheim. 1966:27-28).

Por lo tanto, insisto que el docente tiene que mirar a la educación como el factor fundamental para el mejor desarrollo de la actividad escolar y para el mejor aprovechamiento del niño en el contenido de la lección, por eso el educador debe conocer, investigar y reflexionar sobre su propia experiencia y ampliar y profundizar su trabajo a partir de una posición política educativa que le permita sistematizar y darle la eficacia y la calidad que el momento histórico demanda en la sociedad.

Entonces, quiérase o no, se acepte o no se acepte, se rechace o no se rechace, la educación anterior y posterior a la década de los ochenta reprodujeron discípulos obedientes y disciplinados; al respecto,, Francisco Gutiérrez dice: "De faltar la obediencia no cabe otra alternativa que recurrir a la fuerza, por eso es que el respeto a la ley y al orden a fin de que más tarde como ciudadano sea un garante del orden social". (Gutiérrez, Francisco, Op. Cit. 1991:53).

Al mismo tiempo quiero señalar el texto de Comenio, quién aporta elementos sumamente útiles en su época y en la actualidad muchos educadores aportan y practican su paradigma de enseñanza-aprendizaje, a continuación anoto lo que en su didáctica Magna dice, "lo que está ordenado, conserva su estado e incólume existencia mientras mantiene este orden, si el orden falta, desfallece, se arruina, se cae". (Amos C. Juan, 1994:49)

Comenio compara el orden desde la organización del mundo y de múltiples funciones que tiene la naturaleza, es decir, cada una de las cosas tiene sus propios ejercicios y tienen sus propias facultades de hacer las cosas.

Por cuanto hablamos del "orden" no podemos separar del aspecto de la disciplina, en una organización social prevalece el orden y la disciplina, significa que en una institución carece la disciplina también carece el orden, ya que ambas partes interactúan.

La disciplina es algo que está presente en todas las instituciones y organizaciones sociales, cuando nos acercamos en el salón de clase parece ser que la disciplina es una función primordial, muchas veces se ha visto que la institución escolar le interesa más en el comportamiento del educando que en la adquisición del conocimiento y del aprendizaje.

Hablando concretamente sobre la disciplina y el orden o el

orden y la disciplina, sería bueno cuestionar, cual es lo primario, pero iniciamos con el orden, aterricemos en una escuela primaria, que es lo que hace el docente para iniciar su trabajo docente antes que entren al aula los niños?, el docente espera que sus discípulos se formen ordenadamente, ya sea de pequeños a grandes ó de mayores a menores, depende de la lógica que encuentre cada docente, el señalamiento de guardar silencio en el aula, los asientos colocados en forma de hileras, el docente sentado enfrente de los alumnos son factores que cumple la función de la disciplina y el orden. Al decir, cállense, silencio, siéntense bien, son ejercicios de autoridad y poder sobre los educandos, de manera que, el alumno está subordinado en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la revista UPN Bulmaro Vázquez, retomando el pasaje de Alberto L. Merani anota así: "Lo que educa es una pedagogía cuyos fines son el razonamiento de las relaciones de poder". (Vázquez Romero, Bulmaro. Revista UPN, vol.4,N.9, 1987:78).

El factor impositivo es la práctica de autoridad, pero el autoritarismo no mejora la calidad de la enseñanza, más bien provoca el nerviosismo y la desesperación en el alumno, si analizamos más a fondo esta situación encontraremos dos cosas diferentes y antagónicas, en una escuela con esa formación, la mayor parte de los discípulos son muy responsables en la manera de trabajar, los trabajos tienen una presentación admirable,

posiblemente habrá mayor dedicación en sus estudios, existe mayor esfuerzo y sacrificio para cumplir el requisito que exige el docente y la institución educativa, pero la formación del alumno vuelve a ser muy esquemática y unidireccional en su aprendizaje, a esta concepción de didáctica se le llama la escuela vieja ó "tradicional".

Por otra parte, por cuanto más se aleja la práctica autoritaria mayor será la desorganización de actividades escolares y poco cumplirá con los programas y los contenidos de estudio, aunque puede avanzar los trabajos de acuerdo con los planes establecidos pero no puede compararse con una práctica docente rigurosa, por supuesto débil en el conocimiento y deficiente en el aprendizaje del educando; sin embargo, este tipo de práctica docente permite establecer una intercomunicación entre el docente y el alumno.

Desde estas dos ópticas de prácticas docentes vemos que ambas partes tienen ventajas y desventajas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la concepción de formación y en la relación maestro-alumno. A continuación anotamos algunos elementos de estas:

A.- Las ventajas y las desventajas que se encuentran en el educando en una escuela tradicional.

1.- Ventajas

a) Mayor dedicación y responsabilidad en el quehacer educativo,

- b) Guardan el orden y la disciplina ante la sociedad.
- c) También tienen un comportamiento obediente y respetuoso con los demás miembros de la sociedad.

2.- Desventajas

Como consecuencia de la formación poseen un comportamiento pasivo y conformistas, al mismo tiempo son prepotentes e impotentes,

- b) Así mismo, tienen una actitud preponderancia y egoísta e individualista (en la mayoría de los casos).

B.- Las ventajas y desventajas que se encuentran en el educando en una escuela no tradicional.

1.- Ventajas

- a) Poseen una actitud crítica, autocrítica y solidario con los demás compañeros.
- b) Tienen un pensamiento igualitario y reformista, asimismo tienen un concepto de hombre humanista.

2.- Desventajas

- a) Poseen una conducta social por encima de las exigencias del mundo moderno.
- b) Tienen poca exigencias en las tareas escolares (en la mayor parte de los alumnos), por lo tanto, los trabajos que realizan la mayoría de los casos son deficientes.

Ahora bien, considero que había que tomar y trabajar en el espacio educativo desde otra perspectiva, en donde el

docente permita al alumno, organizar, participar, manifestar, sus inquietudes, asimismo, darle la oportunidad que reflexionen, analicen y comenten los contenidos de la lección, significa darle espacio que expresen libremente lo que piensan. En relación a esto Francisco Gutiérrez opina: "es indispensable la libre circulación de mensajes, e incluso ofrecer posibilidades reales para la libre codificación de los mismos. El quehacer educativo, como proceso comunicativo, es una tarea compartida que nace de la propia dinámica de una realidad cada vez más exigente". (Gutiérrez, Francisco. Op. Cit. 108).

Esta concepción didáctica y práctica docente no reduce la autoridad del docente, tampoco pierde el volumen de conocimiento, sino que simplemente conduce una práctica docente diferente a los paradigmas tradicionalistas; obviamente es una tarea muy difícil para el docente que no tiene una formación actualizada, pero hay que hacer esfuerzo para modificar la práctica pedagógica, así, cambiar el modelo de la enseñanza aprendizaje con el fin de favorecer al alumno.

Por otro lado, no podemos afirmar que en el aula reina la obediencia por la imposición de la disciplina y el orden, sino que existe actividades relativas, existen situaciones de enfrentamiento entre el docente y el alumno o viceversa, las contradicciones entre el alumno y el director o el alumno y la institución, existe cadenas de conflictos por cuestiones de

principios ideológicos, por supuesto también por situaciones culturales, este señalamiento reforzamos con la opinión de Henry Giroux:

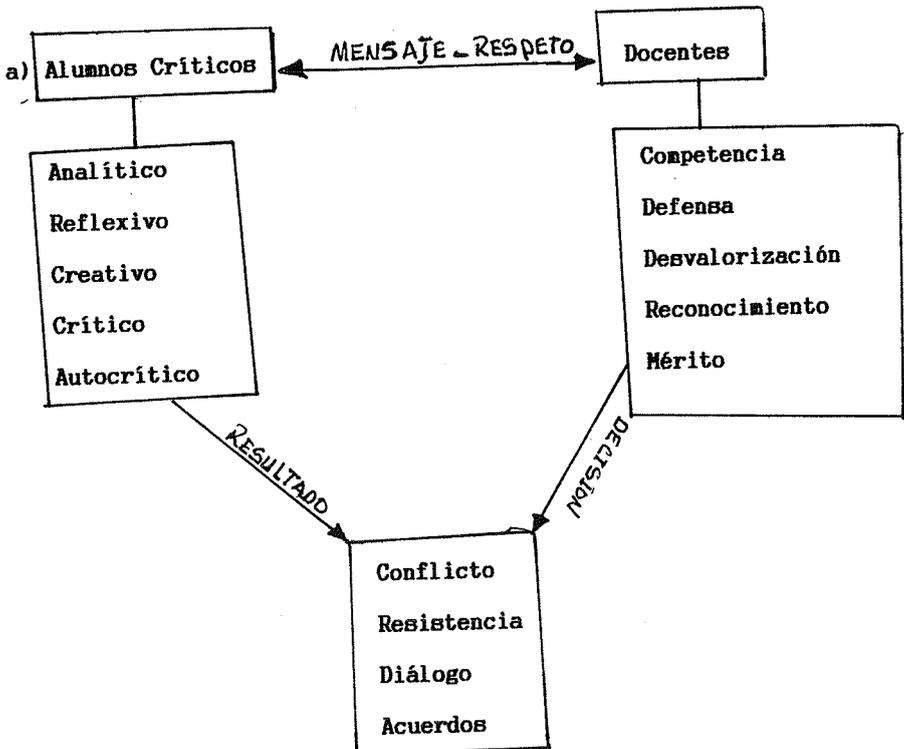
"Las escuelas representan espacio de contestación marcados por las contradicciones ideológicas y estructurales y por una resistencia estudiantil colectivamente informada". (citado por de Ibarrola, María . 1985:153).

De tal manera que, la escuela es el lugar en el que se desarrollan situaciones agradables y desagradables, imposición y rechazo, obediencia, integración y ruptura, aceptación contradicción, inestabilidad y consolidación, la paz y la guerra pero de ellas surgen nuevas propuestas, por eso considero que la escuela es un espacio de contestación y resistencia, lo que no significa que no sea un espacio dividido cada una de las partes en división tienen sus representantes o autoridades.

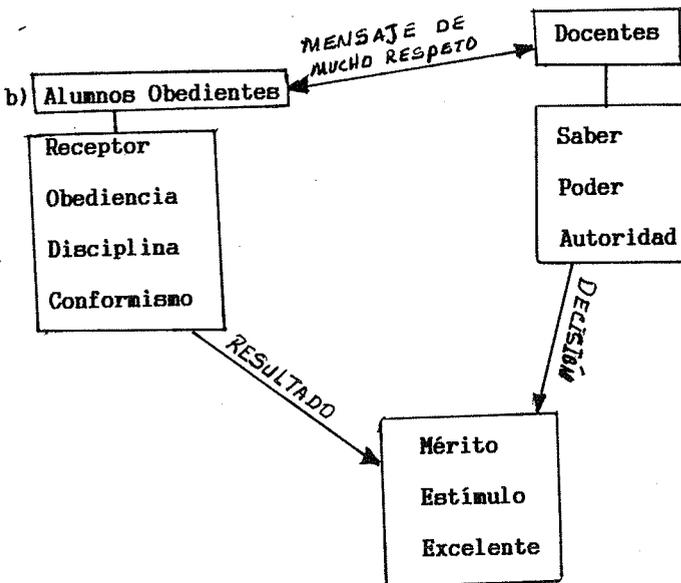
Cuando hablamos de contradicciones no solamente viene de las ideologías sino también de otros factores como la formación académica, puesto que las arbitrariedades surgen de múltiples maneras, para analizar esta situación abocaremos tres tipos de compartimientos del alumno, frente esas prácticas como los perciben las autoridades educativas.

a) Alumnos críticos: se le llama alumnos crítico a aquellas personas que ayudan a construir el conocimiento, sus

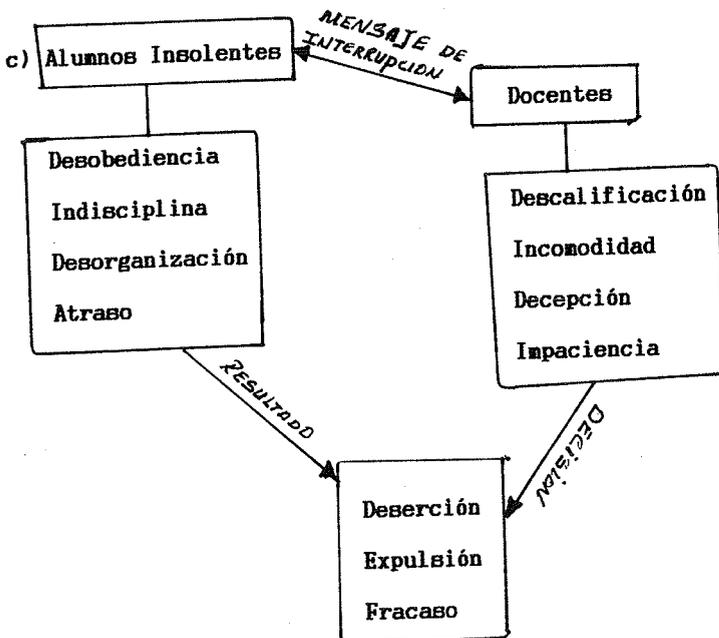
aportaciones u opiniones contribuyen y enriquecen contenidos de estudios, ellos son receptores-activos, captan mensajes de manera muy fácilmente, en un instante responden el mensaje del docente ó del mundo exterior, pero muchas veces no son bien vistos por sus actitudes y las autoridades educativas los miran como alumnos desobedientes e indisciplinados cuando sus opiniones no coinciden con ellos, pero en el fondo, guarda el respeto y al mismo tiempo reconoce la capacidad intelectual que poseen los alumnos críticos.



b) Alumnos obedientes: se le llama alumnos obedientes por que cumplen con las normas establecidas de la institución escolar, pero también es un grupo de alumnos conformistas, aunque estan desacuerdos en algunos factores pero no expresan, no se manifiestan en forma abierta, muestran una actitud pasivas y parecen ser honestos y guardan un comportamiento obediente y disciplinado, sin embargo, en el fondo representa otra realidad. Por esa actitud, muchas veces reciben estímulos y felicitaciones, hasta que se enuncian alumno ejemplar.



c) Alumno insolentes: Son alumnos insolentes por que provocan situaciones desagradables, en el aula, constantemente interrumpen las clases, son alumnos que tienen un comportamiento y expresión ofensiva, poco les interesa en su formación y elevar su nivel académico, son alumnos extremistas y desvalorizan los reglamentos y las normas de la institución escolar, frente a esta realidad existen enormes fracasos escolares en el alumno insolente, muchas veces son expulsados de la escuela y terminan con un fracaso y, otras veces a partir de la expulsión superan la indisciplina.



Finalmente lo que queremos decir es que, en la nueva perspectiva educativa nicaragüense se sembró la semilla de la conciencia revolucionaria, fundamentándose en una sociedad igualitaria, lo que significó un trato justo para todos los ciudadanos, dándoles las oportunidades de una vida digna sin discriminación por razones culturales, pensamientos y géneros.^b

Asimismo en los planteamientos educativos se decía que hay que establecer y consolidar una nueva escuela y una concepción reformista de la educación, el establecimiento de una nueva escuela significó la búsqueda de nuevas relaciones entre la institución educativa, la sociedad y el trabajo.

Una nueva escuela significó el establecimiento de nuevas normas, una organización administrativa diferente a otros esquemas, la aplicación de una pedagogía más humana, la formación docente y la práctica docente acertada a la realidad del momento histórico, es decir, la nueva escuela significó un cambio de sistema educativo y de administración. Una educación con sentido reformista y desarrollista, pero estos planteamientos fueron sujetos a un interés no común, por eso creo que la escuela se había considerado como un espacio de hacer política y convencer a los ciudadanos a que se organicen, participen y se manifiesten en favor de la cultura nacional y en favor de las necesidades e intereses del partido en el poder.

Por otro lado, a pesar de las nuevas exigencias históricas el docente siguió practicando el paradigma de la enseñanza tradicional, es decir, que el maestro es el que sabe, conoce, instruye educa a los alumnos, los alumnos eran receptores, imitativos y repetidores; como consecuencia de esta formación reprodujeron sujetos pasivos, es pasivo porque se le prepara todas las lecciones y seleccionan las definiciones de los contenidos de estudio para la memorización.

La pasividad no se refiere a la cualidad física y personal sino que implica la poca articulación de conocimientos uno tras otro; también se trata la falta de coherencia expresiva, la poca atención y retención del mensaje, por supuesto la poca participación y manifestación de su pensamiento en la clase, a este tipo de alumnos se le conoce con el nombre de "sujetos dependientes".

Son sujeto dependientes porque están subordinados a otras estructuras de conocimientos, en este caso el docente es el que orienta y prepara las definiciones de los contenidos de estudios, por ejemplo, en las pruebas semestrales se prepara constantemente esta situación, con anticipación se le avisa los temas que van a salir en los exámenes.

Ahora, bien el alumno que se dedicó a memorizar todas las definiciones señalados por el maestro tendría un resultado eficiente, posteriormente se le denominaría alumno bueno e

inteligente, pero esta clase de evaluación es muy superficial, para comprobar que realmente el alumno es inteligente habría que recurrir con otros mecanismos de pruebas. El alumno inteligente no necesita repetir y memorizar lo que el docente señala, sino que analiza, reflexiona y comenta lo que se piensa sobre los contenidos de la lección.

El alumno inteligente propone y organiza los trabajos de acuerdo con su interés, esto significa que trata de ser justo con el pensamiento significa tener una postura estable y tener un criterio propio, en otras palabras, valorar a las cosas desde su propio juicio.

Ser justo con el pensamiento significa construir un conocimiento desde su propio punto de vista.

Una escuela con una visión renovadora tendría que reproducir alumnos críticos, creativos, para hacer marchar el proyecto educativo reformista, aunque no podemos decir que todos los docentes nicaragüenses hayan aplicado una práctica docente tradicionalista en la década de los ochenta.

Pero veamos detenidamente en el siguiente apartado, qué nos dice sobre la capacitación docente que se realizaron durante el gobierno sandinista, a la luz de eso podemos imaginarnos el tipo de formación docente que se promovió en esa época y que consecuencia se dieron.

3.1.- La capacitación del personal docente

¿Qué pasa cuando un docente va al campo sin tener algunos elementos esenciales del conocimiento pedagógico-didáctico? simplemente el trabajo docente no tendría coherencia en lo que se refiere a la teoría y la práctica; es lo mismo pensar que un campesino en su gira al campo no lleva los instrumentos necesarios para la construcción de una milpa ó bien un mecánico en su taller no encuentra los materiales de trabajo para la reparación de un coche, aunque en su poder tenga todas la herramientas necesarias no podrá hacer feliz al afectado conductor, puesto que no tiene conocimiento mínimo y/o claro del trabajo mecánico. Para ejercer dicha función primero debe poseer algunas instrucciones del trabajo, pero esta orientación estará enfocada a la materia.

Entonces el docente que recibe capacitación conoce su materia y su responsabilidad, porque en el transcurso del tiempo, él mismo se dará cuenta cuando vea los resultados de su trabajo, al respecto anoto lo que dice el ingeniero mecánico, "una vez establecido el tipo de compuerta se procede al diseño de la misma. Esta actividad es responsabilidad exclusiva del ingeniero mecánico y es aquí donde se aplica tanto los conocimientos adquiridos a lo largo de la carrera, como la experiencia personal y profesional;" (Pedagogía: la práctica docente. Antología, UPN, 1985:5).

Generalmente la formación principal del docente está en el conocimiento empírico y científico, pero abordar una formación consistente para desempeñar el cargo de la docencia y asumir la responsabilidad de la misma; sería a partir de un programa de formación de docente donde no se aniquile la figura de este, si no se valore su práctica profesional.

Se piensa que con una institución escolar organizada y un programa de formación profesional diseñado se forman docentes de alto nivel de conocimiento, por supuesto muchos consideran con estos requisitos se forman alumnos vanguardistas, pero no podemos generalizar esa realidad; dado que no solamente teniendo excelentes docentes se tienen resultados eficientes alumnos. Aunque tuviesen docentes vanguardistas siempre habrán alumnos eficientes y deficientes. Pero que quede claro, si el docente no cuenta una posición política clara con un conocimiento consistente de la didáctica su práctica docente más bien, provoca dudas y confusiones.

Por lo tanto, es importante que el docente tenga el conocimiento amplio del campo de lo pedagógico-didáctico; puesto que de la didáctica surge el procedimiento, las técnicas de la enseñanza-aprendizaje, los que apoyan generalmente a los cursos de profesionalización y los TEPCE (taller de Evaluación Programación y Capacitación Educativa), concepción didáctica que casi siempre se apropia para aplicar en su práctica docente:

podemos pensar que los alumnos reciben todo el insumo de esta concepción de capacitación. Juan Saballos, exprofesor del curso de profesionalización, durante la entrevista dijo, refiriéndose a la capacitación.

"El método del trabajo recibe el maestro, las transmisiones del conocimiento que los que van a permitir el desarrollo del alumno, si lo vemos en sus objetivos propios de la capacitación claro tiene que ser dirigida al maestro, porque es su profesión, más tarde es lo que le va permitir desarrollar mejor trabajo en la enseñanza-aprendizaje.

Esto quiere decir que en forma directa, el docente recibe la orientación, de manera indirecta la reciben los alumnos, no se puede desligar las actividades docentes y del alumno, más bien se trata de un trabajo común, en relación a esto Henri Bassis dice: "Sin duda los herreros, sin formación no son los que fabrican los cohetes". (Bassis, Henri. 1982:119). De tal manera que la formación del docente es el punto esencial para ejercer con función educativa ordenada y coherente entre la teoría y la práctica, la función es un término integral al mismo que recibe formación tiende a modificar su actitud y su comportamiento y transforma su personalidad, tanto él como del alumno, en este sentido, los herreros fabrican cohetes y el docente reproduce más cuadros profesionales para el servicio de la sociedad de los niños y de los adultos.

Significa que el docente que recibe capacitación conoce los elementos esenciales de la didáctica; al mismo tiempo se actualiza y se apropia de nuevos conocimientos, nuevas líneas de trabajo y nueva perspectiva política-pedagógica. Y un programa de formación docente inconsistente no puede haber transformación educativa, mucho menos en la práctica docente.

Al respecto deseo compartir una experiencia de formación docente a los maestros Costeños y otros maestros Nicaragüenses, si bien es cierto que mi experiencia no puede generalizar, pero es una referencia; en el año 1985 fui en el Municipio de Rosita RAAN (Región Autónoma Atlántico Norte) a recibir cursos de profesionalización, por mi pobre conocimiento me ilusioné al llegar en una escuela con característica de formación normalista, sin embargo no encontré ninguna diferencia con una escuela secundaria, dado que volví a repasar la matemática básica y otras asignaturas como la Física, la geografía, la Historia, el Español, etc., es decir, repasé todos los temas que había visto en segundo y tercer año de secundaria, por eso en esos cursos de profesionalización no se diferenciaban de los paradigmas de la enseñanza en los institutos de secundaria, por supuesto se realizaba la misma modalidad de enseñanza-aprendizaje, la mayor parte del tiempo el profesor pasaba hablando, en un espacio mínimo participaba el alumno-maestro.

Quiere decir que el método de impartir las clases fue en

forma expositiva, dirigida, la memorización de las lecciones, la aplicación de exámenes falso y verdadero, contestar las preguntas si o no, los formadores de maestros eran procedentes de Managua, capital de Nicaragua, otros profesores que participaron eran del sector minero (Bonanza, Rosita y Siuna), pero todos ellos no tenían formación pedagógica, los recursos humanos con que se contó en los cursos de profesionalización fueron Médicos, Físicos, Químicos, Matemáticos, Políticos, etc..

Que difícil es cuando en una sociedad carece de recursos humanos capacitados de acuerdo a los intereses y las necesidades de la sociedad, por ejemplo, el caso del sector minero, por falta de personal técnico especializados en el área se contrataban catedráticos que no tenían formación pedagógica, otros catedráticos que ni la mínima idea tenían sobre la cuestión étnico-nacional, mismo que no permitieron desarrollar adecuadamente la educación bilingüe intercultural.

Con lo anterior quiero señalar que en los cursos de profesionalización se utilizaron un lenguaje y contenidos de estudios global, una concepción educativa desde lo macro minimiza los valores culturales de los grupos étnicos, la inquietud de los Mestizos, Miskitos, en particular la inquietud de los Sumus no fueron esclarecidas, dado que los profesores que estaban al frente de los docentes indígenas tenían un

conocimiento superficial de la realidad Costeña.

A la luz de esta situación encuentro dos problemas que siempre prevalecieron antes y durante el gobierno sandinista en la sociedad indígena; primero, la falta de un currículum desde el medio ambiente indígena y segundo, la falta de recursos humanos con conocimiento pedagógico dejan en los docentes indígenas extremas inquietudes.

No se trata de diseñar dos currículum en un país tan pequeño como lo nuestro, si no que en los programas de estudios que se elaboran en la Sede Central tomen en cuenta sobre la diversidad cultural de la sociedad Costeña y especificar esa realidad; es decir, analizar y profundizar los temas étnicos, para que todos los niños Nicaragüenses conozcan de esa realidad.

Asimismo, hay que establecer una escuela Normalista en el sector minero con todos los requerimientos, con programas de estudio formal y legal, no podemos seguir pensando en contratar el personal docente que tienen otras especialidades. Puesto que es difícil pensar que un Médico Cirujano o un profesor de Matemáticas y Químicas desarrollen su clase con conocimiento profundo de la didáctica. Al respecto ya escribió Dalila C. Sporb:

"Cuanto más se aleje el currículum de la enseñanza mediante materias aisladas, mayores serán las exigencias para

con la competencia profesional del docente". (Sperb, Dalila C. 1973:117).

Otra idea que vale la pena anotar en este pasaje, haciendo uso de la palabra de Earl W. Harnier; "así como los arquitectos e ingenieros tienen que adquirir nuevas técnicas para y también los maestros deben emplear nuevas técnicas que tomen en cuenta los cambios que han producido en el campo de la educación". (Harnier, Earl W. 1970:27).

Sin las modificaciones metodológicas el trabajo educativo aborrece, fracasa y se derrumba como un sistema político, de manera que no mejorará el aspecto de la enseñanza, por que el método es la ruta que se construye para llegar a un camino deseado, pero ese camino sin estrategias adecuadas es difícil alcanzar los objetivos que persigue, con esto no quiero decir que el docente al poseer un conocimiento más a fondo del método resuelva todos los problemas del aprendizaje del infante, puesto que no todo lo que se sabe es aplicable a un grupo de individuos.

Es cierto que la enseñanza-aprendizaje se expresa en normas e instituciones de la metodología que parten de una posición pedagógico-didáctica que se diseña para ser ejecutada en el aula, pero no puede ser un método vertical unidireccional y no puede ser funcional si la didáctica que se proponga es elaborada por técnicos disociados y alejados de la realidad

educativa, por que es difícil obtener una educación liberadora con el personal docente que emana de esa realidad, se hace aún más difícil llevar a la práctica, didáctica planteadas por técnicos que desconocen el problema educativo específico. En este sentido Paulo Freire expresa:

"Una cultura tejida con trama de la dominación, por más generosos que sean los propósitos de sus educadores, es una barrera cerrada a las posibilidades educacionales de los que se sitúen en las subculturas de los proletarios marginales", (Freire, Paulo. 1993:3-4).

Entonces el docente de la clase subalterna recibe orientaciones en la capacitación docente a partir de las necesidades de la sociedad dominante; por supuesto, de la clase dirigente, por lo que hace imposible relacionar en la enseñanza-aprendizaje la realidad del niño indígena, la clase dirigente en el poder constantemente diseñan proyectos de desarrollo social para el indígena, pero de ninguna manera se ha visto que el indígena haya sido beneficiado, los que logran acumular sus ganancias son los mismos que dirigen los proyectos.

Ahora bien, en el Gobierno Sandinista se pretendió cambiar esta concepción de capacitación del grupo dominante, sin embargo a medida del tiempo cayó en el mismo error del pasado, imponiendo los contenidos y los programas de estudio y cerrando

también a sus intereses, por eso considero que a través del tiempo se fueron desviando los fines, objetivos y principios de la nueva educación.

Lo anterior nos deja ver que la formación docente indígena sigue ausente, no existen propuestas de la capacitación docente que responda a las particularidades de los propios indígenas. En sentido estricto, no existen orientaciones pedagógico-didáctico exclusivamente para los docentes que laboran en el programa educativo bilingüe intercultural, de manera que los docentes de modalidad bilingüe retornaban a sus lugares de origen con las mismas inquietudes, algunas veces con más confusiones.

Las capacitaciones deben ser concretas y prudentes, un contenido de estudio aislado de la realidad del docente indígena es poco adecuado, puesto que las instrucciones educativas son dadas desde un concepto macro-educativo, hay que superar esta situación, procurando promover las capacitaciones a la luz de las necesidades e intereses de los propios docentes indígenas, valorando y revalorando los elementos culturales autóctonos.

Para la buena marcha de la educación Nicaragüense, el Ministerio de Educación debe impulsar un programa de formación docente continúa y consistente. Asimismo, modernizar los centros educativos, instalando laboratorios para que los

maestros realicen sus trabajos docentes con conocimiento más a fondo y más racional de la situación; esto significa conocer la esencia de la realidad y aplicar esa realidad con una práctica docente modernizada.

La nueva orientación política educativa implica reformulación de los planes y programas de estudio, es decir, los contenidos educativos deben ser encaminados de acuerdo a las exigencias del mundo moderno.

La nueva orientación educativa implica también la aplicación de nuevos métodos en la enseñanza-aprendizaje, significa adquirir nuevos conocimientos y nuevas experiencias educativas.

CAPITULO IV

IV.- CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS PARA LA PRACTICA DOCENTE INDIGENA.

a) CONCLUSIONES

A manera de cierre, considero que el desarrollo de la práctica docente en contextos indígenas, en particular la comunidad de Musawas durante el Gobierno Sandinista se dió realmente un cambio, puesto que el niño indígena Mayangna ya no vive la angustia, el daño físico, moral y las amenazas de expulsión de la escuela por falta de uniforme escolar. Significa que la nueva perspectiva educativa exigió realizar la práctica docente más justa y más humana.

Durante el Gobierno Sandinista, los docentes desarrollaron la actividad escolar dinámica y popular. A través de un acercamiento y el diálogo con el alumno, el docente comprendía los problemas de sus discípulos y se solidarizaba y ofrecía apoyos necesarios para que el alumno continuara estudiando y elevara su nivel académico. La existencia de la política intercomunicativa entre el docente y el alumno es la que permitió desarrollar la actividad escolar en forma más sana; al mismo tiempo esto logró realizar la práctica docente con pensamiento humanista y revolucionario.

El establecimiento de un nuevo espíritu es la que emprendió hacer una conciencia transformadora y forjadora de

una sociedad igualitaria.

Además, para el mejor ejercicio de la práctica docente, el Ministerio de Educación promovió y estableció un programa de formación docentes para que los docentes de la enseñanza básica desarrollaran sus trabajos de docencia con elementos técnicos y científicos. Esto quiere decir que el Ministerio de Educación intentó de llevar a la práctica el hábito y habilidad de lecturas para que el docente se dirigiera hacia una actividad escolar más abierta y participativa. Asimismo rescató los valores culturales nacionales y se elaboró un programa de estudio con característica nacionalista.

También es importante destacar que a pesar de la difícil situación que se enfrentaba el Gobierno Sandinista promovió y estableció convenios en materia educativa con los países de América Latina que tienen experiencias en la educación indígena; en el que contempló un programa de becas de capacitación en el extranjero a los docentes de modalidad bilingüe indígena. Que al terminar la etapa de capacitación se integraron al programa educativo bilingüe intercultural.

Por otra parte, considero válido hacer mención, aunque no se indica a lo largo del trabajo, pero cabe en este apartado hacer el señalamiento. A lo largo de la investigación pude notar que el Ministerio de Educación no trató de mejorar el aspecto organizativo escolar, pareciera que la cuestión

organizativa escolar no implicara el atraso educativo, pero cuando analizamos más a fondo el asunto nos damos cuenta que es un elemento sumamente importante en la cuestión escolar, en la formación de los alumnos y en la práctica docente.

Por último, considero pertinente decir que a pesar del embargo económico y comercial que sufrió el gobierno Sandinista, sancionado por el Gobierno de Estados Unidos y acatado por los Gobiernos Capitalistas dependientes, decidió impulsar un programa de educación para todos los Nicaragüenses y a todos los niveles sin distinción de pensamientos y géneros.

Los señalamientos anteriores nos permite pensar y decir que el proyecto educativo del Gobierno Sandinista marca una historia más real y honesta; por que pienso que un pueblo con educación vale más que pueblo sin conocimientos de letras y números, un pueblo con conocimiento de cuaderno, lápiz y libro es un pueblo con esperanza, esperanza en la liberación de los opresores y esperanza en encontrar un camino justo e igualitario. Después de estas opiniones me permite pasar al siguiente inciso añadiendo algunas sugerencias de la práctica docentes indígena para que en el futuro sean tomadas en cuenta.

b) SUGERENCIAS

Para que realmente exista una educación indígena se debe de contemplar en los programas de estudio, los contenidos

concretos, tales como: los procesos históricos de la comunidad y la escuela, la historia del origen del grupo étnico que pertenece, los problemas interétnicos (que se han dado), la importancia del uso de la lengua materna, sobre la organización social (interna), la política económica del local, los recursos naturales (ecología), las actividades agrícolas y la medicina tradicional.

Asimismo debe dársele importancia a los mitos, cuentos y leyendas, para que el alumno indígena desde temprana edad recupere y revalorice esos usos y costumbres particulares.

Por otra parte, hay que promover, gestionar y establecer el uso de los medios de comunicación como la televisión y la radio, y otros medios informativos como la biblioteca, hemeroteca, librería, así también, llevar constantemente conferencias, seminarios y otros espacios educativos a los lugares más olvidados.

Hace falta, también establecer centros recreativos como parques, centros deportivos y otros espacios culturales que se relacionen con la cultura particular. Es decir, hacer presentaciones de bailes típicos de la zona, teatros y poemas indígenas, para que los niños indígenas recuperen y proyecten esos elementos culturales.

A la luz de estos señalamientos, los docentes indígenas Sumu-Mayangna desarrollarán el trabajo educativo más verídico y

eficiente; así también, a los niños indígenas se le facilitará asimilar mejor los contenidos de estudio, ya que la enseñanza--aprendizaje estará en función de sus propios saberes.

Para terminar, sugiero que en los cursos de profesionalización se les dé la oportunidad a los docentes indígenas de que se organicen, se manifiesten, se elaboren cartillas ó programas de estudios, las orientaciones metodológicas ó guías para el maestro tomando en cuenta las características socio-culturales, lingüísticas y económicas de las minorías étnicas. Y que el Ministerio de Educación de nuestro país los imprima, publique y distribuya en los centros educativos de la Costa Atlántica de Nicaragua para hacer uso en los niveles que se considere conveniente.

La estrategia del trabajo puede ser en grupos, por asignaturas y por grados; a través de intercambios de experiencias docentes comentar, discutir y analizar el asunto como fase fundamental del trabajo educativo. Posteriormente unificar los criterios en una plenaria ó a través de una consulta general con los padres de familia, profesionistas indígenas, instituciones y organizaciones que se interesan en apoyar y darle solución a la problemática educativa indígena.

En este sentido, es urgente que en Nicaragua se diseñe un programa de formación docente indígena de acuerdo a las realidades etnológicas, para que el docente indígena adquiera

el conocimiento más a fondo sobre la problemática educativa indígena; y su práctica docente se relacione con el medio ambiente indígena.

Esto significa que ya no hay que establecer un programa de estudio unilateral, puesto que deja vacío el resto de la realidad, la realidad tiene que ser total, no parcial. Los niños indígenas nicaragüenses son futuros intelectuales, como profesionales venideros necesitan conocer su realidad y la realidad del pueblo multiétnico nicaragüense.

BIBLIOGRAFÍAS

- AGUIRRE B., Gonzalo. *Lenguas Vernáculas: su uso y desuso en la enseñanza: La experiencia de México.* México, Casa chata, 1983, 467p.
- AMOS C. Juan. *Didáctica Magna.* México, porrúa, 1991, 198p.
- BASSIS, Henri. *maestros: ¿Formar o Transformar?.* Barcelona, Gedisa, 1982, 209p.
- CABEZAS, Omar. *La montaña es algo más que una inmensa estepa verde.* Nicaragua, Nueva Nicaragua, 1985, 259p.
- DIAZ P. Hector. *La cuestión étnico-nacional.* México, Fontanara, (C. 1985) 1988, 166p.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido.* México, S. XXI, (c. 1970) 1993, 245p.
- GARCIA R., Ramón. *Educación y cambios y desarrollo de la Comunidad.* México, Verano, 1970, 182p.
- GERBER, Daniel. *Aspectos psicosociales de la educación.*
El papel del maestro, un enfoque psicoanalítico. México, Antología-SEP, 1989, 346p.
- GUTIERREZ, Francisco. *Educación como praxis política.*
México, S. XXI, (C. 1984) 1991, 181p.
- GUTIERREZ H., María Teresa. *Experiencia educativa Revolucionarias (Nicaragua y Guatemala).* México, el caballito, 1986, 156p.

- HARNER, Earl W. La práctica de la enseñanza: primeros pasos del practicante y del docente. Buenos Aires, Kapelusz, 1970, 143p.
- IBARROLA, María. Las dimensiones sociales de la educación. México, El caballito, 1985, 159p.
- JENKINS M., Jorge. El desafío indígena en Nicaragua: El caso de los miskitos. Managua, Vanguardia, 1986.
- ROCKWELL, Elsie y Ruth Mercado. La práctica docente y la formación de maestros. México, INP, 1986.
- SIERRA N., María Teresa. El desarrollo del capitalismo y problemática educativa en América Latina. México, UPN-series: Conferencias no. 4, 1986, 297p.
- SPERB, Dalila C. El currículo. Su organización y el planteamiento del aprendizaje. Argentina, Kapelusz, 1973, 351p.
- TOMACHEWSKI, Karkheim. Didáctica General. México, Grijalbo, 1966, 295p.

REVISTAS

- Gurdíán, Galio y Danilo Salamanca. Autonomía y la educación Bilingüe. En revista Wani, no.9, CIDCA, Managua, 1991, 76p.
- Norwood, Susan. El Sumu. En revista Wani, no. 6, Managua, 1987, 108p.
- Rizo, Mario. Mayangna-Sumus. Mito y Tradición Oral entre los sumus del Río Bambana. En revista Wani, no. 14, CIDCA-UCA, Managua, 1993, 92p.
- Vázquez R. Bulmaro. Socialización para la práctica docente en la escuela primaria. En revista pedagogía, UPN, Vol.4, no. 9, Enero-marzo, 1987, 108p.
- Williamson, Dennis, Janette Avilés y Melba Mclean. Aspectos Generales de las comunidades sumus de la RAAN. En revista Wani, no. 14, CIDCA-UCA, Managua, 1993, 92p.
- Valera, Ramón. Revista México Indígena. Los Sumus por ejemplo. En revista Nueva época, no. 22, Julio 1991.
- Revista Centro Humboldt, no. 5, 1994.
- Instituto de Estudio del Sandinismo. Sandino es Indohispano y no tiene fronteras en América Latina. Managua, Nicaragua libre, 1984, 185.

A N T O L O G I A S

- Pedagogía: La práctica docente. Entrevista a un ingeniero. En Antología-UPN, 1985, 121p.

ENTREVISTADOS

Por año y por orden Alfabético

1993

- 1.- Erants Palacios, Porfirio. Colombiano, 06-08-93
- 2.- Devis Flores, Rolando. Búlgaro, 08-08-93
- 3.- Flores Abad, Eugenio Jacobo. Managua, 29-07-93
- 4.- Mairena Malespín, José Antonio. Bonanza, 09-08-93
- 5.- Rener Martínez, Juan Modesto. Musawas, 26-08-93
- 6.- Saballos Osorno, Juan. Bonanza, 10-08-93
- 7.- Taylor Francisco, Hipólito. Musawas, 23-08-93

1994

- 1.- Antolín, Juan. Colombiano, 30-05-94
- 2.- Antolín Flores, Demetrio. Musawas, 26-05-94
- 3.- Castillo, Ricardo. Musawas, 28-05-94
- 4.- Castillo, Yuram. Musawas, 28-05-94
- 5.- Erants Macario, Dionisio. Colombiano, 04-09-94; 24-09-94
- 6.- Fritz Charley, Maida. Musawas, 26-05-94
- 7.- Grey Fritz, Fidelina. Colombiano, 02-09-94; 22-09-94
- 8.- Huete Devis, Leocadeo Henry. Colombiano, 24-05-94
- 9.- Julián, Nileo. Musawas, 29-05-94
- 10.- Lino, Baudilio. Musawas, 27-05-94
- 11.- Lino Simión, Rafael Ratuel. Musawas, 29-05-94
- 12.- Pedro Pérez, Tito. Musawas, 29-05-94

- 13.- Rabin Reyes, Elmoth. Musawas, 26-05-94
- 14.- Rabin Reyes, Nicolás. Musawas, 26-05-94
- 15.- Rener Martínez, Juan Leonidas. Musawas, 29-05-94
- 16.- Rener Ramírez, Nolan. Musawas, 29-05-94
- 17.- Rener, Napoleón. Managua, 10-05-94
- 18.- Rufus Patrón, Niechman. Colombiano, 20-05-94; 01-09-94
- 19.- Sebastián Patrón, William. Musawas, 27-05-94
- 20.- Taylor Ramón, Amancio. Musawas, 28-05-94
- 21.- Taylor Reyes, Cardoso. Musawas, 26-05-94
- 22.- Taylor Francisco, Econayo. Musawas, 29-05-94
- 23.- Taylor Francisco, Hipólito. Musawas, 29-05-94
- 24.- Zalazar, Lucas. Musawas, 28-05-94
- 25.- zeledón Fritz, Eranicio. Musawas, 27-05-94

A N E X O 1

Anexo 1.

**Plan de trabajo realizado en la Comunidad de Musawas,
Nicaragua, en el mes de mayo de 1994.**

PLAN DE TRABAJO

I.-Objetivos

- 1.- A partir de la entrevista recuperar las prácticas docentes que se realizaron en la Escuela Manolo Pao Torres durante el Gobierno Sandinista.
- 2.- De los cuestionarios conocer y analizar las dificultades y los logros que se dieron en la práctica docente Sumu de la Comunidad de Musawas en la década de los ochenta.
- 3.- el objetivo central de esta investigación es la elaboración de Tesis de Licenciatura.

II.- Estrategias

Sabemos que es difícil realizar la estrategia que se propone hacer en este trabajo de campo, cuando la mayor parte de los padres de familias son analfabetas, sin embargo, utilizaré todos los recursos y elementos técnicos y científicos para que permita desarrollar un trabajo adecuado. Para que se lleve a cabo esta investigación señalo las siguientes estrategias:

- 1.- Antes de realizar el trabajo de campo se convocará una reunión con todos los miembros de la comunidad de Musawas para explicar el objetivo y la importancia de la investigación. Después de la reunión se procederá a seleccionar los informantes.

- 2.- El trabajo se propone afectar encuestas a padres de familias, maestros y alumnos.
 - a) Se aplicará el cuestionario a 5 padres de familias que permanecieron en el país -Nicaragua-, y 5 padres de familias que permanecieron en el exilio Honduras.
 - b) Se aplicará el cuestionario a 5 maestros que pertenecieron en el movimiento Contrarrevolucionario y otros 5 maestros simpatizantes del Frente Sandinista de Liberación Nacional ó del partido en el poder.
 - c) Asimismo se seleccionará 10 ex-alumnos de Educación primaria que permanecieron en Nicaragua.
 - 3.- El investigador entregará las preguntas elaboradas a cada informante para que contesten de acuerdo a sus alcances o de conocimientos al respecto.
 - 4.- Antes que procedan las preguntas el investigador explicará que tomen el tiempo necesario para que el trabajo sea adecuado, visible y entendible.
 - 5.- El investigador permanecerá cerca de ellos para aclarar dudas y otras preguntas que deseen realizar al respecto.
- I.- Preguntas a los maestros.
- 1.- ¿Qué hizo el Gobierno Sandinista en cuanto a Educación en la Comunidad de Masawas?.
 - 2.- ¿Qué dificultades encontraste durante tu práctica docente y

como resolviste esos problemas en la década de los ochenta?, mencione algunas y explique porqué.

- 3.- ¿Qué opinas tu como Maestro sobre el material didático (libros de textos, cuaderno de trabajo del niño, etc.) que utilizabas durante el Gobierno Sandinista?

II.- Preguntas a los padres de familias

- 1.- ¿Qué opina usted como padre de familia sobre la educación que daba el Gobierno Sandinista en la Comunidad de Musawas?.
- 2.- ¿Cree usted que el Gobierno Revolucionario apoyó suficientemente a los maestros Sumus de la Comunidad de Musawas?.
- 3.- ¿Qué opina usted como padre de familia sobre los libros de textos que utilizaron los Niños durante el Gobierno Sandinista?.

III.- Preguntas a los alumnos

- 1.- Durante el Gobierno Sandinista tu percibiste algún cambio en la enseñanza de tus maestros?.
- 2.- ¿Cómo eran tus clases en la educación primaria, en la década de los ochenta?.
- 3.- ¿Qué comentarios nos podrías hacer acerca de tus libros que llevabas en la educación primaria durante el Gobierno Sandinista?.

ANEXO 2

- 2.1. Entrevista a un exprofesor del curso de profesionalización, MED, Bonanza, 1993. Esta información es el complemento de la página 53.

Entrevista a un exprofesor del curso

de profesionalización, MED, Bonanza, 1993.

"Juan Saballos Osorno"

Entrevista sobre el curso de profesionalización

- Martín, Cómo se caracterizaba educativamente el grupo étnico sumu en la década de los ochenta ó durante el gobierno sandinista y cómo se respondió a la formación docente en esta época? - Juan - prácticamente no podríamos hablar exactamente de la década completa, a partir del enfrentamiento de la guerra la población del sector de Musawas, específicamente de la población sumu se vió acosado por la misma guerra, algunos se desplazaron hacia el sector urbano, otra parte de la gente fue llevada a Honduras, esto no permitió avanzar y mucho menos atender en el ámbito educativo de la niñez, puesto que no había población.

Sólamente existían las comunidades que están sobre la carretera Mukuswas y Españolina, pero no había una presencia considerable, significa que hubo una presencia mínima del grupo sumu en los cursos de profesionalización.

A partir del año 1986 es cuando ya se comienza a atender con mayor énfasis al sector de la etnia sumu, después del decreto de la amnistía, que fue publicado el 29 de abril de 1985 por la Asamblea Nacional. (Jorge, J. Moliere, 1986:428).

Pero, considero que las atenciones que tuvieron los

maestros sumus no fueron lo suficiente, ya que la inestabilidad económica no permitió avanzar y elevar el nivel académico de los maestros sumus.

- Martín, Hablas de formación profesional, pero cuál era su nivel de formación, y, una vez que el docente empírico lograba culminar su carrera normalista, que categoría se le daba a ese docente; me podrías explicar un poco más al respecto?, -Juan-Mirá, inicialmente se venía considerando a maestros cualquiera, dependiendo su nivel académico, en caso de que se concluyera su estudio en cuatro años en los cursos, es decir, los que estaban por obtener un título de maestro fundamental eso ya fue abolido, sólo quedó el maestro de educación primaria, tanto como el maestro miskito, sumu como el maestro mestizo, cualquiera que se gradúa en los cursos de profesionalización obtiene el título de maestro de educación primaria.

Entonces el maestro que hace estudio dentro del plan "A" ésta corresponde al maestro que tiene menos del tercer año, es decir, no ha aprobado la secundaria, y, éste maestro se va realizar siete años de estudio en modalidad intersemestral.

El maestro que está estudiando en el plan "B" es el maestro que tiene tercer año aprobado. Ahora este maestro efectuará cuatro años de estudio en la misma modalidad intersemestral.

Y el maestro que está estudiando plan "C" es el que tiene

quinto año o bachiller en ciencias y letras, por lo tanto, en cuatro encuentros intersemestrales culmina el curso de profesionalización, pero todos en conjunto van a recibir el mismo título.

Los tres niveles de formación reciben las mismas metodologías, las mismas técnicas de enseñanza, el mismo conocimiento científico. En el momento que culmina sus estudios reciben el rango de maestro graduado. La única diferencia es el tiempo, el maestro que tiene primaria aprobado va estudiar siete años para obtener el título de maestro de educación primaria, el maestro que tiene el tercer año aprobado de educación secundaria dura cuatro años en los cursos de profesionalización para obtener el título de maestro de educación primaria, y el maestro que ya culminó el ciclo diversificado se realiza en dos años en los cursos de profesionalización para que sea maestro graduado.

- Martín, ¿Cuáles son los requisitos para obtener el título de maestro de educación primaria? -Juan, si nos pusieramos a hablar de examen profesional como enuncia la frase, te aseguraría que no existe, lo que se ha hecho hasta ahora es una aplicación de un diagnóstico para conocer, cual es el nivel del conocimiento del egresado con relación a los egresados de una escuela normalista en cursos regulares. Explico la diferencia entre la escuela normalista y la escuela de cursos de

profesionalización - La escuela normalista es una institución educativa que tiene sus propias normas y reglas establecidas, significa que es un sistema educativo escolarizado, mientras que en los cursos de profesionalización las clases se desarrollan por encuentros semestrales, en otras palabras se le llama nivelación de conocimientos.

- Martín, Qué opina usted sobre las capacitaciones y los cursos de profesionalización que se desarrollaron en la década de los ochenta, fueron suficientes ó había necesidad de modificar los programas de estudio? -Juan, al inicio del curso de profesionalización fueron periodos de buena enseñanza, buena preparación, hubieron menos materiales, se gozaba de mucho material, se daba gusto de tener profesores del pacífico. Se les pagaba bien, tenían sus propios viáticos, incluso había una preocupación mayor del docente de enseñar bien, debido las cosas a su alcance, ya finales de la década ha sido un problema difícil puesto que los cursos han contado con personal egresado del mismo curso de profesionalización, por eso no podemos hablar de una reproducción del personal docente brillantes y eficientes.

En síntesis, el objetivo fundamental del curso de profesionalización era elevar el nivel académico de los docentes en servicios, asimismo, se pretendía mejorar la calidad de la enseñanza-aprendizaje, un docente con una

formación armónica entre la teoría y la práctica, es decir, tener suficientes elementos técnicos y metodológicos y capacidad profesional para relacionar entre el trabajo manual con el trabajo intelectual.

ANEXO 3

- 3.1. Fotografía de Hans Sebastián M. tomada en el año 1985. Esta fue recuperada por Hamilton Sebastián y me la entregó el 29 de mayo de 1994 para ampliarla y reproducirla. Sobre la actividad pedagógica de Hans se puede informarse en la página 28.
- 3.2. Dedicación de un poema en el idioma español, por F. Martín Erants M.
- 3.3. La traducción del poema en el idioma Sumu, por F. Martín Erants M.



Prof. Hans Sebastián Mclean

LA MUERTE DE HANS: Una muerte súbita.**P O E M A**

Oh maestro, fuiste valiente y sabio,
sabio como Salomón, hijo del Rey David,
por calles y avenidas tu sabiduría hace
oír tu voz.

Oh maestro, por muchos años luchaste
construir una sociedad justa e igualitaria,
hoy esa revolución del conocimiento son
bases fundamentales del desarrollo social.

Maestro de Musawas, en horas de la noche,
a la luz de un candil formaste hombres nuevos,
para que tus discípulos continuaran la lucha
aún por hacer.

Oh maestro, tu muerte es una muerte súbita,
es una muerte inexplicable, sólo Dios, el juez
supremo, árbitro de todas las cosas sabrá
juzgarlo al infeliz felicitado por otro infeliz.

Nota: Hans Sebastián Mclean, murió el 21 de diciembre de 1988, entre la carretera Bonanza y Rosita, y escribí este poema el 19 de noviembre de 1992 en la República de México. Por Francisco Martín Erants Macario.

HANS DUANA KIDIKA: Sirihni dauna

P U I M A

Mastru matiang, man kidika kulnam dedasni dawak sinskira,
simp king Dibid walanbis Salaman sinsni kapat man dai,
warmani, tapas yakat sinsma lani balna kidika yulni mant
dakadi.

Mastru matiang, kurih mahni yakat trabli alahwa dai,
tawan wisanni as yamna atnin dawak muih bitik kidika papatni
ramhni duna atnin yulni, kidika kulnin wisanni yannin kulta dai
kidika, pat minik ukuswi, na takit yak barakwi kiuna atnin.

Musawas maisnitru matiang, pukta awarni yakat, kiandil
dalhta sine lani wisanni kidika wawahma balna yakat di
bayahta dai, dawak witingna balna kidika balsa di manas
yannin kidika tanitna yak du uinin dai.

Mastru matiang, man dauna man kidika, di as sirihni dauna
man, sinsni lani waldi yakdaski, Dawan manah nuki, witing
kidika layar as nuhnik, di bitik talwi, bahang nu karang
lani awarni taimni kat, wais dutni mayanwi dawak sau muihni
uk yak lau tingkih atna muihni yak bik.

Traducido por Francisco Martín Erants Macario, 18 de Diciembre
de 1994, México, D. F.

ANEXO 4

anexo 4.1 Revista de la Costa Atlántica, Wani no. 9, Managua, 1991.

4.2. Revista del Caribe nicaragüense, Wani no. 14, Managua, CIDCA-UCA, junio 1993.

4.3. Croquis de la Comunidad de Musawas-Nicaragua, agosto 1994.

Elaborado por F. Martín Erants.