

Fall 2005

Educando al Hombre Nuevo: La Pedagogía Histórica y Política de la Cruzada Nacional de Alfabetización

Kevin Young
SIT Study Abroad

Follow this and additional works at: https://digitalcollections.sit.edu/isp_collection



Part of the [International and Comparative Education Commons](#)

Recommended Citation

Young, Kevin, "Educando al Hombre Nuevo: La Pedagogía Histórica y Política de la Cruzada Nacional de Alfabetización" (2005).
Independent Study Project (ISP) Collection. 436.
https://digitalcollections.sit.edu/isp_collection/436

This Unpublished Paper is brought to you for free and open access by the SIT Study Abroad at SIT Digital Collections. It has been accepted for inclusion in Independent Study Project (ISP) Collection by an authorized administrator of SIT Digital Collections. For more information, please contact digitalcollections@sit.edu.

Title: ***EDUCANDO AL HOMBRE NUEVO: La Pedagogía Histórica y Política de la Cruzada Nacional de Alfabetización***

Author: Young, Kevin

AD: Setright, Aynn

Advisor: Vigil, Josefina

Sending School: Wesleyan University

Major: History

Location of Research: Central America, Nicaragua, Managua, Matagalpa, and Segovias.

Submitted in partial fulfillment of the requirements for Nicaragua, SIT Study Abroad, Fall 2005.

CONTENIDO

Abreviaciones Usadas	<i>iii</i>
Introducción	<i>iv</i>
<u>Desarrollo:</u>	
1. CONTENIDO TEXTUAL Y DISCURSO OFICIAL	1
<i>Sandino y la Soberanía Nacional</i>	
<i>Carlos Fonseca en la Cartilla y en el Discurso</i>	
<i>Nuevos Proyectos, Organizaciones, y Hombres</i>	
<i>El Cuestionamiento a Papeles Tradicionales: Género, Etnia, Religión</i>	
<i>Somocismo y los Valores Antiguos</i>	
<i>“Vanguardia del Pueblo Nicaragüense”</i>	
<i>Formación de Maestros</i>	
<i>1957: La Campaña Nacional de Alfabetización</i>	
2. ELEMENTOS FUERA DE LA CARTILLA	18
<i>El Proceso de Reclutamiento a Maestros</i>	
<i>Límites al Contenido Político</i>	
<i>Clase Económica y Orígenes Geográficos de los Maestros</i>	
<i>¿Unidad Revolucionaria?</i>	
3. SUB-PRODUCTOS DE LA ENSEÑANZA	27
<i>Lealtades Políticas Después</i>	
<i>La Lucha Contra Prejuicios: Éxitos y Límites</i>	
<i>El Amanecer del Pueblo</i>	
4. CONCLUSIÓN: LA EDUCACIÓN POPULAR Y LA CRUZADA	36
Recomendaciones Principales Para la Alfabetización Actual	42
Referencias	43

Abreviaciones Usadas

AMNLAE	Asociación de Mujeres Nicaragüenses Amanda Luisa Espinosa
ATC	Asociación de Trabajadores del Campo
CDS	Comité de Defensa Sandinista
CST	Central Sandinista de Trabajadores
CNA	Cruzada Nacional de Alfabetización
DN	Dirección Nacional del Partido Sandinista
EPA	Ejército Popular de Alfabetización
EPS	Ejército Popular Sandinista
FSLN	Frente Sandinista de Liberación Nacional
JGRN	Junta de Gobierno de Reconstrucción Nacional
MCN	Movimiento Comunal Nicaragüense
MED	Ministerio de Educación
ONG	Organización No-Gubernamental

Introducción

La Cruzada Nacional de Alfabetización Nicaragüense que tuvo lugar en 1980 redujo la tasa de analfabetismo desde más del 50 por ciento hasta un 12 por ciento según estadísticas estimadas, un mejoramiento increíble para un país tan pobre como Nicaragua. En un período de sólo cinco meses más de 400,000 analfabetos aprendieron a leer y escribir, un logro que no tiene ningún igual en la historia de educación en este país. Este esfuerzo masivo fue hecho posible debido al ambiente de unidad nacional después del triunfo de la Revolución Sandinista en 1979. Aunque esa unidad empezaría a deteriorar en los meses y años después de la Cruzada, en esos cinco meses se veía un espíritu de unidad y fraternidad en un nivel que quizás no haya existido en ningún otro momento en la historia nicaragüense.

Al llevar a cabo la Cruzada el gobierno Sandinista esperaba no solamente reducir la tasa de analfabetismo, sino también poner las fundaciones para su sistema educativo en los años siguientes. La educación no impartiría conocimientos inútiles, sino sería la “base de una conciencia nueva” para la población de pobres analfabetos (Nicaragua: MED, 5 Años 14). En contraste con el sistema antiguo bajo la dictadura somocista, el sistema nuevo prepararía a los analfabetos del país que fueran participantes activos en el funcionamiento de su país. La educación bajo el gobierno nuevo no sería el justificador de la injusticia, sino la “liberadora” de la población (Ibíd. 43, 29).

El contenido temático de la Cruzada es el tema de este ensayo. Este contenido enfocaba en discusiones de la política e historia del país, en esperanza de estimular diálogo entre los alumnos sobre las condiciones de su opresión. Pero este contenido también llegó a representar el aspecto más contencioso de la Cruzada y del sistema educativo después. A pesar de la unidad relativa del país en 1979-80, había algunos que criticaban al Frente Sandinista por el aspecto

abiertamente-político de los textos. Entre ellos había algunos críticos particularmente fuertes, que reclamaban que el objetivo de la Cruzada no era alfabetizar, sino “adoctrinar” en la ideología del FSLN. Este contenido, decían ellos, el pueblo ni había pedido ni quería. Como sostuvo un crítico en 1981, “lo que [los sandinistas] están tratando de implantar es contrario a las ideas, principios y valores de la gran mayoría de los nicaragüenses” (citado en Zavala 45). Puesto que estaba claro a la mayoría de observadores informados que los Sandinistas tenían apoyo popular masivo en los años tempranos de la Revolución, era necesario que los detractores del Frente encontraran alguna manera de explicar esa popularidad. Una solución era reclamar que la Cruzada así como los esfuerzos educativos que la siguieron habían adoctrinado a los analfabetos que de otro modo no habrían apoyado al Frente.

Según yo, la mayoría de los críticos de la Cruzada no se habrían opuesto la Cruzada si sus intereses económicos no hubieran sido amenazados por la Revolución. Muchos tenían motivaciones políticas y económicas por oponerse el programa educativo sandinista, y cuando criticaban a la Cruzada en la realidad estaban expresando su indignación sobre la orientación económica del Frente. Lo que es más, sus críticas mismas usualmente incluían poca reflexión ni perspicacia, sino tendían a revelar más sus propios sesgos contra al Frente, como en el ejemplo arriba. Las quejas que el contenido era demasiado “político” por supuesto implican que sí es posible una educación objetiva, y según mi conocimiento no había mucho esfuerzo entre los críticos de la Cruzada para tratar la cuestión de objetividad histórica, por lo menos no en mucha profundidad.

Pero también creo yo que esto no quiere decir que sus críticas no levantan algunas preguntas importantes. Aparte de los demagogos derechistas, había alguna inquietud en otros sectores sobre el sistema educativo, especialmente más tarde en la década. Este ensayo toma un

acercamiento crítica al contenido de la Cruzada así como al desarrollo del gobierno sandinista en los 1980, pero también deseo desasociarme de aquellos opositores a quienes les importaba más el derrocamiento de un gobierno que redistribuía la riqueza del país que les importaba el bienestar de la población—los somocistas, la burguesía y clase media que apoyaban a los Contra, los Contra que llevaban a cabo ataques terroristas contra la población e infraestructura rural, y más especialmente de mi propio gobierno estadounidense que proveía armas y entrenamiento para esos ataques. Una consecuencia desafortunada de tal resistencia reaccionaria es que a menudo enmascara las críticas más legítimas dentro del país. Espero tratar las críticas del sistema educativo, pero no alinearme en ninguna manera con los grupos mencionados. Este ensayo no es para ellos.

Yo tenía mi propia perspectiva que afectó mi acercamiento a este proyecto. Yo personalmente tengo mucha simpatía con ambos las metas sociales de la Revolución Sandinista y muchos de sus logros con respecto a la salud, la educación, la redistribución de tierras, y el crecimiento en participación política. También creo que la educación debe pretender liberar, no llenar las cabezas de los estudiantes con datos inútiles ni servir como el justificador del *status quo*. Pero también tengo mucho resentimiento hacia los abusos de poder y la jerarquía rígida que desarrolló en el gobierno en los 1980, y aún más para la corrupción, clientelismo, y enriquecimiento personal de tantos líderes sandinistas desde 1990. Así que mientras me he tratado de alinear con los intereses de la mayoría de la población en escribir de este ensayo, no siento que tengo ninguna lealtad política a ningún partido. Yo sé que mi perspectiva ha afectado mi acercamiento a mi investigación, pero espero que haya sido con respecto a las *preguntas* que he hecho y que no haya afectado las *respuestas* que he encontrado (Véase a Zinn, Politics 20-22).

Con respecto mi estrategia de investigación ha sido la siguiente. Primero definí mi tema, mis preguntas principales siendo: 1. ¿Cómo era el contenido temático de las cartillas usadas?, 2. ¿Cómo variaba ese contenido según factores diferentes como clase, género, y región de los participantes?, 3. ¿Cuáles han sido los efectos en ambos en el corto y largo plazo de esta enseñanza?, y 4. ¿Qué significa “la educación popular” y hasta que punto fue lograda durante la Cruzada? Cada una de estas preguntas recibe su propio capítulo, y he tratado de ordenar el ensayo en tal manera que refleja el orden y estrategia de la investigación. El primer capítulo examina el contenido textual, lo cual muchos han criticado por ser “obviamente político” y orientado hacia al FSLN. Pero como sostendré la pedagogía es más compleja y merece un poco más atención. El segundo capítulo usa el primero como un marco de referencia, e intenta identificar las variaciones en el estilo de enseñanza y las discusiones políticas según las variables mencionadas. El tercer usa los primeros dos y compara el contenido con los “efectos” de ése. Finalmente, discuto brevemente como pienso yo que el concepto de la educación popular fue aplicado (y no aplicado) en la Cruzada. Que si una sección le aburre al lector, he proveído una lista del contenido en la página *ii* para que se pueda encontrar otra que le interese más (espero que haya una por lo menos).

La información obtenida en mis entrevistas está concentrada en los capítulos dos y tres. Mis 20+ entrevistas hice en las comunidades siguientes: Bocana de Paiwas, Río Blanco, Matiguás, de el departamento de Matagalpa. Somoto, de el departamento de Madriz; y Managua. Mi objetivo fue seleccionar regiones que no hubieran sido estrictamente “Sandinistas” durante los 1980, para que obtuviera una muestra amplia de perspectivas, y por lo tanto escogí Río Blanco y Somoto porque los dos habían sido centros de actividad Contra (aunque esos dos fueron también cuestiones de conveniencia y conexiones en los dos lugares). Todos mis sujetos

de entrevista están identificados por sus primeros nombres en el ensayo, la única excepción es cuando yo los critico, y en este caso omito sus nombres. Desafortunadamente, un sólo mes para investigar y escribir un ensayo como éste no me parecía suficiente, y este proyecto sí sufre de la falta de más entrevistas. Si yo hubiera tenido más tiempo para conducir una verdadera investigación, sospecho que este tema habría requerido por lo menos 100-200 entrevistas. Además de investigar cada categoría de sujetos en más profundidad y visitar más regiones de Nicaragua (incluso la Costa Atlántica), me habría gustado investigar la conexión entre la religiosidad de los participantes y la enseñanza. Había centenares de miembros del clero que participaron como alfabetizadores, pero si esa identidad influyó sus clases no pude investigar.

Mis insumos de investigación para este ensayo no fueron los deseados, pero si es pero que estos contribuyan en alguna manera constructiva al diálogo alrededor de la alfabetización y la educación popular en Nicaragua. Estos esfuerzos son importantísimos no solamente para reducir el analfabetismo (~20 por ciento de la población), sino también para avanzar hacia un mayor nivel de participación ciudadana, en un país en que las estructuras democráticas formadas han fracasado y han sido incapaces de producir una sociedad que sea social y económicamente justa.

1. CONTENIDO TEXTUAL Y DISCURSO OFICIAL

Las dos cartillas fueron elaboradas con dos metas principales, facilitar el proceso de alfabetización y a la vez “elevar la conciencia política del pueblo” mediante la discusión de

cuestiones importantes (Nicaragua: Assmann 63). El contenido temático de las cartillas fue desarrollado y aprobado por la JGRN, con la Dirección Nacional del FSLN que jugó un papel importante. Este contenido incluía tres “Bloques,” o categorías de discusión—uno de la historia, uno de la situación socio-económica actual del país, y tercero perteneciente a la “Defensa de la Revolución.” Dentro de estas tres categorías los elaboradores incorporaron 23 temas específicos que tenían que ver con la historia del país, también como los proyectos del gobierno sandinista (Ibíd. 65-66). En la cartilla principal, *El Amanecer del Pueblo*, estos 23 temas correspondían a las 23 lecciones, cada una de las cuales empezaba con una fotografía destinada a evocar una reflexión y discusión entre las personas en la clase. La cartilla usada para la enseñanza de matemáticas, titulado *Cálculo y Reactivación: una Sola Operación*, trataba primariamente los programas actuales del JGRN/FSLN.

Desde el principio, entonces, los contenidos de las cartillas eran abiertamente y explícitamente políticos. Los encargados de la Cruzada nunca hicieron ningún intento de enmascarar o disfrazar la naturaleza política de las cartillas, declarando antemano que “Ésta no es una campaña en abstracto...Ésta es una campaña para acabar de enterrar la opresión y la injusticia” (Ramírez 112). El uso de “palabras generadoras” en la alfabetización fue destinado a impulsar un dialogo entre los alfabetizandos, así como entre alumno y maestro (Véase a Fernando Cardenal en XXV Años). Esta filosofía pedagógica tomó su inspiración desde la metodología del pedagógico revolucionario Pablo Freire, quien en hecho vino a Nicaragua después del triunfo para participar en la elaboración de las cartillas (en el Capítulo 4 discuto la correlación entre la teoría de Freire y su práctica en la Cruzada).

Sandino y la Soberanía Nacional

Sin duda los dos personajes históricos más aparentes en *El Amanecer del Pueblo* son Augusto C. Sandino y Carlos Fonseca. Ha habido bastante investigación y análisis en la última década sobre la manera en que la imagen de Sandino fue “retomada” y modificada por Carlos Fonseca y por el FSLN iniciante en los 1960. Matilde Zimmermann, entre otros, ha mostrado en profundidad como la historiografía de Fonseca reformulaba varios aspectos importantes del pensamiento de Sandino, para construir un retrato de Sandino que apoyara al FSLN en su lucha guerrillera actual contra la dictadura (Zimmermann 145, 148-149, 152-153; Walker 22-23; Gilbert 20-22). Él seleccionó y enfatizó ciertos aspectos de su vida y pensamiento mientras omitió aquellos aspectos “irrelevantes” o dañinos a la imagen de Sandino que Fonseca y el FSLN estaban tratando de publicitar. Fonseca insistía que Sandino había luchado no solo contra la dominación extranjera, sino también para el fin de la explotación capitalista. En la realidad, aunque Sandino hubiera compadecido a las clases trabajadoras, su plataforma *no era* fundamentalmente anticapitalista como sugería Fonseca. Además, Fonseca nunca mencionó que Sandino había engañado a su esposa con otra mujer o que su propósito de proveer tierras a campesinos en el oriente habría tomado tierra de indígenas (Zimmermann 153-154).

El Amanecer del Pueblo demuestra bien el retrato típico de Sandino que fue promulgado por el gobierno en los primeros años de la Revolución. Lección 1 comienza con una gran fotografía de Sandino en su traje militar, seguido en la próxima página por “Ejercicio A,” lo cual lee, “Sandino: guía de la Revolución.” (Las palabras “la revolución” son entonces usadas para enseñar los cinco vocales) (Nicaragua: MED, *Amanecer* 7). Más tarde declara que “Sandino vive en las masas,” una frase con un sonido casi bíblico (27). La cartilla hace un total de ocho referencias explícitas a Sandino y su conexión directa con el gobierno de 1980.

Hay ciertamente una alusión en la cartilla a la conciencia de clase de Sandino, que era enemigo de “las clases privilegiadas” (107). Y porque él está identificado como el “guía de la Revolución” desde el principio, hay también una identificación implícita de Sandino con todo el otro contenido de la cartilla. Hay varias implicaciones dentro de la cartilla que la Revolución es socialista en naturaleza, aunque la palabra “socialista” aparezca una sola vez (46). Los dos sindicatos más grandes, la CST y la ATC, son considerados como victorias de la Revolución, y la nacionalización de la propiedad somocista es el tema de Lección 14 (74-76, 80). Varias veces la cartilla presenta la exhortación que “compartamos lo poco dejado por los somocistas” (54, 77).

Pero no obstante, el contenido de la cartilla es más enfocado en la *independencia* y la soberanía nacional en vez del socialismo, y el personaje de Sandino nunca está identificado directamente con el socialismo. En cambio, está consistentemente identificado con el tema de la soberanía nacional y la libertad desde el imperialismo.

[INCLUSIÓN DE GRÁFICA DE CARTILLA—ADP, 119: “Nosotros iremos hacia el sol de la libertad o hacia la muerte, y si morimos nuestra causa seguirá viviendo. Otros nos seguirán”. – ACS]

(119)

La cartilla enumera otras referencias a la libertad nacional lograda con el derrocamiento de la dictadura. Los beneficios de esa independencia según la cartilla incluían los materiales (la recuperación de los recursos naturales para el pueblo nicaragüense) (70,72) así como los más intangibles (el orgullo de la nación de haberse liberado de la dominación extranjera). Lo siguiente es un verso del “Himno del F.S.L.N.”:

Los hijos de Sandino
ni se venden ni se rinden
luchamos contra el yankee
enemigo de la humanidad. (123)

El verso demuestra la conexión retórica hecho por el FSLN entre Sandino, el anti-imperialismo, y el pueblo nicaragüense en la época de los años de 1980. Tal enfoque en la soberanía nacional, y la escasez del sentido socialista explícito, tiene sentido dado el contexto histórico de la Cruzada. Al principio de 1980 la mayoría de la población todavía estaba experimentando la “euforia” del triunfo revolucionario. El carácter socialista de la Revolución no se había puesto obvio todavía, y casi todos estaban unidos contra la dominación extranjera representada por la dictadura caída. La primera verdadera reforma agraria no había ocurrido, y la oposición era limitada a un pequeño sector de primariamente somocistas leales. Aunque el gobierno revolucionario en otros documentos y discursos identificaba a Sandino con una fuerte “*conciencia clasista*” (incluso en el manual de los brigadistas), la identificación directa a Sandino con el socialismo no era evidente en las cartillas usadas en la Cruzada. Esto significa que el mensaje principal transmitido a los alumnos con respecto a Sandino fue que él era primariamente anti-imperialista (Nicaragua: MED, Orientaciones 42).

Carlos Fonseca en la Cartilla y en el Discurso

La reformulación de Sandino por Fonseca y el FSLN es bien documentada en otras fuentes, pero menos examinada es la imagen de Fonseca mismo y como él fue retratado durante la Cruzada y después. A través de *El Amanecer del Pueblo* Fonseca está alabado como “el continuador del pensamiento de Sandino,” con la declaración semejante que el FSLN era el descendiente directo de Fonseca después de su muerte en 1976 (114). La página número 5, antes

de la primera Lección, instruye que los alumnos practican escribiendo su nombre (incidentalmente, también antes de escribir sus propios nombres por la primera vez):

[INCLUSIÓN DE GRÁFICA DE CARTILLA—ADP, 5: “Escribamos el nombre del fundador del FSLN.: C a r l o s]

En el resto de la cartilla Fonseca está ligado repetidamente a Sandino, el FSLN, y la noción de la soberanía nacional. Así como con Sandino, el enfoque de la cartilla con respecto a Fonseca es su anti-imperialismo en vez de su (en el caso de Fonseca, muy fuerte) identificación con el socialismo.

Por lo menos durante la primera mitad de la década, la imagen de Fonseca fue publicitada como ninguna otra (menos quizás la de Sandino). Había supuestamente una línea directa entre su pensamiento y las acciones actuales de la DN y del FSLN. Fonseca continuó ser invocado como la inspiración de la Revolución, y esta invocación era especialmente evidente en los documentos escritos por oficiales en el Ministerio de Educación por lo menos hasta 1983-84 (i.e., Tünnermann 62, 310; Ortega). Durante la Cruzada una de las frases más conocidas fue “Y también enseñenles a leer,” la instrucción una vez dada por Carlos a sus compañeros guerrilleros que estaban enseñando a algunos campesinos a usar armas (Zimmermann 191; Nicaragua: Assmann 66; Amanecer 62) La mayoría de la gente que entrevisté mencionó esta citación de Fonseca, y casi todos hicieron una fuerte conexión entre Sandino, Fonseca, y “alfabetización.” Esta asociación ocupaba una gran parte del discurso gubernamental en 1980 y pretendía unificar

todo el país bajo el FSLN, estableciendo una estricta dicotomía retórica entre los que favorecían la alfabetización del pueblo y los que no la favorecían.

Además, las historias de Pedro Altamirano y Germán Pomares, quienes habían sido alfabetizados en los campamentos guerrilleros (Altamirano en el tiempo de Sandino, Pomares en el FSLN en los 1960), se hicieron famosos durante la Cruzada. Aunque ni el nombre de Altamirano ni el de Pomares aparecen en las cartillas, muchos de mis sujetos de entrevista los describieron como héroes, hombres humildes que habían empezado como campesinos analfabetos y habían superado al rango de General en el ejército. Tales historias jugaban un papel vital en el inspirar de muchos alumnos (la mayoría de quienes eran campesinos) que originalmente habían expresado dudas sobre la Cruzada o sobre sí mismos.

El retrato de Fonseca como promotor entusiasta de la educación está bien documentado. Aunque este aspecto fuera resaltado por el FSLN, sí tenía mucha base en la realidad de su vida. En muchas de sus obras Fonseca enfatizaba la necesidad de organización y educación popular, además de la lucha armada. Ambos Sandino y Fonseca eran conocidos por haber sostenido clases de alfabetización dentro de sus fuerzas armadas.

Pero en otras áreas, la representación oficial de Fonseca y las acciones del Frente no necesariamente estaban de acuerdo con su vida y escritura. Zimmermann también anota algunas de las maneras en que el pensamiento de Fonseca fue desatendido, olvidado, o dejado por un lado por los dirigentes sandinistas en los 1980. Pero por lo menos hasta a mediados de la década, muchos militantes sandinistas continuaron invocando el nombre de Fonseca para justificar o legitimar las acciones del FSLN, aunque la conexión de muchas de esas acciones con el verdadero pensamiento de Fonseca sea dudosa a lo mejor. En el tiempo de la Cruzada la prometida Reforma Agraria no se había concretado, y en hecho no pasaría hasta a mediados de

1981 (Zimmermann 223). La transparencia y participación popular en las decisiones gubernamentales en que Fonseca había insistido ya estaban disminuyendo. Así que aunque la brecha entre el pensamiento de Fonseca y las acciones del FSLN no esperaron hasta una década, ya en los primeros dos años de la Revolución esta ruptura había comenzado.¹

A la misma vez que varios miembros de la DN estaban violando los principios que Fonseca había sostenido, el Frente seguía manipulando la imagen de su fundador para avanzar sus objetivos políticos. Particularmente interesante es la selección de la citación encontrada en la página 119 de *El Amanecer del Pueblo*, directamente debajo de una de Sandino:

[INCLUSIÓN DE GRÁFICA DE CARTILLA—ADP, 119: “Si permanecemos separados, corremos el peligro de extraviarnos.” –CARLOS FONSECA AMADOR]

(119)

Esta llamada para la unidad revolucionaria ilustra una estrategia retórica que sería usada por los dirigentes del FSLN una vez tras otra en los años siguientes. Era una advertencia a la población dado la pequeña pero determinada facción de somocistas asesinos que presentaba una amenaza a la Revolución, pero la invocación de Fonseca en este ejemplo también servía para desanimar o

¹ El rechazo inicial de la DN (y particularmente Jaime Wheelock) de entregar tierras al campesinado, el militarismo de Humberto Ortega, y por lo general la rigidez de la estructura de mandato de la Dirección Nacional reflejaban varias de las maneras en las cuales el comportamiento del FSLN se convirtió más y más distanciado desde el pensamiento de Fonseca en los 1980 (Zimmermann 222-227; Gilbert 86-90). No parece necesario elaborar con respecto a la corrupción, clientelismo, y enriquecimiento personal de tantos líderes del Frente en los 1990.

Por supuesto, la invocación del nombre de Fonseca seguiría a pesar de tales diferencias (para algunos ejemplos de esta invocación por los mismos hombres que estaban rompiendo más obviamente con Fonseca, véase a Wheelock, *El Gran Desafío*, páginas 13-16, 91-92; así como *Carlos Fonseca Siempre*, especialmente el discurso por Humberto Ortega en lo cual enfatiza la militancia de Fonseca). El gobierno por lo general empezaría a hablar menos y menos de Fonseca después de 1986, y paró la publicación de sus obras en el mismo año. Antes de la elección de 1990 el FSLN abandonaría oficialmente el *Programa Histórico* de Fonseca, y en la década siguiente habría mucho menos invocación del fundador del partido. Hoy día el personaje de Daniel Ortega se ha sustituido por la memoria de Fonseca, aunque todavía de vez en cuando se ve un afiche o slogan con el nombre de “Carlos.”

desacreditar cualquier otra oposición quizás más legítima que surgiría en los próximos años. En otras palabras, el uso de esta citación lleva la implicación de que la línea política del FSLN era la única legítima, y también que dentro del Frente había sólo una línea legítima.

Nuevos Proyectos, Organizaciones, y Hombres

Los líderes del FSLN a los inicios de la Revolución hablaban repetidamente de un “nuevo sistema de valores.” Como predijo de antemano el Padre Fernando Cardenal, Coordinador Nacional de la campaña, “El hombre nuevo va a nacer de esta cruzada” (citado en Conferencia 29). Con este hombre nuevo vendrían una nueva serie de valores, los cuales continuamente se presentaban en yuxtaposición con los valores antiguos. Según el entonces-Vicepresidente del gobierno Sergio Ramírez, mientras que el objetivo del sistema educativo bajo a Somoza había sido “formar individuos egoístas,” el sistema nuevo animaría los valores “solidarios” (177-178). El hombre nuevo sería más orientado hacia el bienestar de la comunidad y menos interesado en los incentivos materiales del mundo capitalista.

Una variedad de programas gubernamentales en los campos de salud, educación, reforma agraria, y la organización de la fuerza laboral fueron destinadas a iniciar este proceso de transformación, a la misma vez que proporcionaban servicios desesperadamente necesitados por la población. Durante la Cruzada la cartilla de matemáticas, *Cálculo y Reactivación*, serviría como un medio principal de publicar los diversos proyectos sociales del gobierno a ellos que quizás tuvieran poco conocimiento de los centros urbanos o de la Revolución por lo general. Entre los programas o acciones mencionadas en los ejercicios de la cartilla son la confiscación de tierra latifundista, la expansión de servicios médicos hasta las áreas rurales, el control de precios, y la formación de los Comités de Defensa Sandinista (CDS) (547, 574, 619, 596, 531):

[INCLUSIÓN DE GRÁFICA DE CARTILLA—HA, 547: “La Revolución Sandinista ha confiscado varias haciendas de los explotadores para el beneficio de nuestro pueblo...”]

(47)

HA, 574: “El Ministerio de Salud envía 24 enfermeras al sector cafetalero de Matagalpa, Jinotega y Nueva Segovia. ¿Cuántas enfermeras llegan a cada sector cafetalero?”]

(74)

Además de publicar proyectos gubernamentales específicos, la cartilla pretendía promover una serie de valores más generales. La conciencia de clase, la unidad entre campesinos y obreros urbanos, y la necesidad de organizarse en cooperativas y sindicatos son todos mensajes recurrentes (Ibid. 60, 86, 117). Pero quizás el principio central de la cartilla es la noción de *sacrificio* para el bienestar comunal. Levantar los niveles de producción y endurecer la austeridad en el corto plazo era necesario para la supervivencia de la Revolución, y también para la provisión de los servicios sociales en las áreas las clases de alfabetización:

[INCLUSIÓN DE GRÁFICA DE CARTILLA—HA, 522: “LEVANTAR LA PRODUCCIÓN TRABAJANDO ORGANIZADOS GARANTIZA QUE EL ESTADO DÉ AL PUEBLO: EDUCACIÓN, SALUD Y SEGURIDAD DE QUE HABRÁ ALIMENTOS BÁSICOS”]

(22)

Esta exhortación a todos que aguanten las dificultades materiales fue vinculada directamente a la soberanía nacional. Al declarar que “la batalla para lograr la independencia económica va a ser dura y difícil” (11), la cartilla apelaba al orgullo nacional de los alumnos. Levantar la producción

era una cuestión no solamente de apoyar a la Revolución, sino también de apoyar la noción de la *patria*.

El Cuestionamiento a Papeles Tradicionales: Género, Etnia, Religión

El Amanecer del Pueblo parecidamente contrasta los antiguos valores con los nuevos, especialmente con respecto al papel en sociedad de grupos históricamente discriminados. Como ya notado, la Revolución por supuesto significaba la “recuperación” del país para el “pueblo” (un término muy ambiguamente definido en la cartilla). Pero la cartilla también desafiaba concepciones populares de otros grupos excluidos, incluso las mujeres, la gente de la Costa Atlántica, y la Iglesia Católica. La situación de la mujer recibe su propia lección, la cual afirma que “La mujer siempre ha sido explotada, la Revolución posibilita su liberación” (91). Se cuenta al lector que la mujer revolucionaria ya no es pasiva, que “exige igualdad de derechos.” El ejemplo dado, “Xiomara,” se ha juntado con AMNLAE, la organización creada para defender los derechos de la mujer después del triunfo (94). La Costa Atlántica recibe tratamiento parecido en otra lección, la cual anuncia que “¡La Costa Atlántica despierta!” e informa que “Los Miskitos son un grupo indígena muy importante” (101-102).

La Iglesia Católica no había sido excluida de la sociedad nicaragüense, pero sí había sido excluida tradicionalmente de la práctica de la revolución Socialista.² Pero en Nicaragua, donde existían corrientes fuertes de la “Iglesia Popular” que cuestionaban el papel tradicional de la Iglesia como defensor de los ricos, el gobierno hizo claro su tolerancia de “todas las iglesias que

² El desprecio de ciertos regimenes Socialistas hacia la religión organizada usualmente brotaba de la naturaleza históricamente reaccionaria de la Iglesia y su intimidad con las clases altas. Pero en Nicaragua y diversos otros países de Latinoamérica, la llamada “iglesia popular” se convirtió en una fuerza que brindaba mucho apoyo al concepto de la revolución social. Para un buen análisis de la religión popular en Nicaragua, véase a Lancaster, Thanks to God and the Revolution.

defienden los intereses del pueblo” (109). Con tal que la Iglesia esté “comprometida con el pueblo,” no habría conflicto con el gobierno sandinista (110). .

Somocismo y los Valores Antiguos

En contraste, el término “Somocismo” representaba todo lo que se había destruido con la Revolución. El Somocismo significaba la corrupción, la explotación de clase, y el imperialismo—la subordinación completa de un pueblo analfabeto a los intereses extranjeros y un pequeño sector de elites nicaragüenses. Pero en 1980 no era necesario convencer a la población de que la dictadura había sido brutal e inhumano; en cambio, el lenguaje usado para criticar a Somoza en las cartillas servía dos objetivos: proteger al FSLN de cualquier culpa por los problemas actuales, así como desanimar el crecimiento de otros sectores no-somocistas pero opuestos al FSLN.

No hay duda que en 1980 el nuevo gobierno se enfrentaba una montaña de problemas económicos (\$1.6 billones en deuda externa y más de 150,000 desempleados) (Walker 89; Calculo 614-15), la mayoría de los cuales fueron heredados en la época de Somoza. Pero la advertencia que la estructura de dependencia estaba muy incrustada en el país, que “no la vamos a romper de la noche a la mañana” (Ibíd. 611), también prestaba una licencia indefinida al gobierno sandinista.

[INCLUSIÓN DE GRÁFICA DE CARTILLA—ADP, 54: “Todo esto por culpa del somocismo.”]

(54)

Al enfocar el descontento de la población en el Somocismo del pasado, el FSLN también pretendía desviar cualquier crítica potencial de sus propias políticas económicas en el futuro.

Las cartillas establecen una dicotomía estricta no solamente entre Sandinismo y Somocismo, sino también entre Sandinismo y *no-Sandinismo*. Aunque grupos no-somocistas opositores al FSLN no aparecerían hasta después de la Cruzada, las cartillas implícitamente asociaban a toda oposición al FSLN con el somocismo. Al plantear tales nociones como la soberanía nacional, la liberación de la mujer, y el fin del analfabetismo (cuestiones con las cuales casi todos estarían de acuerdo, por lo menos teóricamente), las cartillas y la campaña de publicidad de la Cruzada lo hicieron difícil oponerse al FSLN y no ser llamado un somocista. Y lo que era implícito en las cartillas era obvio en mucha de la retórica del liderazgo sandinista. Sergio Ramírez en octubre 1980 dijo que las opciones fueron “una de dos: es la democracia del pueblo o su democracia. Es el poder del pueblo o su poder. Son los derechos del pueblo o sus privilegios” (173). En ese momento la población todavía estaba más o menos unida con los Sandinistas, pero la asociación de toda oposición con el somocismo seguiría hasta más tarde en la década.

“Vanguardia del Pueblo Nicaragüense”

Ha habido mucho análisis en las últimas dos décadas a cerca del carácter vanguardista del FSLN, y específicamente de su liderazgo central en la Dirección Nacional (i.e., Gilbert). La noción Leninista del vanguardismo, o la aserción que el Frente Sandinista era necesario para la orientación del pueblo, el triunfo de la Revolución, y el funcionamiento exitoso del país es claramente evidente en casi todos los materiales escritos producidos para la Cruzada. El FSLN es sinónimo de “la Revolución” en las cartillas, lo cual implica que el triunfo no habría sido posible sin el liderazgo y dirección del Frente. Mi objetivo ahora mismo no es probar ni refutar esa contención, sin embargo, sino que esbozar su auto-retrato en las cartillas usadas.

Según el lenguaje usado en las cartillas (lo cual es consistente con la retórica oficial del tiempo), el Frente es el lazo histórico entre los héroes del pasado y el pueblo actual, el intermediario vinculando Sandino y Fonseca con el pueblo nicaragüense después de la Revolución. Así como Carlos Fonseca había sido el estudiante modelo de Sandino (Tünnermann 62), el liderazgo del Frente después de 1976 había heredado el papel como “continuador del pensamiento de Sandino” (Amanecer 114). La posición del Frente como *intermediario*, aunque no declarado explícitamente en las cartillas, es implícita y reserva el papel del interpretador para el Frente solo, lo cual transmitiría el mensaje de Sandino y Fonseca al pueblo.

[INCLUSIÓN DE GRÁFICA DE CARTILLA: “El FSLN condujo al pueblo a la liberación.”]
(15)

(15)

Y, seis páginas más tarde:

[INCLUSIÓN DE GRÁFICA DE CARTILLA: “Las masas populares hicieron la insurrección.”]
(21)

(21)

Estas oraciones cortas parecen sencillas, pero van al corazón de la convicción teórica que llegaría a representar un rasgo central del FSLN durante los 1980. Este ejemplo parece ofrecer una contradicción, y una que ya ha sido discutida en profundidad por numerosos escritores y teóricos—si las masas populares hicieron la insurrección, ¿por qué necesitaron que el Frente las “conduciera”? La única manera de resolver la contradicción, por supuesto, es al equivaler al Frente con los intereses del “pueblo.” La noción de la vanguardia es resumida mejor en el manual de formación dada a los alfabetizadores, lo cual sostiene que “sin la vanguardia y

sin la participación del pueblo no hubiese sido posible el cambio revolucionario” (Orientaciones 36). De nuevo se afirma el papel esencial del Frente en haber hecho posible la Revolución, y a la misma vez mantiene su legitimidad como tomador de decisiones para el bienestar del pueblo.

En las frases arribas la relación implicada es una de “pastor—ovejas,” pero también sugiere la unidad de ambas acciones y de intereses entre las dos entidades. Como ya sugerido con referencia al ejemplo de “Sandino vive en las masas,” el lenguaje utilizado es casi bíblico en su sonido. Aunque el FSLN nunca trató de sustituirse para la iglesia como han hecho tantos otros regimenes, se retrataba en una manera similar. El lenguaje aquí implica una relación entre un dios e hijos, o quizás de dios—*intermediario*—hijos. El intermediario es necesario para la transmisión del mensaje santo a la gente, pero también restringe el acceso popular al “dios.”

Formación de Maestros

La capacitación oficial a los alfabetizadores consistía de un breve período de capacitación formal antes de la Cruzada, así como talleres semanales con asesores de la División Técnica-Pedagógica del Ministerio de Educación. Todo maestro también recibió el *Cuaderno de Educación Sandinista: Orientaciones Para el Alfabetizador*, la guía específicamente para enseñar al maestro a conducir las discusiones políticas en sus clases. Proveía cierta información histórica (la mayoría de la cual enfocaba en Sandino), pero también les daba “recomendaciones” para la comunicación del contenido político (14).

Aquí es evidente mucho del mismo lenguaje conflictivo y contradictorio que se encuentra en las cartillas. Por primer lado, se advierte al alfabetizador que no dicte la información política, enfatizando que “la educación política es un acto reciproco en el que todos aportamos y todos recibimos” (17). Pero a la misma vez que declara “*una confianza absoluta en nuestro pueblo,*”

también afirma que el FSLN tiene “el puesto indiscutible de Vanguardia de la Revolución Nicaragüense” (47). Se advierte al alfabetizador que no interprete las fotos en cada capítulo, sino que lidere “un diálogo sobre las experiencias y problemas de los alfabetizandos” (16-17). Pero a la misma vez dice que la oración didáctica que sigue cada foto “es una síntesis de la conversación que se realizó alrededor de la fotografía” (19).

1957: La Campaña Nacional de Alfabetización

Antes de avanzar, cabe poner la Cruzada de 1980 en perspectiva histórica. Como ya he anotado, la retórica del Ministerio de Educación después del triunfo había enfatizado la diferencia entre los dos sistemas educativos con respecto a ambos la pedagogía usada y los valores que cada uno pretendía impartir. La dictadura había de hecho llevado a cabo otra campaña (mucho más pequeña) veintitrés años antes, y la cartilla usada en aquel entonces ofrece una base para una comparación textual (Nicaragua: Ministerio de Educación Pública).

El contenido de la cartilla de 1957 es mucho menos explícitamente político, pero esto no quiere decir que no llevara un mensaje político. La mayor parte de la cartilla presenta ejemplos de individuos ficticios demostrando las calidades de “buenos nicaragüenses”:

“El burro es ‘Palomo.’ Es un burrito bueno y obediente... ¡Qué contento está Palomo!” (25)

“Felipe es fuerte y formal. Felipe es de carácter firme. Estudia en la Facultad de Medicina...Felipe es un hijo modelo. Felipe es un hombre feliz.” (33, 38)

“Don Jesús cumple un deber.” (57)

Ofrece alabanza repetida para ellos que trabajan y “cumplen” con los estándares de la sociedad. Los papeles tradicionales están alabados, especialmente en cuanto a género y clase socioeconómica, a veces con apenas muy poco más sutilidad que en *El Amanecer del Pueblo*:

“Papá usa la pala. Mamá pule la mesa.” (11)

“Lalo sale de la casa. Camila se queda en casa.” (15)

“Para los hombres libres, el trabajo no es un castigo, sino un orgullo.” (76)

La cartilla por lo general está caracterizada por más enfoque en el individuo que *El Amanecer del Pueblo*, pero la propia posición del individuo está dentro del sistema tradicional. Alaba a la unidad familiar como “una fuerza de conservación regional” y “una escuela” para la reproducción de los valores tradicionales del país (72, 74). La noción del “sembrador” está romantizada como representante del ciudadano modelo, uno trabajador y orgulloso, y siempre listo para sacrificar para el bienestar del país (74). Al declarar la dignidad del campesino, la cartilla pretende no sólo justificar la opresión de clase sino también animar una mentalidad de resignación y pasividad en el campesinado.

La diferencia clave en *El Amanecer del Pueblo* es que papeles tradicionales de clase, género, y etnia son cuestionados, y que el tono general es uno de “derrocamiento” en cambio de “tradición.” Nicaragua en 1980 no es una familia de gente contenta, sino está compuesta de varios sectores de explotados buscando liberación de sus opresores.

Pero a pesar de esta gran diferencia, las dos cartillas también comparten ciertas características en común. Primero, la exhortación que todos sacrifiquen para el bienestar nacional es remarcablemente parecida en 1957 y 1980. En ambas cartillas el cumplimiento de deberes está sostenido de ser necesario para el progreso del país, y el papel del individuo está dentro de la

estructura más grande. En cada uno el gobierno era el Padre sabia que guiaría al pueblo. Al dictador Somoza se refiere (un gran fotografía de quien sale en la cubierta de la cartilla de 1957) afectuosamente como “el señor Presidente de la Republica” (74), en una manera parecida como el retrato de la “vanguardia” en la Revolución.

Aunque los dos gobiernos así como sus niveles respectivos de apoyo popular fueran obviamente muy diferentes, mucha de la retórica es parecida. Mientras que el liderazgo sandinista sostenía que se había revolucionado completamente el sistema, las cartillas de 1980 parecen haber retenido mucho del paternalismo de la campaña de 1957. Para algunos pocos que criticaban la Cruzada, las dos cartillas eran símbolos obvios del “adoctrinamiento” deseado por el FSLN. Pero tratar someramente al contenido político de las cartillas como “propaganda ideológica,” sugerir que solo servía para “lavar los cerebros” de los alumnos, es ignorar las experiencias de los involucrados en la Cruzada. Esas experiencias son el sujeto de los próximos dos capítulos.

2. ELEMENTOS FUERA DE LA CARTILLA

Este capítulo intenta evaluar la práctica de la pedagogía esbozada en el primer capítulo. Antes que empecé mis entrevistas orales en el campo, había con meditación limitado mi investigación al contenido textual y el discurso oficial a cerca de la Cruzada para que las entrevistas no afectaran mi interpretación del texto. Las entrevistas y testimonios consultados por lo tanto serían el segundo paso de mi investigación, lo cual serviría como una prueba de cómo la pedagogía oficial fue aplicada en las aulas de clase. Es decir, empecé esta etapa bajo la asunción que toda clase de alfabetización siguió más o menos la dirección política del liderazgo sandinista representado en las cartillas. Encontré en el proceso de las entrevistas, sin embargo, que mientras la metodología didáctica era más o menos constante de una clase a otra, la discusión de temas políticos e históricos variaba significativamente según factores como clase, género, y edad de los participantes, así como la región del país en que las clases tenían lugar.

El Proceso de Reclutamiento a Maestros

Una vez que alguien se había voluntariado a enseñar, el proceso básico de formación parece haber sido más o menos lo mismo para todos (Véase al primer capítulo). Pero lo que influía más el contenido político de las clases fue el proceso de reclutamiento y la publicidad acerca de la Cruzada antemano. Cabe recordar que cuando empezó la Cruzada la nación todavía estaba más o menos unida a favor del gobierno y a favor de la alfabetización. La presencia de dos no-Sandinistas en el cinco-persona liderazgo de la JGRN, así como el apoyo del Papá Juan Pablo II para la Cruzada, ambos aumentaron la participación de personas religiosas y de no-Sandinistas. El magisterio incluía a gente de casi todo sector de la sociedad, personas con creencias políticas que variaban mucho.

Los esfuerzos de reclutamiento estaban liderados por una variedad de grupos, entonces, todos quienes conformarían el Ejército Popular de Alfabetización (EPA) para la Cruzada. Dentro de este esfuerzo organizativo, la Juventud Sandinista y la Federación de Estudiantes Secundarios habían sido dos de los más influyentes, y también quizás los más fieles al partido Sandinista. Dentro del EPA se seleccionaron a los voluntarios “de mayor conciencia revolucionaria” para conformar la Brigada Rojinegra, cuyos miembros se mandaron a las comunidades y regiones del país más peligrosas o “menos revolucionarias” (Ángela, Luís). Muchos de sus miembros provenían de la Juventud Sandinista u otras organizaciones revolucionarias, y algunos de mis sujetos de entrevista sugirieron que ellos en la Rojinegra eran más militantes con respecto al contenido político en el aula de clase (Ibíd.). Es posible también que tal gente fuera más probable a iniciar formas de impartir información histórica-política afuera del aula de clase. Las conmemoraciones de ciertos eventos históricos relacionados con la Revolución, incluso el Día Internacional de los Trabajadores y el aniversario de la Revolución misma el 19 de julio, así como los “círculos de estudio” involucrando discusiones políticas entre maestros y alumnos, se mencionaron en algunas entrevistas y testimonios escritos (Anselmo; Alemán).

La participación de más de 29,000 maestros cubanos en el EPA fue el sujeto de alguna crítica durante y después de la Cruzada por ellos que alegaron que los cubanos sólo vinieron para diseminar una ideología de comunismo (Ramírez 178; Rojas 12). Claro que hay posibilidad que muchos de los cubanos tenían fuertes creencias políticas, pero no se puede decir que ellos habían sido adoctrinados como resultado de vivir bajo a Castro. Un sujeto de entrevista anotó que muchos de los 22 cubanos en su comunidad habían sido religiosos, en un tiempo cuando el gobierno de Castro era oficialmente ateo (Dámaso). Pero si en hecho los maestros cubanos tenían convicciones políticas más fuertes que los demás, y si estas convicciones traducían en un estilo

de enseñar más militante políticamente, yo desafortunadamente no logré sacar una muestra suficiente amplia para confirmar ni refutarlo.

Límites al Contenido Político

Uno de los hallazgos más sorprendentes de mis entrevistas fue el número de ex-alfabetizadores que me contaron que sus clases no habían tenido mucho contenido político. Mientras que uno de los objetivos oficiales del gobierno había sido explícitamente político, por lo menos cinco de mis 20+ sujetos de entrevista dijeron que sus propias clases habían incluido solamente un nivel *mínimo* de contenido político/histórico. La mayoría de los demás dijeron que la educación política había sido un componente integral del currículo, pero enfatizaron que “enseñar a leer y escribir” había sido lo más importante (i.e., Margarita, Williams).

Es difícil evaluar la pretensión que las clases “no eran políticas.” Como con otros aspectos de la historia reciente de Nicaragua, las percepciones de individuos sobre la Cruzada tienden a ser muy afectadas por los eventos políticos de los últimos 25 años. En el sistema educativo nicaragüense, como en la academia de tantos otros países, la “objetividad” se percibe como la meta y cualquier muestra obvia de “subjetividad” está generalmente condenada. Para algunos, les podría haber dado pena admitir que sus clases en la Cruzada llevaban un contenido político, y quizás temieran que tal admisión desacreditaría la Cruzada. No obstante, el número de sujetos que dijeron que la política no fue discutida mucho en las clases es suficiente grande para sugerir que sí había variación en cuanto a la frecuencia, la profundidad, y el fervor de temas explícitamente políticos como Sandino, Fonseca, y el FSLN mismo.

Entre ellos cinco que insistieron que el proceso de enseñanza “no fue político,” lo único sobresaliente es que tres de los cinco eran mujeres. Puesto que sólo ocho de los veintiuno

personas entrevistadas sobre la Cruzada eran mujeres, eso significa que el 38 por ciento de mujeres entrevistadas negaron el enfoque político de la Cruzada. De los hombres entrevistados, sólo dos de trece dijeron lo mismo (15 por ciento). Aunque obviamente esta muestra de entrevistas sea extremadamente limitada, y no capaz de proveer ninguna verdadera conclusión, sugiere que el género de los maestros podría haber sido importante en determinar el tipo y el fervor de las discusiones políticas.

Otro factor mucho más concreto que restringía la discusión de temas políticos era la amenaza de violencia contra los alfabetizadores. Durante la Cruzada murieron docenas de alfabetizadores y asesores, la vasta mayoría de quienes fueron asesinados por bandas de contrarrevolucionarios. Mucha de la gente que entrevisté en ambos Matagalpa y en Madriz mencionó los “Milpas” o los “Chilotes,” grupos pequeños de hombres armados en las regiones montañosas que trataron de impedir la Cruzada al atemorizar a los participantes (Juana L., Juana B., Melania, Antenor). En varias regiones del Norte del país como Matagalpa y Madriz, la amenaza de asesinatos, violaciones de mujeres alfabetizadoras, y otras atrocidades llevado a cabo por estas bandas inspiraba mucho temor en las mentes de los maestros, y en algunos casos tenía el impacto de limitar la discusión política en las clases. Varios entrevistados recordaron el terror en la población local ocasionado por los Milpas, y por lo menos dos de mis entrevistadas me dijeron que sus clases hablaban muy poco de la política parcialmente debido a su temor (Juana L., Ángela).

Es importante destacar aquí que la violencia en aquel entonces hacia los alfabetizadores usualmente no reflejaba un resentimiento general de la gente rural hacia los maestros urbanos. La resistencia violenta en 1980 provenía primariamente de ex-miembros de la Guardia Nacional y otros militantes somocistas. Las tensiones entre las poblaciones urbanas y rurales (aunque

siempre presentes) subirían solamente más tarde, debido en gran parte a los beneficios diferenciales que traía la Revolución a cada una.

Por lo general las tensiones entre maestros urbanos y alumnos campesinos durante la Cruzada eran más sutiles, pero todavía afectaban las dinámicas dentro de las clases. La mayoría de los ex-maestros entrevistados reportaron alguna incomodidad a los inicios de la Cruzada, la cual atribuyeron primariamente al hecho que muchos de los alfabetizadores venían de las regiones urbanas Pacíficas y nunca había interactuado con la gente del campo. Por la parte de muchos campesinos, había al principio una falta de confianza (en ambos el maestro y en sí mismos), y especialmente con los adultos campesinos, un sentimiento de futilidad (“¿Qué vamos a aprender ya tan viejo?”) (Melania, Antenor, Josefina C., Pedro, Alberto) La tensión entre campesino y maestro urbano variaba desde solamente una timidez e incomodidad inicial en la mayoría de casos hasta choques más fuertes en otros. Una que había dado clases con la Rojinegra en una parte remota de Estelí me dijo que al principio los brigadistas fueron forzados a dormir en la escuela en la comunidad porque las familias locales no los aceptaban (Ángela). En ese caso el conflicto parece haber surgido no necesariamente de la fuerte convicción política de los Brigadistas, sino de la resistencia de una comunidad remota a la incursión de brigadistas urbanos para un proyecto que a ellos no les parecía necesario.

Dentro de las aulas, había de vez en cuando tensiones menores cuando se discutía la política. Cuando discutiendo a Fonseca, algunos campesinos hicieron preguntas como “¿Pero Carlos Fonseca, no era Comunista?” (Margarita, Antenor) En otros casos, la discusión de cuestiones actuales tal como la necesidad de formar milicias para defender la Revolución producía desacuerdo entre los alumnos opuestos a la posibilidad de más guerra. De los entrevistados que reportaron desacuerdos entre alumnos y maestros, sin embargo, todos

enfaticaban que tales desacuerdos nunca resultaron en argumentos muy graves, y que además había bastantes alumnos que no cambiaron sus actitudes políticas a pesar de las discusiones (Ángela, José).

Clase Económica y Orígenes Geográficas de los Maestros

Como ya sugerido, la combinación de alfabetizadores urbanos Pacíficos, muchos de quienes estudiantes de clase media, con una población de campesinos analfabetos creaba una dinámica inquieta para muchos de los participantes hasta que todos se acostumbraran a sus nuevos compañeros. En contraste, ellos que pertenecían a clases en que los maestros ya tenían historias de vivir entre los analfabetos reportaron menos falta de confianza entre maestro y alumnos. Esta dinámica parece haber sido significativa en el proceso de aprendizaje y desarrollo de los alfabetizandos.

Marcelo, quien fue alfabetizado en la Cruzada a la edad de 19, me contó que había sido fácil llevarse bien con los maestros porque sus dos maestros habían ambos provenido “del barrio.” Aunque eran menores que él, la dinámica entre maestros y alumnos era una de respeto mutuo. También mencionó que su clase hablaba “bastante” de la política del país, una actividad que yo infería era facilitada por las experiencias comunes de maestros y alumnos. Entre los maestros, ellos que habían enseñado en sus propias comunidades pensaron que no había desconfianza por parte de los alumnos, aunque la falta de *auto-confianza* y motivación todavía existía en muchos casos entre los analfabetos (Antenor, René).

Fue también importante el ambiente familiar. Hablé con dos maestros que habían sido encargados de una sola familia, René y Williams. René me dijo que aunque no todos los doce miembros de su familia salieran completamente alfabetizados, se sentía afortunado que tuviera el

“interno familiar” en su clase. La relación entre los miembros de la familia, dijo, creaba un ambiente de confianza, “para que no tuvieran pena.” Parecidamente, Williams, quien había tenido sólo 11 años cuando viajó a la Costa Atlántica para dar clases, me comunicó la importancia del ambiente familiar. El padre y la madre de la familia con quien se quedó se convirtieron “como padres” para él, algo que sin duda ayudó el proceso de aprendizaje mutuo. En estos dos casos, entonces, la comodidad de los miembros de la familia con sus compañeros, y su capacidad de absorber a un extranjero en su comunidad eran factores importantes que facilitaron el desarrollo académico y personal de los alumnos. Aquí por lo tanto parece que importaba tanto la dinámica entre los alumnos como la dinámica entre ellos y su maestro.

Parece también que el ambiente social en que las clases tenían lugar era un factor importante. Cuando ambos maestros y alumnos venían del mismo lugar, eso significaba que ya habían compartido muchas de las mismas experiencias y en la mayoría de casos podrían comprenderse mejor. Esta atmósfera de confianza mutua parece haber sido un gran beneficio para los participantes, porque les ayudaba a aprender y desarrollar auto-confianza más en sus propios términos, y porque evitaba la impresión que los analfabetos necesitaban que *urbanos* les “libraran” de la oscuridad de analfabetismo. También parece probable que tales situaciones eran más favorables para la discusión cómoda de la política (Marcelo, René, Williams). Las situaciones ejemplares mencionadas no eran sin conflictos intermitentes, pero por lo menos parece cierto que la familiaridad prevista entre maestro y alumno era facilitar el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, había ventajas de mezclar los participantes. Los entrevistados que reportaron una falta de confianza al principio de la Cruzada también enfatizaron que vencieron la incomodidad después de un rato (Anselmo, Juana L., Melania, Josefina C., Pedro). Las varias

actividades y tareas que compartían los maestros y alumnos ayudaban a disminuir la incomodidad entre urbano y campesino. Es por lo tanto muy posible que aquellas aulas de clase que combinaban a gente rural con gente urbana logaran más con respecto a la eliminación de prejuicios entre ciudad y campo.

¿Unidad Revolucionaria?

A pesar de la escasez de entrevistas citadas, mi investigación sugiere fuertemente que de veras había variación significativa con respecto al contenido político-histórico de las clases de alfabetización. Lejos de haber sido una campaña masiva de robot dictando una línea dura en cuanto a la política a los alumnos, ellos que conformaron el magisterio venían de una variedad amplia de ambientes y sostenían una variedad de creencias políticas que afectaron sus acercamientos a las clases. Por supuesto, la pedagogía de la alfabetización misma era más o menos constante, y todo estudiante fue expuesto a los temas dentro de las cartillas, pero no obstante la presentación y discusión de esos temas variaba mucho de clase a clase. Muchos factores como el fondo político, el género, y el origen geográfico del maestro, así como el ambiente social de las clases, tuvieron un impacto significativo en las discusiones. Las diversas identidades de los participantes y el contexto en que las clases tenían lugar afectaban la frecuencia, profundidad, y algunas veces el contenido de las discusiones políticas.

Este capítulo ha hecho algunas sugerencias sobre las maneras en que varias identidades cambiaron la enseñanza, pero en muchos casos no parece haber ninguna explicación para la variación. Algunos maestros y alumnos simplemente tenían convicciones políticas menos definidas. Para muchos maestros, sacar al analfabeto “de la oscuridad a la claridad” quería decir poco más que enseñarle a escribir y leer. La alfabetización, y no la inculcación de una conciencia

política, era el objetivo de la Cruzada. Cabe destacar que muy pocos de los maestros tenían mucho conocimiento de marxismo, de otras revoluciones socialistas, ni siquiera de figuras como Sandino y Fonseca (Luís). Prácticamente todos mis sujetos de entrevista asociaba a Carlos Fonseca en primer lugar con la frase “Y también enséñenles a leer...,” no con su pensamiento político marxista. Esto sugiere que aún la discusión de personajes como Fonseca a menudo involucraba poca discusión de la política. Cuando Fonseca o Sandino sí se mencionaban, usualmente fueron descritos en conexión con alfabetización y o la soberanía nacional, y no necesariamente con la lucha de clases.

Cuando yo les preguntaba si la Cruzada había incluido el “adoctrinamiento” a los alumnos, la respuesta de muchos era similar a la del ex-maestro y asesor Anselmo. Él respondió con su propia crítica de ellos que habían hecho esa acusación, diciéndome que “Para otros sectores opuestos, hablarles [a los alumnos] de salud era como adoctrinarlos.” Varios entrevistados me contaron que habían discutido cuestiones “políticas,” pero que el enfoque estaba en las cosas que beneficiaban materialmente a la gente. Es decir, las discusiones tenían que ver con las vidas y las necesidades de los participantes, pero no eran enfocadas en el Frente mismo. Para muchos maestros, entonces, la inclusión de “contenido político” en sus clases no quería decir que pretendían hacer a los alumnos robot fieles al FSLN para siempre. En cambio, un porcentaje significativo de mis sujetos de entrevista me contó que las discusiones de la política estaban fijadas en la necesidad de programas de salud, de la educación, de la defensa de derechos por lo general—es decir, basadas más en las experiencias concretas personales que en alguna línea política (Anselmo, Heliodoro, Margarita). Tales entrevistas sugieren que en muchos casos el contenido era *político*, pero no necesariamente *partidista* en el sentido que estaba directamente alineado con el partido Sandinista (una distinción a la cual regreso en capítulo 4).

3. SUB-PRODUCTOS DE LA ENSEÑANZA

El objetivo de este capítulo es examinar las correlaciones posibles entre el contenido de las clases recibidas y las actitudes políticas de los alumnos después de la Cruzada. Aparte de la reducción drástica en la tasa de analfabetismo, es muy probable que la Cruzada produjera otros resultados. ¿Qué impacto tenían las clases después del fin de la Cruzada para ellos que las habían recibido? ¿Cómo afectaron las percepciones de los alumnos (y maestros) hacia la Revolución, la historia de Nicaragua, y hacia sus paisanos? ¿Había una relación entre el contenido político-histórico de las clases y la acción política en los años siguientes?

Como anota John L. Hammond en su estudio de la educación popular en El Salvador en los 1980, es muy difícil identificar los resultados directos de la educación popular (Hammond 157-160). Tal proyecto involucra un montón de dilemas metodológicos, particularmente porque los factores influyentes al comportamiento de los alumnos no son limitados en aula de clase. Por ejemplo, cualquier intento de analizar la relación posible entre la educación en la Cruzada con la participación del individuo en los Contra más tarde en los 1980 se vuelve extremadamente complejo dado los numerosos factores políticos, religiosos, socioeconómicos, y personales que influían la decisión de personas en juntarse con los Contra. Porque cualquier análisis es por mejor la especulación, los resultados presentados en este capítulo son sin duda más tentativos que en los primeros dos capítulos, y deben ser tratados más como preguntas que como argumentos definitivos que confirmar o refutar.

Lealtades Políticas Después

En los más de 25 años desde el fin de la Cruzada, ha habido muchas declaraciones contenciosas sobre lo que había logrado la Cruzada. En los 1980 el gobierno sandinista insistía

que aparte de haber reducido el nivel de analfabetismo, la Cruzada había también representado el “amanecer” de la población analfabeta en cuanto a la política. En las palabras del Ministro de Educación Carlos Tünnermann Bernheim, todos habían emergido de la Cruzada “dispuestos a emprender nuevas tareas revolucionarias en beneficio de su pueblo” (162). Según los detractores de la Cruzada, el contenido político había servido meramente para lavar los cerebros de los alumnos. Crítico feroz del FSLN Xavier Zavala Cuadra escribió más tarde que “la alfabetización de 1980 fue también algo muy triste: un capítulo más de la férrea centralización” del gobierno y del sistema educativo (53).

Para apoyar su propio argumento, el gobierno publicaba centenares de cartas agradecidas escritas por los nuevos alfabetizados al gobierno, el opuesto de las cuales los críticos de la Cruzada no tenían. Las cartas, poemas, y consignas escritas por los alumnos son caracterizadas por dos cosas: primero, un nivel alto de entusiasmo, agradecimiento hacia al gobierno, y motivación para seguir estudiando y/o enseñando; y segundo, una fuerte identificación con figuras individuales del pasado y presente:

“Carlos y Sandino nos enseñaron el camino.” (Cástulo, Assmann 319)

“Soy el hombre nuevo con quien soñó nuestro comandante CARLOS.” (Santos, Ibíd. 325)

Además, la mayoría de las cartas están escritas específicamente a líderes individuales gubernamentales como Tomás Borge, Edén Pastora, Fernando Cardenal, y Carlos Tünnermann Bernheim. Este fenómeno podría demostrar una o más de las cosas siguientes: que el contenido político de las clases había sido muy enfocado en el Frente y su liderazgo, que los escritores había aprendido y absorbido ese contenido muy bien, o que muchos alumnos (como mucha gente

por lo general) simplemente tendían a asociar la política con personajes específicos. O, lo más probable, el gobierno hizo esfuerzo extra para escoger un cierto tipo de carta para publicación.

La mayoría de mis sujetos de entrevista estaban de acuerdo de que los alumnos generalmente apoyaban al Frente después de la Cruzada, y varios mencionaron que pensaban que los participantes en la Cruzada se hicieron más activos después. Ambos maestros y alumnos, y especialmente la juventud, fueron inspirados que pretendieran asumir un papel político más activo. Su participación tomaba las formas concretas de integración en sindicatos o cooperativas, tiempo pasado como brigadistas voluntarios de salud, y el enseñar de otros en el sistema educativo. Muchos de esos ex-alumnos se quedaban fieles al FSLN para años después. De nuevo, sin embargo, este fenómeno no necesariamente quiere decir que tales alumnos se volvieron en robot leales del FSLN (Luís, Anselmo, Heliodoro, Dámaso, Pedro, Juana B.).³ Varios entrevistados también enfatizaron que siempre había tolerancia para la disidencia dentro de las clases. Si surgió un desacuerdo sobre una cuestión política, no había intentos de silenciar al lado opuesto por parte de los maestros (Margarita, Ángela, José Miguel, Josefina V.). Además, yo no escuché ningún testimonio que sugiera que el contenido político de las clases cambió a los alumnos con creencias firmes. Ellos con las convicciones más fuertes a menudo persistían en sus mismas actitudes después de la Cruzada.

³ Entre mis sujetos de entrevista había ciertamente menos referencia a líderes individuales del FSLN; en hecho, nadie mencionó ningún líder sandinista quien había formado parte del gobierno después del triunfo. Esto probablemente tenía algo que ver con los últimos 25 años; mientras que en 1980 muchos de esos líderes eran percibidos como dioses, la corrupción y la divergencia ideológica desde aquel entonces han cambiado las percepciones populares de muchos.

La Lucha Contra Prejuicios: Éxitos y Límites

Como descrito en el primer capítulo, una gran parte de la Cruzada estaba supuesto ser la reexaminación de papeles tradicionales—los de clase económica, pero también en cuanto a papeles de género y las percepciones mutuales entre ciudad y campo. La Cruzada parece haber logrado el más éxito en la categoría última, debido a la convivencia de urbanos y campesinos por cinco meses y el proceso de aprendizaje mutual que tenía lugar. Aunque todavía hoy día existen ciertas tensiones y percepciones erróneas entre los urbanos y los campesinos, la Cruzada hizo un logro cualitativo muy significativo al disminuir estas tensiones y aumentar conocimiento mutual de otras partes del país (Juana L.).

Con respecto a papeles de género y la discriminación históricamente sufrida por la mujer nicaragüense, la Cruzada probablemente tuvo resultados más mezclados. Por lo menos dos entrevistadas, ambas mujeres, se daban cuenta de un cambio significativo en las relaciones domésticas de género. Juana L., quien había supervisado a 46 brigadistas en Río Blanco, me dijo que la mera combinación de hombres y mujeres en el aula de clase era muy productiva, además de las discusiones explícitamente sobre género. Después de un rato algunos de los estudiantes varones “se integraron más en tareas domésticas.” Por otro lado, varios entrevistados dijeron muy poco cuando les pregunté sobre el tema de género, sugiriendo que quizás ése no hubiera sido discutido mucho, o que la Cruzada no hubieran sido muy exitosa en la eliminación de antiguos prejuicios.

Pero más desafiante que cuestionar papeles de género era cuestionar la relación tradicional entre el Pacífico y la Costa Atlántica. La cartilla por supuesto incluía varias páginas a cerca de la Costa y sus habitantes, pero parece que las discusiones de la Costa eran bastante limitadas. En las regiones no-costeñas, la mayoría de los participantes todavía tenían muy poca

experiencia o conocimiento de la Costa ni su gente. Varios de mis entrevistados caracterizaron a la Costa con un tono simpático pero paternalista—la Costa y su gente fueron descritas como una región y raíz históricamente “más atrasada” que el resto del país. Algunos ex-maestros hablaban con admiración de Zelaya, el presidente Liberal que “reincorporó” o “liberó” a la Costa Atlántica hace casi 100 años. Ellos que alfabetizaron en la Costa misma me dijeron que un intercambio valioso sí tuvo lugar entre maestros del Pacífico y los costeños. Pero ellos también señalaron la discriminación persistente hacia la Costa como uno de los límites de la Cruzada y de la Revolución por lo general (Luís, Williams). Aun mientras se discutía el tema de discriminación, cualquier verdadero progreso era limitado por la “visión Pacífico-central” de la Revolución (Josefina V.).

Cabe poner en perspectiva, sin embargo, este fracaso de reparar siglos de aislamiento y discriminación en cinco meses. La discriminación a una parte de un país por otra es muy difícil que resolver, especialmente puesto que en contraste con esposos hombres y mujeres, las personas en conflicto no se ven cada día ni tienen mucha oportunidad de aprender sobre el otro grupo cara a cara.

El Amanecer del Pueblo

Dos verbos que escuché con frecuencia cuando mis sujetos de entrevista estaban describiendo los efectos de las clases eran “despertar” y la palabra presente en el título de la cartilla, “amanecer.” Los dos implican que la alfabetización involucraba la transición desde la ignorancia hacia un estado de conciencia más alta. Pero mientras que todos mis sujetos estaban de acuerdo que tal transición había ocurrido, personas diferentes tenían diferentes nociones de lo que significaba esa transición. Para algunos maestros, la transición “de la oscuridad a la claridad”

significaba primariamente el proceso de alfabetización, y no necesariamente implicaba nada sobre el desarrollo de la capacidad para análisis crítica de cuestiones políticas. Melania, una de las maestras que había reportado muy poca discusión de la política en sus clases, también dudaba que las clases hubieran tenido mucho impacto en las actitudes o participación de los alumnos.

Otros maestros que hablaban de haber incluido más discusión de la política en sus clases reportaron efectos más grandes en cuanto a la participación política de los alumnos después. Un maestro nombrado José me dijo que “la Cruzada fue la base” para la “presencia actual de conciencia en la población,” y siquiera sugirió que la existencia y actividad de ONGs en Nicaragua hoy tiene mucho que ver con la Cruzada y otros esfuerzos educativos en los 1980s. (José, René, Heliodoro) Tales estimaciones de los efectos de la Cruzada podrían parecer un poco exageradas (y en algunos casos ciertamente eran demasiado optimistas), pero es difícil imaginar tanta participación popular en la esfera política desde 1980 si no hubiera habido una Cruzada ni los siguientes esfuerzos educativos.

La mayoría de mis sujetos de entrevista pensaban que el desarrollo de alguna capacidad de pensar o analizar era también un efecto de las clases. Muchos se integraron en organizaciones laborales y cooperativas, y por lo general la mayoría de alumnos eran más probables a “defender sus propios derechos” después de la Cruzada, según los entrevistados (Heliodoro, Anselmo). El alza en la *independencia* más general de los alumnos se citó en varias entrevistas como un resultado principal del aprendizaje (Anselmo, René, Williams). En algunos casos eso tradujo a acción política, y en otros significaba solamente que el alumno siguió con sus estudios más motivado y confidente que antes. Pero señala un gran problema en el intento de analizar los impactos políticos de la educación: a menudo es muy difícil distinguir entre los efectos “políticos” y los “personales,” como es difícil distinguir entre el contenido político y no-político.

Siquiera en la supuesta ausencia de contenido político, las clases influían el comportamiento de los alumnos. Si las clases no les inspiraron a hacerse más activos políticamente, la *falta* de esa inspiración también afectaba su comportamiento al *no impulsarles* que participaran. En un ambiente político tan dividido como Nicaragua más tarde en la década, esa presencia o falta de acción definiría a los alumnos políticamente. No existía ningún actor neutral (Esto discuto más en Capítulo 4).

Pero no obstante parece claro que ciertas clases incluían más contenido explícitamente-político que otras, que algunos alumnos salieron de clases con más lealtad al FSLN, y sobretodo que los efectos en las actividades de los alumnos después eran variables. Sin embargo, cabe destacar aquí que además de las discusiones explícitamente políticas, el mero proceso de alfabetización misma también traducía a efectos políticos. Aunque no lleve ninguna implicación específica política en sí mismo, sin duda tenía efectos años después para ellos que habían aprendido a leer. La habilidad de leer implica por lo menos una exposición más alta a la información, la cual tenía que haber afectado las opiniones políticas de muchos alumnos. Pero por supuesto, tal cambio es casi imposible que cuantificar.

Lo que provocaba la más crítica durante la Cruzada era la discusión del FSLN y cosas como la inclusión del “Himno del F.S.L.N.” en las aulas de clase. Mientras que numerosos alfabetizados declaraban orgullosamente que habían adquirido una conciencia crítica, que “Ya no nos van a engañar fácil” (Assman 326-328; Marcelo, Bismarck, Margarita), los detractores del Frente rechazaban de creerlo. A través de la década, diversos críticos derechistas seguían insistiendo que un proceso de adoctrinamiento había sucedido.

Pero contrario a tales alegatos, mis resultados sugieren que en algunos casos podría haber tenido el efecto opuesto. La exhortación constante que todos aprendan a “defender sus

derechos,” el nivel de publicidad de programas gubernamentales durante la Cruzada, y el proceso de alfabetización misma todos tenían un impacto enorme para los alumnos. Lejos de haberlos convertido en seguidores obedientes del liderazgo sandinista, la Cruzada les proveía la capacidad de criticar lo que veían y leían—un arma que podría ser aplicado con la propaganda anti-revolucionaria así como la propaganda del Frente mismo.

Cuando la propaganda gubernamental no acordaba con la realidad, es decir, cuando la política sandinista no estaba ayudando los intereses de los alfabetizados, es probable que el campesino alfabetizado que había escuchado toda la retórica sobre liberación, igualdad, y defensa de sus derechos fuera más apto a criticar los fracasos del Frente que era el analfabeto que no había recibido clases. Cuando el lector campesino miraba las tres páginas de la cartilla que prometían que la Reforma Agraria “recuperaría la producción de la tierra para el pueblo” (Amanecer 48, 50, 52), y cuando dos años después del triunfo el gobierno todavía no había distribuido un solo título de tierra al campesinado sin tierra, ¿cómo respondió ese campesino? Parecidamente, ¿Cómo respondían las mujeres y los Miskitos de la Costa que habían sido alfabetizados cuando el gobierno no había cumplido con sus promesas de igualdad? Y más tarde en la década cuando algunos miembros líderes sandinistas se habían enriquecido a pesar de las dificultades económicas, ¿cómo reaccionaron los alfabetizados que habían leído en la cartilla que con la Revolución “Se acabaron las clases privilegiadas”? (Amanecer 107)

Aunque el Frente probablemente hubiera contado con el apoyo fiel de los alfabetizados después de la Cruzada, les había dado una herramienta que no pudo retraer cuando no le convenía. Desde la perspectiva del poder sandinista gubernamental, entonces, el “amanecer” catalizado por la Cruzada podría haber sido una desventaja en algunos casos. Por lo menos tres de mis sujetos de entrevista, dos maestras y un alumno, acordaron con mi hipótesis que quizás la

tensión entre teoría y práctica fuera amplificada en las mentes en ellos que habían recibido clases en la Cruzada (Bismarck, Margarita, Josefina V.). Por supuesto, una población más consciente-críticamente a menudo prestaba apoyo político al FSLN; el hecho que muchos se aliaron con los Contra no quiere decir que eran una mayoría ni siquiera una minoría significativa de los alfabetizados.

Había por supuesto una variedad de factores específicos que contribuyeron al crecimiento de los Contra (miedo, intimidación, el flujo masivo de armas y dinero de los EE.UU., así como en muchos casos el conflicto de la política sandinista con el interés material de los campesinos). Para los campesinos que se juntaron con los Contra, esa decisión usualmente tenía más que ver con amenazas más concretas, no con meramente decepción sobre el giro ideológico de la revolución. Igualmente, la mayoría de la población que se quedaba leal al Frente para la mayor parte de los 1980s tenía razones concretas por hacerlo, como muchos nicaragüenses tenían razones concretas por abandonar al Frente en las elecciones de 1990 (el deseo para la paz quizás la más influyente). Por lo tanto es imposible tratar de establecer algún lazo directo causal entre la pedagogía “liberadora” de la Cruzada y la participación de algunos de los alumnos en los Contra más tarde en la década cuando había tantos otros variables involucrados. Pero si nada más, parece probable que el “amanecer” efectuado por la Cruzada en 1980 ayudaría a resaltar la contradicción entre ideales y la realidad para muchos alfabetizados en los siguientes años.

4. CONCLUSIÓN: LA EDUCACIÓN POPULAR Y LA CRUZADA

La persona más a menudo asociada con la noción de la educación popular es Paulo Freire, un pedagogo brasileño que trabajaba en campañas educativas a través del Tercer Mundo y también participó en la elaboración de las cartillas para la Cruzada nicaragüense. Según Freire, lo fundamental de la educación debe ser la participación igual de ambos el maestro y el estudiante en el proceso de aprendizaje. El propio objetivo de ese proceso debe ser el empoderamiento al estudiante para que analice la realidad, y también tomar acciones para acabar las contradicciones sociales, políticas, económicas, y personales que lo oprimen.

Una parte integral de su teoría era el argumento que toda educación lleva un carácter político, un argumento que también ha sido avanzado por otros (i.e., Zinn). En un ambiente en que haya desigualdad o contradicción entre diferentes actores sociales, cualquier cosa que diga el educador o historiador va a influenciar el comportamiento del escuchador. Esa influencia puede ser positiva o negativa, en el sentido que estimula que el estudiante tome acción contra cualquier injusticia percibida o no estimula esa acción. En ambos casos, dice Freire, la educación ejerce un efecto sobre el curso de la situación presente (75-76). El historiador estadounidense Howard Zinn agrega la cuestión de *énfasis*, diciendo que en una sociedad en que los diversos actores son desiguales, cualquier acercamiento a la discusión de la política o la historia inevitablemente va a enfatizar ciertos datos más que otros, y el resultado va a ser que esa historia beneficia a ciertos intereses más que otros (A People's History 8-12; Politics 24-25, 30-31).

Varios de mis sujetos de entrevista usaron este argumento que toda educación es política para desacreditar las acusaciones de “adoctrinamiento” (René, José, Josefina V.). Si la objetividad no es posible, decían, la educación política en la Cruzada sólo estaba haciendo lo mismo como todo otro sistema educativo existente en el mundo. Esto es por lo menos

parcialmente veraz, pero también trata la cuestión demasiado someramente. Aunque las acusaciones de adoctrinamiento durante la Cruzada tendieran a venir desde los sectores más reaccionarios (que probablemente estaban más indignados sobre la orientación económica del Frente que estaban preocupados por el concepto de “objetividad” histórica), tales críticas no obstante señalan cuestiones importantes con respecto al concepto de una pedagogía vanguardista.

Un proceso educativo cuyo objetivo es “concientizar” lleva el peligro inherente de prepotencia, de asumir que los líderes de ese proceso tienen todas las respuestas correctas (citado en Hammond 207). Freire advertía contra la implantación de creencias políticas, diciendo que “el papel del revolucionario es liberar, y ser liberado, con el pueblo—no convencer” (84), y enfatizando que el proceso revolucionario no podría ser exitoso si los oprimidos no desarrollaran constantemente “una conciencia más y más crítica de su papel como Sujetos de la transformación” (121). En breve, “la percepción crítica no puede ser impuesta”—tiene que ser desarrollada mediante la voluntad del estudiante mismo (103, 107).

Hammond por su parte distingue entre *concientización* y *adoctrinamiento*, la primera siendo el desarrollo de una conciencia verdaderamente crítica y no-partidaria, el segundo siendo la inculcación de obediencia estricta a una entidad política lo que es *implantada* en vez de ser desarrollada independientemente por los estudiantes (207). Esta distinción es similar a la enfatizada por Zinn, quien diferencia entre una historiografía motivada por “valores humanistas” versus una intentada a servir “los intereses estrechos de una nación o partido o ideología” (Politics 51). Sí, toda educación lleva un carácter político, pero el sesgo de la enseñanza es justificable solamente cuando su objetivo es la promoción de valores *absolutos*, significando que trascienden la lealtad a los partidos políticos. Como Zinn lo pone, “Ser verdaderamente radical es

mantener una serie de creencias trascendentales (sí, absolutas) con las cuales juzgar y así transformar *cualquier* sistema político particular” (Ibíd., mi énfasis).

Puesto que toda educación es política, razonaron muchos involucrados con la Cruzada nicaragüense, pues los alegatos de “adoctrinamiento” son absurdos porque no es posible educar sin afectar en alguna manera las actitudes o acciones de los estudiantes. Pero yo sostengo, como creo que Freire, Zinn, o Hammond sostendría, que tal declaración otorga demasiada licencia al maestro, que lo libra de la responsabilidad de presentar una educación verdaderamente liberadora; es decir, una no alineada específicamente con la línea política de ningún partido.

Si toda educación sí es política, la próxima pregunta que hacer con respecto a la Cruzada es si o no las clases eran genuinamente populares en naturaleza. Irónicamente, el papel jugado por el propio Paulo Freire en la elaboración de la cartilla no parece haber involucrado mucho al pueblo. Dentro del gobierno, dos individuos (el Director Técnico de la Cruzada Roberto Sáenz y Katerín Grisby) se encargaron con la elaboración, con asistencia de otros como Freire (XXV Años). En contraste con esfuerzos educativos del Ministerio de Educación en los siguientes años, no había mucho interés en encuestar a la población y sus deseos.

Pero aunque el proceso del diseño de las cartillas no fuera directamente participativo, y ciertamente parece haber llevado un sesgo partidista a favor del FSLN, también es cierto que ese contenido usualmente fue recibido con entusiasmo. Un entrevistado que se quejó de que el gobierno había tratado de “inculcar” un mensaje político también admitió que ese mensaje en ese momento era muy popular entre los alumnos. Una razón por la cual sus compañeros de clase no criticaron al Frente era que en 1980 “no querían criticarlo,” no porque no existía la libertad de criticar (Bismarck).

Todos los entrevistados que me dijeron que había desacuerdo ocasional, me dijeron también que siempre había tolerancia para las opiniones opuestas (Josefina V., Ángela, José). Lo que es más, es improbable que ellos con convicciones previas muy firmes las cambiaran como resultado de las clases.

Así que se podría decir que el contenido político-histórico de las cartillas en hecho sí era “popular.” A pesar de que la elaboración no involucró directamente al pueblo, por lo menos con la mayoría de alumnos el contenido parece haber sido, como sostenía Roberto Sáenz, “lo que el pueblo conocía, demandaba y quería” (XXV Años). Pero si el contenido fue bien recibido, ¿necesariamente quiere decir eso que las clases eran verdaderamente popular según las definiciones de Freire, Hammond, y Zinn? ¿Qué efectivas eran en el lograr la *concientización*, pero no la *partidización*, del pueblo? En otras palabras, ¿A qué punto prepararon a los estudiantes que fueran agentes independientes de sus propios destinos, como opuesto a objetos eternamente leales al liderazgo del FSLN?

Según la información muy limitada recolectada en mis entrevistas, lo único que puedo decir con alguna certeza es que los resultados eran mixtos. En algunos de mis sujetos me di cuenta de una manera de pensar muy sencilla, mostrando lo que yo percibí como una lealtad irracional al Frente. Varios asociaban al Frente con el concepto de la justicia y los demás con la injusticia, y me decían cosas como “Yo he sido Sandinista desde que era joven, y nunca cambiaré.” Pero también es necesario recordar que la gente que dice eso muchas veces tenía razones materiales muy buenas por haber apoyado al Frente—muchos sentían que fue el primer partido político que trataba de representar los intereses de la mayoría, y tenían bastante razón por creer eso. Como sugirió Anselmo, no se puede reclamar que un campesino que se benefició de la apertura de una escuela o centro de salud en su comunidad y después apoyaba al Frente había

sido completamente adoctrinado. La rigidez ideológica de los participantes no es una pregunta blanquinegra, entonces, porque tiende haber ambas motivaciones materiales e intelectuales por apoyar a cualquier partido político.

También es cierto que esa rigidez me parecía ser más presente en *los maestros*—usualmente la gente más integrada en la Cruzada y la Revolución por lo general. Y lo que más me queda claro es que la Cruzada para muchos participantes (ambos maestros y alumnos) *no era* adoctrinamiento. En cambio, era un proceso de desarrollo personal increíble en que miles de campesinos analfabetos aprendieron no solamente a leer y escribir, pero más importante, darse cuenta de sus derechos y de su papel en el país como más que sólo campesinos humildes. Este empoderamiento no debe ser romantizado, y creo que muchos lo han exagerado, pero no obstante se logró algo que ciertamente ayudó a abrir la puerta para la participación masiva del campesinado en la política. Y siquiera si un objetivo de la Cruzada había sido la formación de los alumnos en la línea estricta política del FSLN, parece que ese objetivo fracasó en muchos casos.

Conclusión

Cuando cualquier gobierno central está encargado de una campaña educativa es difícil esperar que sacrifique sus propios intereses de mantenerse en poder para el beneficio de los estudiantes en el largo plazo. En algunos casos creo que la Cruzada y su “Dirección Nacional” reflejaron un fracaso en este respecto. Las clases a veces animaron lealtades irracionales al FSLN, lo cual reflejaba también los defectos más amplios del vanguardismo del partido Sandinista en los 1980. En las palabras del historiador Dennis Gilbert, quien estudiaba extensivamente el desarrollo del Frente, una vanguardia “solamente puede ser exitosa si prepara a sus sujetos para una existencia independiente” (34). Aun si los diseñadores de las cartillas ni la

DN hubieran intencionalmente tratado de crear la obediencia indiscreta al partido, parece probable que a veces las clases contribuyeron a ese resultado. Aunque esto se deba en parte a la tendencia común a pensar en términos de una binaria, si ése es el caso pues es culpa de la educación por no haber cuestionado suficientemente esa tendencia.

Pero el uso de la excusa que “adoctrinamiento” había ocurrido para explicar el apoyo popular del Frente también ignoraba la complejidad del proceso educativo así como la agencia personal de los alumnos. Implica que los campesinos analfabetos iban a clases completamente ingenuos y listos para ser alimentado de la información presentada, y también que sus acciones después de la Cruzada fueron determinadas no por ellos mismos sino por influencias externas. Como he sugerido, en la práctica de la Cruzada ambos la enseñanza y los efectos variaban significativamente. El ambiente y el lugar en que las clases se daban eran muy importantes, y a menudo afectaban lo que pasaba. De todos modos, espero que este ensayo haya demostrado que la experiencia era más compleja que los dirigentes sandinistas o los críticos implicaban.

Como la mayoría de alfabetizadores nicaragüenses actuales reconocerían, la Cruzada de 1980 fue el inicio de los esfuerzos actuales. Aunque obviamente la falta de liderazgo gubernamental hace la situación bastante diferente que la en los 1980, los esfuerzos de educación popular en la actualidad se enfrentan muchas veces a las mismas cuestiones, y consecuentemente hay muchas lecciones que ser aprendidas. Con suerte este ensayo ha contribuido en alguna manera al proceso de aprendizaje.

RECOMENDACIONES PRINCIPALES PARA LA ALFABETIZACIÓN ACTUAL

- 1.** La Cruzada Nacional de Alfabetización puso las fundaciones para los esfuerzos actuales, y debe ser utilizada para las lecciones que ofrece. Aunque esta experiencia tuviera defectos con respecto al contenido político, fue el principio para que los desposeídos culturalmente pudieran aprender a leer y escribir, y por lo tanto tomar un papel más activo en la sociedad.
- 2.** Además del currículo oficial, hay muchos otros factores que juegan un papel importante en la determinación de ambas la pedagogía y los efectos de esa pedagogía. Las diversas “identidades” de maestros y estudiantes a menudo ejercen una gran influencia con respecto a las dinámicas dentro de las aulas, y deben ser reconocidas.
- 3.** La educación popular tiene enorme potencial como un medio de empoderamiento, como demostrado en tantos casos durante la Cruzada. El uso de “palabras generadoras” puede servir para estimular discusión de temas actuales y para involucrar a los estudiantes más profundamente en las discusiones. El empoderamiento del estudiante puede ser con respecto a la participación política, pero también dentro de la vida personal del estudiante. A menudo es difícil distinguir entre los efectos personales y políticos de la educación, porque están tan relacionados.
- 4.** Sin embargo, una campaña educativa bajo la dirección de cualquier autoridad central (sea un estado, un partido, una clase socioeconómica, etc.) tenderá a velar por sus propios intereses políticos en tiempos de crisis, y no necesariamente por la “liberación” de los estudiantes. Cualquier campaña debe ser acercada con cuidado.
- 5.** Existe una distinción clave entre una educación que imparta valores partidarios y una que anima valores absolutos. Los valores partidarios son peligrosos porque no son determinados por los individuos que los sostienen, sino por una autoridad más alta, y tenderán a cambiar cuando cambian los intereses específicos de esa autoridad.
- 6.** Aunque no era el enfoque de este ensayo, el sistema educativo durante el resto de la década también ofrece algunas lecciones importantes que también han sido señaladas por otros escritores. No es suficiente alfabetizar sin continuar el proceso de educación de manera intensiva, sin ofrecer la oportunidad sostenida para el desarrollo intelectual de los estudiantes. Los conocimientos y capacidades adquiridas deben de ser adaptadas en las comunidades para lograr un fortalecimiento en el largo plazo.

REFERENCIAS

Entrevistas Personales

Alfaro Juya, Bismar, Secretario de la Intermunicipal Movimiento Comunal Nicaragüense, Madriz. “Alfabetización en la Actualidad.” 17 nov. 2005, MCN, Somoto.

Alvarado Solazar, Joran Elvías, Alfabetizador. “Alfabetización en el EPS.” 17 nov. 2005, Oficina de la Alcaldía, Somoto.

Barantes, Juana María, Alfabetizadora. “Pedagogía Histórica en la CNA.” 17 nov. 2005, Centro de Salud, Somoto. Teléfono: 7222335.

Cairo Pérez, Josefina, Auxilia Técnica y Maestra de Retaguardia. “Pedagogía Histórica en la CNA.” 12 nov. 2005, Residencia Personal, Matiguás.

Chavarría López, Dámaso Daniel, Alfabetizado. “Pedagogía Histórica en la CNA.” 13 nov. 2005, Residencia Personal, Bocana de Paiwas.

Córdova, Maura. “Alfabetización en la Actualidad.” 17 nov. 2005, MCN, Somoto.

Cortéz Martínez, Armando René, Alfabetizador. “Pedagogía Histórica en la CNA.” 11 nov. 2005, Residencia Privada, Río Blanco. Teléfono: 7780124.

del Socorro Lira, Melania, Alfabetizadora. “Pedagogía Histórica en la CNA.” 11 nov. 2005, Venta de la Entrevistada, Frente a BANCENTRO, Río Blanco.

Espinoza Tórrez, Ángela, Responsable Técnica. “Pedagogía Histórica en la CNA.” 18 nov. 2005, Oficina del FSLN, Somoto.

Estrada Rivas, Marcelo, Alfabetizado. “Pedagogía Histórica en la CNA.” 17-18 nov. 2005, Billares El Tucán, Somoto.

González, José Miguel, Alfabetizador. “Pedagogía Histórica en la CNA.” 17 nov. 2005, Centro de Salud, Somoto.

Jiménez, Williams, Alfabetizador. “Pedagogía Histórica en la CNA.” 17 nov. 2005, Oficina de la Alcaldía, Somoto.

López, Pedro, Alfabetizador. “Pedagogía Histórica en la CNA.” 12 nov. 2005, Residencia Personal, Barrio Rufino López, Matiguás.

López Urbina, Juana, Asesora Técnica. “Pedagogía Histórica en la CNA.” 14 nov. 2005, Escuela Primaria, Río Blanco.

- Marengo Vallejos, Luís, Encargado de Wacán, Río Coco. “Pedagogía Histórica en la CNA.” 22 nov. 2005, Residencia Personal, Managua.
- Mena Alaníz, Bismarck, Alfabetizado. “Pedagogía Histórica en la CNA.” 12 nov. 2005, Escuela Secundaria, Matiguás.
- Padilla Acuña, Alberto de Jesús, Alfabetizador. “Pedagogía Histórica en la CNA.” 18 nov. 2005, Centro de Salud, Somoto.
- Pérez Borge, Heliodoro, Alfabetizador. “Pedagogía Histórica de la CNA.” 11 nov. 2005, Residencia Personal, Barrio Benicio Herrera, Bocana de Paiwas.
- Ramírez Báez, Rosa María, Alfabetizadora. “Pedagogía Histórica de la CNA.” 17 nov. 2005, Oficina de la Alcaldía, Somoto.
- Rodríguez, Margarita, Alfabetizadora y Responsable. 14 nov. 2005, Instituto Nacional Sor Oliva L., Río Blanco. Teléfono: 7780171.
- Teleno Fernández, Anselmo, Asesor Técnico. “Pedagogía Histórica en la CNA.” 13 nov. 2005, Residencia Personal, Bocana de Paiwas.
- Tijerino Valle, Antenor, Alfabetizador. “Pedagogía Histórica en la CNA.” 12 nov. 2005, Residencia Personal, Barrio 24 de Junio, Matiguás. Teléfono: 7781173.
- Vijil Gurdían, Josefina, Alfabetizadora y Jefa de Columna. “Pedagogía Histórica en la CNA.” 22 nov. 2005, Instituto de Historia, Universidad Centroamericana, Managua.

Otras Fuentes

- XXV Años de la Cruzada Nacional de Alfabetización: 1980-2005. CD-ROM. Managua: Marca Estrategias de Comunicación, 2005.
- Alemán Ocampo, Carlos, redactor. Y También Enseñenles a Leer. Managua: Nueva Nicaragua, 1984.
- Arrien, Juan B. “El ‘Encuentro Nacional de Experiencias de Alfabetización XXV Aniversario de la CNA.’” El Nuevo Diario. 25 septiembre 2005: 11a.
- Centro de Investigación y Acción Social “Juan XXIII” de la Universidad Centroamericana. “Resultados Preliminares de Encuesta Sociológica.” Revista Conservadora del Pensamiento Centroamericana. Marzo 1969: 2+.

Conferencia de los Religiosos de Nicaragua. La Presencia de los Religiosos en la Cruzada. Managua: CONFER, 1980.

Documentos del II Congreso Nacional de Alfabetización. Documentos y Discursos acerca del Segundo Congreso Nacional de Alfabetización, 5 y 6 septiembre 1980. Managua: Ministerio de Educación, 1981.

Freire, Paulo. Pedagogy of the Oppressed. Trans. Myra Bergman Ramos. New York: Continuum, 1970. (Citas usadas son mis propias traducciones de la versión inglesa).

Gilbert, Dennis. Sandinistas: The Party and the Revolution. Cambridge, MA: Basil Blackwell, 1998. (Citas usadas son mis propias traducciones).

Hammond, John L. Fighting to Learn: Popular Education and Guerrilla War in El Salvador. New Brunswick, New Jersey: Rutgers University Press, 1998. (Citas usadas son mis propias traducciones).

Kinloch Tijerino, Frances. Historia de Nicaragua. Managua: Universidad Centroamericana Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica, 2005.

Lancaster, Roger N. Thanks to God and the Revolution: Popular Religion and Class Consciousness in the New Nicaragua. New York: Columbia University Press, 1988.

Nicaragua. Assmann, Hugo, Coordinador. Nicaragua Triunfa en la Alfabetización: Documentos y Testimonios de la Cruzada Nacional de Alfabetización. San José: Ministerio de Educación, Departamento Ecueménico de Investigaciones.

—. Ministerio de Cultura. Libro y Lector: Textos del Seminario Nacional Sobre Investigación del Comportamiento Lector y Promoción de Hábitos de Lectura. Managua: La Ocarina—Ministerio de Cultura, 1987.

—. Ministerio de Educación (MED). 5 Años de Educación en la Revolución: 1979-1984. Managua: Ministerio de Educación, 1984.

—. Ministerio de Educación. El Amanecer del Pueblo: Cuaderno de Educación Sandinista de Lecto-Escritura. Managua: Ministerio de Educación, 1980.

—. Ministerio de Educación. Cálculo y Reactivación: una Sola Operación. Cuaderno de Educación Sandinista de Operaciones Prácticas. Managua: Ministerio de Educación, 1980.

—. Ministerio de Educación. Cuaderno de Educación Sandinista: Orientaciones Para el Alfabetizador. Managua: Ministerio de Educación, 1980.

—. Ministerio de Educación—División Técnica-Pedagógica. Tareas Permanentes. Managua: Ministerio de Educación, 1980.

- . Ministerio de Educación Pública. Cartilla: Campaña Nacional de Alfabetización. Managua: Ministerio de Educación Pública, 1957.
- Ortega, Humberto. “Carlos, el Eslabón Vital de Nuestra Historia.” en Nicaragua. Departamento de Propaganda y Educación Política del FSLN. Carlos Fonseca Siempre. Managua: DEPEP, 1982.
- Ramírez, Sergio. El Alba de Oro: La Historia Viva de Nicaragua. México D.F.: Siglo Veintiuno Editores, 1983.
- Rojas, Marta. El Aula Verde. Habana: Giron, 1982.
- Sánchez, Isabel. El Amanecer Ya no es una Tentación: Cruzada de Alfabetización en Nicaragua. Experiencia de Isabel Sánchez. Caracas: Cesap, 1981.
- Torres, Rosa Maria. De Alfabetizando a Maestro Popular: La Post-Alfabetización en Nicaragua (un Modelo de Autoeducación Colectiva del Pueblo). Managua: Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales, 1983.
- Tünnermann Bernheim, Carlos. Hacia una Nueva Educación en Nicaragua. 3er. Edición. Managua: Distribuidora Cultural, 1983.
- Walker, Thomas W. Nicaragua: Living in the Shadow of the Eagle. Fourth Edition. Boulder, CO: Westview Press, 2003.
- Wheelock Román, Jaime. El Gran Desafío. Managua: Nueva Nicaragua, 1983.
- Zavala Cuadra, Xavier. “Situación de la Educación.” Revista del Pensamiento Centroamericano. Enero-Marzo 1985: 42-53.
- Zimmermann, Matilde. Sandinista: Carlos Fonseca and the Nicaraguan Revolution. Durham, N.C.: Duke UP, 2000.
- Zinn, Howard. A People’s History of the United States. New York: HarperPerennial, 1995.
- . The Politics of History. 2nd Edition. Champaign, Illinois: University of Illinois Press, 1990. (Citaciones usadas son mis propias traducciones).