



El estado de la educación pública laica en Nicaragua

La influencia de la religión en las aulas de los centros públicos de secundaria del Norte, Centro y Pacífico del país



El estado de la educación pública laica en Nicaragua

Investigadora: Edurne Larracoechea Bohigas

Diseño y seguimiento de la investigación: Edurne Larracoechea y equipo del Grupo Venancia

Transcripciones: Sandra Centeno y Karla Rivas

Fotografías: Edurne Larracoechea y Grupo Venancia

Edición y producción: Tania Montenegro

Diseño y diagramación: Marlon Pérez Armas

Impresión: Digiprint S.A.

Una publicación del Grupo Venancia, Nicaragua, diciembre 2012

Esta publicación forma parte del proyecto *Mujeres del Norte de Nicaragua por la igualdad, la libertad y la justicia*





El estado de la educación pública laica en Nicaragua

La influencia de la religión en las aulas de los centros públicos de secundaria del Norte, Centro y Pacífico del país



Índice

	Página
Introducción	5
Resumen ejecutivo	7
Justificación	9
Acercamiento a la problemática y objetivos	10
Metodología	10
El sistema educativo en Nicaragua	12
Presupuesto para educación	12
Acceso a la educación	13
Algunos conceptos clave: laicidad, Estado laico y educación laica	14
Principales hallazgos	19
1. Nicaragua: Estado laico, educación laica. Del papel a la práctica	19
2. Imágenes y actividades religiosas en los centros educativos públicos de secundaria	24
3. La religión en los currículos y libros de texto	31
4. Educación sexual: de la ciencia al fundamentalismo	36
5. Educación en valores	49
Algunas conclusiones	56
Bibliografía	59

Introducción

La religión tiene gran influencia en las sociedades latinoamericanas y no sólo se manifiesta en el ámbito social. La religión institucionalizada —especialmente la católica, pero cada vez más las diversas denominaciones evangélicas— ejerce un gran poder de incidencia en la definición de políticas públicas, especialmente aquellas que conciernen a los derechos sexuales y reproductivos. Esta situación es común, a pesar de que muchos Estados latinoamericanos se definen en sus constituciones como laicos¹.

En este continente, la educación es un campo en el que la Iglesia católica ha tenido tradicionalmente un gran peso. Son numerosas las escuelas de primaria, secundaria y universidades en América Latina, fundadas y controladas por instituciones religiosas. De hecho, en esta región, la educación ha sido monopolio de la Iglesia católica por su importancia como espacio de socialización y control social².

A mediados del siglo pasado, la situación cambió con la llegada del liberalismo según explican Dobrée y Bareiro: “La idea de una educación laica fue tomada como un mecanismo de emancipación tendiente a fortalecer el poder político y material del Estado” (2004: 72). También desde el feminismo latinoamericano y en concreto el nicaragüense, la reivindicación por una educación pública laica pasó a ser un eje central (González-Rivera 2011: 26) a partir de mediados del siglo XIX.

Aunque en teoría se acepta la educación laica en el ámbito público, en la mayoría de países latinoamericanos existe un gran número de centros educativos privados que pertenecen a órdenes religiosas. Las instituciones educativas controladas por las iglesias, han sido y continúan siendo algunos de los principales focos de poder de la religión institucionalizada y uno de los canales desde donde reproducen y divulgan sus prácticas y dogmas. También es un hecho que el personal docente ofrece una lectura “cristianizada” de algunos temas, principalmente de aquellos vinculados a las materias humanísticas y sociales (Dobrée y Bareiro 2005: 73). Además encontramos símbolos y celebraciones de carácter religioso en muchos centros educativos públicos de Estados que son constitucionalmente laicos.

1. El reconocimiento del Estado laico tiene una historia muy reciente en América Latina, con pocas excepciones, como México y Uruguay. De acuerdo a una investigación realizada por el mexicano Edgar González Ruiz, “todas las constituciones latinoamericanas reconocen la libertad de cultos, sin embargo, como se ha mencionado, varias de ellas establecen un estatus privilegiado para la Iglesia Católica” (2004:1). Dentro del conjunto, las constituciones que mantienen preceptos que subrayan el laicismo y la separación entre el Estado y la Iglesia son las de México, Nicaragua, Cuba, Ecuador y Uruguay. Las demás constituciones, expresan una variedad de relaciones con el clero que van desde el establecimiento de relaciones orgánicas (Argentina y Costa Rica); la invocación a Dios en el preámbulo (Guatemala, El Salvador, Perú, Panamá, Paraguay, Costa Rica, Colombia, Ecuador, Honduras, Brasil, Bolivia, Argentina y Venezuela); un trato preferencial en el reconocimiento de su personería jurídica (Guatemala y El Salvador); la mención de su importancia en la formación histórica y cultural de la nación (Perú y Paraguay); y el apoyo a las vicarías castrenses (República Dominicana).

2. Sobre la escuela como espacio de socialización y control social, Coronel explica “en la sociología de Emile Durkheim se considera a la escuela desde la base de la necesidad del Estado tecnocrático de realizar un orden social. En su más genérica formulación se dice que la escuela desempeña una función de integración social, en cuanto favorece la inserción de grupos diversos en el todo. Este proceso de integración se realiza mediante los instrumentos rituales de la religión, de la política y, sobre todo, de la educación. La tendencia del Estado moderno hacia un control político cada vez más eficaz convierte a la escuela en un instrumento de la sociedad; en esta perspectiva la escuela acaba por emparentarse con la burocracia, es decir con un sistema reglamentado y controlable. Según Max Weber, esta organización no sólo es la forma más legal y racional de ordenamiento, sino que asigna a la escuela el objetivo de colocar a cada uno en el papel para el cual está destinado” (2002: 3).



En el caso de Nicaragua, en los últimos 20 años, se podría decir que lejos de disminuir, la religión ha aumentado su influencia en la educación pública oficialmente laica. Desde el Grupo Venancia presentamos esta investigación, como un esfuerzo por evidenciar la sistemática violación del principio de la educación laica en los centros educativos públicos de secundaria de nuestro país. A la vez ofrecemos algunos insumos sobre su impacto en la formación de adolescentes y jóvenes.

El Grupo Venancia es una organización de Educación y Comunicación Popular Feminista, ubicada en Matagalpa en la región centro-norte de Nicaragua. Nacimos en 1991 con el propósito de aportar a la construcción de un movimiento de mujeres con una visión de autonomía, de integración de mujeres urbanas y rurales, jóvenes y adultas y de confluencia de la diversidad de identidades.

Desarrollamos procesos de formación y generación de conocimientos, abrimos espacios de reflexión y sensibilización, canalizamos información, realizamos investigaciones y promovemos el arte y la cultura en un espacio de recreación alternativo.

Estamos convencidas que uno de los obstáculos para que las mujeres vivamos plenamente nuestros derechos en una sociedad democrática, es la influencia del fundamentalismo religioso en la conciencia y en las políticas públicas, la no vigencia del principio de laicidad del Estado. En años recientes hemos impulsado la investigación, reflexión y debate que nos ayuden a fortalecer los procesos para desarrollar conciencia, sociedad y Estado laico. En este marco es que se desarrolla el proceso que recoge el presente documento.



Resumen ejecutivo

En nuestro país, al igual que en muchos estados de América Latina, la educación es un campo en el que la Iglesia católica ha tenido tradicionalmente un gran peso, y ahora, cada vez más, las distintas denominaciones evangélicas. La influencia religiosa incide hasta en las políticas públicas, especialmente las relacionadas con derechos sexuales y reproductivos de las mujeres.

Esta investigación es un esfuerzo por evidenciar el sistemático irrespeto del principio de educación laica en los centros públicos de educación secundaria y a la vez ofrece insumos sobre su impacto en la formación de adolescentes y jóvenes. El documento presenta los resultados de la investigación realizada por el Grupo Venancia, con el objetivo de analizar la influencia de la religión en los centros de educación pública de secundaria del país. En concreto se examina si se educa desde la laicidad, cómo se evidencia la presencia de la religión en los centros educativos públicos de secundaria, qué clase de educación sexual se imparte y qué tipo de valores se transmiten.

En la primera mitad del año 2012 se hizo una revisión de la literatura relacionada con la temática, de los libros de texto en uso y otros documentos oficiales del Ministerio de Educación (Mined). También se realizaron 23 entrevistas semi-estructuradas a funcionarias del Mined y a maestras y maestros de 11 centros públicos de secundaria de tres departamentos (Managua, Matagalpa y Jinotega).

Los hallazgos demuestran que el principio de educación laica no se respeta en los centros educativos públicos de secundaria del país, como se resume a continuación y se profundiza en los siguientes capítulos:

- **El concepto de laicidad.** Aunque la mayoría del cuerpo docente sabe que la Constitución de Nicaragua establece que la educación pública es laica, interpretan el concepto de laicidad de forma errada. Equiparan laicidad con respeto a la pluralidad religiosa y la no imposición, entendidas éstas solamente como la coexistencia de católicos y evangélicos. La mayoría invisibiliza la existencia de no creyentes y de otras religiones no cristianas.
- **Presencia religiosa en los espacios educativos.** En todos los centros visitados había presencia de imágenes religiosas: escuelas con referencias religiosas en sus insignias, estatuas religiosas en los centros; afiches, estatuas y otros símbolos en las oficinas de Dirección y murales con alusiones religiosas. Además, en todos los centros se realizan oraciones en los actos cívicos y en muchos casos también al inicio de clase. Este tipo de prácticas están tan normalizadas, que nadie cuestiona que violen el principio de educación laica.
- **Textos con fuerte carga religiosa.** Una revisión exhaustiva de los libros de texto aprobados por el Mined, revela que muchos incluyen citas religiosas, textos escritos por religiosos y contenido religioso en asignaturas como Convivencia y Cívica, Español y otras de estricto contenido científico, como es el caso de Ciencias Físico Naturales y Biología. Además del contenido en los textos, el personal docente da una lectura “cristianizada” a los temas, a menudo promoviendo ideas religiosas a la par de las teorías científicas. Este hecho lleva a que el estudiantado no pueda discernir entre lo que es conocimiento científico y lo que son creencias religiosas.



- **Educación sexual.** El Mined ha mostrado apertura para abordar el tema de la educación sexual y en su enfoque oficial promueve una enseñanza científica y sin prejuicios. Existen buenos materiales elaborados y financiados con el apoyo del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (Unicef por sus siglas en inglés). Sin embargo, el enfoque abierto y científico de estos materiales y estrategias, contrasta considerablemente con el contenido de los libros de texto de las asignaturas donde se aborda el tema de la sexualidad. Estos son una mezcla entre prejuicios, juicios de valor y mitos, por un lado, e información veraz y científica, por el otro. Esto crea desinformación y no ayuda a que las y los estudiantes puedan discernir entre ambos tipos de información.
- **Los nudos con maestras y maestros.** La mayoría del cuerpo docente tiene apertura para hablar sobre sexualidad y una buena parte está de acuerdo en promover una educación sexual científica, especialmente para reducir el número de embarazos en adolescentes. También están quienes opinan que impartir educación sexual significa promover el sexo a temprana edad. El cuerpo docente demanda más y mejores capacitaciones para abordar estos temas, ya que reconoce haber recibido una educación cargada de mitos y prejuicios en lo que se refiere a la sexualidad.
- **Educación en valores.** La idea de que en la juventud hay una “crisis de valores” está muy extendida entre el personal docente y también es una tesis que comparte el Mined. Por esta razón, desde el Ministerio se creó un programa en el que se inculca una familia de valores laicos distinta cada mes. Sin embargo, la mayoría de maestras y maestros opina que esta “crisis” se debe a un “vacío espiritual” y por lo tanto la solución es acercar al estudiantado a “la palabra de Dios” e inculcando “el temor a Dios”. Además de promover esta visión tan conservadora, el cuerpo docente demuestra tener una comprensión muy limitada de lo que significa la espiritualidad, encasillándola meramente en la religión.

Algunas de las preguntas abiertas con las que cierra la presente investigación son: ¿Cómo transformamos la limitada concepción de laicidad que parece dominante entre el cuerpo docente? ¿Cómo des cristianizamos la lectura de los contenidos? ¿Cómo “desnormalizamos” el hecho que las imágenes y actividades religiosas estén tan presentes en las aulas?

En este documento se sugiere que el mayor obstáculo no está en transformar la política educativa del Mined, —aunque en parte hay que incidir en este punto—, sino en laicizar las conciencias del personal docente, lo cual es un gran reto. Por ahora, seguir trabajando en promover una educación sexual científica y libre de prejuicios con maestras y maestros parece ser una ventana de oportunidad para el movimiento de mujeres. A la larga, el impacto que se tenga en secularizar la educación sexual en las aulas de Nicaragua, puede generar un proceso de cambio más amplio que ponga las semillas para una educación pública verdaderamente laica.



Justificación

Esta investigación da continuidad a un proceso regional iniciado en el 2009, impulsado por la Alianza Feminista por la Transformación de la Cultura Política Patriarcal³. Desde la Alianza se inició un proceso de investigación-reflexión para profundizar y ofrecer argumentos útiles en la lucha ideológica y política, con el fin de enfrentar las consecuencias del fundamentalismo religioso en la vida y el ejercicio de la ciudadanía de las mujeres en Centroamérica.

En Nicaragua, desde el Grupo Venancia organizamos la investigación en dos partes. En una primera etapa se analizó cómo las mujeres organizadas en el movimiento de mujeres en el Norte de Nicaragua que se identifican como cristianas (católicas o evangélicas), viven la doble identidad como feministas y mujeres de fe. El objetivo era vincular los conflictos que se pudieran generar entre estas dos identidades con el ejercicio de la ciudadanía plena de las mujeres.

En una segunda etapa se trabajaron las estrategias internas del movimiento de mujeres nicaragüenses, para enfrentar los fundamentalismos religiosos y las posibles acciones de futuro. Como resultado del proceso iniciado en septiembre del 2009, se publicó la investigación *Mujeres y religión: Siervas o Ciudadanas*⁴ (2011), en el que se recogen los hallazgos y los debates generados en distintos encuentros con integrantes del movimiento de mujeres.

La presente investigación tiene como punto de partida ese primer proceso, pero ahora se centra en la escuela pública nicaragüense. Nicaragua se define en su Constitución como un Estado laico y establece que la educación pública es laica. Sin embargo, en las escuelas públicas vemos cómo la religión está presente, tanto en imágenes y celebraciones, como en contenido. Desde el movimiento de mujeres organizadas, consideramos que la presencia de la religión no sólo viola el principio constitucional del Estado laico, sino que promueve un pensamiento opuesto a la conciencia crítica, que es la base de la ciudadanía plena.

En el Grupo Venancia nos planteamos como hipótesis de partida, que la influencia de la religión en la educación promueve ciertos valores, como la obediencia y las verdades absolutas, que son contrarios al “pensamiento crítico”⁵, el cuál creemos es esencial para el desarrollo de valores democráticos.

Además, entendemos que una educación laica que promueva el pensamiento crítico, dota de herramientas a niñas y mujeres jóvenes para poder enfrentar mejor las problemáticas que les conciernen —como son los embarazos en la adolescencia, la poca capacidad de decisión en las

3. Esta Alianza está integrada por Tierra Viva (Guatemala), Centro de Estudios de la Mujer - Honduras (CEM-H), Las Méridas (El Salvador), la Colectiva Feminista para el Desarrollo Local (El Salvador) y el Grupo Venancia (Nicaragua).

4. Para acceder a esta publicación visitar www.grupovenancia.org/publicaciones

5. Según Peter A. Facione, el pensamiento crítico se caracteriza por (2007: 8-9): curiosidad respecto a una amplia gama de asuntos; preocupación por estar y mantenerse bien informado; estado de alerta frente a oportunidades para utilizar el pensamiento crítico; confianza en los procesos de investigación razonados; auto confianza en las propias habilidades para razonar; mente abierta respecto a visiones divergentes del mundo; flexibilidad al considerar alternativas y opiniones; comprensión de las opiniones de otras personas; imparcialidad en la valoración del razonamiento; honestidad al enfrentar las propias predisposiciones, prejuicios, estereotipos o tendencias egocéntricas; prudencia al postergar, realizar o alterar juicios; voluntad para reconsiderar y revisar visiones en las que la reflexión honesta insinúa que el cambio está justificado.



relaciones sexuales, la violencia en general y el abuso sexual, en particular. A lo anterior, cabe añadir que por años la injerencia de las iglesias en la educación en Nicaragua, también ha resultado en la negación a niñas, niños y adolescentes de su derecho a una educación sexual científica y de calidad. Es desde aquí que se plantea nuestro interés por este tema.

Acercamiento a la problemática y objetivos

Por consideraciones metodológicas de tiempo, recursos y capacidades, para esta investigación limitamos nuestro estudio de caso a los centros educativos públicos de secundaria del Centro, Norte y Pacífico de Nicaragua.

Pregunta principal

- ¿Cuál es la influencia de la religión en los institutos públicos de secundaria de Nicaragua? Esta pregunta apunta a recolectar evidencia sobre la situación de la educación pública laica en el país, para poder vincular el irrespeto de la laicidad en las aulas, con las consecuencias para la ciudadanía de estudiantes de secundaria.

Preguntas secundarias

- ¿Se educa desde la laicidad en los centros de secundaria de Nicaragua?
- ¿Cómo se evidencia la presencia de la religión en los centros públicos de secundaria?
- ¿Se garantiza una educación sexual válida?
- ¿Cuáles son los valores que se transmiten en las escuelas? ¿Son valores religiosos?

Metodología

Este es un proceso de investigación-acción ya que, además de esta publicación, se elaborarán distintos materiales que contribuyan a repensar los efectos de la religión en la educación del estudiantado nicaragüense, así como las metodologías que se utilizan y sus consecuencias en la formación de futuras ciudadanas y ciudadanos.

Para esta investigación se utilizó una metodología cualitativa basada en la revisión de fuentes primarias escritas, así como de entrevistas semi-estructuradas y observación participativa en centros educativos públicos de secundaria.

Los pasos que seguimos fueron:

- **Revisión bibliográfica:** dado que en América Latina la literatura sobre el tema es escasa, peor aún en Nicaragua, identificamos tres temas relacionados que contribuyeron al entendimiento de la problemática: a) Educación y religión en Latinoamérica, b) Relación entre educación y democracia y c) Educación y Estado laicos.



- **Revisión de material publicado por el Mined relevante para el estudio:** revisamos leyes referentes a la educación pública, así como planes del Ministerio, los programas/currículos oficiales y algunos manuales elaborados por el mismo. Además, se hizo una revisión de los libros de textos de secundaria de todas las materias que se imparten en los centros escolares públicos.
- **Trabajo de campo** (mayo y junio de 2012): se realizaron 23 entrevistas semi-estructuradas y se usó la observación participativa. Se realizaron 20 entrevistas con maestras y maestros de secundaria⁶ y tres con funcionarias del Mined (Escuela Normal de Matagalpa, Unidad de Consejería Escolar del departamento de Matagalpa y técnica municipal del Mined en Río Blanco). La muestra que utilizamos para elegir al personal docente entrevistado fue a través de contactos que el Grupo Venancia ya tenía y otros facilitados por organizaciones aliadas que trabajan con docentes. En ningún momento nuestra intención fue obtener una muestra representativa del territorio nacional.

Visitamos 11 centros en Managua, Jinotega, Matagalpa, Río Blanco, Matiguás y Muy Muy. La observación participativa se hizo al visitar los centros escolares para las entrevistas y se enriqueció con observaciones realizadas por algunas miembros del Grupo Venancia, durante actividades de la campaña *Para vivir el amor en libertad*. Para preservar el anonimato y la confidencialidad de las fuentes se utilizan seudónimos en lugar de los nombres y apellidos reales de las mismas.

Después de realizado el trabajo de campo se elaboró el primer borrador del documento, el cual fue discutido, enriquecido y validado con un equipo del Grupo Venancia. Finalmente, se pretende que el siguiente paso sea la elaboración de productos comunicacionales que contribuyan a que estudiantes, docentes, madres y padres de familia, comprendan la importancia de una educación laica. Se trata de tomar conciencia del derecho de adolescentes y jóvenes a desarrollarse como ciudadanas y ciudadanos, que obtengan conocimientos científicos y desarrollen capacidades para tomar decisiones responsables sobre sus vidas, contribuyendo además al avance y democratización de la sociedad nicaragüense.

Como movimiento de mujeres organizadas, el objetivo final de la presente investigación es generar insumos para la reflexión y la denuncia sobre la violación del principio de Estado y educación laicos y sus consecuencias para el pleno ejercicio de los derechos humanos de la población nicaragüense.

.....

6. De las personas entrevistadas, 11 eran profesoras y nueve profesores, 12 personas entrevistadas tenían entre 40 y 55 años y cuatro eran menores de 30. Cinco de las personas entrevistadas imparten Ciencias Naturales y Biología, y tres, Convivencia y Civismo. Además, entre las 20 personas entrevistadas están un director y tres en el cargo de la sub-dirección. Finalmente, en cuanto a su identidad religiosa, 11 personas se identificaron como católicas, siete de diversas denominaciones evangélicas, una como Testigo de Jehová y otra dijo no pertenecer a ninguna religión.



El sistema educativo en Nicaragua

Para analizar el tema de la laicidad en los centros educativos públicos de secundaria, es necesario presentar brevemente las principales características del sistema educativo en el país.

Estructura del sistema educativo y currículo. El sistema educativo nicaragüense está constituido por cinco subsistemas: educación básica, media y formación docente; educación técnica y formación profesional; educación superior; educación extraescolar y el Subsistema Educativo Autónomo Regional de la Costa Caribe Nicaragüense (SEAR). Además, la oferta educativa se organiza en dos modalidades, según el público meta a quien va dirigida: regulares y no regulares.

La educación primaria empieza en el tercer nivel de pre-escolar y va hasta el sexto grado. También hay modalidades para jóvenes y personas adultas, así como multigrado. La secundaria comprende una formación de cinco años y tiene distintas modalidades para cursarlo, incluyendo el bachillerato a distancia y el bachillerato pre-universitario.

Además está la formación profesional y la educación técnica, que es un nivel intermedio para profesionalizar, capacitar y actualizar laboralmente, tanto a jóvenes como a trabajadores y trabajadoras.

En cuanto a la educación superior, existen 44 universidades privadas y cuatro universidades estatales autorizadas y en funcionamiento (IPDH, 2011). En la Costa Caribe funcionan dos universidades: *Bluefields Indian and Caribbean University* (BICU), que brinda oportunidades educativas desde el 1992 y la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (Uraccan), que funciona desde 1995.

El currículo de los centros educativos se diseña desde el Ministerio de Educación (Mined), donde existe la unidad para estos efectos. El currículo es el mismo para todo el país, menos para las regiones atlánticas donde se incorpora el elemento intercultural y bilingüe según los grupos étnicos.

En el 2009, el Gobierno de Nicaragua inició un proceso de transformación curricular. Como resultado del mismo, se hicieron nuevos programas para cada una de las asignaturas y en algunos casos se publicaron otros libros de texto. En la actualidad se utilizan libros editados antes y después de la revisión curricular. Sin embargo, el cuerpo docente que tiene acceso a Internet, puede obtener los currículos actualizados de cada una de las asignaturas, además de otros recursos de apoyo a través de la página web del Mined (www.nicaraguaeduca.edu.ni).

Presupuesto para educación

En el 2011 el Gobierno de Nicaragua registró un gasto funcional⁷ en Educación del 20.23% del total del presupuesto (Acevedo 2010: 3). El gasto del Mined representa un 13.64% del Presupuesto General de la República en el mismo año. El Informe de Desarrollo Humano del 2011 menciona que en el 2000, el gasto del Mined en porcentaje del PIB corriente fue de 2.8 %, mientras que para

7. Es diferente de la clasificación del gasto presupuestado por instituciones o ministerios, ya que clasifica el gasto del Estado de acuerdo a la función o finalidad socio-económica del mismo, independientemente de las instituciones que lo realicen.



el 2010 había aumentado a 3.7 %. En cuanto al gasto total en educación, en el 2000 representaba un 3.8% del PIB corriente, mientras que en el 2010 había aumentado a 5.4%⁸ (PNUD 2011: 131).

Estos datos suponen una considerable mejoría si tenemos en cuenta que según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco por sus siglas en inglés), para el año 2008, la media de gasto en educación como porcentaje del PIB en América Latina y el Caribe representaba un 4.7% (Körner y OREALC/UNESCO 2012: 35).

Sobre la distribución del gasto según los niveles de escolaridad, en un artículo publicado en La Prensa, Castillo Bermúdez escribe: “Hasta ahora el Ministerio de Educación ha mostrado, vía presupuesto, preferencia por solucionar problemas de la educación primaria. A la educación secundaria, que presenta mayores problemas de exclusión, se le asigna menos fondos económicos. Este año, a primaria se le asignaron 3,184 millones de córdobas, en tanto para educación secundaria se destinaron 485 millones de córdobas” (2010).

Según el economista Adolfo Acevedo, en el país apenas se invierten 65.7 dólares anuales por cada estudiante de secundaria (Castillo, 14 de agosto 2011). Resulta alarmante comparar estas cifras con las de otros países latinoamericanos, ya que en Argentina se gastan 2500 dólares por estudiante, en Costa Rica 1072 y en Guatemala 241, según datos de la Comisión Económica para América Latina (Cepal).

Acceso a la educación

Nicaragua presenta bajas tasas de escolaridad, lo que lleva a altos niveles de exclusión. Según datos del Informe de Desarrollo Humano (IDH) para el 2011, en el 2009 la población de 6 a 12 años dentro del sistema escolar fue del 92.1% y la de 13 a 17 años fue de sólo del 61.1%, lo que indica que **cuatro de cada 10 adolescentes** de 13 a 17 años se encontraba fuera del sistema escolar. Por otro lado se destaca que poco más de la mitad (54%) de esta misma población, tiene un rezago leve o grave en el nivel al cual asiste, respecto al que le corresponde por su edad (PNUD 2011: 128).

Según la Encuesta de Medición de la Pobreza de la Fundación Internacional para el Desafío Económico Global (Fideg) citada en el informe del PNUD, se espera que una persona adolescente de 16 años haya alcanzado 9 años de escolaridad. Sin embargo, en Nicaragua únicamente logra en promedio 7.4 años. Las personas de áreas rurales están rezagadas, ya que solamente alcanzan 5.7 años, es decir, la brecha para este grupo es de 3.3 años. Las personas del grupo de edad de 19 a 29 años son las que tienen mayores brechas de escolaridad: de los 12 años de escolaridad que se espera a esa edad, quienes residen en zonas rurales apenas alcanzan 5.5 años, es decir, menos de la mitad. Este es el grupo que experimenta las mayores privaciones de capacidades en educación (2011: 120).

Como tendencia positiva, cabe notar que entre 2005 y 2009 ha aumentado el porcentaje de adolescentes de 13 a 17 años que se encuentra en el nivel adecuado para su edad y ha disminuido el de quienes tienen rezago grave, lo que marca una tendencia positiva en este sentido (2011: 128).

Como muestran los datos, el acceso a la educación está determinado por el área geográfica. Sesenta y una de cada 100 personas adolescentes del área urbana en edad de cursar la secundaria, se habían matriculado al momento de la encuesta, pero en el área rural la cifra se reducía a 28 de

8. Los mismos datos muestran un retroceso en relación al 2009, donde el gasto del Mined representó un 3.9% y el de educación un 5.9% del PIB corriente (PNUD 2011: 131).



cada 100 adolescentes, según la Encuesta de Hogares de Medición del Nivel de Vida del 2005 citada por el IDH. En las regiones autónomas de la Costa Caribe, solamente 27 de cada 100 adolescentes de la región norte en edad de cursar la secundaria, se matricularon en el 2008 y 30 de cada 100 de la región sur (2011: 128).

El nivel económico de los hogares también impacta directamente en el acceso a la educación de chavalas y chavalos. El Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (Siteal), en un estudio de 2009, señala que en Nicaragua las tasas brutas de matrícula decaen fuertemente a partir de los 12 años para adolescentes y jóvenes del quintil más pobre de los hogares, al igual que en el resto de Centroamérica, debido a que en esta edad tienden a integrarse al mercado laboral (2011: 120).

Finalmente, el género también es otro factor que incide directamente en el acceso a la educación. Los datos del IDH muestran que para el 2009, el mayor número de escolaridad lo tenían los jóvenes urbanos en hogares sin privaciones (casi 11 años). En el extremo opuesto, la población que menos años de escolaridad presentaba, eran las mujeres jóvenes rurales de hogares con privaciones extremas (2.7 años). Estos datos muestran una brecha de casi ocho años entre mayor y menor escolarización (2011: 120).

Además, la maternidad y paternidad temprana también incide en los bajos niveles de escolaridad. Según el IDH, quienes tienen hijos e hijas durante la adolescencia tienen un menor nivel de escolaridad, y eso se hace todavía más evidente, entre las mujeres. Mientras, las mujeres que no son madres alcanzan un promedio de 10.3 años de escolaridad, las que sí lo son, sólo llegan a 8.5 años (2011: 121).

Algunos conceptos clave: laicidad, Estado laico y educación laica

Es necesario aclarar algunos conceptos como laicidad, Estado laico y educación laica. Además, aprovechamos para explorar el vínculo de estos conceptos con la democracia y la ciudadanía.

Laicidad y Estado laico

Como nos explica la teóloga María López Vigil, la palabra “laico” viene del griego “laikós”, que significa “alguien del pueblo” (2012: 1). Aunque hay una tendencia a confundir “laico” con “ateo”, estos dos son conceptos muy distintos. Ser ateo significa no creer en Dios, mientras que ser laico significa respetar la libertad de creencias. Además de confundirse con ateísmo, el concepto de laicidad también se confunde a menudo con el laicismo.

Sin embargo, hay una gran diferencia entre estos conceptos: mientras que el laicismo es una actitud enfrentada y beligerante con la Iglesia⁹, la laicidad es el reconocimiento de la autonomía de lo político y civil respecto a lo religioso. Como explica Ana Güzmes, “una confusión frecuente se refiere a que la defensa del Estado laico procede de sectores anticlericales o al menos ateos o agnósticos; sin embargo la idea de una cultura plural y respetuosa nos beneficia como sociedad y no tengo duda también de que beneficia a las propias personas religiosas”, ya que el Estado laico es la defensa “del principio de la pluralidad y libertad de cultos” (2004). Así, la laicidad supone respeto tanto para quienes profesan cualquier religión, como para quienes no practican ninguna.

9. En América Latina el laicismo tuvo mucho peso ya que para construir un Estado laico fue -y sigue siendo- necesario luchar contra el monopolio y la influencia social y política de la Iglesia católica, que no se resignaba a perderlos (Blancarte 2008: 18).



La laicidad no es antirreligiosa, sino sin religión. Se basa en los principios de libertad de conciencia, pensamiento, sobre el cuerpo y derechos, entre otros aspectos. Su fundamento es el respeto a la pluralidad. Además, la laicidad también rechaza cualquier tipo de dogmatismo (imposición de verdades absolutas). Como explica el mexicano Blancarte, la laicidad se ha construido “para defender la libertad de conciencia, así como otras libertades que se derivan de ella (de creencias, de religión, de expresión, entre otros temas). Es una forma de organización político-social que busca establecer en la medida de lo posible la igualdad y la no discriminación”. Y añade que es un instrumento jurídico-político que las sociedades han creado “para que la pluralidad pueda ser vivida de manera pacífica y armoniosa” (2008: 7).

Así, para Blancarte hay tres elementos centrales de la laicidad: respeto a la libertad de conciencia, autonomía de lo político frente a lo religioso; igualdad de los individuos y sus asociaciones ante la ley, así como la no discriminación (2008: 8).

El Estado laico se opone al Estado confesional. Un Estado laico no significa un Gobierno que está contra alguna religión ni mucho menos contra Dios, sino que respeta todas las religiones pero no decide sus leyes y políticas por lo que manda o propone alguna religión. Blancarte define el Estado laico como un Estado que “ya no responde ni está al servicio de una doctrina religiosa o filosófica en particular, sino al interés público, es decir al interés de todos, manifestado en la voluntad popular y el respeto a los derechos humanos” (2008: 9).

El principio del Estado laico es esencial para cualquier régimen de carácter democrático. Según el politólogo italiano Norberto Bobbio, “la democracia es laica o no es democracia”. Esta afirmación se fundamenta en la idea de que la pluralidad que representa la laicidad, es uno de los pilares de la democracia. También el jurista español Peces-Barba es categórico en esta afirmación: “Una democracia moderna es inseparable del pluralismo y de la neutralidad religiosa en que consiste la laicidad” (2001). Además, añade, “[s]e trata de defender la neutralidad del Estado, su carencia de opiniones religiosas, frente una concepción teológica de la política, que pretende imponer el uniformismo frente al pluralismo y el confesionalismo frente a la laicidad”.

Peces-Barba también señala que “no es la religión lo que es incompatible con la democracia (...) sino unas instituciones jurídicas y económicas [la Iglesia] que pretenden ejercer en una sociedad plural y laica el monopolio de la verdad”. También la teóloga López Vigil abona a esta idea cuando afirma que “la lucha por el Estado laico no es contra las autoridades de las iglesias. Es contra la autoridad que tiene la Iglesia para imponer sus ideas y para convencernos de que tiene derecho a hacerlo” (2012: 5).

Esta relación directa entre democracia y laicidad, claramente tiene que ver también con el ejercicio de ciudadanía. Como Bareiro y Dobrée mantienen, “el Estado laico, por tanto, es una condición para el ejercicio pleno de la ciudadanía. En tiempos donde las variables culturales son determinantes para constituirnos en ciudadanos y ciudadanas activos, el derecho a elegir en qué creer o no creer resulta fundamental” (2005: 70).

Educación laica y democracia

El término laicidad tiene su origen relacionado con la educación. Fue utilizado por primera vez en 1871 en relación con el voto en el Consejo General de la Región del Sena en Francia a propósito de la enseñanza laica, es decir, no confesional y sin instrucción religiosa (Blancarte 2008: 17). En su mismo origen, vemos como la defensa de la laicidad y del Estado laico están íntimamente



relacionados con la defensa de la educación laica. Como explica Blancarte, desde ese momento la educación laica se constituyó en la columna vertebral de los esfuerzos por construir instituciones políticas libres de la influencia de las iglesias (2008: 17).

Por la importancia que tiene la educación como institución de socialización, tampoco es de extrañar que el nacimiento del *fundamentalismo como concepto moderno*, iniciara precisamente con el debate sobre políticas educativas en los Estados Unidos (Bareiro y Dobrée 2005: 71). En este punto nos referimos a los sectores cristianos evangélicos de ese país, que se opusieron a la enseñanza de las teorías de Darwin sobre la evolución y reivindicaron la enseñanza del relato bíblico sobre el origen de los seres humanos. Este fundamentalismo del siglo XX-XXI se cimienta en la oposición religiosa al conocimiento obtenido a través de la ciencia.

Diferencias básicas entre el pensamiento científico y el pensamiento religioso

Ciencia	Religión
Observación de la verdad: por método científico	Observación de la verdad: por revelación
Objetividad	Subjetividad
La verdad es provisional	La verdad es absoluta
Las pruebas son la observación/ la experimentación	No se necesitan pruebas, sino fe
Trata con el mundo natural	Trata con la espiritualidad

Cuadro de Zoran Pazameta (accesado 2012)

Así, la laicidad y la defensa del Estado laico están estrechamente relacionados con el desarrollo de una educación laica. El Estado laico requiere de una sociedad laica y la educación juega un papel fundamental. Como afirman Bareiro y Dobrée, “la educación laica es la que garantiza a los sujetos un marco de opciones amplias para elegir su fe sin un canon fijo de preceptos religiosos que los condicionen” (2005: 71). La laicidad como defensa de la libertad, como respeto y salvaguarda de la pluralidad, debe estar ligado al sistema educativo público.

En el ámbito privado nada impide que haya centros de distintas denominaciones religiosas, lo cual, como nos recuerdan Bareiro y Dobrée, a la vez contribuye a fortalecer el pluralismo en la sociedad. Sin embargo, la educación pública “debe ser capaz de articular de modo integrador a todos los sectores sociales, sin privilegiar a ninguno en particular” (2005: 71).

En América Latina la defensa de la laicización de la educación estuvo directamente vinculada con la formación de los Estados nacionales a partir del siglo XIX y el florecimiento del liberalismo. Obtenida la independencia, las élites criollas iniciaron un proyecto de construcción de Estados independientes “modernos” y “desarrollados”. Como explican Bareiro y Dobrée, “en este contexto, muchos Estados se atribuyeron la función educadora como estrategia de cohesión y creación de consensos para superar el desorden y retraso imperantes” (2005: 72).

Con esta idea de “modernización” y de construcción de nuevos Estados-nación, para la oligarquía se hizo evidente “el escollo que constituía la Iglesia, la cual además de representar un bastión de la cultura de la que era necesario zafarse, monopolizaba el campo educativo” (2005: 72). Por esta razón, la educación laica fue utilizada como una mecanismo para fortalecer el poder político del



Estado versus el poder religioso de la Iglesia católica¹⁰. También desde mediados del siglo XIX, las feministas latinoamericanas incorporaron la demanda de la educación pública laica a su agenda política.

En la actualidad, la mayoría de los países latinoamericanos define la educación pública como laica. Sin embargo, la influencia de la Iglesia católica —y cada vez más de las denominaciones evangélicas— no ha dejado de ser importante. Además, en las décadas recientes ha habido una oleada fundamentalista en la región que ha tenido graves consecuencias en el ámbito educativo.

Por ejemplo, como explica López Vigil (2012), en Nicaragua y en Centroamérica no hay educación sexual en las escuelas —o la hay, pero deficitaria— porque obispos, sacerdotes y pastores se oponen a ello. A esta situación se añade el hecho, que más allá de los contenidos que se incluyan en los planes oficiales de los ministerios de Educación y en sus currículos, las iglesias tienen un gran peso en el desarrollo de estos en clase porque “continúan predominando los patrones culturales que han sido internalizados por los docentes durante años”. Esto se manifiesta “en una lectura ‘cristianizada’ de algunos temas, principalmente aquellos vinculados a las materias humanísticas y sociales” (Bareiro y Dobrée 2005: 73).

Así, de la misma forma que señalábamos que una democracia requiere de un Estado y una sociedad laicos, también necesita de una educación laica. Esto se debe a que juega un papel fundamental en la promoción de los valores democráticos y en la construcción de ciudadanía y personas sujetas de derechos¹¹.

En este mismo sentido, Villegas de Reimers (1996), explica que “una sociedad democrática es más que una sociedad donde su gobierno tiene una estructura democrática; su población debe saber cómo comportarse democráticamente para que la sociedad funcione como tal”. Por eso es tan importante el rol de la educación en la promoción de valores que contribuyan a una sociedad democrática, ya que “este comportamiento democrático requiere no sólo de ciertos conocimientos (de leyes, derechos, deberes, etc.), sino también de destrezas y valores éticos que orientan la conducta personal y ciudadana de la gente”.

Sin embargo, la misma Villegas de Reimers también insiste en que “la educación es una condición necesaria, pero no suficiente, para la existencia de una democracia” (1996). No todo tipo de educación garantiza la democracia y ejemplo de ello es el uso que han hecho los regímenes autoritarios a lo largo de la historia, usando el sistema educativo como herramienta de opresión y de transmisión de valores absolutistas y autoritarios.

10. El mexicano Carlos Monsiváis explora esa lucha de la oligarquía liberal por la defensa del Estado y la educación laicos para el caso de México (2008).

11. El IDH del PNUD sobre Nicaragua 2011 habla de las tres funciones básicas de la educación que se refuerzan mutuamente: “Por su función **instrumental**, la educación promueve procesos de adquisición de habilidades y competencias para hacer elecciones fundamentales para la vida de una persona. Además, tiene un rol **empoderante**, porque las personas con mayores niveles de conocimiento estarán en mejores condiciones para influir favorablemente en su entorno familiar, comunitario o nacional, para beneficio personal y colectivo. También tendrán la capacidad de producir reflexiones críticas sobre su realidad, y por lo tanto, aportar a la calidad de la democracia. Por último, por su función **redistributiva**, la educación facilita el acceso a la toma de decisiones por parte de los grupos sociales más desfavorecidos. En palabras de Amartya Sen, la educación alienta la inclusión de las voces tradicionalmente excluidas” (2011: 116). En este párrafo se evidencian dos formas en las que la educación se relaciona con la democracia. En primer lugar, porque la educación empodera y eso produce una capacidad de producir reflexiones críticas sobre la realidad de cada cual, que es un elemento fundamental para la calidad de la democracia. Además, la educación debería de tener una función **redistributiva** que promueva la inclusión de los grupos sociales “menos favorecidos”, lo cual también es un elemento esencial de la democracia.



En un estudio de campo coordinado por Villegas de Reimers, se encontró que los valores que se promueven en los sistemas educativos latinoamericanos, como educación cívica y democrática, son el respeto a la autoridad, el patriotismo y el ser un buen miembro de la familia. Poco o nada de énfasis se le da a valores como “la participación, los trabajos por el bien común, la honestidad, la participación en los procesos de toma de decisiones en la sociedad, la responsabilidad, la solidaridad, el respeto a la diversidad, etc.”, valores directamente relacionados con los principios de la democracia (Villegas de Reimers 1996). Como veremos, este enfoque de la educación en valores es el que predomina en Nicaragua.

Finalmente, cabe reiterar que la educación pública laica es de vital importancia ya que, como Bareiro y Dobrée concluyen, la democracia requiere de “una sociedad laica, cuyo sistema educativo proponga, más que encontrar verdades absolutas, un concepto del conocimiento como construcción permanente donde todos y todas participan activamente y como resguardo de los valores democráticos y éticos que lo posibilitan” (2005: 73). Es de esta forma que entendemos la educación laica.



Los principales hallazgos

1. Nicaragua: Estado laico, educación laica. Del papel a la práctica

En este apartado presentamos los hallazgos obtenidos sobre la educación pública secundaria y la laicidad en Nicaragua. Exploramos el principio de educación laica en el contexto nicaragüense, con el análisis de leyes y documentos oficiales del Mined, así como el discurso del personal docente y del Ministerio.

Educación laica

En Nicaragua el Estado es laico desde 1893 con la Revolución liberal de Zelaya. Desde entonces hasta la actual Constitución Política, quedó establecido que el Estado no tiene religión oficial (artículo 14)¹² y esto aplica al campo educativo. En su artículo 124 se lee: “La educación en Nicaragua es laica. El Estado reconoce el derecho de los centros privados dedicados a la enseñanza y que sean de orientación religiosa, a impartir religión como materia extracurricular”. Además, en el artículo 116 se establece que la educación “tiene como objetivo la formación plena e integral del nicaragüense; dotando de una conciencia crítica, científica y humanista”.

El principio de educación pública laica se refuerza en la Ley 582: Ley General de Educación, de agosto del 2006. Para empezar, en el artículo 3, inciso b, se lee que la educación “reafirma el respeto a las diversidades religiosas”. Más adelante, en el artículo 4, inciso b, habla de la no discriminación por razones religiosas: “La formación de personas sin distinciones por razones de raza, credo religioso, posición política, sexo o condición social”, (esto se vuelve a afirmar en el artículo 6.a). En el mismo artículo, en el inciso h, dice que “la Educación nicaragüense es laica, el Estado se abstendrá de impartir a los estudiantes una religión oficial en los Centros Educativos Públicos”.

De esta forma, la ley establece que en estos centros no deberá impartirse clase de religión y legalmente se establece que la educación pública en Nicaragua es laica. La mayoría de documentos del Mined sobre estrategias, políticas y contenidos educativos respetan este principio.

Sin embargo, como excepción, la nueva estrategia educativa del Mined aprobada en abril del 2010, habla de que se deben fomentar “valores cristianos, ideales socialistas y prácticas solidarias”¹³.

12. El principio de Estado laico se desarrolla también en otros artículos. El artículo 29, por ejemplo, dice: “Toda persona tiene derecho a la libertad de conciencia, de pensamiento y de profesar o no una religión. Nadie puede ser objeto de medidas coercitivas que puedan menoscabar estos derechos ni a ser obligado a declarar su credo, ideología o creencias”. También en el artículo 69 se profundiza: “Todas las personas, individual o colectivamente, tienen derecho a manifestar sus creencias religiosas en privado o en público, mediante el culto, las prácticas y su enseñanza. Nadie puede eludir la observancia de las leyes, ni impedir a otros el ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de sus deberes, invocando creencias o disposiciones religiosas”.

13. La cita textual fue extraída de un documento del Mined publicado en el blog Tortilla con sal, un medio informativo independiente que se identifica abiertamente con el Frente Sandinista, el mismo no se encontró en la página web del Ministerio (<http://tortillaconsal.com/tortilla/node/5709> y accesado el 28 marzo de 2012).



También en este mismo documento se reitera sobre la promoción de los valores cristianos cuando se define la visión de la estrategia como:

“Establecer un modelo educativo donde prevalezcan los valores del modelo político revolucionario del Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional: valores cristianos, ideales socialistas y relaciones solidarias. Nos corresponde contribuir a formar la conciencia de nuestro pueblo, (mujeres y hombres, adult@s mayores, adultos, jóvenes, adolescentes, niñ@s, docentes y alumnos), alrededor de estos ideales y valores, a fin de que nos apoyemos un@s a otr@s, para vivir en armonía y respeto, trabajando juntos desde nuestras familias y comunidades por el Bien Común de la Madre Tierra y la Humanidad”.

El documento citado refuerza el lema del Gobierno sandinista, “socialista, cristiano y solidario”. Al respecto, un docente entrevistado comenta este hecho:



“Algunos podrían decir que actualmente [la educación] no es laica porque se habla desde el Mined, que es cristiano, socialista y solidario, pero en ese lema ser cristiano es querer a los demás, no ser indiferente ante las situaciones de otros. Porque nosotros con los estudiantes, dentro de los valores, el Mined nos decía que hiciéramos recaudaciones de ayuda para los enfermos. Así directamente se practica el valor de la solidaridad y el cristianismo, porque el que está enfermo, si uno no ve por aquel, como que no es cristiano uno” (Ramírez 2012).

Salvo el uso del lema del Gobierno, no encontramos otras referencias a la religión en los documentos oficiales del Mined. También en el discurso de técnicas y trabajadoras del Departamento de Consejería del Mined se evidencia una interpretación del concepto de educación laica bastante bien elaborado:



“Nuestro Estado es laico y nuestra educación tiene que ser laica. Aquí en estas escuelas hay de todo, y por eso la educación no puede tener un perfil religioso. Siempre tiene que ir la parte de los valores, pero no desde el punto de vista religioso porque nos metemos en conflictos, nos desviamos de nuestro perfil como educadores. El educador puede tener su religión y sus creencias religiosas y ponerlas en práctica, pero al momento de educar y trabajar con los estudiantes, tiene que hacer a un lado eso (...) Entonces se procura atender a los estudiantes de la religión que sean. (...) Si bien predomina la religión católica, aquí hay un sin número de religiones y no podemos como Ministerio de Educación inclinarnos hacia una solamente (...) Ahora vemos que prevalece lo de (...) casos de discriminación por religión. Entonces lo que tratamos de hacer, es decirle a los estudiantes que ellos tienen todo el derecho de denunciarlo, sea mi maestro, mi director, sea quien sea, está faltando a uno de los principios y derechos de los estudiantes, que tienen el derecho de decidir qué religión o si no quieren practicar ninguna religión. Eso depende de cada quien. Nada tiene que ver en su formación o en su calificación que no sea católico, evangélico o adventista” (Chavarría 2012).

Esta visión no sólo insiste en no transmitir valores cristianos y en la no discriminación por religión, sino que además reconoce la existencia de estudiantes que no profesan ninguna religión, algo, que como veremos, la mayoría de docentes invisibiliza.

¿Qué es la educación laica para el personal docente?

La mayoría del personal docente conoce que la Constitución establece que la educación pública es laica y da una descripción bastante acertada del concepto de educación laica, a excepción de dos



personas no lo manejaban. Por lo general, la definición que el cuerpo docente emplea tiene que ver con el respeto a la pluralidad religiosa y la no imposición de una religión en concreto. Sin embargo, desconocen la existencia de estudiantes que no sean ni católicos ni evangélicos. Es decir, se habla de no imponer una religión, pero se da por hecho que todo el estudiantado cree en Dios, por lo tanto se usa un concepto restringido de la laicidad donde ésta equivale a igual trato a distintas religiones, pero en el que Dios y la religión son omnipresentes. Se respeta el pluralismo religioso, pero no a aquellas personas que no creen en Dios.

El hecho de que haya símbolos religiosos en los murales, se hagan oraciones en los actos cívicos, se reciban visitas de grupos religiosos o los libros de texto contengan referencias religiosas, no se ve como una violación al principio de educación laica. Como es algo “voluntario” y aseguran que no “se obliga” al estudiantado, se entiende que no se irrespeta a la Constitución.

Sin embargo, además de establecer que en Nicaragua el Estado y la educación son laicos, la Constitución en su artículo 29 establece la libertad de creencias y “de profesar o no una religión” y añade que nadie puede ser “obligado a declarar su credo, ideología o creencias”. Hacer actividades religiosas en horario escolar obliga a quienes no son creyentes a declararse como tal o decir abiertamente que no va a participar, violando sus derechos constitucionales.

Hablan maestras y maestros



“Entiendo que no se debe de imponer una determinada religión, ningún aspecto religioso en específico, sino que cada quien sea libre de pensar y opinar como quiera, siempre y cuando se respete” (Solís 2012).



“En nuestra Constitución la educación es laica, por lo tanto, independientemente de los principios religiosos de cada docente, debemos respetar lo que los estudiantes tienen como principios religiosos de sus hogares. Cada quien es libre de profesar la religión que estime conveniente o que en su hogares se inculca” (Sánchez 2012).



“La ley dice que en cuanto a educación somos un Estado laico, entonces no podemos introducir la religión cristiana o evangélica, o el catolicismo u otros tipos de religión. Los muchachos están dados a escoger su propia religión, como docentes no podemos tener influencias de ninguna religión con los muchachos” (González 2012).



“Cuando hablamos de educación laica significa que como institución pública no está dentro del currículo institucional la educación religiosa (...) Sí, porque no nos van a imponer. Es decir, la educación, como nuestras ideas religiosas, nuestro pensamiento político, nadie lo puede imponer. Cada quien se va a la línea que quiera, ya sea política, religiosa, incluso social” (Suazo 2012).

La idea de “no imponer” está presente en la mayoría de definiciones mencionadas en las entrevistas. En general equipara el no obligar a hacer oraciones o realizar actividades prohibidas para iglesias evangélicas, con el respeto a la educación laica.

Confusiones en el personal docente

En la práctica diaria de los centros públicos se realizan oraciones, hay imágenes religiosas y otras expresiones que contradicen el principio de laicidad. Sin embargo, el sentir general del cuerpo docente es que estas actividades no violan el principio de educación laica porque “no son obligadas”.



Veamos algunos ejemplos:



“Si decimos que el Estado es laico, quiere decir que no es católico, que no es evangélico, no tiene religión, es sin religión. Igualmente la educación. Es una forma de respetar los derechos de los demás, porque por ejemplo, al testigo de Jehová se le prohíbe en su religión cantar el himno nacional, hacerle honor a la bandera, y yo no tengo por qué imponerle que debe saludar la bandera. Al adventista se prohíbe en su religión tomar café, beber gaseosa y yo debo respetar su ideología. Por eso es importante que sea laica. También en la escuela se enseña a bailar y entonces para algunas religiones bailar es pecado” (Torres 2012).



“A veces se orienta a ciertos maestros que vamos a hacer la Purísima, los que quieran de los estudiantes lo hacen y otros no (...) no es una obligación por la misma libertad que hay. Algunos docentes acostumbran a hacer oraciones, a rezar un padrenuestro, a orar. Por momento, los chavalos tienen el hábito que antes de un examen o una prueba hacen sus oraciones, el que quiere lo hace y el que no, no. También tenemos estudiantes que dicen (...) que son ateos. Eso también se les respeta. No se les obliga” (Sánchez 2012).

A pesar de que el cuerpo docente comparte la idea de la libertad de religión y la “no imposición” de una específica, son pocos quienes hacen referencia a las personas no creyentes, como en la última cita. Respeto a la pluralidad se entiende como respeto a la pluralidad religiosa, pero no incluye a los no creyentes. La alternativa para los no creyentes es “excluirse” de ese tipo de actividades.

Se asume que *todo mundo cree en Dios*

La idea de fondo es que aunque haya distintas religiones, la creencia en Dios es universal. El hecho que haya estudiantes sin ninguna religión o de otras religiones es invisibilizado o minimizado. A continuación algunos ejemplos:



“Educación laica significa que debemos de respetar la idea que tiene cada estudiante. Que en el centro, como es público, no se le debe de dar una educación en determinada religión, sino que laica significa que todos creemos en Dios y que cada quien lo va hacer a como cree que lo haga mejor” (Fernández 2012).



“A mí me encantaría que los maestros desde su punto de vista, desde la religión que practiquen, siempre inculquen el amor a Dios a los estudiantes, porque los no creyentes tal vez serán mínimo. De los 3224 estudiantes que este centro tiene, serán unas 7 u 8 personas las que dicen que no creen en Dios” (Rivas 2012).

Otras de las personas entrevistadas incluso niegan la existencia de estudiantes no creyentes:



“Quizá la mayoría profesa la religión católica, otros evangélicos, adventistas, pero que no crean en Dios... no me he encontrado con ese tipo de estudiantes” (Fernández 2012).



“No me he dado cuenta por el momento, que si hay niños que no tengan religión; que yo sepa todos tienen religión” (Ortega 2012).

Cabe recordar que según los datos más recientes, un 17.8% de la población nicaragüense declaraba en el 2005 no pertenecer a ninguna religión. Esta era una tendencia en aumento en comparación con el censo de 1995, según el cual, este grupo representaba el 8.5% (INEC 1995, 2005). Por lo tanto, las personas que no pertenecen a ninguna religión, no son una realidad tan minoritaria



en país. Además, aunque lo fueran, la democracia es un sistema que se basa en el respeto a las minorías y por lo tanto todas las creencias se deberían de respetar, por minoritarias que sean.

¿Hay conflictos por la religión?

Sólo dos de las personas entrevistadas hablaron de conflictos por diferencias religiosas en sus centros educativos. El primer docente menciona una disputa entre un católico y un evangélico:



“Una vez unos muchachos casi llegan a puños por la discusión de los evangélicos con el catolicismo. ‘Si es que ustedes andan adorando a ídolos, a esos muñecos de palo’ y el otro le dice: ‘Mirá, me respetás por favor que yo no...’. Ahí empezó el gran alboroto. A veces se dan algunos encontronazos con la parte religiosa, pero actualmente casi no” (Borges 2012).

Otra docente opina que sería importante dar educación sobre las religiones, desde un enfoque histórico y antropológico, precisamente para evitar este tipo de conflictos:



“Está bien que sea laica (la educación), pero debería de hablarse de las religiones porque en cierta forma tienen una influencia negativa en los muchachos, en el sentido que ellos vienen y le dicen al otro que no se puede meter al grupo porque no es cristiano. Los evangélicos —que es donde más se nota— quieren hacer un grupito donde sólo cristianos tienen que haber. Y yo les digo que cristiano no es ninguna religión, cristiano es creer en Cristo. Han equivocado lo que es ser católico, evangélico, testigo, mormón. Cristiano es el que cree en Cristo, no es el que es católico o evangélico” (Pérez 2012).

También hay docentes que relacionan la importancia de que la educación pública sea laica, con la necesidad de evitar conflictos religiosos, por lo tanto, reconocen la intolerancia religiosa como un problema:



“En la Constitución Política dice que la educación en Nicaragua es laica, porque no puede haber contenido religioso porque ya la gente comienza a protestar, comienzan a confrontarse los evangélicos con los católicos” (Zeledón 2012).



“Para mí la educación laica es un sistema de respeto a las creencias religiosas. Es un sistema donde debe haber igualdad en cuanto a lo que yo creo, en cuanto profeso mi fe. Con eso no estamos diciendo que la educación laica es antirreligiosa o que es atea, sino que más bien trata de preservar ese derecho que tiene cada estudiante. La escuela no es lugar donde se vienen a examinar las creencias de los educandos, sino más bien un espacio donde se le brinda a los estudiantes aquellos valores universales donde se hace posible la convivencia de personas con diferentes costumbres y diferentes creencias (...) Claro que sí considero que es importante, porque eso permite que se eviten los conflictos, que hayan divisiones. Se evita que haya privilegios hacia X creencias” (Cano 2012).

En esta última cita también se habla de valores universales para la convivencia entre personas de distintas costumbres y creencias. Esta misma docente menciona la importancia de respetar el principio de educación laica para evitar discriminación, intolerancia y conflictos:



“La escuela forma ciudadanos y la Iglesia forma devotos. Consideramos que existe el espacio para que cada quien manifieste su creencia (...) y si en un dado caso la educación dijera que se va a proclamar o decidir a especificar un credo religioso, considero que estaría, primeramente, violando un derecho. Porque como persona, como ciudadano tengo el derecho de expresar mis creencias, tengo libertad de culto, entonces eso abriría las puertas a la desigualdad, la división, conflictos, a la intolerancia” (Cano 2012).



A modo de conclusión:

- La legislación establece claramente que la educación pública es laica, aunque un documento reciente del Mined habla de educación “cristiana, socialista y solidaria”.
- La mayoría del cuerpo docente maneja que la Constitución establece que la educación pública es laica y puede definir el concepto de educación laica, mencionando el respeto a la diversidad religiosa y la no imposición. Esto se ve necesario, sobre todo, para evitar conflictos religiosos.
- El problema es que se maneja una concepción muy limitada de la laicidad que termina equiparando la educación laica con la pluralidad religiosa de católicos y evangélicos. La mayoría invisibiliza la existencia de no creyentes y de otras religiones no cristianas, demostrando tener una concepción errónea de lo que significa laicidad.
- Como consecuencia, la realización de actividades religiosas, la presencia de imágenes y la inclusión de contenido religioso, no se ve como un problema porque se da por hecho que todo el estudiantado cree en Dios. Lo que se respeta es la pluralidad de religiones, no la pluralidad de creencias.

2. Imágenes y actividades religiosas en los centros educativos públicos de secundaria

En este apartado presentamos la información referente a las imágenes y actos religiosos que se realizan en los centros. Uno de los principales hallazgos es la gran cantidad de símbolos de carácter religioso que se pueden observar en los centros educativos públicos, así como la práctica de actividades religiosas dentro del espacio y en horario escolar.

Aunque el principio de educación laica supone que no debe haber influencia de ninguna religión en las escuelas públicas, al visitar los centros confirmamos que en casi todos hay presencia de murales, imágenes y distintas representaciones alusivas a las religiones cristianas. Además, en la mayoría de las oficinas de la Dirección de los centros, se observan estampas o imágenes de vírgenes y santos. Algunos centros incluso tienen nombres de religiosos y otros tienen referencias de Dios y/o Jesucristo en sus escudos y murales.

De los 11 centros visitados, dos de ellos llevan el nombre de una persona religiosa y uno además tiene una estatua de la religiosa que da el nombre al centro. Esto es una muestra de la omnipresencia del factor religioso en los centros educativos públicos, que podría indicar un tipo de discriminación al preferir a personas religiosas sobre otro tipo de líderes importantes en una comunidad.





El nombre de este centro, como se lee en el cartel, es Padre José Bartocci.



Este centro lleva por nombre Sor Oliva Lombardi y tiene una imagen de la religiosa en la entrada.

En un centro encontramos que el mural de la pared de la entrada con el nombre del centro, contenía el siguiente escrito: “Jesucristo es el señor en este centro por siempre”. En otro centro, en el escudo que está en el mural en la entrada de la escuela, hay cuatro máximas de la institución: “Dios, Patria, Ciencia y Orden”. Estas dos alusiones a Jesucristo y Dios claramente violan el principio de laicidad.



Asimismo, en la mayoría de oficinas de la Dirección encontramos estatuillas, estampas y escritos de carácter religioso, como se muestra en las imágenes a continuación.



Entrada de una oficina con una estampa religiosa, que se ve a detalle en la ampliación a la derecha.

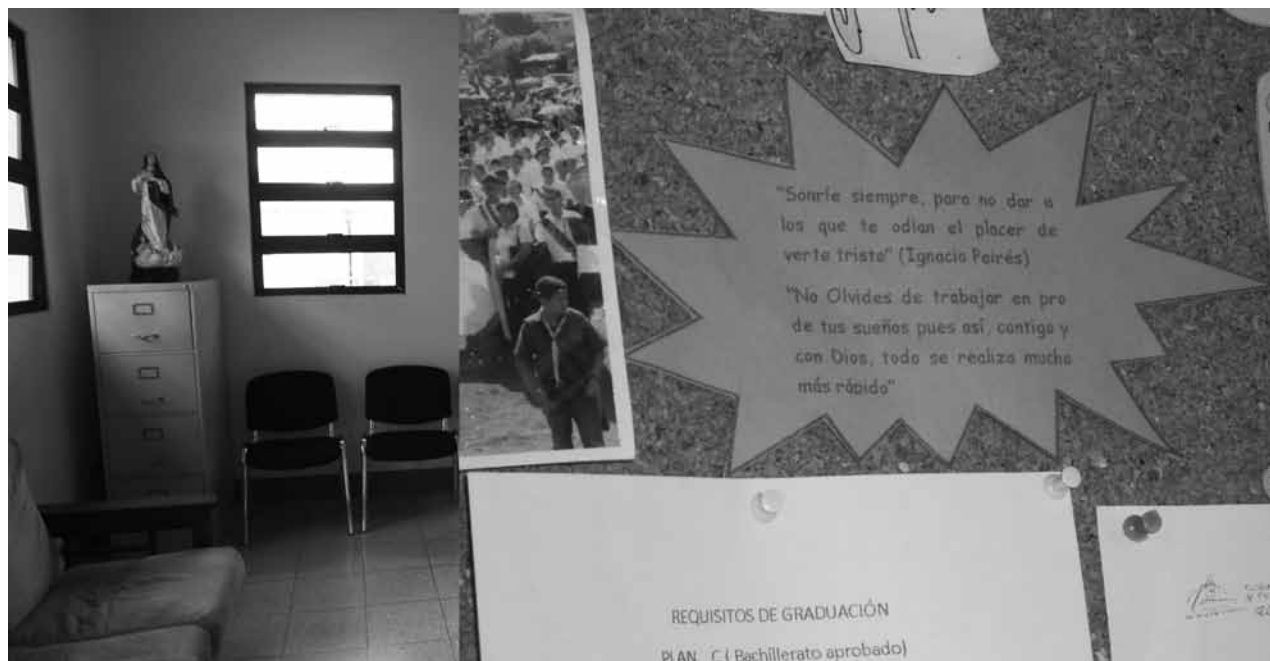


Imagen religiosa en una oficina.

Frase en mural de una oficina: "No olvides de trabajar en pro de tus sueños pues así, contigo y con Dios, todo se realiza mucho más rápido".

También hay imágenes y contenido religioso en los murales que adornan las paredes de los centros. Algunas de las visitas realizadas fueron cercanas al Día del Libro (23 de Abril), y por lo tanto, había bastantes murales alusivos a la fecha.



En uno de los centros, todos los murales ponían al centro la Biblia, como el libro por excelencia. Esto evidencia la limitada educación que recibe el estudiantado, ya que no se promueve la lectura de distintos géneros, temas y autores sino que al parecer se fomenta la lectura de la Biblia. Además, el acercamiento que se hace a este texto no es ni histórico ni literario, sino que se presenta como “el libro santo”.



Murales para la celebración del Día del Libro, donde la Biblia se presenta como el libro más importante.

En uno de los centros había una estatua dedicada a las madres, que además de presentar una imagen tradicional de la maternidad, en la misma se puede leer una placa con referencias claramente religiosas:



Estatua a las madres en un instituto donde la placa dice: “La Dirección y Estudiantes de este Centro de Estudio rinde[n] un merecido homenaje a nuestras madres: ‘OBRA MARAVILLOSA CREADA POR DIOS’”.

Este tipo de representaciones sobre la maternidad que le dan un carácter sagrado, no contribuyen a una visión más realista sobre lo que implica esta condición. Tampoco promueven la maternidad y paternidad responsables que el Mined supuestamente fomenta desde los contenidos que se imparten en las aulas. Sobre este tema ahondaremos en el apartado sobre educación sexual.



Actividades religiosas en los institutos públicos

En todos los centros visitados se realizan oraciones en el acto cívico que se hace los lunes y viernes, según confirmó el personal docente entrevistado. Estas oraciones las guía el/la docente partiendo de los ritos de su propia religión. También afirman que hay docentes que realizan oraciones al inicio de cada clase, a veces por orientación de la Dirección “para llenar el vacío espiritual”¹⁴ y otras veces por iniciativa propia. El personal docente insiste en que las oraciones son “voluntarias” y no se “obliga” a nadie. Sin embargo, ninguna persona entrevistada cuestionó que el hecho en sí atenta contra el principio de educación laica, porque supone promover actividades religiosas en horario y espacio escolar.

A continuación, algunos comentarios que ilustran mejor la situación:



“Hay una maestra que es muy religiosa, es evangélica. Pero ella solamente les habla a los estudiantes de Dios al inicio de la clase hace su oración. Ella no está ahí buscando cómo que lo estudiantes pertenezcan a su religión, sólo le habla de Dios, normal” (Mora 2012).



“De parte de la Dirección nos han orientado a hacer reflexiones (...) He visto unas frases bonitas sobre el amor de Dios en la pizarra, por ejemplo: ‘Dios es amor’, ‘Dios nos ama a todos por igual’. Esos maestros inculcan el amor a Dios desde la religión que profesan, pero sin decir ‘el que es católico no la copie o el evangélico’, no, sino que sin mirar religión. Hablar de Dios como un ser supremo. Hay algunos maestros que les piden a los alumnos que por favor inicien con una oración (...) voluntariamente y pasan al frente y hacen una oración, lo que nace de su corazón sin inculcar religión. A veces aquí en los actos y actividades del Ministerio, siempre incluyen una oración al Altísimo (Dios). No importa si es una persona evangélica o una católica, se hace la oración. Los maestros siempre estamos anuentes a inculcarles la parte espiritual a los estudiantes” (Rivas 2012).

Al reflexionar sobre la cita anterior se hace evidente que no se problematiza para nada la idea de Dios¹⁵. Históricamente la imagen que se ha promovido es la de un dios masculino, autoritario y castigador, tal y como aparece en varios pasajes de la Biblia. Sin embargo, hay corrientes dentro del cristianismo que han querido deconstruir esa imagen, como es el caso de varias teólogas feministas que dan una lectura totalmente distinta sobre ese dios-diosa.

Oraciones grupales

Otra docente defiende la validez de los ritos religiosos que se realizan en su centro:



“Cada maestro lo hace al inicio de cada clase. Todos los días es lo primero que hacen después del himno nacional. Los maestros hacen las reflexiones, independientemente de la religión. No estamos perjudicando a nadie, en nuestras oraciones lo que buscamos es el bienestar de todos. Por ejemplo, si la maestra es católica ella reza un padrenuestro, si es evangélica, hace su oración y los muchachos católicos no tienen problemas en ese sentido” (Suazo 2012).

.....

14. Esta idea del “vacío espiritual” demuestra una confusión entre la religión y la espiritualidad. Esta última es una dimensión inherente al ser humano y no sólo se limita a la religiosidad de las personas. De hecho, desde el feminismo nicaragüense en los últimos años se trabaja en la construcción de nuevas formas de espiritualidad (ver Larracoechea 2011: 85-89).

15. En la investigación *Mujeres y religión: ¿Siervas o ciudadanas?* (2011), uno de los aspectos analizados es la imagen de Dios que tienen las mujeres que se definen como feministas y cristianas. Uno de los principales hallazgos es que la mayoría de mujeres entrevistadas han deconstruido la imagen tradicional del Dios masculino y castigador.



Al analizar la cita, es evidente que se equipara laicidad con respeto a la pluralidad, entendida como la convivencia del estudiantado católico y evangélico. Sin embargo, se obvia por completo la existencia de personas no creyentes y de otras religiones minoritarias en Nicaragua.

Las oraciones también se dan en las reuniones de madres y padres, de docentes e incluso en las del Mined, ya sean capacitaciones u otras actividades. El propio Mined invita a actividades religiosas, como la celebración de la Purísima. Las personas entrevistadas coinciden en que “está bien” porque “no se obliga” a nadie (queda implícito el respeto a las personas evangélicas).



“En estos años finales se ha estado celebrando la Purísima en el Mined y los colegios participamos... Y en la novena de San José que es el patrono de Matiguás también hay participación del colegio” (Ramírez 2012).



“Para la época de la Virgen, cuando hay una reunión entonces se invoca. Damos gracias a Dios y esas cosas y en navidad rezamos la Purísima, la novena (...) pero sí con los muchachos hacemos un rezo, sus peticiones” (Meza 2012).

Además de las oraciones, son muchas las maestras y los maestros que usan pasajes de la Biblia para hacer reflexiones y/o para ilustrar los contenidos de las materias que imparten, según lo comentado en las entrevistas.

Visitas religiosas

El personal docente entrevistado, también afirma que a sus centros llegan grupos religiosos a dar charlas y repartir materiales y además están “abiertos” a recibirlos. Esto contradice directamente la Ley de Educación que en el artículo 50 establece: “En los Centros Educativos Públicos no se podrá promover ningún tipo de actividad político-partidista, ni religiosa”. En lugar de verse como algo problemático que contradice la ley, el hecho de abrir las puertas a estos grupos se ve como señal de tolerancia religiosa. Algunas anécdotas son:



“Vino un grupo, creo que era misión bautista norteamericana, andaban repartiendo lapiceros, cuadernos, biblias, camisetas, de acuerdo a lo que ellos profesan. El profesor, el director, es muy abierto en ese sentido y les dio oportunidad (...) entonces trajeron unas guitarras eléctricas, piano y estuvieron haciendo alabanzas (...) Los chavalos participaron, después de la prédica de los pastores, les repartieron las cosas que traían. Es decir, que aquí si viene la Iglesia católica, el sacerdote y quiere hablar con los chavalos, es de manera voluntaria. Se hace la convocatoria y el que quiera participar, participa, el que no, no. No hay una limitante por ser católico o evangélico. Creo que hay chavalos que eso les ayuda en su formación” (Rivas 2012).



“Vienen evangélicos a cada sección y hablan con los muchachos en oración y eso. A veces han venido también los que le llaman Hombres de Negocios, que es otro tipo de religión, igual, o sea, que aquí no se le cierran las puertas a nadie, ellos vienen y normal” (Meza 2012).

Las personas entrevistadas insisten en que estas actividades son de carácter “voluntario”, sin tomar en cuenta que se irrespeta el principio de laicidad y se hacen dentro del horario escolar restando tiempo a las materias que sí son obligatorias.



Abuso de poder

El ejemplo más extremo de cómo se viola el principio de la educación laica, es el de docentes que usan su posición de autoridad para invitar, y en algunos casos incluso coaccionar a estudiantes para que vayan a la misa o culto. Dos personas con posiciones distintas mencionaron este tema:



“Algunos maestros que son evangélicos y sacan bastante la religión, invitan a los chavalos a ir a la iglesia (...) Hay otros que son católicos y asisten mucho a la iglesia y también les hacen la invitación. Pero es una invitación el día de semana, no durante las horas de clases” (Pérez 2012).



“Tenemos una compañera de trabajo que (...) es bautista y ella sí exige a los muchachos, los obliga. Ya hablamos con ella de que no puede presionar a los muchachos a que vayan a la iglesia (...) Cuando los alumnos no cumplen una tarea, ella les dice que se la recibe si se la van a dejar a la iglesia el domingo. Cuando llegan ella les dice que esperen ahí sentados, después que pase la ‘celebración de la palabra’ se lo entreguen. Entonces los muchachos están escuchando y los está obligando. Eso no es correcto, no es política del Mined” (Pérez 2012).

Finalmente, un docente criticó que las promociones incluyan una misa en la iglesia católica. Al parecer, las quejas provienen de estudiantes y docentes que son evangélicos, pero el cuestionamiento no es por lo religioso de la actividad, sino porque es un culto católico que discrimina a los evangélicos (aunque también discrimina a quienes no profesan ninguna religión):



“Yo no he estado de acuerdo acerca de las promociones (...) tienen que llevarlos a la iglesia católica y eso es como una tradición que se ha dado. Para mí que se debe respetar que si alguien no quiere ir, que no lo haga. No tengo nada en contra de la iglesia católica, pero debería de ser algo neutro en cuanto a las promociones, ni el uno ni el otro [refiriéndose a que ni católico ni evangélico]” (Torres 2012).

De nuevo, en esta cita se refleja el reducido concepto que se tiene de la laicidad, en la que ésta solamente contempla el respeto a católicos y evangélicos.

A modo de conclusión:

- En todos los centros visitados, encontramos presencia de imágenes religiosas: escuelas con nombres religiosos y referencias religiosas en sus insignias; estatuas religiosas en los centros; afiches y otros símbolos en las oficinas de la Dirección; murales con alusiones religiosas.
- En todos los centros se realizan oraciones en los actos cívicos y en muchos casos también al inicio de clase. La situación se repite en las reuniones de docentes, de madres y padres, e incluso, el mismo Mined en algunos lugares celebra la Purísima e invita a los colegios a que la celebren.
- Hay “apertura” —entendida como señal de tolerancia religiosa— para que lleguen grupos religiosos a realizar charlas y repartir materiales, contradiciendo la Ley General de Educación.



- Algunos docentes usan su posición de autoridad para invitar (y en algún caso coaccionar) a sus estudiantes para que asistan a sus iglesias.
- Las imágenes y actividades religiosas están tan “normalizadas”, que nadie cuestiona que violen el principio de educación laica.
- Como “no se obliga”, sino que es de carácter “voluntario”, nadie problematiza la realización de estas actividades en horario y espacio escolar.

3. La religión en los currículos y libros de texto

En este apartado compartimos el resultado de la revisión de los currículos y libros de texto utilizados en los centros educativos públicos de secundaria. Por su importancia, los contenidos que tienen que ver con la educación sexual se abordan en el próximo capítulo.

A pesar de que la legislación define que la educación pública es laica, la religión está presente en el contenido de la enseñanza. Las asignaturas en las que fue más evidente son: Ciencias Físico Naturales, Biología, Convivencia y Cívica, y por último, Lengua y Literatura, mejor conocida como Español.

Ciencias Naturales y Biología: ciencia versus religión

El origen del universo es un tema que ha generado mucho debate en las políticas educativas de países con una fuerte influencia de los fundamentalismos religiosos, como Estados Unidos. A pesar de la existencia de teorías científicas para explicar este fenómeno, las vertientes más fundamentalistas de las iglesias, han luchado para que sus creencias sean divulgadas desde las escuelas. Aunque las creencias religiosas ya eran estudiadas como parte de las leyendas y mitologías para explicar el origen de la vida, la lucha de las iglesias fundamentalistas ha sido por borrar la enseñanza científica sobre este tema e introducir la explicación de la Biblia, a la par de las teorías científicas.

Así como en el tema de la sexualidad —que veremos en el próximo apartado— la religión aparece de forma encubierta, ya que no aparecen citas directas, sino que algunos de los planteamientos coinciden con el discurso predominante (católico y evangélico) sobre la Creación, donde hay una alusión directa a las escrituras religiosas. Aunque en Nicaragua no se enseña como una teoría que reemplaza a la científica —como es el caso en algunos lugares de Estados Unidos—, hay presencia de ideas fundamentalistas en el currículo de Ciencias Físico Naturales y Biología, y no en el de Historia o Filosofía, como sería más oportuno en todo caso.

Los programas del Mined incluyen el tema de la creación del universo en 3er año, en Ciencias Físico Naturales, y en 5º año, en Biología. En el currículo de 3º se menciona el estudio de “otras teorías acerca de la creación del universo”, pero no se dice nada de la teoría creacionista. Para 5º año sí se incluyen creencias religiosas junto con la teoría del Big Bang. Hay explicaciones de la Biblia, el Popol Vuh, el Corán y creencias de la cultura escandinava y griega.

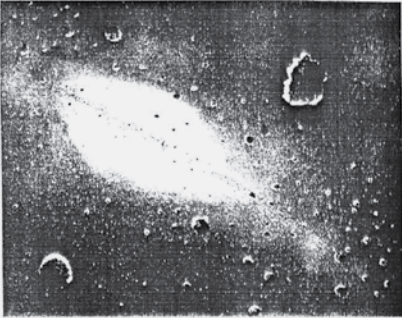
En los libros de 2º año de Ciencias Físico Naturales se empieza a abordar el tema del universo. La unidad se introduce con la siguiente cita: “Dijo luego Dios: ‘Hayan lumbreras en el firmamento de los cielos para separar el día de la noche, que sirvan de señales para las estaciones, los días y los



años, y sean por lumbreras en el firmamento celeste para alumbrar sobre la Tierra'. Y fue así. E hizo Dios las dos grandes lumbreras: la lumbrera mayor para que señoreara en el día, y la lumbrera menor para que señoreara en la noche: e hizo también las estrellas" (Ciencias Físico Naturales 2º, 2012: 133).

En el libro de 3er año, donde según el currículo del Mined, ya se debería de abordar el tema del origen del universo, se habla del Big Bang en primer lugar y luego de la teoría de la Creación. En una clara mezcla y confusión entre los conceptos de "teoría" y "opinión" (en el libro de texto ambos se usan de forma intercambiable), se explica que la segunda "opinión" sobre el origen del universo es "la Creación, que se expone en la Biblia así: 'en el principio creó Dios los cielos y la Tierra' (Génesis 1:1). 'Los cielos cuentan la gloria de Dios, y el firmamento anuncia la obra de sus manos' (Salmo 19:1)" (Ciencias Físico Naturales 3º 2012: 194).

1. EL UNIVERSO



A. TEORIA DE LA GRAN EXPLOSIÓN Y EXPANSIÓN Y TEORÍA DE LA CREACIÓN

¿Qué teorías explican la formación del Universo?

Se tienen 2 opiniones al respecto:

1ª la Teoría de los Evolucionistas, "Teoría del Big Bang" junto a otras teorías que tratan de ratificar y hacer cierta ésta.

Estas otras teorías son: **Teoría Basada en Procesos de Plasma** y una teoría del **Estado Estacionario**.

2ª La otra es "La Creación", que se expone en la Biblia así: "en el principio creó Dios los cielos y la Tierra" (Génesis 1:1). << Los cielos cuentan la gloria de Dios, y el firmamento anuncia la obra de sus manos>> (Salmo 19:1)

La primera, "La teoría del Big Bang", la propuso en 1948 el físico ruso nacionalizado en EE.UU, George Gamow, quien modificó la **Teoría del núcleo primordial** (El huevo Cósmico). La Teoría del Big Bang o Teoría de la Gran Explosión y Expansión explica la formación del Universo de la siguiente manera:

"El Universo fue originalmente un paquete de hidrogeno a altísimas temperaturas dentro de una esfera de elevada densidad cuyo tamaño era menor que el tamaño actual del Sol.

Hace aproximadamente 18,000 millones de años esta masa de hidrógeno explotó (Gran Explosión), formando una gigantesca expansión de nubes que se movían unas más rapidísimas que otras radialmente en todas direcciones hacia afuera del Centro de la explosión por todo el Universo (Gran Expansión) formando billones de galaxias y estrellas que se movían alejándose del Centro de la explosión (o estallido) y separándose entre ellas mismas a grandes distancias de años luz.

La materia que se movía en toda direcciones hacia afuera en el espacio después de la explosión está constituida exclusivamente por partículas elementales: Electrones, Positrones, Mesones, Sariones, Neutrinos, Fotones y una lista que abarca todas las partículas y elementos conocidos hasta hoy.

194

Página fotocopiada del libro de Ciencias Físico Naturales de 3º.



En el libro de Biología de 5º año también se aborda el tema del origen del universo pero con más detalle. Revisamos tres ediciones del mismo libro, en la más reciente se habla de distintas teorías: Big Bang, inflacionaria, la religiosa y la de los filósofos griegos. La forma en la que se aborda, a pesar de que mencionan las teorías religiosas, viene a diferenciar el pensamiento y conocimiento científico de las ideas religiosas. Lo interesante es que no sólo incluye la versión católica, sino también del budismo —como se establece en el currículo del Mined. Además, también se incorpora una reflexión sobre el pensamiento de los filósofos griegos. En este libro no se menciona la “teoría de la Creación”, aunque sí se dice que la Iglesia católica no está de acuerdo con la teoría del Big Bang (Biología 2010: 10-13). El hecho de no mencionar la teoría de la Creación se repite en las tres ediciones de este libro de texto, escritas por el mismo autor.

¿Cómo imparten este tema?

Además de los hallazgos en los libros de texto, algunas de las personas entrevistadas compartieron su manera de abordar la temática en las aulas:



“Lo que hago por ser muy católico (...) es hacer pensar, podemos unir los materialistas con lo divino. Dios hizo las cosas bíblicamente en siete días, ¿pero qué dice la Biblia de esos siete días? Qué son 1000 años cada día ¿Qué dice lo material de que todo fue un proceso evolutivo que dilató miles y miles de años? Entonces ¿cómo quedamos aquí? Unir la parte científica con la parte divina, para poder quedar claro, porque hasta el día de hoy no sabemos a ciencia cierta qué son hipótesis y teorías. El día de mañana puede aparecer otra cosa, un nuevo indicio y que todo cambie con ese enfoque” (Sánchez 2012).



“Si vamos a hablar sobre el origen del universo, sabemos que están dos teorías. La científica que es la que se explica a través de la ciencia. Los muchachos me dicen: ‘Profe, ¿y la Biblia?’, ellos relacionan, porque es cierto, existe la parte ideológica que es la Biblia y en ese sentido (...) los que creemos en la Biblia lo respetamos, pero lo vamos a ver desde el punto de vista científico. Yo les hago ver la diferencia de que sí existe la parte que dice la Biblia y la creación, cómo Dios creó todo, pero que también existe la parte científica que es la que nosotros vamos a estudiar. Les digo: ‘Si ustedes creen en lo que dice la Biblia está bien, respetamos eso, pero vamos a estudiar esta parte también’” (Solís 2012).



“En Biología hay una unidad que trata el origen del hombre, ahí hay muchas teorías, son hipótesis que no están comprobadas. Dicen que el hombre vino del mono, pero la teoría creacionista dice que Dios lo creó (...) se hacen exposiciones y debates, pero como no son teorías que estén comprobadas, todo el grupo queda tranquilo. Lo toma cada quien a su manera” (Gómez 2012).

Estas citas demuestran que hay una total confusión entre el cuerpo docente. En su discurso queda claro que hay quienes intentan discernir entre ciencia y religión, pero muchos terminan sin diferenciar entre las dos cosas poniéndolas a un mismo nivel. Además se percibe un descrédito hacia la ciencia.

Parte del problema viene de que chavalas y chavalos traen la versión religiosa muy interiorizada y el personal docente no guía una adecuada reflexión hacia el terreno científico. A partir de las entrevistas detectamos que además de que no logran diferenciar entre creencias religiosas y pensamiento científico, en parte, tienen miedo a confrontar las ideas religiosas que el estudiantado trae de sus casas porque, por un lado, sienten que les resta autoridad, y por el otro, quieren evitar problemas con madres y padres. Por lo tanto, es evidente que no tienen la preparación necesaria para manejar los cuestionamientos o argumentos que vienen de las religiones y muestran temor a expresar ideas que puedan interpretarse en “contra la religión”.



A continuación vemos un ejemplo de una docente que ilustra mejor esta situación:



“Cuando comenzamos a hablar sobre la Creación, del origen del hombre, que si fue Dios, que si fue de generación espontánea, que si fue del polvo. Sí entramos en la religión porque los muchachos empiezan a preguntar. Yo de manera profesional les hago ver y entramos a debate. Soy bien abierta, respeto, no me gustan los extremos sobre la religión. No creo ni dejo de creer. Hablamos de la generación espontánea, por ejemplo, ellos empiezan a decir que si es que no creo en Dios. Entonces (...) les digo que estamos hablando de Biología, no de mis creencias. Entonces me sacan a la virgen María y preguntan qué pienso. Yo les digo que respeto a María, como madre de Cristo, la respeto y la admiro y digo que yo si hubiera estado en su lugar, no permito que le hagan eso a mi hijo. Pero eso es religión y estamos hablando de ciencia” (Pérez 2012).

Las citas y el enfoque de los libros de texto muestran que ni el mismo personal docente tiene clara la diferencia entre teoría científica y creencias religiosas. Este es un gran déficit ya que de esta forma se educa a las y los adolescentes con una incapacidad para discernir entre creencias personales subjetivas y el conocimiento científico objetivo. Esto lleva a promover verdades absolutas y dogmas que no admiten ser cuestionados, lo cual es un enfoque que no propicia en absoluto una cultura política democrática.

Convivencia y Cívica

Otra asignatura en la que encontramos contenido religioso es la de Convivencia y Cívica. Hay dos temas que se abordan en la misma, en los que la religión tradicionalmente ha tenido una gran incidencia: la educación sexual y los valores. Sin embargo, por su importancia los abordaremos en apartados separados.

Los libros revisados son ediciones de 1998 que no están actualizados con el currículo del 2009, pero se utilizan en estos centros. En general no incluyen muchas referencias religiosas, aunque hay algunas. Por ejemplo, el libro de 1º, para hablar de la honradez inicia con una referencia al Eclesiástico 27:8. En el libro de 2º, cuando habla del amor también se refiere al pensamiento religioso. Sin embargo, no lo hace exclusivamente sobre el catolicismo, sino también sobre el budismo. También para hablar de justicia se hace referencia a la Biblia, pero también se usan otros libros sagrados históricos. Asimismo, en la unidad sobre democracia se hace referencia a Jesús, pero éste es un personaje histórico y por tanto tiene sentido que su figura sea estudiada.

En el libro de 3er año encontramos algo más preocupante. Con un enfoque claramente esencialista, se habla del cristianismo como una característica que define la identidad nicaragüense, como un valor cultural propio, como muestra la cita textual a continuación: “La herencia cristiana de Nicaragua se refleja en el comportamiento de su población, independientemente de la situación económica, social o cultural. Una actitud digna de todo elogio es el sentimiento de compasión que tiene el nicaragüense hacia sus semejantes” (Formación Cívica y Social 3º, 1998: 17).

Este tipo de afirmación, entre otros aspectos, ignora por completo el hecho que el cristianismo fue una imposición sangrienta de la colonización española. La “cristianización” de Nicaragua poco tuvo que ver con esa “compasión” que se menciona en el libro de texto y fue muy poco respetuosa con las creencias de sus habitantes. Por tanto, si se quisiera hablar de la herencia cultural, habría que retroceder a tiempos anteriores a la Colonia, para poder explicar la complejidad y diversidad de la cultura de nuestro país.



Español

En esta asignatura podíamos esperar la inclusión de textos históricos escritos por religiosos y con valor literario en los mismos. Sin embargo, llama la atención la forma en la que aparece la religión al usar textos escritos por autores con una posición cristiana fundamentalista. Estos textos, en teoría, se usan para ilustrar figuras literarias, pero en la práctica son textos con poco valor literario.

Hay dos autores que se usan en más de una ocasión: Peter Kreeft (filósofo cristiano estadounidense) y Francisco Fernández Carvajal (sacerdote español del Opus Dei). Ambos son de carácter muy conservador y fundamentalista y discuten temas como la familia y el aborto. El tema del aborto lo abordaremos en el próximo apartado, pero a continuación vemos un ejemplo de los textos sobre la familia que se utilizan para ejemplificar el uso de la puntuación:

Dignidad del Matrimonio

“La dignidad del matrimonio y su estabilidad (por su trascendencia en las familias, en los hijos, en la misma sociedad) es uno de los temas que más importa defender, y ayuda a que muchos lo comprendan. La salud moral de los pueblos —se ha repetido muchas veces— está ligada al buen estado del matrimonio. Cuando éste se corrompe bien podemos afirmar que la sociedad está enferma, quizá gravemente enferma. De aquí la urgencia que todos tenemos de rezar y velar por las familias”.

(Texto de Francisco Fernández Carvajal en libro de Róger Matus Lazo, Español 5º año, 2010: 258).

Este texto llama la atención por lo conservadora y anacrónica que parece para un libro de texto en pleno siglo XXI. Se habla de conceptos tan conservadores y que resuenan tanto al discurso de las iglesias más fundamentalistas (no olvidemos que el autor es del Opus Dei) como “salud moral” y la “sociedad gravemente enferma”. La receta que ofrece para esos “males” son “rezar y velar por las familias”, haciendo una defensa acérrima de éstas como institución tradicional y base de la sociedad. Entre otros aspectos, el texto contradice lo que se establece en la Constitución de Nicaragua en la cual la unión de hecho y el matrimonio tienen igual reconocimiento ante la ley.

Un hecho que sorprende de los libros de Español, es que el autor también utiliza textos que integran la reflexión de género. Por ejemplo, en el libro de 3er año se incluye una entrevista con la feminista colombiana Florence Thomas y después hay preguntas para el debate sobre los planteamientos feministas. También en 4º hay un texto sobre la discriminación hacia las mujeres y en 5º sobre la mujer y la publicidad. Suponemos que es un intento del autor de balancear las fuentes, sin embargo, consideramos que no se pueden equiparar textos fundamentados en investigaciones científicas con otros opinativos, panfletarios y dogmáticos de fundamentalistas cristianos.



A modo de conclusión:

- A pesar de que el personal docente no es consciente de ello, los libros de texto de materias como Ciencias Naturales, Biología, Convivencia y Cívica y Español tienen un alto contenido religioso.
- En el caso de Ciencias Naturales y Biología se hace más evidente la inclusión de creencias religiosas para explicar el origen del mundo.
- Introducir creencias religiosas a la par de la teoría científica impide al estudiantado adquirir la capacidad de discernir entre ciencia y religión (incapacidad que también parece común entre docentes).
- En los libros se incluyen citas bíblicas y textos de inspiración fundamentalista cristiana, haciendo una clara apología de ideas que pertenecen a los sectores más conservadores de las religiones cristianas, violando así el principio de laicidad.

4. Educación sexual: de la ciencia al fundamentalismo

En este apartado nos centramos en el tema de la educación sexual que se imparte en los centros educativos públicos de secundaria, al revisar qué contenidos se ofrecen, cómo se aborda la sexualidad en los documentos —currículos, manuales y libros de texto— y las observaciones del personal docente a la forma en que se imparte en las aulas.

La importancia de analizar cómo se aborda la educación sexual, proviene de la tradicional oposición de las diversas jerarquías religiosas a que se imparta educación sexual en las aulas. La anacrónica y retrógrada visión de estas iglesias sobre la temática y su sistemática censura, han tenido un importante impacto negativo en la formación de ciudadanas y ciudadanos.

Este vacío ha dado como resultado el desconocimiento y la desinformación sobre sexualidad que acarrea consecuencias muy negativas, especialmente en la salud de las niñas, jóvenes y adolescentes. Está demostrado que la falta de educación sexual es una de las causas del alto índice de embarazos en adolescentes, factor en que las iglesias han contribuido de forma beligerante. Por esta razón nos interesa especialmente analizar la influencia que pueda tener la religión y las iglesias en la educación sexual que se imparte en Nicaragua¹⁶.

16. El movimiento de mujeres nicaragüenses siempre ha insistido en la importancia de incluir la educación sobre la sexualidad en el currículo nacional. Durante el Gobierno de Enrique Bolaños (2002-2007), el Ministerio de Educación y el Fondo de Población de las Naciones Unidas, trabajaron en la elaboración de un manual de educación sexual dirigido al cuerpo docente, donde además se invitó al movimiento de mujeres. Sin embargo, la jerarquía de la Iglesia católica junto con los sectores más conservadores y fundamentalistas, iniciaron un ataque contra el manual, acusándolo de “promover el aborto y la homosexualidad, de no respetar la idiosincrasia nacional, de empujar a los jóvenes al vicio, y arrebatando al Ministerio de Educación cualquier papel en la formación de los jóvenes, pues según ellos la educación sexual es solo competencia de la familia”, (Gómez y Largaespada 2004: 12). Al final, el manual se retiró por mandato del Presidente. A pesar de los obstáculos, el movimiento de mujeres no ha dejado de promover la educación sexual, ya sea con campañas u otro tipo de materiales y actividades.



En el 2009, el Mined hizo una revisión del currículo nacional y uno de sus grandes avances fue que el tema de la educación sexual, pasó a integrarse como un eje transversal prioritario en todo el sistema educativo. En la actualidad, en la secundaria el tema se aborda tanto en las asignaturas de Ciencias Físico Naturales, Biología y Convivencia y Cívica, como en Consejería Escolar. El mismo Mined ha insistido en que debe tratarse de forma científica y sin prejuicios.

Es importante señalar que a diferencia de lo que veíamos en el apartado anterior, en la educación sexual, la incidencia de la Iglesia no aparece en forma de citas o textos religiosos, sino que está mucho más camuflada y resulta mucho más difícil de detectar. La moral sexual cristiana está tan instalada en la mente de gran parte de la población nicaragüense, incluyendo al cuerpo docente, que superar los mitos, prejuicios y tabúes asociados a la misma, es una tarea de gran envergadura. Con la enseñanza sobre esta temática se evidencia que maestras y maestros dan una lectura “cristianizada” de algunos temas (Dobrée y Bareiro 2005: 73).

El Mined y la educación sexual

El Mined en su estrategia educativa tiene distintos ejes transversales y uno de los priorizados es el de la educación sexual. Actualmente, el enfoque oficial es bastante abierto y acorde al trabajo que se hace desde el movimiento feminista. Desde el Ministerio de Educación se insiste que para aplicar este eje, es necesario desarrollar pensamiento crítico y pensamiento científico.

Veamos cómo define el Ministerio el eje transversal referido a la educación sexual: “La sexualidad es un elemento muy importante de la vida humana y debe entenderse en el horizonte de los valores, del auto-cuido, de la asunción de responsabilidades, de la realización personal, de las relaciones humanas y no reducirse únicamente a la genitalidad. Niños, niñas, adolescentes y jóvenes tienen derecho a formarse en todas las áreas de su desarrollo; una adecuada educación de la sexualidad con información oportuna, confiable y pertinente, prepara a la persona para enfrentar mejor la vida. Favorece el desarrollo de la autonomía, la capacidad de elegir y respetar a las personas con las cuales se relaciona, fortaleciendo la toma de decisiones informadas y responsables en su comportamiento sexual y reproductivo, asumiendo las medidas de prevención y protección ante las infecciones de transmisión sexual, el VIH y el sida”.

La importancia que la institución da a la educación sexual, a nivel de programación, también queda clara con el hecho de que existen dos manuales sobre la temática para apoyar a docentes: uno sobre educación sexual y el otro sobre VIH. Ambos tienen un enfoque científico y abierto. Cabe señalar que estos manuales han sido promovidos y financiados por agencias del sistema de las Naciones Unidas (PNUD y Unicef).

En el prólogo del manual sobre educación sexual, que es una guía para docentes de preescolar, primaria y secundaria, la ministra de Educación habla de educar por “una sexualidad sin culpas”. Además insiste en que la sexualidad “SE TORNA EN UN DERECHO, por ser ésta parte de lo humano, y es un OBJETIVO PARA EL EDUCADOR, con clara conciencia de su intención de ORIENTAR y no de imponer sus propios criterios como un modelo de conducta” (2010: 6).

Asimismo, en la introducción se insiste en la obligación del Estado de impartir educación sexual: “El Código de la Niñez y la Adolescencia establece en su Artículo 44, que el Estado garantizará programas de educación sexual a través de la escuela y la comunidad educativa. Expresa que las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a una educación sexual integral, objetiva, orientadora, científica, gradual y formativa, que desarrolle su autoestima y el respeto a su propio cuerpo y a la sexualidad responsable” (2010: 10).



Además, en el manual se aportan argumentos contra uno de los mitos que persisten en el personal docente y que está ligado al discurso de las iglesias: educación sexual equivale a promover que chavalas y chavalos inicien su vida sexual a temprana edad. Sin embargo, como dice el manual, “diversos estudios demuestran que mientras más información y preparación tengan las adolescentes y los adolescentes sobre el tema, es más posible y frecuente que decidan posponer, por decisión propia, el inicio de sus relaciones sexuales” (2010: 94).

En el mismo documento, se subraya que “conocer la sexualidad es fundamental para comprender el funcionamiento del cuerpo, para saber cómo cuidarlo para mantenerlo saludable, así como para prevenir el embarazo adolescente y el contagio de infecciones de transmisión sexual que pueden dificultar el desarrollo de un proyecto de vida” (2010: 25).

En estos documentos queda clara la preocupación del Ministerio por reducir la tasa de embarazos en adolescentes, una de las principales causas de abandono escolar entre las jóvenes en la secundaria. También el tema de las Infecciones de Transmisión Sexual (ITS) y el aumento de la incidencia del VIH en el país, parecen ser objeto de preocupación.

El enfoque abierto y científico de estos materiales y estrategias del Mined, por lo general, contrasta considerablemente con el contenido de los libros de texto de las asignaturas desde las que se aborda el tema de la sexualidad. Como profundizaremos en la última parte de este apartado, en los libros de Ciencias Naturales y Biología hay una mezcla de contenido científico, libre de prejuicios, con desinformación y concepciones retrógradas y fundamentalistas. Por supuesto, en las unidades en las que esto se evidencia más, son aquellas en las que se aborda el tema de la sexualidad.

Por lo general, los temas que conciernen al cuerpo humano y la reproducción son tratados de forma científica y descriptiva, con dibujos e información de carácter científico y sin emitir juicios de valor. No obstante, este enfoque cambia cuando se empiezan a abordar temas que tienen que ver con ITS, métodos anticonceptivos e incluso el tema de la maternidad y paternidad responsable.

Opiniones encontradas frente al tema

En el personal docente existen posiciones bien distintas sobre la pertinencia de la educación sexual. La mayoría identifica la necesidad urgente de impartir más y mejores temas de educación sexual, especialmente para reducir la incidencia de los embarazos en adolescentes. Pero hay quienes tienen posiciones bastante conservadoras al respecto y alimentan el mito de que hablar de sexualidad es promover el sexo, como el director que habla a continuación:



“Hay instituciones que vienen a hablar de la prevención de las enfermedades sexuales. Está bien. Pero a veces dejan la puerta abierta para que las niñas a temprana edad tengan relaciones sexuales. Eso es lo que a veces no me gusta, porque si ya biológicamente está comprobado que la mujer a los 18 años está lista para ser madre, independientemente que ella tenga su menstruación desde los nueve años, ella puede quedar embarazada; pero no es la edad ni el tiempo para eso. Es lo único que yo le quitaría a la educación sexual. Que nos vengán a hablar de todo, de qué son las relaciones sexuales, todo eso que venga. Lo que vienen a hacer a veces, es a dejar una puerta abierta, de que si ya podés usar el condón a los 10 años, usalo y no hay problema porque no salís embarazada. Y no es eso. Yo soy una persona de mente abierta, a mí ni me extraña nada (...) lo que sí me molesta es que alguien venga y le diga a una niña de 13 años: ‘Ud. puede tener relaciones sexuales, sólo le coloca esta bolsita a su novio en el pene erecto y no queda embarazada’. Eso ya no me gusta, porque no concibo una niña de 13 o 14 años teniendo relaciones con un hombre, hasta mayor que ella y que la va a hacer a



su gusto y antojo lo que él quiera. De nada sirve que hablen de la liberación femenina, cuando a veces las mismas mujeres que trabajan en estas organizaciones, vienen a someterlas a una educación sexual a temprana edad” (Suazo 2012).

Además, el director menciona relaciones sexuales entre niñas y adultos lo cual está penado en la legislación. Precisamente el objetivo de la educación sexual es empoderar a niñas, jóvenes y adolescentes para evitar que sean vulnerables a este tipo de delitos. Asimismo, también observamos en sus palabras una descalificación y tergiversación del trabajo de las organizaciones de mujeres. Este tipo de mitos todavía están muy presentes en buena parte de la población, incluyendo a docentes, madres y padres de familia. Sin embargo, está demostrado que dar más educación sexual resulta en la disminución de las tasas de embarazos en adolescentes.

Otra docente que imparte Convivencia y Cívica, materia donde se incluye educación sexual, demuestra tener una posición similar y cierto temor a abordar esta temática:



“¿Cómo la abordo? Mensajes sin malicia, como le llamamos. ¿Qué opina de la sexualidad?, o ¿cree usted que hay que tener cuidado con la sexualidad?, o ¿cree usted que todos tenemos un sexo femenino, un sexo masculino? Porque hay que inculcarle de una manera, pero que no lo tomen a mal o como le llaman vulgar, en otras palabras. Entonces ellos lo toman de otro sentido sano, nada malo” (Ortega 2012).

Este tipo de citas reflejan una falta de preparación para abordar estos temas. Además, algunos docentes manejan muchos tabúes y niegan la necesidad de impartir educación sexual:



“Como esos temas son delicados, porque a veces una cosa es sexualidad y otra cosa es sexo abierto. Son temáticas muy delicadas hoy en día, porque sabemos que en la sociedad, actualmente los jóvenes tienden a practicar la sexualidad a temprana edad y a veces lleva muchos riesgos que están corriendo ellos” (Mendoza 2012).

Contrariamente a las ideas anteriores, la mayoría de docentes entrevistados tiene otra posición respecto a la educación sexual. Por ejemplo, la consejera escolar de un instituto reconoce su importancia para evitar el incremento de embarazos en adolescentes:



“En el 2009 hubo nueve embarazos y el año pasado aumentó (...) hubo 26 embarazos, 16 fueron de adolescentes. Nosotros creemos que hace falta hablar de educación de la sexualidad” (Rivas 2012).

Al parecer, el contacto diario con la problemática del embarazo precoz, hace reflexionar a maestras y maestros sobre la necesidad de abordar esta temática de forma abierta y científica.

Hay necesidad de capacitar a maestras y maestros

Según las entrevistas, el mismo personal docente reconoce que persisten muchos miedos y prejuicios y esto dificulta la enseñanza de estos temas en las aulas:



“Pienso que pueden ser prejuicios que tienen que ver en cómo los han formado a ellos en su hogar. Incluso hay maestros que nunca les hablaron de educación de la sexualidad abiertamente, sino con tabúes y mitos” (Rivas 2012).



Esta observación se repite en las entrevistas. La mayoría percibe que hay un problema con la forma en cómo el cuerpo docente aborda la temática y creemos que esto tiene que ver con los tabúes, el desconocimiento, y en algunos casos, con las creencias religiosas.

La subdirectora de un centro de Matagalpa admite que su personal no está capacitado para impartir educación sexual. Reconoce que se tocan algunos temas, aunque, por ejemplo, no se habla de relaciones sexuales:



“Lo más esencial, lo que enseña al estudiante, el cambio de las niñas adolescentes, de los varones, sus *partes*, incluso tenemos láminas donde hay el aparato reproductor masculino y el aparato reproductor femenino. Pero que si nosotros le vamos a hablar sobre lo que es la relación sexual, no, porque todavía no se ha dado una capacitación para ver cómo transmitirle esos conocimientos a los estudiantes. Los chavalos siempre hacen preguntas que tal vez el maestro no va a poder contestar como se debe. No le vamos a poner sobrenombre a las cosas que tienen su nombre científico, entonces hay maestros que no van a poder. Por su forma de ser hay otros que sí que la pueden dar perfectamente, pero todavía no lo estamos impartiendo como temática en sí” (Mora 2012).

Por esta razón, se insiste en la necesidad de dar más capacitaciones al cuerpo docente sobre esta temática, tanto de parte del Mined como de Organismos No Gubernamentales (ONG):



“Sería bueno que a los docentes se les capacitara para dar ese tema, sobre lo que es relaciones sexuales, incluso cómo *planificar*. Porque ahora la juventud a una edad temprana ya están embarazadas. Sería bueno que nos dieran esa oportunidad para poderles transmitir a los estudiantes, y que esa ley que se está aprobando que tiene años..., que nos van a meter como una temática lo que es relaciones sexuales. Si se va a dar pues que se dé, porque realmente es importante para no ver tantas jóvenes destruidas que con costo llegaron hasta primer año y no siguieron estudiando porque ya están con un tierno” (Mora 2012).



“Creo que a nosotros como maestros nos deberían de educar un poco más, porque consideramos que la educación sexual es un tema tabú y no debería ser así. Eso permite que como educador, mi educación sea de calidad, que cuando el estudiante me pregunte, mis respuestas no sean un poco artificiales” (Cano 2012).

Hay resistencia al tema en la familia

A toda la situación se añade el temor de parte del personal docente a la reacción negativa de padres y madres, que por sus ideas conservadoras, no ven con buenos ojos que sus hijas e hijos reciban educación sexual¹⁷. Aunque hay quienes niegan haber recibido quejas, otras personas entrevistadas sí las mencionan:



“Hay timidez y hasta miedo por los padres de familia. Como el padre no sabe, puede pensar que el maestro está como yéndose más allá de lo que puede decir. Pero en la clase tiene libertad el maestro —si le sale un tema— de hablar abiertamente, es la persona más preparada e indicada para tratar

17. La oposición de padres y madres a la educación sexual en los centros escolares ha sido documentada por Carlos Monsiváis, para el caso de México durante los años '30 y la década de los '70. Monsiváis cita un escrito de la Asociación de Padres de Familia de 1975 en la que se lee: “Si el sexo se viera a través del prisma biológico, en México no se superará el ‘machismo’, que hace que el hombre vea en la mujer un mero objeto de diversión y que da hasta un 40% de hijos naturales en varios estados de la República”. Sobre esto, Monsiváis comenta que “la contradicción es notable: si el machismo ha llegado a provocar este alud de ‘hijos naturales’, ¿por qué no se declara un fracaso la ausencia de educación sexual?” (2008: 168-169).



estos temas. Pero como el padre de familia tampoco está educado en la parte de sexualidad, porque ni ellos les hablan a sus hijos. Los hijos saben las cosas a través de terceras personas y no les dicen las cosas correctamente, cuando quien debería hablar de la parte de la sexualidad es el padre en la casa” (Ramírez 2012).



“Ellos [padres y madres] creen que están en épocas anteriores, son muy conservadores y se asustan cuando ven que los estudiantes saben mucho y hablan de órganos reproductores del hombre y la mujer. Se enojan, que muy abierto eso” (Borges 2012).



“Si padres te dicen: ‘Usted le está dando a mi hijo métodos anticonceptivos, está hablando de equidad de género, entonces usted me está induciendo a mi hijo a una preferencia sexual diferente a la que él debe tener’. Independientemente que estemos en el siglo que estamos, de las libertades que hay actualmente, hay padres que sí son muy conservadores, padres que a estas alturas todavía el tema de sexualidad es un tabú. Los hijos no les preguntan nada, porque no les van a contestar” (Sánchez 2012).



“El año pasado hubo un problema con la profesora de Ciencias, porque los chavalos trajeron un banano y ella les dijo cómo iban a utilizar el condón. Hubieron algunos padres de familia que se enojaron. ¡Pero eran chavalitos de primer año! Yo creo que ellos, con tanta publicidad que hay en la televisión, no era ni necesario decirles cómo se va a utilizar, porque ellos saben bastante, están más informados que nosotros en ese aspecto. Lo único que hay que hacer es orientarlos, cómo es que tienen que utilizar sus conocimientos para que no vayan a salir perjudicados” (Zeledón 2012).

Se reconoce el aporte de la sociedad civil organizada

Según lo comentado en las entrevistas, gran parte del cuerpo docente valora positivamente el hecho de que lleguen ONG a sus centros a impartir educación sexual. No sólo piden apoyo para que se capacite al cuerpo docente, sino también para charlas, campañas y otras actividades a realizarse con las y los estudiantes. Esto es algo positivo, pero no debería significar que se traslade esta responsabilidad a las ONG que trabajan el tema.

La educación sexual científica, sin prejuicios y de calidad que se incluye en el currículo nacional y que se debería impartir, puede complementarse con las campañas, materiales y charlas de las ONG. Esto no significa que el Estado abandone su obligación de impartir educación sexual a niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

A continuación profundizamos algunos de los temas que se abordan como parte de la educación sexual de chavalas y chavalos en los centros educativos públicos de secundaria.

Temas que se abordan

A partir de la revisión de los libros de texto y programas, así como de las declaraciones extraídas en las entrevistas, destacamos cómo se abordan cinco temas sobre educación sexual: métodos anticonceptivos, Infecciones de Transmisión Sexual (ITS), aborto, maternidad y paternidad en adolescentes y diversidad sexual.

Métodos anticonceptivos: el manual de sexualidad del Mined elaborado para docentes parte de un principio con el que coincidimos plenamente al establecer que: “Es un derecho de toda persona y pareja decidir si tener o no tener hijos o hijas, cuántos y en qué momento tenerlos, por eso, la educación de la sexualidad debe incluir el tema de la regulación voluntaria de la fecundidad, de acuerdo a la edad de las estudiantes y los estudiantes” (2010: 221).



El análisis feminista también se incorpora en el manual, subrayando cómo la inequidad de género incide en la capacidad de decisión que tienen las mujeres a la hora de negociar el uso de métodos anticonceptivos. Este enfoque está totalmente ausente en los libros de texto.

El manual tiene un enfoque abierto y científico en relación a la anticoncepción. El texto explicativo expresa que son “métodos basados en el reconocimiento del período fértil: son conocidos como métodos naturales y se basan en el reconocimiento de los días fértiles de la mujer y en abstenerse de tener relaciones durante esos días. Sin embargo, considerando que todavía existe una alta incidencia de inequidad en las parejas, donde la mujer no participa de la toma de decisión de tener o no contacto sexual, deberá valorarse la puesta en práctica de estos métodos” (2010: 222-223).

La definición sugerida contrasta totalmente con el enfoque utilizado en los libros de Ciencias Naturales y Biología. En esta última asignatura se inicia con los métodos anticonceptivos “naturales”, poniendo más énfasis que en los demás.

En el libro de Biología para 5º año llama la atención que claramente se priorizan los métodos “naturales” a otros como el preservativo, que sabemos que son mucho más eficientes para prevenir ITS, además de embarazos. Además se incluye información engañosa, como asegurar que los métodos naturales sólo fallan del 1 al 9% (Biología 5º 2010: 152). Incluso cuando se discuten estos métodos no se dice que no previenen las ITS. Después se pasa a hablar de los “métodos temporales o reversibles”, entre lo que se incluyen las hormonas, los Dispositivos Intra Uterinos (DIU), los espermicidas vaginales, el condón masculino y femenino y el diafragma.

También hay docentes que claramente promueven la abstinencia y la fidelidad, siguiendo lo que establece el discurso dominante de las iglesias, en lugar de cumplir con lo establecido en los programas del Mined:



“Se habla, por ejemplo, del VIH que cuáles son las consecuencias, de cómo prevenirlo. Entonces ahí se habla de la abstinencia, de un solo marido, de una sola esposa o también se puede hablar del uso de preservativo que son los.... sabemos que la mejor forma de prevenir esas enfermedades es lo que dejó la ley de Dios, ‘un sólo hombre para una sola mujer’” (Mendoza 2012).

Además se ofrece información incorrecta, como al afirmar que el preservativo protege en un porcentaje muy bajo del VIH:



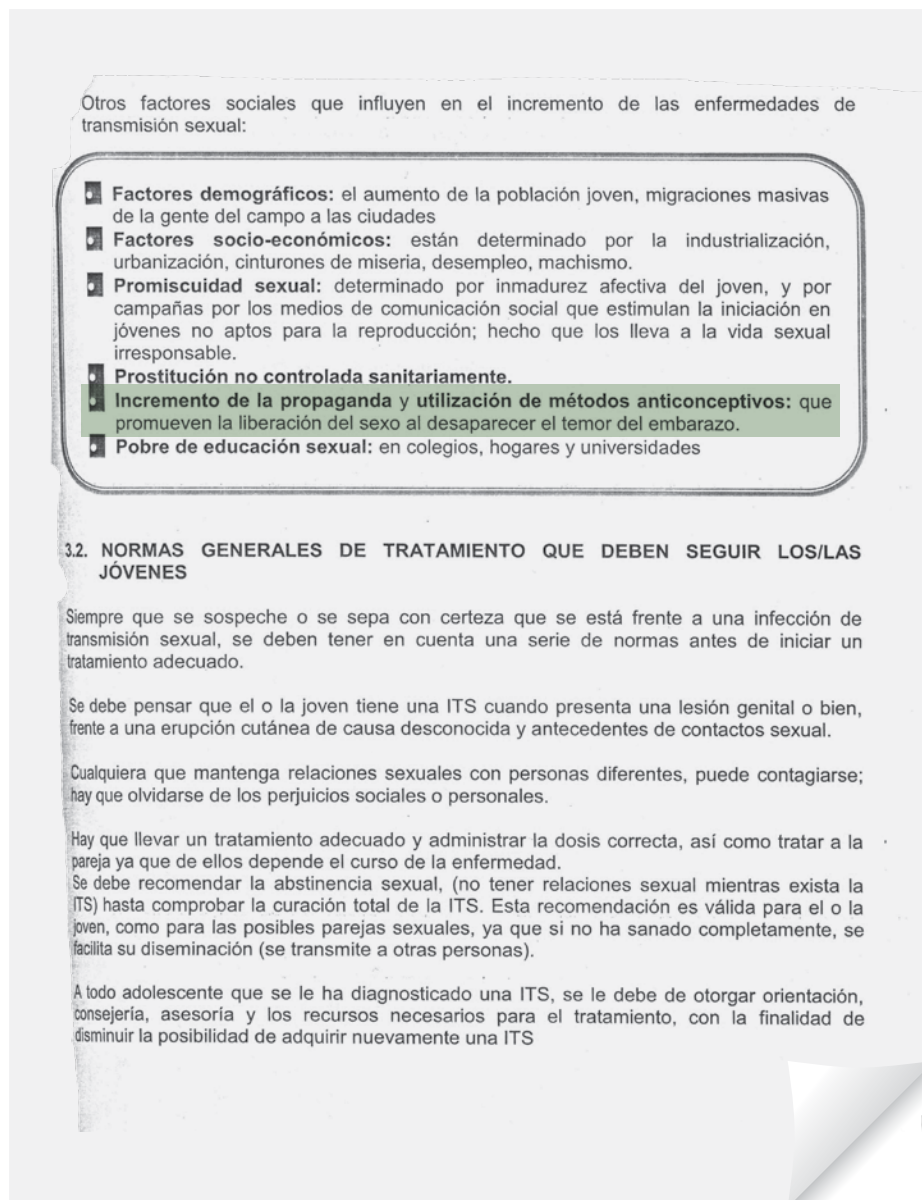
“Hoy en día el uso del anticonceptivo es un avance de la ciencia y sabemos que es un medio que se utiliza para prevenir embarazos, aparte de prevenir enfermedades de transmisión sexual. Cualquier persona que practica sexualidad abierta o puede decirse tiene multi-personas con la cuales puede practicar, corre el riesgo. Según la ciencia, hay un porcentaje muy alto de que puede contraer el sida aun utilizando el condón, porque así esta explicado científicamente. Entonces esa teoría... bueno, yo no soy maestro de Ciencias” (Mendoza 2012).

En esta cita observamos que probablemente estos planteamientos responden a una intención ideologizadora del pensamiento fundamentalista, que suele desinformar sobre métodos anticonceptivos como el preservativo.

ITS y VIH: otro de los principales temas que se aborda son las ITS y el VIH en concreto, pero con un enfoque discriminatorio, donde además se fomenta demasiado la idea de que la sexualidad es algo peligroso, no un espacio de placer y parte del crecimiento personal.



En los libros de Ciencias Físico Naturales se refuerza mucho el estereotipo de vincular las ITS con la homosexualidad, bisexualidad o con haber tenido varias parejas sexuales. Hay más información incorrecta que se repite en los libros de distintos años, al sugerir, por ejemplo, que una de las causas de las ITS es el “incremento de la propaganda y utilización de métodos anticonceptivos: que promueven la liberación del sexo al desaparecer el temor al embarazo” (Ciencias Físico Naturales 1º, 2012: 163).



Página fotocopiada del libro de Ciencias Físico Naturales de 1º.

En esta cita se vincula la aparición de los métodos anticonceptivos con el incremento de las ITS, lo cual no tiene base científica. En ningún momento se dice que el problema son las relaciones sexuales sin protección, sino que se insiste en la “promiscuidad sexual”. Esta afirmación nos hace pensar en el discurso de la Iglesia católica sobre el uso del preservativo y su total irresponsabilidad ante la propagación de ITS y el VIH.



Otro ejemplo de texto que resuena al discurso dominante de las iglesias, se encuentra en el libro de 2º año, donde se menciona el uso del condón para prevenir el VIH, aunque se insiste en “promover la abstinencia y la unión estable monogámica entre la pareja, evitando relaciones sexuales casuales o inseguras” (Ciencias Físico Naturales 2º 2012: 127).

Llama la atención que en el mismo libro también aparecen citas de carácter mucho más progresista, recogiendo el enfoque brindado por la mayoría de organizaciones de mujeres que trabajan sobre esta temática. Se dice que una forma de prevenir el VIH es “educando a niños y niñas, adolescentes y jóvenes con información científica y sin prejuicios” (Ciencias Físico Naturales 2º 2012: 127). Esta afirmación que refleja el pensamiento contemporáneo sobre el tema (para evitar ITS y embarazo), se contradice con otras aseveraciones hechas en el mismo libro de texto.

Por ejemplo, cuando se habla de prevenir el VIH también se menciona cambiar la cultura patriarcal. Esto sorprende de sobremanera ya que al final el libro de texto termina siendo una mezcla de ideas que van desde un enfoque tradicional y conservador sobre la sexualidad, a otro mucho más progresista y en la línea del pensamiento actual sobre estos temas.

El enfoque es bastante distinto en el libro de Biología de 5º año, donde el tema del VIH se aborda de forma más científica, asegurando que “antes generalmente se asociaba a prácticas homosexuales, prostitución” (Biología, 2010: 187).

También llama la atención de forma positiva que en este mismo libro, al explicar las causas de las ITS ya no menciona la “promiscuidad” ni el mayor uso de métodos anticonceptivos, como hacían los libros de Ciencias Físico Naturales. Aquí se habla de elaborar políticas públicas, promover la educación sexual, impulsar actividades de prevención y educar a la familia para reducir la discriminación hacia personas con VIH (Biología, 2010: 199). Los libros de Ciencias Físico Naturales y los de Biología han sido escritos por autores distintos.

En el manual de sexualidad del Mined de nuevo el enfoque es mucho más abierto e incluye el análisis feminista. Así, se relaciona la incidencia de las ITS con las relaciones desiguales de poder entre los géneros. En concreto, se relaciona la trasmisión del VIH con la posibilidad/capacidad de negociar el uso de los métodos de prevención.

Además, como mencionábamos antes, existe una antología sobre VIH para docentes, financiada y elaborada por Unicef y el Mined en 2010, en la que se aborda el tema sin prejuicios y sobre la base de conocimientos científicos. El material está pensado para ser usado por docentes que imparten Convivencia y Civismo de 1º a 3er año. Lo que no queda claro es si maestras y maestros conocen la antología y el manual y si los usan como fuente de consulta para preparar sus clases sobre estos temas. Así como varias de las personas entrevistadas mencionaron el manual, nadie hizo mención de la antología cuando preguntamos sobre estos temas.

El aborto: como consecuencia de la penalización total del aborto en Nicaragua desde el 2006, tratar este tema en las aulas se ha vuelto algo muy complejo. El manual de sexualidad incluye un enfoque más abierto sobre el aborto, aunque en este caso, mucho menos que para los otros temas. El aborto inseguro sólo se aborda al mencionar las causas de la mortalidad materna, que además reconoce a la violencia intrafamiliar y el suicidio como otros factores que influyen.

Así, lo único que hace el manual es visibilizar uno de los más graves problemas que genera la penalización del aborto, pero de forma muy cuidadosa y tal vez imperceptible, para alguien que no



haya tratado con anterioridad la temática. El manual señala que las muertes por aborto inseguro suelen estar sub-registradas ya que las familias suelen ocultarlo. Asimismo, se cita un estudio de una reconocida doctora feminista, en la que se establecen claros vínculos entre las muertes por aborto inseguro y la condición económica de las mujeres (2010: 230).

En los libros de texto, el aborto sólo aparece de paso en el libro de Biología de 5º y es abordado de forma valorativa. En la última edición de este libro, el aborto se menciona al explicar el embarazo en adolescentes: “Pero los riesgos, no son sólo sociales, sino que también de índoles físico, ya que en muchas ocasiones, la joven que atraviesa por un embarazo no deseado, piensa en el aborto, y en muchos países, el mismo no está legalizado, como es el caso también de Nicaragua, por lo que desgraciadamente pueden caer en manos de gente inescrupulosa que lo practica en la clandestinidad, con todos los peligros que esto implica, con alto riesgo de muerte para la adolescente” (Biología, 2010: 150).

En la edición del 2003 de Biología, escrita por el mismo autor, el aborto aparecía como un método de control de natalidad, lo cual es totalmente incorrecto. En los libros de Español también aparecen textos sobre el aborto. En este caso, supuestamente se utilizan para abordar el uso de figuras literarias, pero en la práctica se introducen preguntas de análisis que promueven las ideas de estos autores fundamentalistas cristianos en contra del aborto. Estas ideas se repiten en más de uno de los textos que se incluyen en el libro, haciendo evidente la fijación de los fundamentalistas con el tema.

Como muestra del contenido, el primer texto se utiliza para trabajar el uso de los signos de interrogación, el uso de comas y comillas, los dos puntos, punto seguido y el punto y aparte:

Cuando la “mano de Dios” alcanzó al “Rey del aborto”

“¿Qué puede llevar a un poderoso y reconocido médico abortista a convertirse en un fuerte defensor de la vida y abrazar las enseñanzas de Jesucristo? ¿Pudo más el peso de su conciencia por la muerte de 60 mil no nacidos o quizás las muchas oraciones de todos aquellos que rogaron incansablemente por su conversión? Según Bernard Nathanson, el popular “rey del aborto”, su conversión al catolicismo resultaría inconcebible sin las plegarias que muchas personas elevaron a Dios pidiendo por él. ‘Estoy totalmente convencido de que sus oraciones fueron escuchadas por Él’, indicó emocionado Nathanson el día que el Arzobispo de Nueva York, el fallecido Cardenal O’Connor, lo bautizó”.

(Español 5º año 2006: 164)



En el mismo libro también aparece otro texto contra el aborto que es usado como ejemplo de las locuciones latinas:

Amor frente poder

“En la jungla prevalece el poder, no la justicia ni el derecho. Una jungla, aunque sea una jungla sofisticada –tecnológica, antiséptica y educada- es una jungla. Un médico mata a un niño porque él es mayor y más grande. Un león mata a un cordero por la misma razón. Si esto suena mal, imagínese que el niño estuviese dotado con un escalpelo o con una solución salina venenosa, o con una máquina de succión que pudiera quebrantar los huesos del médico. Suponga que los fetos pudieran combatir contra los abortistas. ¿Cuántos médicos realizarían abortos si sus oponentes tuviesen una oportunidad clara de luchar por sus vidas? Esas pobres y pequeñas realidades tratan ciertamente de defender sus vidas. ¿No han visto al feto en esos grabados ultrasónicos agitándose para evitar las armas del abortista, como un cordero corre ante un león? ¿Quién puede contradecir estos hechos?

(...) La moral es la base de la ley y el objetivo de la ley. La ley existe para completar al amor: el amor del prójimo y los valores protegen nuestra ley. La gran batalla sobre el aborto en nuestra sociedad es —*conditio sine qua non*— la batalla entre el amor y el poder”.

(Peter Kreeft, Español de 5º año 2010: 275-276)

Estos textos nos parecen especialmente preocupantes ya que están totalmente fuera de contexto y se presentan como textos de valor literario. Sin embargo, los criterios con los que se seleccionan son muy cuestionables, ya que claramente se incluyen para promover ideas fundamentalistas cristianas en contra de los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres.

Maternidad y paternidad en adolescentes: en los libros de texto sobre Ciencias Físico Naturales, a partir del 2º año, se aborda directamente el tema del embarazo a temprana edad. Es de suma importancia incluir esta temática, ya que, como reporta el Observatorio de Equidad de Género de América Latina y el Caribe 2011, Nicaragua tiene el más alto índice de embarazos a temprana edad del continente¹⁸.

El tema de la maternidad y la paternidad responsables se abordan desde el 2º año en Ciencias Físico Natural. Sin embargo, veamos a continuación el enfoque completamente conservador y paternalista que se hace de la temática con una cita de este libro: “Un hijo es tan delicado como una flor. Las diestras manos de su padre y su madre cultivarán sus capacidades mediante la educación. ¿Será capaz un o una adolescente inmaduro(a) aún de darle a sus hijos la atención necesaria para cultivar su personalidad?” (Ciencias Físico Naturales 2º 2012: 121).

En el libro de 3er año se profundiza sobre el tema. Así como el tema de la reproducción es tratado de forma científica, esta parte del libro tiene una fuerte carga moral y se emiten fuertes juicios de

18. En Nicaragua casi 110 de cada 1000 mujeres adolescentes (entre 15 y 19 años) eran madres en el 2011. El porcentaje nacional de embarazos en adolescencia ha tenido una tendencia considerablemente estable, ya que en el 2006 representaron el 26% y en el 2010 el 27 % (Cepal 2011).



valor. El contenido nos hace recordar a libros del siglo pasado en el que se enseñaba cómo ser a las mujeres cómo ser buenas “mujeres de la casa”. A continuación compartimos algunos extractos del libro que claramente refuerzan los estereotipos sobre la “buena madre” y la “mala madre”, o en otras palabras, la “buena” y la “mala” mujer”.

- “Una persona puede ser físicamente bella pero si es incapaz de amar a sus hijos, ¿podrá ser el esposo o la esposa ideal para toda la vida?”.
- “Muchas son las madres que permanecen día y noche junto a la cama de un hijo gravemente enfermo, sin importarle el riesgo de contagio”.
- “¿Y la maternidad de la mujer que no da a luz?, preguntará alguno. Este es el caso de las que son estériles, de las que consagran su vida únicamente a Dios o de las que no logran casarse” (Ciencias Físico Naturales 3º 2012: 156).

Citas como estas refuerzan la idea de la maternidad como destino de la mujer y de la madre sacrificada, siempre al servicio del hijo. Este enfoque perpetúa los estereotipos y la concepción tradicional del “deber ser” de las mujeres como madres. Concepciones como éstas son precisamente un factor determinante en el alto índice de embarazos en adolescentes en el país.

Además, la última cita es particularmente chocante ya que nos dice que las únicas mujeres que no son madres, son las estériles, las religiosas y las que “no logran” casarse. El derecho de las mujeres a decidir si quieren o no ser mamás queda totalmente anulado. En esta misma unidad, en el resumen final se afirma que lo opuesto a la maternidad es el aborto (Ciencias Físico Naturales 3º, 2012: 158).

La paternidad responsable también es otro de los temas tratados. Algunos extractos del libro de 3º son: “En ninguna circunstancia debe negársele la paternidad a un hijo; y ésta no consiste solamente en otorgarle el apellido sino en atender constantemente todas sus necesidades. Como consecuencia del machismo, tampoco faltan los que, al conocer que su mujer se encuentra embarazada, la abandonan a su suerte. Carecen de valor para hacer frente a las dificultades porque hay en ellos una ausencia de valores morales” (Ciencias Físico Naturales 3º 2012: 157).

En esta cita vemos una mezcla. Por un lado se habla de machismo como una de las causas de la irresponsabilidad paterna y por el otro menciona los valores morales, en lugar de hablar de responsabilidad. Este último tema surgió repetidamente en las entrevistas realizadas con maestras y maestros, y por lo tanto, lo revisaremos en profundidad en el siguiente apartado.

Diversidad sexual: el Gobierno actual afirma ser un abanderado de la diversidad sexual, sin embargo, en los centros educativos públicos no parece que el tema se haya abordado de forma sistemática. En el manual de sexualidad del Mined se habla sobre la identidad sexual, pero cuando se refiere a la familia, sólo se toman en cuenta la nuclear, extensa y monoparental, pero no se menciona a las parejas gay o lesbianas con o sin hijas e hijos. En los otros libros de texto donde se aborda el tema de la sexualidad, no se menciona la diversidad sexual.

En la mayoría de los casos donde las personas entrevistadas hablaron de este tema, fue para ilustrar experiencias de estudiantes que han sufrido discriminación por ser homosexuales. Tanto la Consejería Escolar como el personal docente han abordado el tema cuando surgen casos concretos, pero no como un aspecto que debe incluirse sistemáticamente como parte de la educación del estudiantado.





“Yo lo estoy abordando desde el punto de vista del respeto, porque aquí había un muchachito que era objeto de burla y sinceramente me daba pesar cómo lo maltrataban. Yo empecé a decirles aula por aula sobre el asunto de homosexualidad y mi punto principal era el respeto. Tenemos que respetar su forma de ser, no maltratarlo. Entonces lo tratamos bajo una forma científica. No nos basamos en lo que cree la gente y siempre tratamos de inculcarle los valores a los estudiantes en cuanto al respeto a las preferencias sexuales” (Torres 2012).

En algunos centros nos dijeron que ahora los sindicatos de estudiantes tienen un representante de la diversidad sexual que sigue la consigna del Gobierno. Estos sindicatos cercanos al partido, siguen la política oficial de promover la “diversidad sexual”, pero no fomentan una reflexión sobre el significado del concepto.

El comentario del director de un centro muestra el bajo nivel de reflexión que existe entre docentes que supuestamente apoyan la “diversidad sexual” y lo que esto significa:



“Dentro de la Federación de Estudiantes de Secundaria está un representante de la diversidad sexual, e independientemente, este estudiante no tiene que tener orientación sexual diferente, porque mucha gente cree que si usted es la responsable es porque es lesbiana. Yo puedo ser heterosexual y defender los derechos de otras personas, pero si es su forma de ser, es su vida... qué le vamos a hacer. A mí no me interesa la vida íntima de las personas, pero sí me ofende cuando ofenden a esas personas por su dirección sexual” (Suazo 2012).

Finalmente encontramos el caso de una maestra que atestigua que en su centro hay docentes que discriminan a estudiantes homosexuales, al asumir la creencia religiosa de que cualquier práctica no heterosexual es “pecado”:



“Siempre estos maestros de la religión evangélica tocan el tema y hablan de que en la Biblia dice que es pecado. Como consejera del colegio (...) los muchachos vienen bastante y me preguntan. Yo les digo que es falso, que si creen en Dios no pueden pensar que los homosexuales están en pecado. Las maestras les están metiendo temor. Yo he llamado a los chavalos que son homosexuales y les digo que está bien, que es su elección, pero que deben de aprender a respetarse, que deben de tener alta su autoestima, que no llamen la atención así de escandaloso para que no los irrespeten. Hemos tenido que hablar con los maestros, porque no es uno solo, son más maestros los que les dicen que es una aberración, pecado, que las puertas del Cielo están cerradas para ellos. Yo les digo a los maestros que si verdaderamente creen en Dios, deben de reconocer que Dios los permitió así. Ahí es donde hago uso de la religión, me agarro de esos conocimientos y les digo que deben de reconocer que si hay una lesbiana o un homosexual es porque Dios le permitió hacer eso” (Pérez 2012).

Valoramos de forma positiva el hecho que se identifique este tipo de discriminación como algo que no se puede permitir. Sin embargo, la apreciación de esta docente no fue compartida por nadie más. En todo caso, de nuevo subraya el vacío que hay en el cuerpo docente en conocimientos sobre sexualidad y derechos.



A modo de conclusión:

- El Mined ha mostrado una apertura para el tema de la educación sexual y en su enfoque oficial promueve una enseñanza científica y sin prejuicios.
- Existen buenos materiales del Mined (como el Manual de Consejería Escolar y la antología) elaborados y financiados con el apoyo del PNUD y Unicef. Sin embargo, la duda es hasta qué punto se usan estos textos.
- El enfoque abierto y científico de estos materiales y estrategias del Mined, contrasta considerablemente con el contenido de los libros de texto de las asignaturas donde se aborda el tema de la sexualidad.
- Los libros de texto son una mezcla entre prejuicios, juicios de valor y mitos, por un lado, e información veraz y científica, por el otro. Esto crea desinformación y no ayuda a que las y los estudiantes aprendan a discernir entre ambos tipos de información.
- Hay docentes que han identificado la importancia de abordar el tema de la educación sexual, ya que lo ven como la única solución para reducir el alto número de embarazos en adolescentes.
- Persisten miedos y prejuicios de los mismos docentes que son un obstáculo a la hora de impartir educación sexual a sus estudiantes.
- La mayoría de docentes demanda más y mejor capacitaciones para abordar estos temas ya que aceptan haber recibido una educación llena de mitos y prejuicios en lo que se refiere a la sexualidad.
- Hay docentes que siguen pensando que hablar sobre la sexualidad es promover el sexo a temprana edad, visión que contradice la línea del Mined.
- El tema de la diversidad sexual no se asume como parte de la educación sexual.

5. Educación en valores

Este tema es de gran relevancia ya que es un eje transversal a la educación que brinda el personal docente. Si tomamos en cuenta que el Estado nicaragüense se define como laico, los valores que transmiten maestras y maestros también deberían de serlo. De hecho, como detallamos a continuación, el Mined en su programa Pro-Valores impulsa la educación en valores laicos en los centros públicos.

Sin embargo, al preguntarle al cuerpo docente llegamos a la conclusión que no se educa al estudiantado en valores no laicos. La idea que la mayoría tiene interiorizada es que una “buena persona”, y por lo tanto un “buen/a estudiante”, debe tener educación con valores religiosos. Además asumen que una de sus principales misiones es llenar el llamado “vacío espiritual” hablando del amor/temor a Dios a sus estudiantes.



El Mined y el Programa Pro-Valores

En el 2009, como parte de la renovación curricular, el Mined creó el Programa Pro-Valores para ser implementado en todos los centros educativos públicos del país. Este programa promueve una familia de valores para cada mes: educación, ciudadanía y convivencia, salud, familiares, ecológicos, nacionales, económicos, patrióticos, intelectuales, estéticos y éticos y morales.

La premisa de la que parten es que en la sociedad actual hay una “crisis o falta de valores”. Esta idea también es compartida por gran parte del cuerpo docente. El documento del programa lo explica de la siguiente forma: “En la actualidad observamos en las personas comportamientos deshonestos, vulgares, inhumanos, individualistas, insensibles frente al dolor ajeno, egoístas, actitudes violentas que se reflejan en malos padres, malas madres y malos hijos/as. Muchas de estas personas a veces pueden estar bien preparadas en conocimientos instrumentales, pero carecer de conocimientos valores. Por ello, el Ministerio de Educación considera de vital importancia la creación e implementación de un programa interinstitucional de educación en valores como la fuerza impulsora para contribuir en el reto de mejorar la calidad de la educación en nuestro país.

“El Programa que llamaremos PRO VALORES, busca la consolidación de una sociedad donde las personas viven con respeto a sí mismas, a las y los demás y al entorno, se aspire a la felicidad, al desarrollo social, económico, espiritual, cultural en condiciones de equidad, además que se reconozca la dignidad personal, así como el respeto a las diferencias individuales, étnicas, de género y culturales, entre otras, a los derechos humanos y el derecho insoslayable a una vida saludable en la niñez, la adolescencia, la juventud, la adultez y la adultez mayor. Así como, la búsqueda y la promoción permanente de la eficiencia y la transparencia en la gestión administrativa” (MINED 2009:2-3).

Aunque no lo declare abiertamente, la idea de partida implícita de un programa como este, es que en un pasado idealizado las personas eran más honestas, más humanas, menos violentas y más sensibles. Por lo tanto, el objetivo sería regresar a ese pasado añorado.



A continuación encontramos un cuadro de todos los valores que se promueven como parte de este programa:

<p>Valores de la Educación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Derecho a la educación ▪ Autoestima ▪ Responsabilidad ▪ Solidaridad ▪ Disciplina ▪ Perseverancia 	<p>Valores ecológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Amor y respeto al Medio ambiente ▪ Racionalidad ▪ Responsabilidad
<p>Valores de ciudadanía y convivencia :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Paz ▪ Respeto ▪ Tolerancia ▪ Democracia ▪ Justicia 	<p>Valores de la Niñez y la Adolescencia:</p> <p>Promoción y defensa de los derechos de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Maestras y Maestros ▪ Niñez y adolescencia
<p>Valores de la salud:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Autoestima ▪ Alimentación Nutrición ▪ Recreación y esparcimiento ▪ Higiene ▪ Educación integral de la sexualidad 	<p>Valores nacionales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Independencia ▪ Soberanía ▪ Defensa de los intereses del pueblo ▪ Nacionalismo ▪ Autonomía
<p>Valores familiares:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Amor ▪ Cooperación ▪ Respeto ▪ Comunicación afectiva y efectiva 	<p>Valores económicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ El trabajo ▪ Cooperativismo ▪ Ahorro e inversión ▪ Preparación vocacional ▪ Honradez
<p>Valores patrióticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Libertad ▪ Patriotismo ▪ Hermandad ▪ Conservación del patrimonio natural y cultural 	<p>Valores intelectuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Creatividad ▪ Iniciativa e innovación ▪ Autorrealización ▪ Cientificidad ▪ Sabiduría
<p>Valores éticos y morales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Transparencia ▪ Lealtad ▪ Honestidad ▪ Altruismo ▪ Prudencia ▪ Cortesía 	<p>Valores estéticos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ El arte ▪ Belleza ▪ Pulcritud ▪ Autoestima

Como ya aparece en investigaciones sobre la educación en valores en América Latina (Villegas de Reimers 1996), el respeto a la autoridad, el patriotismo y el ser un “buen” miembro de la familia están entre los valores a los que se da más importancia. Por ejemplo, encontramos dos familias de valores relacionadas con el patriotismo: patrióticos y nacionales. Además, hay valores que se incluyen en la lista que son de carácter conservador como la cortesía, la pulcritud, la prudencia y la



disciplina. Entre los demás valores sería necesario profundizar sobre el contenido de los mismos, ya que, por ejemplo, “respeto” puede ser un valor muy democrático o muy autoritario, dependiendo del lugar donde se invoque la idea de respeto a la autoridad.

La “crisis de valores”

La preocupación del Mined sobre la “falta de valores” en la juventud es compartida por gran parte del cuerpo docente. Hay quienes conocen el Programa Pro-Valores y cuentan cómo lo implementan en sus centros. Sin embargo, la mayoría compartió una visión mucho más personal, donde la diferencia fundamental con el enfoque del Mined, es que el personal docente da una gran importancia al componente religioso.

Al hablar de este tema salen a la luz posiciones conservadoras sobre valores morales y religiosos. Como ya comentábamos antes, la idea de que hay una crisis de valores en la juventud está muy extendida entre el cuerpo docente. Las razones con que la justifican son el abandono de padres y madres, la influencia de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías, el libertinaje y la falta de temor a Dios. En concreto, aunque no se afirma con estas palabras, interpretamos que cuando se habla del abandono de padres y madres, en realidad se refiere a la entrada de las mujeres al mercado laboral y, por lo tanto, a quien se culpabiliza es a la madre.

Veamos algunas de las explicaciones para entender mejor qué significa la falta de valores o los “anti-valores”, como dicen algunos:



“Enriquezco bastante los valores que ellos traen de su casa, por ejemplo su formación. Los muchachos ahora están muy libertinos, porque en Nicaragua se da que muchos somos *mamitis aguditis* como le llamamos. Actualmente influyen muchos factores como el económico, los *papas* se desligan mucho de sus hijos y entonces existe la parte de lo que son los anti-valores. Por ejemplo, yo no te tolero que un estudiante ande con su uniforme (porque es parte del reglamento) en lugares prohibidos como billares, que esté fumando y tomando con el uniforme...” (Borges 2012).

Una consejera escolar explica que el problema se da porque hay un “vacío de Dios”:



“La Dirección nos ha orientado que la parte espiritual es buena inculcársela a los estudiantes, porque a veces siento yo —como consejera escolar— veo el vacío de Dios en los estudiantes. Muchas veces el chavalito agrede, violenta, se pelea... y cuando ya se aborda de manera específica a los muchachos a través de la consejería individual (...) veo que existe un vacío espiritual. Nadie les habla de Dios. Porque si Ud. va a las secciones y les pregunta quiénes creen en Dios, la mayoría levanta la mano; es raro que en una sección uno no crea (...), pero de ahí a las prácticas de un amor a Dios... Creen en un ser superior y eso se tiene que traducir en el amor al prójimo y servir al prójimo, pero no es así, creen en Dios pero no ayudan al hermano” (Rivas 2012).

Otra docente habla de cómo chavalas y chavalos no tienen valores porque en sus hogares no les enseñan:




“Influye de manera positiva que ellos practican por ejemplo el respeto hacia el maestro, en cómo se dirigen a uno, en otros, por ejemplo... molestar en el aula, no ofenden, no dicen malas palabras. Algunos lo demuestran, pero otros no; no tienen casi valores, porque ni desde la escuela, ni desde la casa. En la casa se les enseñan valores, pero hay niños que vienen mal desde la primaria, hay una carencia de valores en el hogar” (Solís 2012).





Inculcar el temor a Dios como un valor


Cuando preguntamos sobre qué valores transmiten a sus estudiantes, el que más se mencionó fue el respeto. Otros que fueron nombrados repetidas veces fueron el amor, la solidaridad, la honestidad y la responsabilidad. Estos son valores bastante abstractos que si no se concretizan pueden dar pie a interpretaciones distintas. Además, entre los valores que no son religiosos, muchos insisten en posiciones bastante conservadoras, hablando por ejemplo de no ser vulgar, no usar palabras obscenas, andar bien vestido. Asimismo, un valor como el respeto se puede entender de muchas formas y hay quienes ponen el énfasis en el respeto a la autoridad (personal docente, padre, madre o símbolos patrios).


Además de los valores laicos que señalaron las personas entrevistadas, muchas también se refieren a “valores cristianos”. Mientras que algunas hablan de la importancia del respeto o el amor, otras le añaden el matiz de “respeto a Dios” o “amor a Dios”. En gran parte, lo que encontramos en las entrevistas es que vinculan la religiosidad de sus estudiantes con su buen o mal comportamiento y valores. Algunas de las personas entrevistadas insisten en que es necesario llenar el “vacío espiritual” ya que tener “temor de Dios”, supuestamente nos convierte en mejores personas:


- 


“Cuando hablamos de valores morales lo relacionamos al bien, cuando hablamos del bien, el amor a Dios, y si tenemos amor a Dios, tenemos temor a Dios. Porque a veces por temor a Dios no hacemos un montón de cosas malas” (Zeledón 2012).
- 

“Uno es el respeto a Dios, a sí mismo como persona, a las personas mayores. Como docentes nosotros siempre le damos orientación a los estudiantes (...) lo que son los respetos, a nuestros símbolos patrios, como a la religión, especialmente Dios, pues, porque no todos somos cristianos. Algunos son católicos, pero nosotros siempre estamos con ellos: ‘Miren muchachos, si ya que no lo respetan a uno, respetemos a Dios’” (Mora 2012).
- 

“La fe, el amor, Nicaragua es un país culturalmente religioso, entonces nosotros siempre recordamos cuando estamos dando la clase que hay que ir a la iglesia, hay que practicar los valores cristianos como el amor, la fe, la confianza en Dios” (Torres 2012).
- 

“Si nosotros somos cristianos conocemos muy bien esos valores que están perdidos hoy en día (...) Uno de los primeros es que uno debe de enseñarle a los estudiantes que hay nuestro Creador, el que nos hizo, nos formó y que tenemos que tenerle respeto. Ahora no le tenemos respeto” (Correa 2012).
- 

“Tener amor y temor de Dios son dos cosas distintas. Si yo tengo temor de Dios puedo respetar, amar al prójimo, puedo traducir ese amor que tengo por ese Dios y puedo amar a mis semejantes. Y el amor a los semejantes está traducido en el servicio, en tolerar, en respetar” (Rivas 2012).
- 

“Nicaragua culturalmente es religioso, está apegado a la familia, que transmite los valores cristianos. Para nosotros es como invitar a Dios a la escuela, vamos a pedirle a Dios para que él nos ilumine, guarde nuestras vidas, bendiga a los profesores. Lo hacemos de esa forma sí. Creemos que cada quien está escuchando la oración, siendo consciente de que debe hacerlo porque ama a Dios, porque hay amor a la familia. Creemos que orando evitamos un tanto por ciento la indisciplina, la violencia, eso creemos los profesores y al orar se disminuye. Se pueden ver los frutos, porque en este centro no hay mucha violencia, los estudiantes son pacíficos, no ha habido lesiones graves, creo que ayuda un poco” (Torres 2012).
- 

“Hay veces que los estudiantes por desconocer, que a lo mejor ni en su casa le dan ese tipo de educación, no los instan a visitar una iglesia o algo, entonces ellos se ponen más rebeldes, más



inquietos, porque desconocen las cosas de Dios y no tenemos temor a Dios. Yo considero que sí es importante que se debe de introducir dentro del currículo, como le digo, siempre laica que no sea inclinada a ninguna religión” (Fernández 2012).



“Aquí tenemos de todo, hay católicos, evangélicos y hay algunos que no tienen religión, y aun así, uno trata de encaminarlos por la cuestión de que hay que recuperar los valores morales espirituales, porque una persona que no tiene valores espirituales, yo considero que es vacía”, (Zeledón 2012).

En esta cita se equipara religión con valores y se sugiere “encaminarlo” si la persona lo amerita. Encontramos el caso extremo de una consejera escolar que cuando detecta problemas emocionales en sus estudiantes, lo que hace es ponerlos en contacto con un sacerdote o pastor:



“Como consejeros le hemos agregado la parte espiritual, porque cuando viene un chavalito que se intentó suicidar, yo le pregunto si cree en Dios y si dice que sí cree, le digo que hay un mandamiento que dice ‘no matar’. Pero entonces yo les digo que Dios les regala la vida y la quita, entonces a la persona se le ve de manera integral. Y lo otro que nos ha dado grandes resultados es la referencia, porque yo no soy psicóloga sino trabajadora social, y yo refiero cuando les digo que si creen en Dios, si van a alguna iglesia. Si me dicen que van a la iglesia católica, por ejemplo, los mando donde el sacerdote porque tengo coordinación con uno que me les da atención espiritual, conversa con ellos (...) Y también tenemos la coordinación con uno de los pastores evangélicos de las Asambleas de Dios que ha venido a darnos temas sobre autoestima y él toca la parte espiritual. Tenía dos chavalitos que intentaron quitarse la vida y yo los referí donde este pastor” (Rivas 2012).

Posiblemente, más allá de lo que muestra esta cita por el irrespeto al principio de educación laica, también responde a la falta de recursos con los que cuentan en las Consejerías. Si el Mined tuviera suficientes profesionales de la Psicología para dar atención en los centros, esta consejera no buscaría ayuda donde no corresponde.

Pertenecer a una religión mejora la imagen personal

La mayoría del cuerpo docente opina que la religión ayuda a que chavalas y chavalos se porten bien. Se cree que las familias religiosas educan mejor a sus hijas e hijos, que los hacen más respetuosos. Eso se considera especialmente con estudiantes de la religión evangélica, ya que se dice que muestran más respeto y disciplina.



“La gente evangélica se ve que tiene una conducta distinta porque tienen temor a Dios. Pero los otros que dicen ser católicos, a lo mejor solo *de boca*. Y claro, el sacerdote no te manda a hacer lo malo, pero no hay disciplina en ese sentido, entonces dicen palabrotas. La gente que es cristiana [usado como sinónimo de evangélica] tiene otro tipo de condición” (Gómez 2012).



“La primera educación está en la casa. Yo he observado que cuando la familia es cristiana, católica o evangélica, que el niño ha sido orientado desde chiquito, existe un mayor respeto y mayor dedicación. Son muy diferentes al alumno que no es orientado por sus padres, que siempre lo han dejado solo” (Zeledón 2012).



“En su mayoría, los estudiantes que profesan una religión tienen educación, su forma de comportarse y de actuar es diferente a la de otros que no tienen religión. Entonces considero que eso ayuda en su comportamiento, en su disciplina, inclusive en su forma de pensar, conducta, como que son personas más maduras, más cultas” (Fernández 2012).





“Con los chavalos que son muy necios, yo hago oraciones con ellos, porque yo les digo que no pueden estar vacíos. Si existe el bien también existe el mal, entonces tenemos que pedirle a Dios para que nos guíe y tengan mejor disciplina, sabiduría e inteligencia” (Zeledón 2012).

Sin embargo, como vimos en el primer apartado de hallazgos, en uno de los centros, la subdirectora nos habló de cómo algunos alumnos evangélicos han creado conflictos por considerarse mejores que el resto. Esta entrevistada fue la única que ofreció una versión alternativa de la influencia de la religión en las y los jóvenes. Ella más bien hace una crítica a quienes usan la religión para ubicarse encima de las demás personas:



“Alguna gente que está mucho en las religiones creen que son puros, que se van a salvar y señalan al pecador. Ahí es donde yo me salgo y les digo que yo no señalo a nadie para salvarme yo (...) Es bien importante que se toque en las asignaturas el tema de la religión, por muchos aspectos. Uno, para que quienes llevan una religión, no crean que están sobre las demás personas. Dos, para que se quite la idea de que el que va a la iglesia es el mejor. Y tres, para aclararles a los muchachos que Dios o Jesucristo no es la religión, sino que es algo espiritual, algo en lo que se quiere creer o que quiero yo que exista” (Pérez 2012).

Esta visión, sin embargo, es muy minoritaria entre el cuerpo docente, donde prevalece la idea de que para ser buena persona hay que creer en Dios.

A modo de conclusión:

- Tanto el Mined, como la mayoría del cuerpo docente, parten de la idea de que hay una “falta” o “crisis de valores” entre jóvenes y adolescentes.
- Para remediar esta “crisis”, el Mined creó el programa Pro-Valores, para que los valores laicos sean un eje transversal de la educación,
- Se cree que “la crisis” se debe a un “vacío espiritual” y por lo tanto la solución del personal docente es acercar al estudiantado a la palabra de Dios. Además de lo conservador que tiene esta tesis, el cuerpo docente demuestra tener una comprensión muy limitada de lo que es la espiritualidad, encasillándola meramente en la religión.
- La idea de fondo es que para ser “buena persona”, “buen/a estudiante” hay que creer en Dios.



Algunas conclusiones

- **¿Educación laica?** Los hallazgos que hemos presentado en este documento muestran que el principio de educación pública laica no se respeta en los centros educativos públicos de secundaria del país. Este irrespeto se evidencia tanto con la presencia de símbolos religiosos en las instalaciones, como en la realización de actividades de carácter religioso en este espacio y la lectura “cristianizada” de algunos temas de parte del personal docente —sobre todo en lo que se refiere a la sexualidad y la educación en valores. Asimismo, aunque los documentos del Mined suelen respetar el principio de laicidad —a excepción de cuando se incluye el lema del Gobierno “cristiano, socialista y solidario”—, algunos de los libros de texto aprobados incluyen claramente contenido religioso.
- **El concepto de laicidad.** Un primer obstáculo que encontramos para el respeto al principio de laicidad en los centros de secundaria, es precisamente la concepción de educación laica que maneja el personal docente. Aunque manejan que es un principio establecido en la Constitución, existe una barrera en la forma en la que se ha entendido en la práctica.

La mayoría equipara laicidad con respeto a la pluralidad religiosa y la no imposición. Esto no sería problemático si no fuera porque esta pluralidad se ha entendido como la coexistencia de católicos y evangélicos, ignorando a toda aquella población que no entra ni en una categoría ni en la otra (no creyentes y creyentes no cristianos). Muchas de las personas entrevistadas minimizan o niegan la presencia de estudiantes que no sean de la religión católica o evangélica, en contra de la evidencia que encontramos en el último censo disponible donde se identifica que más del 15% de la población nicaragüense no se identifica con ninguna religión.

Rescatamos como favorable el hecho que la mayoría del cuerpo docente tenga conocimiento sobre el principio constitucional de educación laica y sea consciente de los potenciales conflictos que se generan alrededor de la intolerancia religiosa. Sin embargo, en la práctica vemos como este principio se ha entendido de una forma *sui generis*, dando lugar a prácticas que atentan directamente con la laicidad. Por esta razón, es necesario que se revise la comprensión tan limitada que el cuerpo docente tiene del concepto, subrayando las exclusiones que se vienen generando.

El movimiento de mujeres puede aportar a ese debate, pero es responsabilidad del Mined asegurar que maestras y maestros tengan una comprensión adecuada del principio de educación laica. Es su deber garantizar que se profundice el entendimiento sobre la laicidad, ampliándolo a libertad y respeto a la pluralidad de creencias, no únicamente a las religiosas.

- **Imágenes y actividades religiosas.** Además de los problemas con la concepción misma de lo que significa que la educación sea laica, la presencia de la religión en los centros de secundaria es visible con sólo llegar a pasear por los mismos: encontramos escritos, imágenes y liturgia religiosa en todos los centros visitados. Lo más alarmante es que ninguna de las personas entrevistadas manifestó ningún rechazo hacia estas manifestaciones.

El hecho de que “no se obligue a nadie” a orar, por ejemplo, se ve como garantía de que se preserva la laicidad del sistema educativo. Nadie cuestiona que la presencia de dichas imágenes y que las oraciones y otras actividades realizadas en espacio y horario escolar, atentan contra



los derechos de quienes no creen en Dios, creando de nuevo exclusiones. Hay algunos cuestionamientos a docentes que usan el horario escolar para invitar —y a veces incluso coaccionar— a estudiantes para que asistan a los cultos o misas.

- **El contenido de los libros de texto.** La percepción de las y los docentes es que la enseñanza es neutra y no incluye contenido religioso. Sin embargo, una revisión de los libros de texto nos lleva a una conclusión muy distinta. Algunos libros aprobados por el Mined incluyen citas religiosas, textos escritos por religiosos y contenido religioso. Esto se hace especialmente evidente en el caso de Ciencias Físico Naturales, Biología, Convivencia y Cívica y Español.

Además de que el contenido incluye referencias a la religión, el cuerpo docente le da una lectura “cristianizada” a los temas, como en el caso del origen del universo, donde se han integrado ideas religiosas al currículo.

Aunque no se llega al extremo de países como los Estados Unidos donde se sustituyeron las teorías científicas por las enseñanzas religiosas, en Nicaragua se promueven ideas religiosas a la par de las teorías científicas. Lo más preocupante es que en el discurso de la docencia hay un gran descrédito hacia la ciencia. Ubicar ciencia y religión al mismo nivel lleva a que el estudiantado no pueda discernir entre lo que es conocimiento científico y las creencias religiosas. Esto es altamente preocupante para su formación como ciudadanas y ciudadanos.

- **La educación sexual.** Desde la renovación curricular del 2009, este tema ha pasado a ser un eje transversal que además se aborda en Ciencias Físico Naturales y Biología, así como en Convivencia y Cívica. Además, también desde Consejería Escolar se trabaja el tema.

La visión oficial del Mined sobre la educación sexual y los materiales elaborados con apoyo de organizaciones internacionales es científica y abierta. Hay buenos manuales elaborados sobre la temática, aunque parece que no han tenido divulgación adecuada como importante fuente de consulta, ya es una minoría de docentes quien asegura utilizarlos.

El enfoque científico de dichos manuales, sin embargo, choca con algunos de los libros de Ciencias Físico Naturales y Biología, donde hay una mezcla entre conocimientos científicos y una visión conservadora y valorativa de temas relacionados con la sexualidad. Esta mezcla de enfoques, una vez más, es problemática para la población estudiantil ya que no contribuye a que aprendan a discernir entre uno y otro tipo de información.

El principal hallazgo que encontramos en relación a este tema es que entre el cuerpo docente la mayoría tiene apertura para hablar de sexualidad. Aunque hay quienes creen que impartir educación sexual es promover el sexo a temprana edad, la mayoría considera que para reducir el número de embarazos en adolescentes hay que hablar de estos temas.

Probablemente esta visión de la mayoría de docentes, en parte es resultado del trabajo realizado por organizaciones, muchas del movimiento de mujeres, en la promoción de los derechos sexuales y reproductivos. La mayoría de docentes son conscientes de sus déficits en educación sexual y aceptan manejar gran cantidad de tabúes y prejuicios que inciden en la forma en cómo abordan el tema. Por eso demandan más capacitaciones.

Así, en cuanto a la educación sexual, dos recomendaciones parecen claras. En primer lugar, para asegurar la coherencia de los materiales a disposición de estudiantes y docentes, el Mined



debería hacer una revisión exhaustiva de los libros de texto antes de que estos sean aprobados. Se trata de asegurar que éstos no contradigan lo establecido en la Constitución, La Ley General de Educación y las orientaciones de los programas consensuados por el Mined.

En segundo lugar, tanto en lo que se refiere a educación científica en general, como a la educación sexual, se hace evidente que la formación del cuerpo docente es deficiente y hay que fortalecer sus capacidades. El movimiento de mujeres puede contribuir en este aspecto, sin embargo el Mined debe asumir la responsabilidad que le corresponde.

- **Promoción de valores.** Este es un obstáculo en la educación que se brinda al estudiantado y es mucho más difícil de transformar que los símbolos y actividades religiosas visibles. La idea de que la juventud no tiene valores está muy extendida entre el personal docente y también es una tesis que comparte el Mined.

Por esta razón, el propio Mined ha creado un programa en el que se inculca una familia de valores distinta cada mes. Gran parte del cuerpo docente opina que creer en Dios es una condición ligada a ser buena persona. Hay quienes hablan de que las y los estudiantes tienen un “vacío espiritual” y que puede llenarse acercándoles a Dios. Hay que deconstruir esta idea que equipara religiosidad con espiritualidad e insistir en que la espiritualidad es una dimensión mucho más amplia que la religiosidad. Por tanto, desde las aulas se puede trabajar en esta dimensión humana tan importante, pero no desde un enfoque religioso, sino laico.

En lugar de conclusiones, lo que nos quedan son una serie de preguntas. ¿Cómo transformamos esta limitada concepción de laicidad que parece dominante entre el cuerpo docente? ¿Cómo descristianizamos la lectura de los contenidos? ¿Cómo “desnormalizamos” el hecho que las imágenes y actividades religiosas estén tan presentes en las aulas?

El mayor obstáculo no está en transformar la política educativa del Mined —aunque en parte hay que incidir en eso—, sino en laicizar las conciencias del personal docente. Este es el gran reto. Por ahora, seguir trabajando en promover una educación sexual científica y libre de prejuicios con maestras y maestros parece ser una ventana de oportunidad para el movimiento de mujeres. A la larga, el impacto que se tenga en secularizar la educación sexual en las aulas de Nicaragua, puede generar un proceso de cambio más amplio que ponga las semillas para una educación pública verdaderamente laica.



Bibliografía

- Acevedo, Adolfo. 2011. “Encuesta M / R: Percepciones sobre la educación, abril 2011”.
- Asamblea Nacional. 2006. Ley General de Educación, agosto 2006.
- Asamblea Nacional. Constitución Política.
- Blancarte, Roberto J. 2008. El Estado laico. México DF, México: Nostra Ediciones.
- Castillo Bermúdez, Jeniffer. 2010. “Nicaragua con bajo acceso a educación secundaria”. La Prensa <http://www.laprensa.com.ni/2010/03/14/economia/19086> 14 marzo 2010.
- Castillo Bermúdez, Jeniffer. 2011. “Descuidan educación secundaria”. La Prensa, 14 agosto 2011, <http://www.laprensa.com.ni/2011/08/14/economia/69835>
- Cepal. 2011. Informe anual 2011. El salto de la autonomía, de los márgenes al centro. Santiago de Chile, Chile: Observatorio de Equidad de Género de América Latina y el Caribe, Cepal.
- Cerda, Digna y Esperanza Moreno. 1998. Formación Cívica y Social 1º. Managua, Nicaragua: Centro Educación para la Democracia.
- Coronel, María H. 2002. Laicidad y valores en la educación. <http://www.correodelmaestro.com/anteriores/2002/enero/incert68.htm>.
- Dobrée, Patricio y Bareiro, Line. 2005. “Estado laico, base del pluralismo”. Pp. 66-75 en La Trampa de la Moral Única, argumentos para una democracia laica por Campaña por la Convención de los Derechos Sexuales y los Derechos Reproductivos, Campaña 28 de Septiembre y Campaña Tu Boca contra los Fundamentalismos. Perú: Editorial Línea Andina.
- Escobar, Sebastián, Yadira Mendoza y Freddy Solórzano. 2012. Ciencias Físico Naturales 8º. Managua, Nicaragua: Librería y Distribuidora San Miguel.
- Escobar, Sebastián, Yadira Mendoza y Freddy Solórzano. 2012. Ciencias Físico Naturales 9º. Managua, Nicaragua: Librería y Distribuidora San Miguel.
- Facione, Peter. 2007. Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante? Insight Assessment.
- Gómez, Geni y Angie Largaespada. 2004. Derechos sexuales y reproductivos en Nicaragua. Grupo Venancia, Las Dignas, Las Mélidas, Tierra Viva, CEM-H, One World Action.
- González, Ernesto. 2010. Biología. Managua, Nicaragua: Distribuidora Cultural.
- González-Rivera, Victoria. 2011. Before the Revolution. Women’s Rights and Right-Wing Politics in Nicaragua, 1821-1979. University Park, Pennsylvania, US: The Pennsylvania State University Press.



- González Ruiz, Edgar. 2006. Cruces y sombras: Perfiles del Conservadurismo en América Latina. San José, Costa Rica: Asociación Colectiva por el Derecho a Decidir.
- Güzmes, Ana. 2004. “Estado laico, sociedad laica: un debate pendiente”, accesado en Libertades laicas marzo 2012.
- Hispamer. 1998. Formación Cívica y Social 3º. Managua, Nicaragua: Hispamer.
- Hispamer. 1998. Formación Cívica y Social 4º. Managua, Nicaragua: Hispamer.
- Kömer, P y OREALC/UNESCO Santiago. 2012. Informe Regional de Monitoreo del Progreso hacia una Educación de Calidad para Todos en América Latina y el Caribe, EPT 2012. Santiago de Chile, Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO, en colaboración con el Instituto de Estadísticas de la UNESCO.
- Larracochea Bohigas, Edurne. 2011. Mujeres y religión: ¿Siervas o ciudadanas? Matagalpa, Nicaragua: Grupo Venancia.
- López Vigil, María. 2012. ¿Qué cosa es ser laico? Nicaragua: Católicas por el Derecho a Decidir.
- Matus Lazo, Róger. 2006. Español 5º. Managua, Nicaragua: Matus Lazo Ediciones.
- Matus Lazo, Róger. 2010. Español 5º. Managua, Nicaragua: Matus Lazo Ediciones.
- Mendieta, Marcia y Yadira Mendoza. 2012. Ciencias Físico Naturales 7º. Managua, Nicaragua: Librería y Distribuidora San Miguel.
- MINED. s.f. Antología. Educación para la prevención del VIH. Managua, Nicaragua: MINED.
- MINED. 1998. Formación Cívica y Social 2º. Managua, Nicaragua: MINED.
- MINED. 2007. “Políticas educativas 2007-2011”, www.mined.gob.ni, accesada 28 marzo 2012.
- MINED. 2009. Programa de Estudio Ciencias Naturales Educación Secundaria, 7º, 8º y 9º. Managua, Nicaragua: MINED.
- MINED. 2009. Programa de Estudio Convivencia y Civismo Educación Secundaria, 7º, 8º y 9º. Managua, Nicaragua: MINED.
- MINED. 2009. Programa Pro Valores. Managua, Nicaragua: MINED.
- MINED. 2010. Educación de la sexualidad: Guía básica de consulta para docentes. Managua, Nicaragua: MINED.
- MINED. 2010. “Nueva estrategia educativa del Ministerio de Educación de Nicaragua”, <http://tortillaconsal.com/tortilla/node/5709>, accesado el 28 marzo 2012.
- MINED. 2011. Programa de Educación Secundaria Biología, 11º. Managua, Nicaragua: MINED.
- MINED. 2011. Programa de Educación Secundaria Convivencia y Civismo, 10º y 11º. Managua, Nicaragua: MINED.



- Monsiváis, Carlos. 2008. *El Estado Laico y sus Malquerientes (crónica/antología)*. México DF, México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Peces-Barba Martínez, Gregorio. 2011. “Pluralismo y laicidad en la democracia”. *El País*, 27 Noviembre 2011. PNUD. 2011. *Informe Nacional de Desarrollo Humano 2011: Las juventudes construyendo Nicaragua*. Managua, Nicaragua: PNUD.
- Villegas de Reimers, Eleonora. 1996. “Educación de valores éticos y democráticos en las escuelas. Situación actual en Latinoamérica”. *Pensamiento Educativo*, vol. 18, n. 1, pp. 263-286.





Dirección: Ermita de Guadalupe, 1c y media al sur,
barrio Guanuca, Matagalpa, Nicaragua
Tel. (505) 2772-3562
Telefax: (505) 2772-4971
Correos electrónicos:
venancia9@turbonett.com.ni
centroculturalguanuca@yahoo.es