

Talleres de maestros
en San Andrés de Bocay, 2005.



FOTO: ALVARO RIVAS

Propuesta de Estrategias Didácticas Aplicadas en la Formación de Educadores Indígenas¹

Ramón Guevara Flores

UN FOTÓGRAFO EXITOSO sabe que para capturar la esencia de múltiples imágenes, se requiere de una variedad de lentes. Aun los lentes gran angular de mayor alcance no pueden captar la complejidad de la realidad. De la misma manera, una persona monolingüe, aun si habla un idioma de amplia comunicación como el inglés, nunca logra acceder al sentido y significado completo y a la comprensión y conocimiento cabales de otros grupos etnolingüísticos –o incluso de su propio grupo–. Uno tiene que poder ver su propio grupo desde adentro, desde el punto de vista de uno mismo, y desde afuera tal y como lo ven otros, a fin de realmente estar en capacidad de apreciarlo y conocerlo.

Para incluir la diversidad del mundo en una foto, se requiere de una variedad de lentes. Pero no es suficiente heredar o poder comprar muchos lentes. Un fotógrafo profesional también necesita instrucción adecuada: oportunidades para usar lentes diferentes a fin de crear imágenes múltiples y una visión balanceada y enfocada, así como para aprender cuándo usar un lente u otro o todos (T. Skutnabb-Kangas y O. García, 1995).

Contexto general

El presente siglo se ha caracterizado por los constantes cambios en el ámbito de la ciencia y la tecnología. Estamos asistiendo a un proceso de desarrollo tecnológico, social, demográfico, económico, ecológico, cultural y humano. En definitiva, estamos inmersos en un mundo que camina más aprisa de lo que somos capaces de asumir.

Por lo tanto se plantea que se ha de formar a los profesionales en educación, con conocimientos y destrezas, no sólo para sobrevivir a la escuela tal como la conocemos, sino para transformarla, de forma que sirva a sus usuarios. Lo anterior implica considerar, en la formación de las y los educadores, estrategias para llevar a cabo la mediación pedagógica de manera reflexiva, promoviendo el análisis crítico, la autonomía, la solidaridad, etcétera.

Acompañar a las y los educadores para convivir con la incertidumbre, dilemas, presión e intensificación características de nuestro tiempo requerirá no sólo atender la dimensión técnica de la docencia, sino también a los componentes cognitivos, sociales y emocionales. Una formación que permita a los educadores funcionar adecuadamente en contextos caracterizados por la diversidad cultural, flexibilidad y complejidad económica, fluidez y horizontalidad organizativas, incertidumbre moral y científica.

Los cambios impregnan nuestras vidas, caracterizando lo que se ha dado en llamar la postmodernidad. Un mundo caracterizado por la aceleración del tiempo y del espacio, por la diversidad cultural, la complejidad tecnológica y la incertidumbre científica. Desde esta visión de la educación se amplían las funciones de las educadoras (es) quienes han de enfrentarse a nuevos problemas y obligaciones que exige la época, tratando de elaborar propuestas pedagógicas que constituyan un trabajo creativo e innovador, y que requieren de las competencias, conocimientos y entusiasmo del educador.

Contexto Nacional

En el contexto local, en la actualidad, en el ámbito general del magisterio, y con el fin de formar al maestro(a) de tal manera que responda a las necesidades de la transformación educativa iniciada en 1993, y que actualmente cubre hasta el sexto grado de educación primaria, las políticas de formación inicial del docente de Educación Básica en Nicaragua están siendo revisadas. Esto se puede ver en la formulación de la Ley General de Educación en la cual se asigna a las escuelas normales la formación de los docentes de la escuela básica y a las universidades la formación de docentes para la educación secundaria.

La formación inicial de los docentes de educación secundaria la llevan a cabo fundamentalmente dos universidades: La Uni-

versidad Nacional Autónoma de Nicaragua, que tiene núcleos en distintas regiones del país, y la Universidad Católica, que es particular y que tiene una naciente pero fuerte escuela de Educación. Se pretende, en años próximos, convertir las escuelas normales en centros terciarios, ya sea siguiendo el ejemplo de otros países que han convertido sus normales en Escuelas Normales Superiores o entregando el Programa a las Universidades para que sean las Facultades de Educación las que asuman la tarea de la formación docente, tanto para el maestro (a) de primaria como para el de secundaria. Esta propuesta se facilitará posiblemente con la puesta en marcha del Plan Nacional de Educación.

En cuanto a la formación continua o permanente se puede señalar que son los docentes de las Escuelas Normales quienes más participan en cursos o talleres de capacitación, tanto en el ámbito nacional como internacionalmente. Las actividades de capacitación y de formación continua, que se han creado en los últimos años, se desarrollan sobre todo en las siguientes áreas: informática educativa, metodologías activas, dominio del enfoque constructivista y postgrados de actualización científica.

Existe un programa y una Estrategia Nacional de Capacitación que se realiza a través de la Red Nacional de Capacitación. Este programa está integrado por personal técnico de la sede central del Ministerio de Educación, de las delegaciones departamentales y municipales, por directores de centros y por docentes.

Es en el contexto descrito anteriormente que se trabaja en Nicaragua, y lo tomaré como base para cumplir con el objetivo de este trabajo, el cual es: la formulación de estrategias educativas didácticas enfocadas a la formación de educadores indígenas.

Entorno Local (Regiones Autónomas del Caribe Nicaragüense)²

Después del triunfo revolucionario, uno de los primeros proyectos del Gobierno de Reconstrucción Nacional fue la Cruzada Nacional de Alfabetización y la Cruzada de Alfabetización en Lenguas. La primera realizada en español; y la segunda, en miskito, sumo e inglés.

Coincidiendo con el desarrollo de estas cruzadas, el Consejo de Estado aprobó, el 3 de diciembre del 1980, la Ley de Edu-

1. Trabajo final adaptado y presentado en el Curso "Creación de ambientes interculturales en contextos educativos multiculturales". RIF- FOEI-OUI-COLAM-UNAM. 2004-2005.

2. Documento Programa de Educación Intercultural Bilingüe como Instrumento que fomenta la Identidad Étnica en la Costa Atlántica. CID-CA-UCA. 2004.



FOTO: ALVARO RIVAS

Alumnas de Waspan, 2005

cación Bilingüe, bajo el decreto 571, titulado “Ley sobre Educación en Lenguas de la Costa Atlántica”—*La Gaceta, Diario Oficial* No. 279. Donde se plantea que educar en lengua materna constituye un hecho básico en la existencia e identidad de un pueblo, y es factor decisivo en el proceso de integración y consolidación de la Unidad Nacional.

Al comienzo de 1984, el Proyecto Bilingüe se encontraba en la fase de planificación y de enseñanza en algunas comunidades específicas. La educación bilingüe bicultural comenzó como un plan piloto en el sector de Tasba Pri, posteriormente se aplicó para algunas escuelas miskitas y se extendió a los creoles y mayangnas en 1985. El proyecto bilingüe en miskito se inauguró con clases de preescolar y primer grado en el asentamiento de Sumubila y luego se extendió a la comunidad de Lamlaya y el Barrio El Cocal en Puerto Cabezas en junio de 1984. Hasta aquí, todas las acciones educativas se habían estado desarrollando en la Región Autónoma del Atlántico Norte—RAAN. Cabe señalar que la primera reacción de muchos padres de familia fue de rechazo ya que decían que sus hijos no tenían que ir a la escuela para aprender miskito, ya que lo que necesitaban era que sus niños aprendieran español para conseguir trabajo.

En 1985 inicia el Programa en la Región Autónoma del Atlántico Sur—RAAS—teniendo como objetivo:

1. Bajar el nivel de deserción escolar.
2. Incrementar la tasa de aprendizaje y educar en el idioma nacional (el español).
3. Estimular el orgullo del uso de la lengua materna en los estudiantes.

A comienzos de los años noventa, en la RAAS únicamente estaban registradas, en el Programa Bilingüe, 11 comunidades de las 65 existentes. En la RAAN, con el idioma miskito estaban 22 comunidades en Puerto Cabezas y diez comunidades en Las Minas. En lo que se refiere al mayangna se contabilizaban 22 de 28 comunidades que existen en esta región.

La situación del bilingüismo y la importancia relativa de las lenguas se manejaba diferente en la RAAN que en la RAAS: en las comunidades circundantes a la comunidad de Laguna de Perlas, las demás comunidades originalmente miskitas, tendían a abandonar esta lengua a cambio del inglés creole; un

ejemplo de esto es Tasbapounié, comunidad miskita donde el principal idioma utilizado era el inglés. En la comunidad de Karawala, donde se habla la variedad de Ulwa del sumo, la educación se realizaba en miskito.

Por otro lado, en los años noventas, el gobierno de turno limitó su accionar principalmente a cambiar el personal de puntos clave en el PEBI, aduciendo razones políticas. En la RAAN, el trabajo se paralizó, lo que tuvo como consecuencia el atraso y retroceso del programa. En 1992 se lleva a cabo un Convenio entre el Ministerio de Educación (MECD), el Centro de Investigaciones y Documentación de la Costa Atlántica (CID-CA-UCA) y el ONG italiano Terra Nouva, en el cual se inicia el proyecto de fortalecimiento y desarrollo de la Educación Bilingüe Intercultural en la Costa Caribe; y es a través de este proyecto que se logra editar los textos escolares en miskito, mayangna, inglés, y español como segunda lengua.

Cabe señalar que, al finalizar el año 2001, la cantidad de maestros que cubrían las 120 comunidades en las dos regiones autónomas era de 653 maestros, los cuales atendían una población estudiantil aproximada de 21,958 estudiantes.



FOTO: ALVARO RIVAS

Jóvenes de Waspan, 2005

Estrategia propuesta

La estrategia propuesta para la formación de educadores indígenas permite conocer diversas estrategias de aprendizaje que ayuden a controlar o al menos seleccionar la avalancha de información existente y que se debe guiar por lo siguiente:

- La atención a la calidad debe ser el eje central que oriente la labor educativa.
- Estimular la educación como un derecho fundamental de la persona y como una condición necesaria para desarrollar plenamente sus capacidades, permitiéndole vivir dignamente y contribuir a su progreso individual y social.
- La aplicación del Sistema Educativo Autónomo Regional –SEAR.
- Superar el enfoque pedagógico academicista y rígido, centrado en la transmisión de información, en la memorización y en la repetición mecánica, que todavía prevalece en el país.
- Se debe propiciar estrategias metodológicas activas, participativas y lúdicas, que respondan a los intereses de los educandos.
- En el marco de las decisiones políticas y curriculares se debe optar por un enfoque curricular que asuma principios del constructivismo y del socioconstructivismo, los cuales se convierten en un medio que permite concretar el logro de la excelencia y la equidad.
- Dado que tenemos que aprender muchas cosas distintas, con fines diferentes y en condiciones cambiantes, es necesario que sepamos adoptar estrategias diferentes para cada una de ellas. Se requiere de múltiples herramientas para atender tareas muy diversas.
- El proceso de mediación del aprendizaje debe enmarcarse fundamentalmente dentro de una posición epistemológica constructivista.
- Conocer la evolución cognitiva del educando de manera que le permita saber en qué etapa del desarrollo se encuentran los niños y las niñas, y presentar los contenidos culturales de manera tal que se orienten a llenar las expectativas de los educandos.
- El conocimiento es una construcción social, por tanto, debe centrarse en los sistemas conceptuales que dan como resultado la integración del conocimiento y no en la presentación de datos y hechos aislados.

- Se debe promover el aprendizaje mediante retos cognitivos, tomando como elemento principal, que lo que el sujeto conoce ha sido aprendido en las interrelaciones sociales y culturales en que ha sido socializado.
- Incorporar en las situaciones de aprendizaje otras áreas prioritarias tales como: educación ecológica, género, educación para la democracia, educación para la sexualidad, educación para la paz, desarrollo sostenible y educación en valores, entre otras.

Desde una perspectiva ética se asume que el educador es un sujeto con valores, que respeta la diferencia, promueve la diversidad de opiniones, respeta la diversidad de credos religiosos y es tolerante ante la diversidad de criterios. Pero, sobre todo, debe tomar en cuenta que es un modelo al cual siguen los otros sujetos con quienes interactúa en la vida cotidiana. Por eso se deben considerar los siguientes criterios:

- Reconocer la diversidad cultural del país permite un acercamiento a la realidad de manera diferenciada.
- El aporte de las diferentes culturas que integran el país enriquece la labor educativa, brindando a los sujetos elementos para que, a partir de su propia cultura, puedan acceder al conocimiento y respeto de otras culturas.
- Otro aspecto para tomar en cuenta dentro del aporte de las culturas al desarrollo curricular es el respeto a la lengua materna.
- Poseer un profundo conocimiento y sensibilidad sobre la realidad social y económica, tanto en el ámbito nacional, como internacional.
- Promover la reflexión sobre los principales problemas que aquejan a la comunidad y relacionarlos con los contenidos, objeto de aprendizaje.
- Promover la responsabilidad hacia los problemas del colectivo y, en conjunto, desarrollar actividades que conduzcan hacia el cambio.
- Favorecer en la institución educativa principios democráticos a partir de la organización de los estudiantes en consejos estudiantiles, comités, etcétera.
- Promover el acercamiento a la institución de aquellas personas que han acumulado experiencias de tipo social, cultural, deportiva, etcétera.

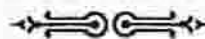
Aplicación de la estrategia propuesta

Al momento de seleccionar las líneas y estrategias de acción para esta propuesta que se presenta, se propone retomar la problemática ausente en los programas de formación como es la percepción de las múltiples dimensiones del "aprendizaje del docente" en el proceso escolar, y los efectos formativos y transformadores que su práctica laboral puede producir cuando se favorece al mismo tiempo el fortalecimiento de lazos cooperativos y el desarrollo de espacios de aprendizaje colectivo.

Por lo tanto la estrategia propuesta se podría aplicar a través de:

1. Identificación, sistematización, apoyo y difusión de experiencias:
 - Proyectos de investigación educativa llevados a cabo por instituciones formadoras que incluyan centros escolares y equipos docentes en su desarrollo.
 - Proyectos de formación que convoquen, en un mismo espacio de trabajo, formadores de formadores, docentes en ejercicio y alumnos-docentes.
 - Modalidades alternativas de capacitación (en cuanto a estrategias, formatos y contenidos).
 - Proyectos de acompañamiento y apoyo a los primeros años de desempeño laboral.
2. Identificación y difusión de estudios e investigaciones:
 - Problemáticas sensibles de la formación docente (saberes, pedagogía de la formación, carrera docente, etcétera).
 - Culturas, identidades institucionales y docentes.
 - Las TIC y la formación del profesorado.
 - Organización y estructura del subsistema de formación docente focalizando en algunos temas de interés como carrera docente, desarrollo profesional, normativas, marcos regulatorios, evaluación del desempeño, etcétera.
3. Elaboración de estudios y recomendaciones:
 - Problemáticas sensibles de la formación docente (saberes, pedagogía de la formación, etcétera).

- Revisión de criterios de acreditación de las instituciones de formación docente
 - Culturas, identidades institucionales y docentes.
 - Modalidades alternativas de formación.
 - Estado de situación en la región sobre: carrera docente; marcos regulatorios de la profesión, etcétera.
4. Diseño y desarrollo de planes de formación continua, priorizando equipos docentes. Experiencias pilotos (modalidades semi presenciales con apoyo tecnológico):
- Que tengan como eje de trabajo el pensar en una situación pedagógica que no aplane las diferencias, que no niegue la singularidad ni reduzca la diversidad, y que se abra a la comprensión de las culturas que portan los alumnos. Que permita reconocer que lo diverso no es sólo el punto de partida sino, también, el punto de llegada. (Planes de formación de docentes para comunidades indígenas, urbano marginales, escuelas multigrado, etcétera.)
 - Centrados en desarrollar líneas de intervención y competencias pedagógicas en la enseñanza de contenidos escolares altamente sensibles a situaciones de fracaso escolar en sectores desfavorecidos (lecto-escritura, iniciación al cálculo).
 - Centrados en ampliar las convicciones pedagógicas del profesorado en relación con las TIC, explotar plenamente el potencial educativo de las nuevas tecnologías.
5. Foros, seminarios y congresos:
- Convocar a espacios de debate y discusión, con la participación de todos los actores involucrados (docentes, directivos, supervisores, formadores de formadores, organizaciones sindicales, asociaciones de profesores, especialistas, funcionarios), sobre temáticas complejas que se debaten entre puntos de tensión. A modo de ejemplo: nuevas y viejas competencias docentes, nuevos sentidos de la formación, pedagogía de la formación, unidad y diversidad de estrategias en la formación docente continua, profesionalidad y autonomía, el trabajo docente como un trabajo colegiado, distribución de responsabilidades y mecanismos de control, evaluación de desempeño, institucionalidad de la formación, la escuela como centro de aprendizaje docente, etcétera.
6. Pasantías y visitas de estudio:
- Organización de seminarios que contribuyan al estudio e intercambio de las experiencias internacionales en la materia con la presencia de especialistas y funcionarios de los ministerios de educación
 - Proyectos de pasantías (de educadores, formadores de docentes, directivos, gestores y administradores) entre instituciones y programas educativos. Estos proyectos se focalizarán en ejes o núcleos duros que atraviesan la temática de formación, con el objeto de obtener un mayor aprovechamiento de la experiencia.
 - Encuentros para el intercambio y análisis de experiencias de trabajo sobre los saberes comprometidos en la práctica docente en la que participen distintos actores: docentes en ejercicio; directivos; supervisores/inspectores del área y formadores de docentes.
 - Pasantías a empresas, fábricas: instituciones científica, organizaciones no gubernamentales
 - Encuentros subregionales con estudiantes avanzados en la formación de grado
7. Becas:
- Creación de un fondo de becas dirigidas a egresados de educación secundaria que destaquen por su buen aprovechamiento escolar, para incentivar su ingreso en la profesión docente.
 - Creación de un fondo de becas dirigidas a docentes y equipos de docentes para acceder a los planes pilotos de formación.
- El éxito de un programa educativo intercultural depende, solo en parte, del modelo o estrategia, pues, la implementación fundamental estriba en la preparación y convicción de los docentes que la llevan a cabo, así como en la aceptación y la participación informada de las familias y de las comunidades en las cuales se desarrolla o desarrollará el programa.





Bibliografía

Capella R., Jorge y Ojeda y Ojeda, Ludolfo. 1990. *Una alternativa andina de profesionalización docente*. Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú

CIDCA-UCA. 2004. Documento Programa de Educación Intercultural Bilingüe como Instrumento que fomenta la Identidad Étnica en la Costa Atlántica. Nicaragua.

Falcon Martínez, Patricia. 2000. *Estrategias didácticas de tecnología en la formación docente*. DGSCA-UNAM. México.

Guevara, Ramón. 2004-2005. Estrategias Didácticas Aplicadas en la Formación de Educadores Indígenas. Trabajo presentado en el Curso a distancia "Creación de ambientes interculturales en contextos educativos multiculturales", RIF-FOEI-OUI-COLAM-UNAM. Nicaragua.

López, Luis Enrique. 1997. "La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere". *Revista Iberoamericana de Educación* No. 13. Págs. 47-98. Perú.

Mauceri Venecia, Paolo. 2003.: *Educación Intercultural y Plurilingüe*. Terra Nouva, Nicaragua.

Mena Ledesma, Patricia y Ruiz López, Arturo. 1993. *Impactos de las*

actitudes en la formación y práctica docente: el caso de la Sierra Juárez de Oaxaca. Universidad Autónoma Benito Juárez, págs 170-87. México.

Moya, Ruth. 1994. Políticas nacionales, lineamientos curriculares y estrategias lingüísticas para el desarrollo e institucionalización de la educación de las etnias de Honduras. Informe Proyecto ADEPRIR Hon/87/R01, Tegucigalpa. Honduras.

Padilla, Raymond. 1993. "La formación de docentes para la educación bilingüe". Ponencia presentada al Coloquio Internacional: *Bilingüismo y Educación*, 29-30 de abril, Universidad Pedagógica Nacional. México, D.F.

Rizo, Mario. 2003. *Cultura*. Terra Nouva. Nicaragua.

SKUTNABB-KANGAS, Tove and GARCÍA, Ofelia. Multilingualism for all. General principles. In T. Skutnabb-Kangas (ed.), "Multilingualism for all". *European Studies on Multilingualism* 4. Lisse, Holland: Swets & Zeitlinger B.V. Publishers, 231-56. 1995.

Tovar Gómez, Marcela. 2004. *Principios metodológicos y didácticos para la construcción de ambientes de aprendizaje en contextos multiculturales*. Material de Curso. RIF-FOEI COLAM-UPN. México.