

**Revista Latinoamericana de Estudios Educativos** (México), vol. XVII, núm. 4, 159-169

ARNOVE, ROBERT J., *Education and Revolution in Nicaragua*, New York, Praeger, 1986, 172 pp.

## LA EDUCACIÓN BAJO FUEGO: NICARAGÜA 1979-1984

*Para mí el punto importante es que en el proceso revolucionario el pueblo toma la historia en sus manos. Los otros puntos son: saber si la revolución, al perderse, arranca la historia de las manos del pueblo. Cuando el pueblo toma la historia en sus manos, es muy fácil que tome las letras en sus manos. Por eso la campaña en Cuba hace muchos años fue exitosa, así como la campaña reciente en Nicaragua, que en mi opinión llegó mucho más allá de lo que hicieron los cubanos (Paulo Freire, 1985: 15).*

### I. LA “NUEVA” EDUCACIÓN Y “LA LÓGICA DE LA MAYORÍA”

Cualquier revolución evoca los sueños y temores más oscuros y ocultos de tirios y troyanos. Intelectuales, políticos y ciudadanos de izquierda y de derecha, conservadores y progresistas, encuentran enigmáticos los procesos revolucionarios. Cualquier cambio repentino produce reacciones y emociones mezcladas; la Revolución nicaragüense no es la excepción.

Las noticias en los Estados Unidos han proyectado a esta Revolución como un proceso dañino que reforzará la presencia soviética en América Latina, vinculada con el descontento y la violencia en América Central. Más aún, se asocia la Nicaragua revolucionaria con la teoría del dominó, lo que implica que pone en peligro la estabilidad del capitalismo americano dentro de sus propias fronteras —la teoría del dominó de Kissinger, que no refleja las verdaderas reglas del juego. Por el contrario, en muchas noticias de América Latina, la Revolución nicaragüense se presenta como un ejemplo y

un programa de lucha nacionalista y antimperialista, en contra del intervencionismo militar y económico arrogante y de viejo cuño de los Estados Unidos en la Región.

Puesto que el “proceso nicaragüense” es parte de la intrigante política exterior de la “Revolución Reagan”, rara vez se ve en Norteamérica una evaluación independiente o un análisis racional crítico de los pros y contras de las políticas públicas del gobierno sandinista, tales como la educación. Este libro intenta hacer justamente eso: explorar los retos, logros, problemas y contradicciones de la expansión y de la reforma educativa en Nicaragua durante el periodo 1979-1984.

El autor cautelosamente afirma que:

Por comparación, este libro intenta proporcionar una visión de conjunto más comprehensiva y posiblemente menos apasionada de los diferentes niveles del sistema educativo formal así como de los diversos programas de educación no formal o popular. Enfatizo la palabra *intenta* porque es difícil ofrecer una visión completa de un tema tan amplio y multifacético, y porque es difícil no apasionarse con empresas tales como la Cruzada de Alfabetización en 1980. Pero independientemente de esto, conforme se desarrolla la historia de la Revolución en Nicaragua, con sus complejidades y contradicciones, aparece terreno cada vez más fértil para el análisis crítico que arroje luz sobre las limitaciones y el potencial de contribución de la educación al cambio social (p. 12).

La educación en Nicaragua está siendo construida sobre las cenizas de una guerra civil y con el olor a pólvora. Los sandinistas tomaron el poder en julio de 1979, después de una sangrienta guerra civil en la que —durante el último mes del conflicto— murieron 40 mil personas, 100 mil resultaron heridas y más de 150 mil obligadas a abandonar sus hogares. La destrucción de bienes materiales, edificios y bodegas en los últimos dos años de la Revolución, alcanzó los 500 millones de dólares para cuando Anastasio Somoza huyó del país, lo que significó una notable pérdida económica para un país que de por sí era ya de los de menores ingresos del hemisferio (\$883 dólares *per cápita* en 1977 comparados con \$1 474 dólares en Costa Rica). Pero en 1978-79 la situación empeoró significativamente: el Producto Interno Bruto real cayó 7% en 1978 y 25% en 1979 (Carnoy y Torres, 1987: 4).

Es en el contexto económico y social donde Arnove sitúa los retos educativos de la Revolución nicaragüense. Después de una breve introducción relativa a los fundamentos de la insurrección sandinista, el programa histórico del Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN) y el rol de la educación en la Nicaragua prerrevolucionaria, el autor presenta una descripción muy detallada y un análisis de la Cruzada Nacional de Alfabetización de los ochenta (capítulo 2), quizás el mejor capítulo del libro, cuya lectura es un placer.<sup>1</sup> El capítulo 3 se refiere a la subsiguiente creación y operación del sis-

<sup>1</sup> En algunos aspectos, los capítulos 2 y 3 del libro de Arnove representan una excelente contraparte del análisis más teórico sobre educación popular en América Latina y el Caribe, presentado en el importante libro de Thomas J LaBelle (1986).

tema de "Educación Popular". Los cambios, logros, limitaciones y contradicciones de la expansión educativa y de las reformas en educación primaria y secundaria son abordados en el capítulo 4. Según Arrove, el nivel más complejo y más crítico de la reforma educativa se presenta en la expansión y transformación de la educación superior, que se discute de manera muy iluminadora en el capítulo 5. El capítulo final ofrece un breve resumen de los principales logros de expansión y reforma, y algunos comentarios concluyentes y comparativos que enfatizan el hecho de que la Revolución nicaragüense se escapa de categorizaciones fáciles; de ahí sus características excepcionales (p. 143).

La Revolución sandinista se planteó entre sus prioridades la expansión y la reforma educativa. Arrove sostiene que en una importante medida el gobierno sandinista ha logrado expandir el sistema educativo para niños y adultos, disminuir los niveles de analfabetismo y cambiar los énfasis del sistema educativo para hacerlo más acorde con las nuevas necesidades económicas y con la nueva cultura política.

Después de presentar una descripción y un análisis muy detallado de las tendencias de la matrícula escolar, la deserción y la reprobación, los niveles de empleo del magisterio, el gasto educativo y los cambios pedagógicos, políticos y de orientación hacia el trabajo de la educación primaria, secundaria, superior y de adultos, el autor concluye que, en términos cuantitativos:

... los logros de los últimos cinco años incluyen una campaña de alfabetización que enseñó a leer y a escribir a 406 000 personas; la reducción de las tasas de analfabetismo de 50.3% a menos del 15%; el establecimiento de un programa de educación permanente de adultos, conducido por más de 20 000 maestros voluntarios y que atiende aproximadamente a 200 000 nicaragüenses; la duplicación de la matrícula de educación formal de 501 660 estudiantes en 1978 a 1 127 428 en 1984. Globalmente hablando, más de una tercera parte (38%) de la población de Nicaragua se encontraba inscrita en algún tipo de instrucción sistemática de sostenimiento público en 1984 (p. 137).

Del análisis que hace Arrove a lo largo del libro, queda claro que la expansión educativa y la reforma, así como el nuevo contenido político de la educación formal y no formal y el intento de articular la escuela con el trabajo en Nicaragua, han estado plenos de contradicciones, tensiones y conflictos en todos los niveles e instancias del sistema educativo.<sup>2</sup> Un sistema que

---

<sup>2</sup> Debe notarse de paso que las tensiones, los conflictos y las contradicciones no son importantes solamente para el análisis político, sino también para el diseño de prácticas pedagógicas adecuadas. Al discutir las virtudes del buen educador, Paulo Freire enfatiza que "una de éstas es manejar la tensión entre el silencio y la voz. Creo que nuestra tarea no puede entenderse fuera de la categoría de tensión. Yo diría que la existencia humana no puede ser entendida sin el concepto de tensión. La vida es una experiencia de tensión: la tensión, por ejemplo, entre la vida y la muerte; entre ayer y hoy; entre ayer, hoy y mañana; entre verdad y mentira; entre la niñez y la madurez, entre ser y no ser; entre volver al pasado y entrar al futuro. Para mí, todas estas tensiones caracterizan la existencia humana. Pero, como educadores, debemos encarnar estas tensiones" (Freire, 1985: 15).

opera ahora en un marco histórico, social y económico diferente, se encuentra capturado en la noción de un sistema económico y político reorganizado bajo “la lógica de la mayoría” (p. 73).

Arrove pidió prestada la frase al jesuita panameño educado en Cambridge, Xavier Goristiaga, director del centro de investigación más prestigiado de Nicaragua, INIES/CRIES. Sin embargo, no queda claro lo que esta “lógica de la mayoría” implica en lo relativo a un nuevo programa social y económico. No sólo porque los sandinistas fueron conducidos a articular un modelo de economía “mixta” a la mexicana, con algún control de la inversión del sector privado, operado mediante la fuerte intervención del sector público en la economía, sino porque lanzaron una reforma agraria relativamente exitosa, repartiendo los latifundios de Somoza, algo de tierra fiscal y un poco de tierra ocupada ilegalmente —según las leyes anteriores— por expatriados, con un impulso cooperativista fuerte en zonas rurales.

De hecho, podría decirse que la “lógica de la mayoría” en una sociedad en transición tal como la nicaragüense, implica una gama enorme de paradigmas económicos que se impulsan en forma simultánea por diversos actores sociales en la alianza gubernamental. Por ejemplo, se han identificado varios paradigmas económicos: desde el énfasis en la creación de una nueva base productiva con niveles tecnológicos más altos que los heredados, hasta el énfasis en la noción de una recuperación económica que se centra en la oferta de corto plazo de bienes para el consumo interno y para la exportación. Hay además un tercer paradigma que intenta fortalecer al Estado en la economía, mediante un mayor control sobre la comercialización y la planificación centralizada. Por último, hay un cuarto paradigma que enfatiza el desarrollo económico mediante la promoción de la producción en pequeña y mediana escala (Baumeister y Neira Cuadra, citados en Carnoy y Torres, 1987: 18).

Es quizá más fácil descubrir lo que significa la “lógica de la mayoría” en términos políticos, pues el partido sandinista obtiene cerca del 61.7% de los votos en las elecciones generales de 1984 junto con el control de la presidencia, del congreso y del ejército sandinista.

Sin embargo, la dialéctica entre la política y la economía muestra que, a la larga, ninguna sociedad revolucionaria ha podido mantener su impulso original si no logra montar en forma coherente y clara el proceso de acumulación de capital. Esto es así porque la acumulación de capital seguirá forjándose en, y a la vez definiendo, los procesos de legitimación del Estado y las luchas en los niveles políticos y simbólicos de la sociedad civil —incluyendo la educación. De hecho, es esta falta de articulación entre economía y política en el momento actual de Nicaragua lo que explica la mayoría de los estancamientos en la sociedad nicaragüense, *caeteris paribus* la intervención externa de los “contras”.

Nuestro autor enfatiza que, a pesar de que los cambios del sistema educativo en Nicaragua que él estudia, se han dado en un corto periodo, las tendencias que logra identificar son claras. La reforma y la transformación edu-

cativa no sólo se ubican en el contexto de la dinámica de transformación de la sociedad global y del sistema político, sino que además dotan de legitimidad y de mano de obra calificada al nuevo modelo de desarrollo implantado en el país. En efecto, los cambios educativos están reforzando y expresando en dimensiones microcósmicas, las tensiones y contradicciones principales del proceso de cambio societal global:

... el sistema educativo nicaragüense se ha expandido dramáticamente, y se han tomado medidas para mejorar la calidad de la enseñanza y para cambiar el contenido de la instrucción, así como para transformar las relaciones sociales de aprendizaje (...). Sin embargo, de muchas maneras, el programa educativo post-1979 y las actividades del gobierno sandinista han contribuido en forma significativa a la consolidación del nuevo régimen y a sus planes de cambio social y económico (p. 139).

## II. LAS CONTRADICCIONES DE LA EDUCACIÓN REVOLUCIONARIA

La articulación global del cambio educativo en una sociedad revolucionaria no se encuentra exenta de conflictos y contradicciones. El autor sostiene que, por un lado, algunos de estos conflictos y contradicciones son el fruto de tendencias y características de una sociedad, que no desaparecen sino que se afilan con el cambio revolucionario: la posición dependiente de Nicaragua en el sistema capitalista mundial; su falta de fuerza de trabajo adecuadamente capacitada, lo que a su vez está estrechamente relacionado con legados del subdesarrollo, sobre todo en lo relativo a las fuerzas productivas y al predominio de relaciones jerárquicas de producción (incluyendo las relaciones sociales dentro del sistema escolar); o las políticas hegemónicas de los Estados Unidos y sus continuos intentos de incidir en los asuntos internos del país (pp. 67-68; 102; 132, etc.).

Por otro lado, según Arnove, algunos de estos conflictos y contradicciones se originan endógenamente y/o se exacerban por el proceso de formulación de políticas en una sociedad revolucionaria transicional. Como ejemplos encontramos los comentarios iluminadores, aunque breves, de Arnove sobre lo inadecuado de los contenidos en los textos de primaria, que contienen párrafos que muestran una gran falta de sensibilidad ante personas que acaban de pasar por una guerra civil y que aún sufren la agresión externa (p. 83), o a su discusión sobre las contradicciones de una educación orientada técnicamente *versus* una educación orientada políticamente, y los dilemas implicados en la promoción de un pluralismo político y cultural y simultáneamente de una cultura política con nociones predefinidas (pp. 129 y 139).

Haciendo un balance, este libro representa una notable adición a nuestro conocimiento sobre cambios y políticas en plazos cortos de la educación nicaragüense. La mayor parte de los temas políticos y pedagógicos cruciales son tratados de alguna manera en el libro, desde la expansión educativa *versus* la calidad de la educación hasta el trillado tema de educación vocacional

*versus* educación general. Los errores de política son analizados a veces simplemente como el resultado de una falta de coordinación entre unidades del sistema, deficiente calificación o falta de experiencia de los tomadores de decisiones, maestros y administradores nicaragüenses; pero en ocasiones se enfatiza que dichas equivocaciones son el producto de rivalidades entre organizaciones de masas supuestamente aliadas. Los puntos cruciales evaluados por Arnove, son las tensiones entre las pautas tradicionales de institucionalización escolar y de burocratización, los nuevos patrones culturales revolucionarios que se están sobreimponiendo, y el dilema educativo de producir una nueva cultura política para reproducir la ideología de un liderazgo directivo o para promover ciudadanos críticos y participativos.

Sin embargo, el intento no logra satisfacer las expectativas generales, y algunos aspectos merecen un especial escrutinio crítico. Particularmente, parece necesario un enfoque más teórico al análisis global de los cambios educativos frente a los cambios en los ámbitos políticos y sociales. En segundo lugar, sería conveniente discutir las deficiencias de la información que contiene el libro. Paso en seguida a discutir estos puntos.

### III. FORMULACIÓN DE POLÍTICA EDUCATIVA: COMPARACIONES E INTERPRETACIÓN

El libro de Arnove es rico en datos tanto primarios como secundarios, en análisis documental e histórico y en observaciones de primera mano, muy valiosas, fruto de varias visitas de campo y de conversaciones prolongadas que —para quienes conocen la cultura oral nicaragüense— seguramente fueron amenizadas con el famoso ron nacional “Flor de Caña”.

El autor insiste en que el enfoque analítico del libro es la relación entre educación y revolución:

A lo largo de la discusión de educación y revolución en Nicaragua, se pone especial atención al contexto en el cual se toman las decisiones sobre la planeación y el financiamiento educativo (...) A lo largo del estudio, también se presta atención a las contradicciones que surgen en el proceso de toma de decisiones y de implementación de políticas. Estas contradicciones son una parte concomitante y una consecuencia del cambio radical. Centramos en las contradicciones nos proporciona una perspectiva valiosa sobre la dinámica del cambio y la posibilidad de avance social, aunque se encuentran algunos reveses (p. 11).

A pesar de que el libro se centra en el contexto de toma de decisiones y en las contradicciones, resulta más descriptivo y exploratorio que analítico. Sorprende que esté ausente del libro una discusión sobre el rol de la educación en la transformación socialista, desde el punto de vista teórico. Las referencias a algunos puntos importantes del proceso nicaragüense, desde una perspectiva comparativa, sobre todo contrastándolos y comparándolos con la experiencia cubana, se encuentran salpicadas en el libro, pero no se exploran teórica e histórico-estructuralmente.

El estudio hubiera mejorado mucho si se hubiera guiado por un modelo teórico de planeación política y de formulación de políticas en sociedades de transición. Y su enfoque sobre las contradicciones y correspondencias hubiera podido magnificarse, si se hubiera estudiado a la luz del rol del Estado sandinista y de las organizaciones de masas en la educación pública.

Permítaseme desarrollar algunos de los aspectos teóricos que entran en juego. Cuando se discute la dependencia y la fragilidad de las instituciones estatales en América Latina, y el consecuente descontento político, se enfatizan a menudo los siguientes elementos: a) el rol de las fuerzas externas en la Región, especialmente las corporaciones norteamericanas y multinacionales; b) el rol conspirador (y/o fracaso político) de la burguesía nacional al frenar la democracia en aras de un desarrollo capitalista acelerado, y/o su incapacidad de promover un desarrollo plenamente capitalista; c) la presencia de residuos de un pasado feudal que no permite la modernización y democratización de las estructuras sociales; d) el rol del ejército como institución política central que regula, en última instancia, los conflictos y desacuerdos entre las clases dominantes y bloquea cualquier iniciativa anticapitalista o la presencia de masas en las calles que reclamen sus derechos.

En síntesis, la dependencia, el subdesarrollo y la inestabilidad política o crisis, son vistos ya sea como un problema de capitalismo y de acumulación de capital incompletos o como un conflicto persistente respecto a la distribución y asignación de recursos (incluyendo recursos políticos) en sociedades civiles fuertemente activas. Estas características se reflejarían en la consolidación y articulación de los sistemas educativos.

Me gustaría enfatizar que la acumulación incompleta de capital y la historia política de América Latina (incluyendo la cultura política y el fracaso de una alternativa de los trabajadores), tiene como una de sus principales dimensiones y productos, un Estado débil. Este tipo de Estado ha sido llamado por Carnoy un "Estado capitalista condicionado" (Carnoy, Samoff *et al.*, 1987); un Estado que no alcanza a cumplir su misión en la acumulación de capital y en la legitimización política. En Nicaragua este Estado fue extremadamente particularista, con la familia Somoza en poder del país, que lo dirigía como si se tratara de una empresa lucrativa.

Carnoy, Samoff *et al.* sostienen, siguiendo a Nicos Poulantzas, que la práctica política del Estado capitalista es considerada como: a) individualización, socialización, fragmentación y reintegración de individuos disciplinados a la fuerza de trabajo, mediante la separación de los trabajadores de los medios de producción; b) creación, promoción y aplicación de la ley; c) consolidación de la nación y del mercado interno, y d) creación de una ideología que separa el conocimiento del poder.

Los "Estados condicionados" no han sido capaces de desarrollar adecuadamente estas funciones porque, *en el caso de la individualización*, a) la fragilidad de las economías locales llevaron a que los grupos locales dominantes no estuvieran dispuestos a permitir la participación plural de las masas en la selección de una burocracia estatal, y porque b) el Estado, históri-

camente, ha sido identificado por los sectores populares más como un pacto de dominio a favor de las clases dominantes, o como un Estado subordinado, que como un Estado-nación.

*En el caso de la ley:* la gran brecha social entre las clases dominadas y las dominantes, tanto en términos materiales como culturales, inhibieron al Estado para cumplir su función como creador de leyes, dirigiendo el país en beneficio de todos sus ciudadanos. Mientras el Estado no esté sujeto en forma continua a las leyes del mercado político, mediante las cuales se llega a acuerdos o desacuerdos por medios institucionales convencionales (como el voto) respecto al desempeño del personal del Estado, éste acaba por violar la ley aumentando el grado de represión sobre la sociedad civil, en lugar de mejorar su propia legitimación a través del consenso. Es la sociología del temor la que rige, no la ley, y los derechos de propiedad siempre predominan sobre los derechos personales (Bowles y Gintis, 1986).

Respecto a la *nación-mercado interno*: puesto que las fronteras del mercado se definen desde fuera mediante la presencia de poderes hegemónicos de los Estados Unidos y de corporaciones multinacionales en la Región, la definición de la Nación se redefine continua e históricamente por una compleja matriz de procesos exógeno-endógenos, y muy frecuentemente el Estado condicionado tiene poco control sobre su propia dinámica.

Finalmente, respecto al *conocimiento y el poder*, la posición de un Estado en la periferia de la creación de tecnología, y del uso de la ciencia y la tecnología para mejorar la acumulación de capital, hace que este Estado resulte incapaz de vincular la división capitalista del trabajo con la ciencia y la tecnología. La fuga de cerebros de los intelectuales nacionales es un ejemplo típico de esta incapacidad.

La naturaleza del conflicto político en América Latina está relacionada con la naturaleza del Estado. Esto es aún más cierto en la Nicaragua revolucionaria. ¿Hasta qué punto ha podido deshacerse este Estado revolucionario de los elementos feudales que prevalecen en las economías de menores ingresos, y de su expresión en la formulación de política educativa? ¿Han desaparecido las lealtades pasadas entre los grupos burocráticos en la arena educativa gracias a la Revolución? ¿Han desaparecido con el triunfo el llamado "feudalismo institucional" y las tendencias corruptas en la educación pública? Si la respuesta es predecible sólo en un plazo más largo, ¿cuáles son las formas que se están dibujando en el sistema educativo de la Revolución?, ¿está logrando el liderazgo revolucionario darse cuenta de estas tendencias y enfrentándolas?

¿Cómo se ha redefinido en la nueva educación el proceso de individualización, socialización, fragmentación y reintegración de individuos disciplinados a la fuerza de trabajo? Además del fortalecimiento de los analfabetas mediante la Cruzada de Alfabetización, ¿cómo se están redefiniendo las relaciones entre el conocimiento y el poder en la educación sandinista? En síntesis, ¿cómo está intentando el nuevo programa educativo nicaragüense vencer las tendencias históricas de un "Estado condicionado"?

Por último, ¿cuáles son las formas y los métodos de operación en la formulación de políticas educativas? ¿Cuál es el tipo y cuáles las dimensiones de la organización burocrática? ¿Cuáles son las ideologías de la burocracia educativa y cómo se introducen en la planeación política? ¿Cuáles son los resultados materiales y no materiales de una determinada política educativa? ¿Cuál es el rol de la política educativa en el conjunto de la política estatal y el rol relativo de una determinada política sectorial, por ejemplo, de la educación de adultos, en el conjunto de la política educativa?

Estas son algunas de las preguntas que necesitan ser respondidas al discutir la reforma educativa en Nicaragua, incorporando una discusión sobre los intereses, el poder y la influencia en la formulación de políticas, e incluyendo un análisis organizacional y un estudio más refinado de los valores y de la cultura política, en el nivel de los tomadores de decisiones, de los intermediarios en la implementación de políticas, de los maestros, administradores, clientela educativa y organizaciones de masa. El estudio de Robert Arnove plantea muchas preguntas significativas sobre la educación revolucionaria en Nicaragua, que requieren de un modelo teórico para ser investigadas a fondo.

#### IV. ¿CUÁLES SON LAS DEFICIENCIAS DE LOS DATOS?

Los que han realizado investigación empírica en educación, sobre todo en sociedades del tercer mundo, saben que los datos oficiales, y cualquier fuente de datos agregados, son deficientes. Me temo que Nicaragua, aún después de la Revolución, no sea la excepción. En América Latina, la fuente más confiable de información son los Censos Nacionales que se realizan cada diez años. En educación, una fuente menos confiable son las estadísticas continuas elaboradas por el Ministerio de Educación.

El último Censo General de Población en Nicaragua es de principios de los setentas. Más aún, con la intensificación de la guerra en el norte en 1983, el Ministerio de Educación y el gobierno en general, se han visto obstaculizados en la recolección de datos confiables, en muchas áreas críticas del país, quizá con la excepción del empadronamiento para las elecciones generales de 1984 (cerca de 1.2 millones de personas), que proporcionó estadísticas significativas sobre los nicaragüenses mayores de 16 años.<sup>3</sup>

Algunos de los reportes estadísticos producidos desde 1979 son contradictorios, sin que exista para ello una explicación sólida. El *Anuario Estadístico de Nicaragua* para 1984 (p. 186) registra 33 mil estudiantes en educación superior, mientras el Consejo Nacional de la Educación Superior (CNES), Dirección de Planificación, en su *Programa de 1984*, registra 37 304 estudiantes matriculados en 1984. Arnove, con base en un reporte del Ministerio de Educación, y haciendo notar correctamente que las cifras no corresponden con las del CNES, registra 41 237 estudiantes en 1984 matricu-

<sup>3</sup> Esta información fue amablemente proporcionada por el Profesor Fred Judson de la Universidad de Alberta.

lados en cuatro universidades, un *campus* de extensión de 12 centros de capacitación técnica (p. 109).

El *Anuario Estadístico de Nicaragua* para 1984, registra una cifra para educación primaria que incluye la primaria acelerada pero no la preprimaria, como ircorrectamente se dice en el Anuario (Carnoy y Torres, 1987). Además, los informes sobre el gasto educativo no son consistentes ni siquiera en la misma fuente, con la diferencia de un año: basta comparar, por ejemplo, el porcentaje del presupuesto gubernamental para educación con respecto al presupuesto gubernamental total que se da en la publicación del Ministerio de Educación, *La Educación a Tres Años de Revolución* (1982) y, en la misma publicación, los mismos índices para 1983. Las cifras en 1979-1982 son muy diferentes aun tratándose de la misma publicación.

Por último, la mayor parte de las cifras contenidas en el libro de Arnove sobre gastos y salarios se registran en córdobas, a un valor nominal que aparentemente no ha sido deflacionado. Por ejemplo, se dice que:

El aumento más dramático ha sido en el financiamiento gubernamental a la educación superior. En 1979, el último año de gobierno de Somoza, se habían autorizado 58.3 millones de córdobas para los gastos de educación superior del año siguiente. Para 1984, las asignaciones multiplicaron esta cifra por siete e incluyeron instituciones tanto públicas como privadas; el financiamiento estatal de la educación superior representó 94% de los gastos. En 1978, el apoyo estatal por estudiante era de 1 524 córdobas y para 1984 había aumentado a 12 259 córdobas, ocho veces más que durante el periodo pre-revolucionario (p. 109).

Aunque estoy enteramente de acuerdo con la fuerza del argumento respecto a la dirección de las tendencias de la educación sandinista en el aumento de la asignación de recursos a la educación,<sup>4</sup> me preguntó hasta qué grado se ha tomado en cuenta la inflación al calcular la tasa real de crecimiento, sobre todo a la luz de un artículo periodístico aparecido en Canadá, que señala que en 1987, una cena para dos personas en un restaurante promedio de Managua cuesta 10 000 córdobas, ¡sólo un poco menos que el costo total de un alumno en educación superior en 1984! (*The Globe and Mail*, martes 31 de marzo, 1987: A10).

Conviene sugerir precaución en la manipulación de este tipo de datos estadísticos. Afortunadamente, Robert Arnove ha trascendido el juego de los números y nos proporciona un buen número de observaciones cualitativas, datos e interpretaciones que logran aminorar la desconfianza que produce la información y los datos estadísticos de sociedades en transición.

---

<sup>4</sup> Esta cifra del 94% del gasto total en educación proporcionado por el Estado puede indicar que se trata de un sistema educativo controlado por el Estado. Sin embargo, sería erróneo llegar a esta conclusión, ya que la educación pública apoyada por el Estado es una característica muy común de otros países latinoamericanos. Por ejemplo, en México, el gobierno federal, los estados y los municipios financian aproximadamente el 95% del gasto educativo total en 1982 (Pescador y Torres, 1985: 92).

## V. COMENTARIOS FINALES

A pesar de estas preocupaciones sobre la teoría y los datos, este libro es muy importante para la educación comparada. Es oportuno, está documentado y bien escrito. Ayuda a disipar algunas dudas e inquietudes intelectuales honestas sobre los verdaderos logros de la Revolución nicaragüense en educación y, al mismo tiempo, plantea la necesidad de mejorar la calidad de la investigación sobre la planeación participativa y la democracia en el escenario educativo nicaragüense.

Puesto que el libro evita cuidadosamente el uso innecesario de lenguaje técnico (que a veces no representa más que una "jerga"), es apto para cursos dictados a nivel de licenciatura. Además, sobresalen algunos capítulos—sobre todo la discusión sobre la Cruzada Nacional de Alfabetización y la Educación Popular— por su excelente contribución al conocimiento sobre el tema y éstos serán muy importantes en cursos de posgrado en educación no formal y en educación comparada.

El libro de Arnove es un trabajo académico muy serio, y a la fecha, la pieza de investigación más completa sobre el sistema educativo en la Nicaragua revolucionaria: una Revolución bajo fuego.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**BOWLES**, Samuel y Herbert Gintis, *Democracy and Capitalism Property, Community, and the Contradictions of Modern Social Thought*, New York, Basic Books, 1986.

**BRUSS**, Neal y Donalddo Macedo, "Toward a Pedagogy of the Question: Conversations with Paulo Freire", en *Boston University Journal of Education*, Vol. 167, No. 2, pp. 7-21, 1985.

**CARNOY**, M., J. Samoff *et al.*, "Education and Social Transformation. China, Tanzania, Cuba, Mozambique and Nicaragua", Stanford, manuscrito, 1987.

**CARNOY**, M. y C. A. Torres, "Education and Social Transformation in Nicaragua", en Carnoy M., Samoff, J. *et al.*, *op cit.*, manuscrito, 1987.

**LABELLE**, Thomas J., *Nonformal Education in Latin America and the Caribbean: Stability, Reform or Revolution?* New York, Praeger, 1986.

**PESCADOR**, J. A., y C. A. Torres. *Poder político y educación en México*, México, UTHEA. 1986.

**Carlos A. Torres**  
 Universidad de Alberta, Canadá  
 FLACSO, México

**SIGLAS**

AMLAE	Asociación de Mujeres Nicaragüenses "Luisa Amada Espinoza"
ANDEN	Asociación Nacional de Educadores Nicaragüenses
ANPAF	Asociación Nacional de Padres de Familia
ANS	Asociación de Niños Sandinistas
ATC	Asociación de Trabajadores Campesinos
BID	Banco Interamericano de Desarrollo
CEDA	Centros de Educación de Adultos
CEP	Colectivo de Educación Popular
CNA	Cruzada Nacional de Alfabetización
CNES	Consejo Nacional de Educación Superior
EA	Educación de Adultos
EF	Educación Fundamental
EGB	Educación General Básica
EPA	Ejército Popular de Alfabetización
ERET	Escuela Rural Educación-Trabajo
FAS	Método Fónico-Analítico Sintético
FES	Federación de Estudiantes Secundarios
FSLN	Frente Sandinista de Liberación Nacional
MED	Ministerio de Educación
MIDINRA	Ministerio de la Reforma Agraria
MINI	Ministerio del Interior
MINSA	Ministerio de Salud
NER	Núcleo de Educación Rural
ORMAS	Organizaciones de Masas
RPS	Revolución Popular Sandinista
TEPCE	Taller de Planeación, Capacitación y Evaluación
UAS	Unidades de Alfabetización Sandinista
UNAG	Unión Nacional de Agricultores