

Formación de maestras en Guinea Ecuatorial (1959 a 1996)⁶³

Diana Elvira Soto Arango⁶⁴
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
(dianaelvirasoto@gmail.com)

Diego Eduardo Naranjo Patiño⁶⁵
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
(diego.naranjo@uptc.edu.co)

José Rubens Lima Jardimino⁶⁶
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

-
- 63 Este trabajo hace parte del proyecto de investigación Maestras Africanas y Afrodescendientes en Colombia, Brasil, Guatemala, Jamaica, Venezuela y Guinea Ecuatorial. Siglos xx a xxi. Dirección de Investigaciones. UPTC-SGI 1732. Esta obra está bajo una licencia Creative Commons. BY-ND-NC atribución - no derivadas - no comercial.
- 64 Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación UNED, España, postdoctorado Consejo Superior de Investigaciones Científicas -CSIC. Profesora UPTC. Investigadora y profesora del doctorado en Ciencias de la Educación RUDECOLOMBIA. Directora Grupos de Investigación HISULA e ILAC (Categoría A COLCIENCIAS). Investigadora senior-emérita Colciencias. ORCID: 0000-0002-3821-7550. Correo electrónico: diana.soto@uptc.edu.c
- 65 Magíster en Historia de América Latina. Mundos Indígenas, Universidad Pablo de Olavide, de Sevilla (2018). Profesor de la Escuela de Licenciatura en Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Investigador del Grupo HISULA-UPTC. ORCID: 0000-0002-6276-7368. Email: diego.naranjo@uptc.edu.co
- 66 Docente investigador de la Universidad Federal de Ouro Preto, Minas Gerais, Brasil, director del Grupo de Investigación Formación y Profesión Docente (FOPROFI) co-director del Grupo HISULA -UPTC, Profesor del Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Editor de la Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores - RBPPF. ORCID:0000-0003-2394-9465. Email: rjardilino@gmail.com

Introducción

Solo pensamos en criar, sin pensar que estamos en una verdadera lucha. Si la mujer está preparada abre el País.

Véronique Solange Okome-Beka

Si una niña estudia será más que un hijo Varón.

María Teresa Avoro

Malabo, 12 de julio de 2016

La República de Guinea Ecuatorial está situada en la región de África Central, y obtuvo la independencia de España el 12 de octubre de 1968,⁶⁷ en una transición pacífica respecto a los demás países de su entorno que presentaron movimientos de liberación por la vía armada. En el caso de Guinea Ecuatorial, los hechos violentos se dieron, precisamente, luego de la independencia, por las tensiones derivadas de la transición en el poder de Francisco Macías Nguema. En este contexto de agitación política y social se ubica la relevancia de este estudio, en tanto que busca visibilizar a un grupo de mujeres guineanas que optaron por ser maestras, y cuya primera etapa de formación correspondió a los años sesenta del siglo xx. Por otra parte, lo más significativo de la investigación es el hecho de haber logrado, en un lapso de 30 años, entrevistar a las mismas maestras (1986-2016) y conocer sus historias de vida y su impacto en la sociedad guineana.

De esta manera, el objetivo de este trabajo se centró en analizar:

67 Las Cortes de España aprobaron entre abril y junio de 1968 la Constitución de Guinea Ecuatorial. Si bien la abolición de la esclavitud la proclamó Alfonso XII el 13 de febrero de 1880, en el caso de Guinea Ecuatorial la exclusión del negro del sistema educativo superior fue evidente.

- 1) La legislación educativa del periodo de ingreso y desempeño docente de las maestras participantes en el estudio, quienes se formaron en la convulsionada década de los años sesenta del siglo xx, y a las cuales entrevistamos por primera vez en el año 1986.
- 2) Las características curriculares de las instituciones formadoras de docentes, desde la Escuela Superior Indígena (periodo colonial), Escuela Normal Superior Martin Luther King (inicios de la República) y Centro de Enseñanza Superior en Guinea Ecuatorial de la Universidad Nacional de Educación a Distancia de España, inaugurado a partir de la firma del Tratado de Amistad y Cooperación entre la República de Guinea Ecuatorial y España, del 23 de octubre de 1980, y el Acuerdo complementario en materia de educación entre el Gobierno de la República de Guinea Ecuatorial y el Gobierno del Reino de España, del 17 de octubre de 1980.⁶⁸
- 3) Finalmente, estos dos elementos se correlacionan con las historias de vida de dos maestras guineanas que logramos entrevistar 30 años más tarde, en 2016, a partir de lo cual se pudieron establecer los imaginarios sobre la formación y el desempeño docente en el periodo postcolonial de Guinea Ecuatorial.

Desde esta perspectiva, se estableció como hilo conductor la formación docente de las maestras de primaria en Guinea Ecuatorial, a través de dos periodos: el primero, desde 1959 (cuando se cambia la denominación de *indígena* por la de *español*) a 1968, específicamente hasta el 12 de octubre, día de la independencia. El segundo periodo, desde la independencia hasta 1995, cuando se crea la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial (UNGE). El gran cambio que tiene lugar para el segundo periodo es el hecho que Guinea Ecuatorial se

68 Centro de Enseñanza Superior en Guinea Ecuatorial de la Universidad Nacional de Educación a Distancia de España en Bata y Malabo. Sitio oficial: http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,1217036&_dad=portal&_schema=PORTAL

convierte, desde 1991, en exportadora de petróleo. De esta manera, durante la segunda mitad del siglo xx este país presenta varias rupturas y cambios socioeconómico-políticos: la independencia, la dictadura de Macías y la aparición del petróleo, que van a significar cambios en el contexto de la educación de la mujer.

El estudio se enmarca bajo los conceptos de *formación y desempeño docente*; para lo cual fue necesaria la aplicación de entrevistas y la reconstrucción de relatos autobiográficos que dan cuenta de las experiencias, formas de representación y sentido de las maestras en torno a su proceso de formación, vinculación al ejercicio docente y práctica educativa.⁶⁹ Como método de análisis se establecieron las historias de vida;⁷⁰ en este sentido, la aplicación de las entrevistas como instrumento de investigación se fijó, como objetivo central, la recuperación de relatos de vida en contexto en dos momentos diferentes, 1986 y 2016.

La aplicación del método de las historias de vida implicó, junto a las entrevistas a profundidad, la revisión de archivos personales de las maestras y del papel de la Escuela Normal como institución formadora de maestros en Guinea Ecuatorial. Así mismo, desde la perspectiva de la historia social de la educación, se tomaron como unidades de análisis la promulgación de políticas educativas, el grado de implementación y la respuesta de la sociedad civil, con el fin de comprender sus implicaciones en el contexto sociopolítico, contexto

69 Cfr. Diana Elvira Soto Arango, José Pascual Mora García y José Rubens Lima Jardilino, “Formación de docentes y modelo pedagógico en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 19 (29), 2017: 35- 66.

70 Cfr. Diana Elvira Soto Arango, Diego Eduardo Naranjo Patiño y Justo Cuño Bonito, “Historia de vida de educadores. Aproximación historiográfica y metodológica”, *Revista Inclusiones*, número 4 especial, 2018: 122-154. <http://www.archivosrevistainclusiones.com/gallery/6%20vol%205%20num%204%20temuco2018octubre-diciembre%20inclu.pdf> (Consultado el 20 de abril del 2019)

que afectó los momentos de formación y desempeño como educadoras del grupo de mujeres que participaron en la investigación.

Como guía de inclusión de las maestras, se consideraron las características y criterios en los cuales se formaron y desempeñaron como docentes en el periodo de transición de la Colonia a la Primera República, o periodo postcolonial.

La reconstrucción de las historias de vida, a partir de entrevistas y relatos autobiográficos, se apoyó en los principios de la historia social de la educación,⁷¹ con la metodología de la educación comparada. Se debe señalar que las entrevistas funcionaron como herramienta en la reconstrucción de las historias de vida, además de que se contrastaron los imaginarios,⁷² y se complementaron y ampliaron con informes y documentos oficiales de cada una de las épocas a las que nos referimos especialmente en este trabajo.

En principio, en 1986 se aplicaron entrevistas a 20 maestros y maestras, como muestra seleccionada a partir de las siguientes caracterizaciones:

- » Pertenencia a las diferentes etnias del país (principalmente la fang y la bubi).
- » Ubicación en la categoría de *emancipados* o *no emancipados*.
- » Algunos maestros de la muestra eran jubilados.

71 Cfr. José Pascual Mora García, Diana Soto Arango y José Rubens Lima Jardilino, “La historia de la educación en América Latina: Contribución y aportes de la Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana SHELA (1994-2015)”, *Revista História Da Educação / History Education Journal / Revista Historia de la Educación de Brasil*, 21 (51), 2017: 351- 375. <http://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/index>; <http://www.scielo.br/heduc> (Consultado el 1 de mayo de 2019)

72 Cfr. Diana Elvira Soto Arango, “Legislación e imaginarios sociales en el escalafón y los salarios de los educadores de primaria en Colombia. 1952-1994”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 15 (21), 2013: 229-262.

- » La experiencia docente oscilaba entre los 20 y 42 años.
- » Algunos entrevistados habían ocupado cargos directivos.
- » La experiencia docente de los encuestados se había desarrollado en el continente y en la isla de Bioko.

De las diez maestras entrevistadas en el año 2016, dos participaron en el estudio del año 1986. Todas, sin embargo, comparten las siguientes caracterizaciones:



Fotografía 1. Maestras entrevistadas, 2016. Guinea Ecuatorial, Archivo personal Guinea Ecuatorial, de Diana Elvira Soto Arango, 1986-2019.

- » En 1986 eran estudiantes de la Licenciatura en Educación en la Universidad Nacional de Estudios a Distancia (España), entre 1986 y 1987.
- » Pertenecen a las etnias del país, dos de ellas pertenecen a la etnia fang, y una a la bubi.
- » En el año 2016, estas educadoras ocupaban cargos de relevancia político-educativa en el país.
- » Se formaron en la época de transición, antes de 1968. Ingresaron a la formación en 1960 y 1961.

- » La experiencia docente de las encuestadas se ha desarrollado en el continente y en la isla de Bioko.

Los indicadores de análisis se sustentaron en:

- 1) Las políticas públicas que afectan a las instituciones formadoras de docentes,⁷³ y en concreto a la formación de las maestras en lo que respecta a vivencias de la experiencia docente y aspiraciones. Se correlaciona con las variables de condición étnica o identificación con los principales grupos étnicos (fang y bubí), la experiencia y el lugar del desempeño docente.
- 2) El proceso de vinculación de estas maestras a la carrera docente, el cual se establece desde la reconstrucción de sus relatos de vida, en relación con la legislación de la época⁷⁴ que afecta su formación, ingreso y desempeño. Asimismo, se relaciona con la reglamentación directa al educador (estatuto docente y salarios) en los diferentes niveles y grados de formación académica. Lo anterior está unido al imaginario social sobre la maestra, el cual se expresa en la política pública.
- 3) Los mecanismos que utilizan las maestras para vincularse con la comunidad, analizando el impacto en lo local y regional.
- 4) Las prácticas pedagógicas que utilizan para transmitir las tradiciones culturales en aula o fuera de esta.

Las estrategias metodológicas que se utilizaron incluyeron revisión de archivos familiares e institucionales y de la legislación, descripción de procesos educativos con impacto social, iconografía, historia oral, entrevistas, y sistematización de la información a través de

73 Cfr. Diana Elvira Soto Arango et al., "Formación de docentes en Guinea Ecuatorial. historias de vida de maestras en prospectiva al 2020", *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (20) 27, 2016: 67-94.

74 Cfr. Olegario Negrín Fajardo, *España en África subsahariana. Legislación educativa y aculturación coloniales en la Guinea española (1857-1959)*. Madrid: UNED-Dykinson, 2013.

técnicas propias de la investigación cuantitativa. Igualmente, se recopiló material de audio y video, cuentos, relatos y cantos, resultado de actividades de clase que expresan las tradiciones culturales de la región en la escuela.

Se concluye que la formación educativa de las maestras esta mediada por una legislación cargada de imaginarios sobre la concepción de la mujer en África, con unos roles determinados, que hicieron que la exclusión educativa y de ascenso laboral, en el periodo colonial, fuera de carácter doble: por ser mujer y por ser negra; aunque actualmente la segunda ha desaparecido, el hecho de ser mujer continúa siendo una limitante vigente para los ascensos laborales.

La raza, factor determinante en la discriminación social y laboral en la época colonial

El concepto de colonización (y de los otros términos relacionados semánticamente) fue evolucionando en el tiempo, a medida que se originaba en la metrópoli una cierta apertura ideológica. Sin embargo, en 1946, el gobernador general de los territorios españoles del golfo de Guinea exponía así su pensamiento respecto al nativo guineano:

[...] el indígena no piensa ni siente como nosotros, y, ni que decir que tiene, que no sabe lo que nosotros sabemos, luego ponerle en igualdad de condiciones con el elemento hombre procedente de un país civilizado, no es hacerle un beneficio –aunque parezca que se le otorga un honor–, sino dejarle indefenso en una lucha, la de la existencia, en la que irremisiblemente va a perecer.⁷⁵

75 Juan María Bonelli Rubio, *Concepto de indígena en nuestra colonización de Guinea. Conferencia pronunciada el día 17 de diciembre de 1946*. Madrid: Dirección General de Marruecos y Colonias, 1947, p. 26.

Partiendo de tales presupuestos, no es extraño encontrar que se creasen dos categorías de guineanos: los *emancipados* y los *no emancipados*.⁷⁶ Aunque la categoría de ser emancipado no tenía efecto sobre el cargo del funcionario, necesariamente el *maestro emancipado* estaba en situación de privilegio con respecto al *maestro no emancipado*.

A continuación, reseñamos algunos de los privilegios que tenían los emancipados, y que algunos de nuestros entrevistados en 1986 se quejaban de no haber podido disfrutar:

- » El derecho a comprar *mercancía de blancos*, que iba desde la adquisición de aceite de oliva, bebidas alcohólicas, escopetas de caza, hasta el hecho de comprar el *buen pan*, porque el no emancipado consumía *pan de burro*.
- » El poder entrar en los bares de los blancos y en los actos sociales de blancos, la preferencia en los asientos de los transportes y el derecho a vivir en el casco urbano de las ciudades, porque los no emancipados vivían en los poblados, o en barrios de las afueras, como Ela Nguema (antes San Fernando) y Yumbili o Campo Yaounde, en el caso de la ciudad de Santa Isabel (actualmente Malabo).
- » El poder mandar a los hijos a estudiar a España, o ingresarlos en el Patronato de Enseñanza Media, que era el centro de educación europea, instituto oficial ubicado en la ciudad de Santa Isabel en 1942.

⁷⁶ El emancipado era el indígena que, por su poder económico y conducta moral, se le había acreditado bajo carnet, gozando de los mismos privilegios que el europeo en Guinea Ecuatorial, mientras que los no emancipados, la gran mayoría de la población, se encontraban bajo la tutela del Patronato de Indígenas, institución de la que dependían para realizar cualquier tipo de transacción económica. Esta institución patronal tenía la misma filosofía que el antiguo Consejo de Indias que utilizaron los españoles en las colonias americanas.

No obstante, si bien es cierto que el maestro emancipado tenía mayores privilegios que el no emancipado, la realidad era que el nativo emancipado nunca llegó a tener la misma categoría del blanco. Además, la discriminación laboral era evidente, porque el nativo, al no obtener más titulación que la de *auxiliar maestro diplomado*, quedó relegado a ser maestro de educación elemental y de auxiliar del blanco en la enseñanza primaria. Los nativos estaban excluidos de los puestos de dirección,⁷⁷ y en los tribunales de exámenes nunca ocuparon la presidencia, porque esta siempre le correspondía a un blanco español.⁷⁸

Recordemos que las primeras plazas para maestros indígenas se crearon en 1911, y aunque se reglamentó su enseñanza en 1918, solo en 1940 se vino a establecer el primer escalafón para maestros. La categoría más alta fue la de *maestro de primera enseñanza*, donde se ubicaron muy pocos maestros indígenas. En general, esta titulación y categoría la alcanzaba el maestro europeo.⁷⁹ La segunda categoría fue la de *maestro diplomado indígena*, que correspondía a los titulados en la Escuela Superior Indígena. La última categoría correspondía a los egresados del Instituto Colonial Indígena con el título de *maestro auxiliar indígena*, junto con todos aquellos que no acreditaron el título de maestro diplomado.⁸⁰

77 El primer inspector guineano fue Bonifacio Biyang Andeme, nombrado en la etapa de la autonomía.

78 Véanse diferentes documentos sobre tribunales de exámenes: Archivo de la Dirección General de Enseñanza Primaria del MED, Malabo, Guinea Ecuatorial.

79 La primera maestra guineana con título de maestra de primera enseñanza (título obtenido en España en 1963) que trabajó en Guinea Ecuatorial como directora fue doña María del Pilar Momo Bocara, en la Normal del Magisterio de Bata. En los primeros años, esta institución educativa fue dirigida por los Hermanos de la Salle, siendo su primer director el hermano Cándido.

80 En 1949 había 111 auxiliares maestros, de los cuales 93 eran hombres y 18 mujeres; en 1959, estos auxiliares maestros habían aumentado a 155, de los cuales 118 eran hombres y 37 mujeres. Véase *La educación en la región ecuatorial de España, 1949-1959*, Madrid: Dirección General de Plazas y Provincias Africanas e Instituto de Estudios Africanos, 1961, 21-19.

Las diferencias entre el maestro español y el guineano se reflejaban también, como es de suponer, en la clasificación docente⁸¹, en el salario a percibir y en la adjudicación de puestos directivos. D. Heriberto Ramón describe las funciones a desempeñar, según las categorías:

[...] la labor encomendada al personal europeo es siempre labor directiva; el director-inspector (jefe de servicio) tiene el mando supremo del mismo. A los maestros de primera se les confía la subdirección de la Escuela Superior Indígena y la dirección de los grupos escolares de Santa Isabel y Bata. Los maestros de segunda ocupan las direcciones de las escuelas establecidas en las cabeceras del distrito escolar, cuya escuela primaria llevan personalmente, además de controlar las elementales enclavadas en el mismo como delegados de la Dirección.⁸²

La cita transcrita deja bien claro lo que decíamos anteriormente: el maestro europeo ocupa los puestos directivos y el maestro indígena los auxiliares. A los maestros de primera enseñanza indígenas se les encomendaba la dirección de algún grupo escolar elemental. A los auxiliares maestros se les distribuía, según su categoría y competencia, por los distintos grupos escolares y escuelas elementales del territorio, siempre bajo el control del director de grupo o delegado de distrito.⁸³

81 En mayo de 1960 se encontraban trabajando en el escalafón del magisterio provincial los siguientes maestros: 5 auxiliares maestros asimilados a oficiales de 3º, y de estos, 4 venían trabajando desde 1929 y el otro desde 1931; auxiliares maestros mayores: 13; auxiliares maestros de primera: 26; auxiliares maestros de segunda: 47; auxiliares maestros de tercera: 76. Y realizaban prácticas 16 alumnos, que correspondían a la 13ª promoción de la Escuela Superior Indígena. Véase el Boletín Oficial del 15 de junio de 1960, publicado en Negrín Fajardo, Olegario, *España en África subsahariana. Legislación educativa y aculturación coloniales en la Guinea española (1857-1959)*. Madrid: UNED-Dykinson, 2013, 223-226.

82 Heriberto Ramón Alvares García, *Historia de la acción cultural en la Guinea española*. Madrid: IEA, 1948, 234. De 1927 a 1947 habían ocupado el cargo de inspector jefe de servicio ocho españoles, siendo el último, desde 1939, D. Heriberto Ramón Alvares.

83 *Ibíd.*, 324.

Hasta este punto, hemos venido señalando los factores de discriminación hacia el maestro guineano en la época colonial; veamos ahora los derechos que los entrevistados manifestaban haber tenido. Estos eran: salario y pagas extras en navidad y julio, ayuda familiar, servicio médico, pasajes de vacaciones al lugar de origen, participación como vocales en los tribunales de exámenes, vivienda para el maestro que no fuese de la región. Además, como se indicó anteriormente, los maestros que poseían el título de auxiliar maestro diplomado habían cursado estudios bajo régimen de internado, con todos los gastos subvencionados por el gobierno español.

En contraprestación, los maestros señalaron que tenían la responsabilidad de dar clases, respetar a los superiores, asistir al comedor y realizar actividades con los alumnos, además de “tener contacto con la parroquia y llevar los niños a misa”⁸⁴.

Por otra parte, el sello de la discriminación en las maestras indígenas era evidente desde la formación e ingreso en la carrera docente, en inferiores condiciones académicas y salariales a las que tenían en ese momento los blancos peninsulares.⁸⁵ Del mismo modo ocurría en las comunidades religiosas, donde se advertía una marcada discriminación racial. En mayo de 1987 nos comentaba una docente de comunidad religiosa que, “en un comienzo, las comunidades negras no eran admitidas como religiosas de la comunidad, se tenían como *algo aparte*”. No participaban en las actividades de las religiosas blancas; comían aparte y alimentos diferentes, “solo del país”; no podían usar zapatos, solo alpargatas; el vestido era diferente (de novicia

84 En la reglamentación de la enseñanza de la Escuela Superior Indígena se establecía que al futuro maestro indígena se le debía formar bajo “espíritu patriótico español y religioso”.

85 Por ejemplo, el maestro nacional de segunda recibía en la categoría de español 25 680 pesetas y el nativo 19 920 pesetas. “*Estudio de diferencias de sueldo peninsular y regional de los funcionarios de este servicio de enseñanza*”, 28 de abril de 1964, Archivo de la dirección general de primaria del M.E.D, Malabo, Guinea Ecuatorial, escala de salarios oficiales, director de enseñanza primaria, Santa Isabel, 1.

traje negro y de profesora un traje azul). Los estudios que recibían eran los elementales de primaria, dicen las entrevistadas que “todos los años se llegaba a la regla de 3 simple”, y las que llegaron a trabajar lo hacían como auxiliar maestro, pero sin nombramiento del gobierno. Concluyen las hermanas entrevistadas diciendo que “las hermanas negras no eran nada”⁸⁶.

Todas estas consideraciones se asocian directamente con la etapa colonial que culmina en 1959, año en el que por ley se crearon las provincias españolas de Fernando Poo y Río Muni, y todo guineano pasó a ser emancipado, es decir, ciudadano español con todos sus derechos y deberes; con todo, no sería sino hasta la aprobación del régimen de autonomía, en 1964, cuando se observó un real cambio de las condiciones socioeconómicas para los maestros de Guinea.

La Primera República: del júbilo al trago amargo

Con motivo de la independencia regresaron al país una gran mayoría de los estudiantes y profesionales guineanos que se encontraban en España, según manifiestan los entrevistados, “con el objeto de hacerse cargo de la educación de su país”⁸⁷. Era el momento y la oportunidad de demostrar que sí podían dirigir la educación nacional.

Pero esta fue precisamente la época en que acaeció lo inesperado: las “buenas intenciones del jefe” no se llevaron a cabo, dicen unos, mientras otros la consideran como la peor experiencia de su vida. A pesar de que no es nuestro objeto estudiar los cambios políticos de esta época, consideramos, sin embargo, que la celebración del 3^{er} Congreso Nacional del Partido Único Nacional de Trabajadores, celebrado en 1973, marcó una nueva etapa para el maestro guineano,

86 Entrevista a religiosas docentes negras, realizada por Diana Elvira Soto Arango. Basile, mayo de 1987.

87 Frase que se localiza por igual en las entrevistas de 1986 y de 2016.

que quizá se resume en la frase de uno de los entrevistados: “Nunca ha sido libre el maestro, pero menos en esta época”.

Ciertamente, el hecho conocido es que para esta época del gobierno de Macías la enseñanza se reducía a *consignas y condenas*. Los maestros formados en la Escuela Superior del Magisterio y que llegaban de España, así como los antiguos maestros, se encontraron con el grave obstáculo de que no podían aplicar lo aprendido en sus años de estudio, porque en la educación primaria lo fundamental era la enseñanza de la *educación patriótica*.

Este nuevo tipo de enseñanza llevaba implícito el método de consignas y condenas, que consistía en que el profesor decía la consigna y los alumnos tenían que repetirla hasta que se memorizara, y luego se seguía repitiendo “para no olvidarla”. Algunas de las consignas que recuerdan y repiten de memoria los maestros entrevistados eran: “El racismo... ¡abajo!”, “¡Abajo los golpes de Estado!... ¡abajo!”, “Papa Masie Nguema Biyogo Ñegue Ndong... ¡Gran Líder Revolucionario de Guinea Ecuatorial!”, “¡Abajo el asesino fascista y criminal Juan Carlos de España y su gobierno fantoche!”, “El colonialismo... ¡abajo!”, “El imperialismo... ¡abajo!”.

Los maestros entrevistados manifestaron que lo principal del nuevo programa educativo era “hablar del amor a la patria, de las obras del jefe, la vida del jefe, y de los daños del colonialismo en todas sus formas”. Según afirman, la característica esencial para enseñar las consignas era advertir que el presidente Macías y el Partido Único lo disponían así.

Los exámenes se realizaban sobre estas consignas, y los alumnos que perdieran la asignatura de Educación Patriótica debían repetir el curso, aunque hubiesen aprobado las demás.⁸⁸

Por otra parte, los libros que se prometieron de matemáticas, lengua y otras materias nunca llegaron a las escuelas. Solo tenemos conocimiento de un pequeño libro publicado en este periodo.⁸⁹ Reiteramos aquí que la educación fundamental de educación primaria era la educación patriótica, no otro tipo de asignaturas; de esta manera, la formación de las maestras en este periodo se dio bajo esta normativa gubernamental.

Provincia de Guinea

ESUELA SUPERIOR NOTAS DE EXAMEN

Alumno José María Valcárcel

SEGUNDO Curso de la SECCION DE ENSEÑANZA EN LOS
 Exámenes ORDINARIOS celebrados el día de Mayo
 de 19 65 . ha merecido las siguientes calificaciones:

ASIGNATURA	Calificación	Observaciones
Pedagogía e II.º de la Pedagogía	9	Sobresal.
Didáctica y organización escolar	10	Sobresal.
Legislación escolar	9	Sobresal.
Prácticas Enseñanza	Aprobado	
Religión		
Lengua	8.5	Notable
Matemáticas		
Fisiología e Higiene	8	Notable
Geografía e Historia	9	Sobresal.
Dibujo	Apto	
Música	Aprobado	
Educación Patriótica	8	Notable
Física y Química		

Nota media 8.78 **Notable**

El Profesor Secretario.

V.º B.º
El Director.

Fuente. Archivo Escuela Normal Malabo. Fotografía 2. Examen Escuela Superior Indígena, 1965. Guinea Ecuatorial, Archivo personal Guinea Ecuatorial, de Diana Elvira Soto Arango, 1986-2019.

88 Es posible que esta norma se verificara cuando a los alumnos se les pedía repetir las consignas y condenas que se le había ordenado enseñar al profesor.

89 El libro *Conozca Ud. a Guinea Ecuatorial* tiene su origen en un programa de radio sobre este tema.

Aunque no conocemos ningún documento en el que se prohibiera hablar la lengua española, en las entrevistas de 1986 los maestros indicaban que, en la práctica, se les prohibía enseñar en el idioma español. Varios de ellos abandonaron sus cargos, y en el caso de María Jesús Enkara⁹⁰ fue a la cárcel como otras más, a quienes se les acusó de no seguir políticamente a Macías; sin embargo, las consignas y condenas siempre se dieron en español, aunque el himno nacional se cantaba en las lenguas nativas.

Quizá, el momento en que se inicia la lucha más directa contra el español como lengua oficial es a partir del 3^{er} Congreso del Partido Único de Trabajadores, celebrado en 1973, cuando se cambiaron los nombres españoles de lugares públicos y de personas por nombres de origen nativo.

Dicen los maestros entrevistados que el español era la “lengua técnica”, el “idioma de trabajo”, y el hablarlo era igual que hablar inglés, francés u otra lengua extranjera. Durante el gobierno de la Primera República se estimularon las lenguas nativas, como elemento de identificación africana, y el estudio de otras lenguas de países que, según el presidente, en ese momento ayudaban al cambio de mentalidad de la población guineana.

Dentro de la búsqueda de una pretendida identidad africana, se atacaba al país colonizador y se le hacía objeto de todas las críticas y condenas, culpándole de todos los males existentes. Estos planteamientos, analizados desde una perspectiva actual, pueden considerarse exagerados, pero en su momento, para la población guineana, especialmente para la juventud, fueron novedosos y progresistas; sin embargo, tendrían un alcance práctico de fatales consecuencias porque, se quisiera o no, el idioma español siguió siendo el vehículo de comunicación escolar y, al no dominarse con la

90 Maestra entrevistada en 1986 y en 2016.

profundidad requerida, el proceso de enseñanza-aprendizaje decayó en su conjunto.

Control al maestro: consigna del día

El sistema político de la Primera República pretendía legitimarse a través de la formación de la infancia y la juventud en las consignas y condenas. Veamos ahora las *formas* como se controlaba a los maestros para que cumpliesen los cometidos de la nueva enseñanza.

Preciso es decir que las delaciones o acusaciones contra el maestro podían venir no solo de los alumnos de su escuela, sino también de su propia familia. Los ceses, encarcelamientos y palizas a los maestros tuvieron en ese periodo, fundamentalmente, dos tipos de motivos, unos de carácter político y otros de tipo moral.

En el caso que se interpretara que había oposición política a la línea del presidente o del Partido Único, el supuesto oponente recibía el calificado de subversivo.⁹¹ Igualmente recibían este calificativo aquellos maestros que no se sabían las consignas y condenas, o que se mostraban partidarios de la educación española.

El motivo moral estaba referido a una interpretación peculiar de las buenas costumbres. Así, una docente era cesada de su ocupación de funcionaria maestra, bien por estar separada o por no estar casada, porque una maestra soltera era sinónimo de prostitución. Por este motivo, se dio un plazo de un año para que las funcionarias se casaran. Es el caso de Antonia, una de las maestras entrevistadas, ella

91 Rafael Fernández cuenta la historia de Agustín Eñeso, maestro de escuela y consejero comercial del gobierno autónomo: como “Macías dijo que era subversivo lo mataron en la cárcel, le sacaron los ojos, lo castraron, le cortaron las manos... finalmente le cortaron la cabeza, y le dejarían el cuerpo, en un lugar abierto, desecarse al sol”. Rafael Fernández, *Guinea: materia reservada*. Madrid: Ediciones Sedmay, 1976, 288.

quedó embarazada y debió ocultar su embarazo, ir a tener su hijo al continente y luego regresar sin el hijo para que no la destituyeran de su trabajo de maestra por el hecho de ser madre soltera. Así tuvo cuatro hijos, a quienes dejaba con su madre. Posteriormente, ella pudo recuperar sus hijos con el cambio de gobierno.⁹²

Finalmente, entre los recortes a la libertad estaba la prohibición de la religión católica. El jefe del Estado solo admitió a las comunidades religiosas nativas, con función expresa de dedicarse a la enseñanza, pero sin proselitismo religioso. Algunos de los entrevistados comentan que “en lugar de decir: ‘en nombre del Padre, del Hijo y del Espíritu Santo’, se repetía: ‘en el nombre de Masie, Nguema, Biyogo y Negue Ndong”.

Hechas las consideraciones anteriores, únicamente nos queda por establecer que el prestigio social del maestro decayó y su situación económica se hizo precaria, al rebajársele el salario y cobrar su sueldo muy de vez en cuando. Dicen los entrevistados que pasaban meses sin cobrar, y que se sostenían con sus propios medios de ir a la selva a recoger frutos o en la siembra en la pequeña parcela.

En lo esencial, consideran los maestros que “se enseñaba con miedo y la autoridad del maestro se perdió” por ser objeto de la denuncia. Por tal motivo, como lo hemos indicado, muchos abandonaron la carrera docente, regresando a sus poblados, e incluso aquellos jóvenes maestros egresados de la Escuela Superior del Magisterio en la época de la Primera República prefirieron vivir en el poblado a ejercer la función de maestro.

92 Entrevista a Antonia, en 2016.

Recuperar el tiempo perdido, a pesar de la crisis

Después del *golpe de libertad* del 3 de agosto de 1979, el país empezó un proceso de recuperación económica y cultural. Una de las primeras medidas tomadas por el mismo gobierno fue la de exhortar a los maestros a volver a ocupar sus puestos de trabajo. En su gran mayoría, los maestros respondieron positivamente a la llamada, aunque seguía existiendo un gran déficit, en especial de maestros con preparación académica de titulados y diplomados.⁹³

Entre los principales problemas de tipo académico que señalaron los entrevistados se puede destacar, en primer lugar, el exceso de alumnos por aula;⁹⁴ en segundo lugar, la poca comprensión del idioma español, hecho que incidía negativamente en el rendimiento académico;⁹⁵ y en tercer lugar, la falta de locales y material didáctico.

Los problemas que afrontaron los maestros funcionarios estuvieron relacionados con la falta de servicios de salud, vivienda y los bajos salarios, teniendo en cuenta que la gran mayoría se concentraba en

93 En el año 1987 trabajaban como maestros de primaria 1027 personas, de las cuales 814 lo hacían en el continente y 213 en la isla de Bioko. De los 1027 maestros el gobierno de Guinea pagaba a 845, y la diferencia de 182 correspondía entonces a docentes del sector privado y a maestros que ya trabajaban, pero estaban pendientes de nombramiento. Del total de los maestros de primaria, el 50% solo alcanzaba un nivel de estudios primarios, en bachillerato elemental se encontraba el 18%, en bachiller superior el 4%, maestros diplomados eran 15%, y en el máximo nivel académico, con la titulación de maestro de enseñanza primaria, se encontraba solo el 13%.

94 El promedio de alumnos por maestro era de 75, aunque se dieron casos de 120 alumnos por maestro.

95 En una investigación experimental, realizada con los estudiantes de Ciencias de la Educación de la UNED de Malabo por Diana Elvira Soto Arango, sobre el tema: ¿Influye el hablar español en el hogar en el rendimiento académico de los alumnos de educación primaria de la isla de Bioko?, se encontró que alumnos de 3° de primaria no podían traducir al español una canción que momentos antes habían cantado en bubi (como ocurrió en Barriobe). En general, se ha encontrado que una de las principales causas del bajo rendimiento académico de los alumnos de educación primaria es el poco dominio del español.

maestros sin oposición⁹⁶. En la estancia en Malabo para 1986, los maestros que estudiaban en la UNED, su salario máximo era de 10.000 francos CFA al mes. Y, un ministro tenía un salario de 35.000 francos CFA. La UNED, proporcionaba becas por cada curso, les daba 5.000 francos CFA. Podían inscribir hasta 5 cursos. Pero debían aprobarlos para continuar con la beca. Por todo lo anterior, las aspiraciones de los maestros entrevistados se concentran principalmente en torno a:

- » Reivindicaciones académicas, que van desde tener pocos alumnos, hasta las de capacitarse y obtener el título de licenciado.
- » Reivindicaciones económicas, entre ellas: percibir un mejor salario, incluso para los jubilados, vivienda, servicio médico gratuito y pasajes al lugar de origen, teniendo en cuenta que la mayoría provenían del continente y trabajaban en la isla de Malabo.
- » Tener una posición social respetable.

También destacamos que la mayoría de los entrevistados manifestaron un gran deseo por capacitarse para mejorar su labor educativa.

Pero el contexto socioeconómico del país cambió en 1991, cuando oficialmente se indicó que Guinea Ecuatorial había localizado petróleo y el país se convirtió en exportador de este.

96 En el presupuesto general del año 1986, se presentaba la siguiente relación que no coincidía con la realidad porque la gran mayoría tenía el salario de 10.000 pesetas, en las escuelas que visitamos de la Isla de Malabo. Los salarios de los maestros en el año 1986 según el informe era: maestros de primaria enseñanza, 30 000 francos CFA; maestro diplomado, de 27 000 a 29 000; maestro auxiliar con oposición, de 22 000 a 24 000; y maestros sin oposición, de 10 000 a 12 000 francos CFA. Cfr. Biblioteca Nacional de España. Sección África. Archivo Histórico de la Administración de España (Alcalá de Henares), *Presupuesto general de gastos, año 1986*. Ministerio de Educación y Deportes. Sección económica.

Las voces de las maestras, historias de vida

En primera instancia, debemos ubicar el contexto de formación en la época colonial.⁹⁷ Los maestros y las maestras indígenas⁹⁸ se educaron en los primeros años de la etapa colonial en el Instituto Colonial Indígena,⁹⁹ creado en 1935, donde a los dos años se formaban como maestros auxiliares, pero luego, en 1943, se creó la Escuela Superior Santo Tomás de Aquino,¹⁰⁰ más conocida como Escuela Superior Indígena. Allí, los aspirantes se formaban en cinco años como maestros o administrativos. De estos, los tres primeros correspondían a estudios generales, y los dos últimos pertenecían a la formación de especialización como maestros o administrativos.

Los maestros y maestras recibían, en esos dos años de especialización, las siguientes materias: Pedagogía general y española, Didáctica, Legislación española de enseñanza colonial, y Prácticas de enseñanza.

97 La República de Guinea Ecuatorial obtuvo la independencia el 12 de octubre de 1968, y en la actualidad tiene una de las rentas por habitante más alta de África. La economía colonial se sustentaba principalmente en el cacao (cuya producción oscilaba entre 30 y 40 mil toneladas); la madera, de okoume, palisandro y ébano, que ocupaba el segundo renglón de exportación, con unas 35 mil Tm; y el café, cuya producción oscilaba entre 6000 y 8000 Tm. Los productos se exportaban básicamente a España. Además, estaban la pesca y los cultivos tradicionales, como la batata, la yuca, el ñame, el plátano y cacahuete. Cfr. *Guinea Ecuatorial*. Madrid: OEI (Serie estadística 1), 1980.

98 *Indígena* era el apelativo que se daba al nativo negro hasta 1959, año en que pasó a ser considerado español a todos los efectos.

99 El Instituto Colonial Indígena fue creado en la ciudad de Santa Isabel (actualmente Malabo) en el año de 1935. En 1937 se reglamentó su enseñanza. Los estudios comprendían tres años, que se realizaban después de finalizada la enseñanza primaria. Se ingresaba tomando un curso previo de cultura general y su objetivo era la formación de maestros auxiliares indígenas para las escuelas de grado elemental.

100 La Escuela Superior Santo Tomás de Aquino se fundó en el año de 1943, conocida popularmente con el nombre de Escuela Superior Indígena (ESI) hasta 1958, porque a partir de 1959 recibió la denominación de Escuela Superior Provincial, la cual cambió en 1971 por la de Escuela Superior Martin Luther King. La fundación de la ESI se le debe a su impulsor, D. Heriberto Ramón Alvares, quien era, en esa época, "inspector jefe de servicio". Cfr. Heriberto Ramón Alvares García, *Historia de la acción cultural en la Guinea española*. Madrid: ESI, 1948.

Para graduarse realizaban un año de práctica y luego ya eran escalafonados, con un salario de 2200 pesetas, según un decreto de 1959, aunque algunos de los entrevistados en el año 1986 recuerdan haber tenido un salario de 102 pesetas en ese año de 1959, que era, posiblemente, el salario de un maestro auxiliar que solo había cursado los cursos de la primaria.

La Escuela Superior Indígena, a partir de 1971, fue denominada Escuela Superior Martin Luther King.¹⁰¹ El cambio de nombre obedeció al decreto gubernamental que estableció nuevos nombres para las instituciones educativas que aún mantenían los nombres coloniales. Por ejemplo, en la misma fecha se cambió el nombre del Colegio del Generalísimo Franco por el de Acacio Mañé, o el del Colegio Cardenal Cisneros de Ebebiyin por el de presidente Nasser. Esta política de africanizar todos los nombres de lugares públicos se concretó en 1973, con la resolución general del 3^{er} Congreso del Partido Único de los Trabajadores.

Posteriormente, esta institución formadora de maestros se unifica en los niveles de diplomados y de primera enseñanza, lo cual se llevó a cabo en el año 1984, a partir de una previa experiencia que se venía realizando desde 1982 en Bata. Actualmente, la institución continúa con el nombre de Escuela Normal del Magisterio.¹⁰²

La mayoría de las maestras entrevistadas en 1986, y varias de las nuevas de 2016, estudiaron en la Escuela Superior Indígena bajo el régimen de internado durante cinco años, y solo unas pocas pasaron

101 Secretaría General del Partido Único de los Trabajadores, artículos resolutorios del 24 al 34, *Resolución General del Tercer Congreso Nacional del Partido Único de los Trabajadores de la República de Guinea Ecuatorial* / 13 de julio, 1973.

102 Véase. Orden ministerial # 5/1984, 28 de junio, Escuela Normal del Magisterio, Malabo. En el actual edificio de la Escuela Normal de Malabo se encuentra el Archivo Histórico de la Institución, donde localizamos certificados de estudios y diplomas de las maestras entrevistadas. Malabo, 16 julio 2016.

a ser maestras después de finalizada la educación primaria. A estas últimas, sin haber ingresado en la Escuela Superior, se les dio nombramiento de auxiliar maestro,¹⁰³ y a las primeras, graduadas en la Escuela Superior, se les otorgó el nombramiento de auxiliar maestro diplomado.¹⁰⁴

Las dos maestras fang de nuestro estudio,¹⁰⁵ María Teresa Avoro y María Jesús Enkara, ingresaron a su formación entre 1960 y 1961 en la Escuela Superior Santo Tomás de Aquino. Después, las dos ingresaron el mismo año con beca al internado de señoritas La Residencia de Santa Teresita, de Malabo, para formarse como maestras diplomadas, y luego continuaron su formación en el campo de la educación. En el año 1984 ingresaron a la Licenciatura en Educación de la UNED de Malabo, y se graduaron en 1993. Posteriormente continuaron sus estudios de doctorado;¹⁰⁶ actualmente, María Teresa Avoro obtuvo su doctorado en educación con la UNED en el año 2016, y María Jesús Enkara está por sustentar su tesis.

103 Se debe recordar que, en 1928, cuando se reglamentaban los estudios que debía recibir el maestro nativo (dos cursos de enseñanza elemental y tres cursos de enseñanza primaria), se decidió otorgarle el título de auxiliar maestro, que fue la denominación que siguió dándose a los maestros que no ingresaron a la Escuela Superior Indígena.

104 La primera promoción de la Escuela Superior Indígena salió en 1946, titulándose 10 maestros como auxiliares diplomados y 9 administrativos. En 1959, después de 13 promociones, habían egresado 135 maestros. Dirección General de Plazas y Provincias Africanas, *La educación en la región ecuatorial de España, 1949-1959*, Madrid: Instituto de Estudios Africanos (Consejo Superior de Investigaciones Científicas (España)), 1961, 21-19.

105 La etnia fang es la que ha mantenido el gobierno y el poder desde la independencia en 1968, más específicamente la tribu Mongomo.

106 María Teresa Avoro ha obtenido los siguientes títulos en educación: maestra diplomada; maestra titulada o de primera enseñanza; licenciada en ciencias de la educación; máster en enseñanza de E/LE; doctora en ciencias de la educación. En el caso de María Jesús Enkara, las titulaciones alcanzadas han sido: maestra diplomada (1965); maestra de enseñanza primaria; maestra diplomada universitaria; licenciada en ciencias de la educación (especialidad: orientación escolar); máster internacional en gestión universitaria. Después de superar el programa de doctorado, tiene el DEA y está en proceso de sustentar su tesis doctoral.

El periodo político desde la independencia ha sido vivido por cada una de diferente manera. La primera se casó con un funcionario fang enlazado familiarmente con la tribu mongomo que ha gobernado el país, mientras que la segunda, igualmente fang, pero de la zona de Mbini, en la época de Macías fue perseguida y encarcelada por ocho años. Las dos ocupan, actualmente, posiciones de gobierno relevante: María Teresa Avoro es senadora de la república y estuvo en el equipo de la organización de la UNGE, y María Jesús Enkara ocupó en el año 2016 el cargo de viceministra de educación.



Fotografía 3. María Teresa Avoro y Diana Soto Arango en frente al rectorado de la UNGE, 2016. Guinea Ecuatorial, Archivo personal Guinea Ecuatorial, de Diana Elvira Soto Arango, 1986-2019.

Respecto a la estructura socio-familiar, María Teresa Avoro Nguema Ebana¹⁰⁷, pese a ser de la etnia fang, dice que su familia era humilde, su padre conductor y su madre ama de casa. Tuvo tres hermanas, siendo ella la mayor, y cuenta que su padre les repetía: “si una niña estudia, será más que un hijo varón”¹⁰⁸. Por este motivo, al terminar ella el 4º grado de primaria, presentó el examen oral y escrito en Bata para ingresar a la Escuela Superior Indígena, porque reunía las condiciones y los documentos exigidos, presentados por su padre en la Subinspección de Enseñanza de Río Muni: solicitud escrita a mano, y además con 3 pesetas; partida de bautismo; certificado médico donde se hacía constar que tenía buen estado físico y no padecía de enfermedad infectocontagiosa, ni defectos físicos, ni lesiones del corazón, ni tartamudez; la autorización del padre, refrendada por el administrador territorial; el expediente de la enseñanza primaria, evidenciando condiciones intelectuales, comportamiento y moralidad. Los aspirantes debían tener entre 14 y 16 años.¹⁰⁹

Comenta María Teresa que recibían por curso, en esa época, 20 niños y 5 niñas. Ella fue seleccionada y de inmediato pasó la documentación para la beca, que se ofertaba precisamente en octubre de cada año,¹¹⁰ bajo el régimen de internado. Considera que tuvo una gran suerte al obtener la beca porque, como decía su padre, esto sería lo que le cambiaría la vida.

Añade que, quizá, dos factores más que incidieron en esta decisión fueron, en primera instancia, el hecho de ser la hermana mayor, razón por lo cual le correspondió ayudarles a sus hermanas en sus

107 M^a Teresa Avoro Nguema Ebana nació en el continente, el 6 de agosto de 1945.

108 Entrevista realizada en julio de 2016.

109 Circular del 4 de noviembre de 1959, BO de 1 diciembre de 1959. Véase documento en Olegario Negrín, *España en África subsahariana. Legislación educativa y aculturación colonial en la Guinea española (1857-1959)*. Madrid: Edit. Dykinson, UNED, 2013, 349-350.

110 Orden del 15 octubre de 1959, BO de 1 de noviembre de 1959. Ibid., 351, 452.

estudios: “desde allí nació mi vocación de enseñar”. Y por otra parte, indica que:

[...] me inspiré por las maestras que trabajaban entonces en Bata (donde recibí las primeras clases), tales como: doña María Cristina Djombe Djangani, doña Marina Alene, doña Anastasia Muañanche, doña Dolores Rondo, doña Cándida Omogo, doña Anita Bindang Obiang Efong, doña Cándida Eyenga, por sus comportamientos intachables y ejemplo de mujeres excelentes tanto en la escuela como en la familia, etc.¹¹¹

En enero de 1960, con la obtención de la beca, viajó a Malabo en barco, toda la noche, pasando un gran susto en altamar dado que era su primer viaje y salida del continente. Lo que más recuerda que ganó en esos años de internado fue el sentido de responsabilidad. Sabía que si no pasaba los cursos la expulsaban. Por otra parte, destaca que se formó en valores y sabía que “no se podía conocer varón mientras se estudiaba”. A los cinco años finalizó su formación y, bajo la tutela de su tío, a donde se fue a vivir, inició la práctica y se presentó para ingresar al magisterio. Obtuvo su plaza en 1965 y ejerció por primera vez como maestra diplomada en el grupo escolar Generalísimo Franco, hoy Colegio Nacional Acacio Mañé de Malabo, entre 1965 y 1966. Su salario fue de 2600 pesetas.

Comenta que al frente de la casa de su tío vivía un chico fang, del cual se enamoró y con quien se casó en 1966, y que juntos se fueron a estudiar a España al año siguiente. María Teresa ingresó a finalizar el magisterio, pero debido a los acontecimientos políticos de 1969, que se produjeron ante las medidas del presidente Macías, ellos regresaron al continente. En su caso, María Teresa se ubicó nuevamente en su plaza de maestra de primera enseñanza de plantilla en el grupo escolar Cardenal Cisneros de Ebebiyin, entre 1969 y 1970, donde se

111 Entrevistas realizadas en marzo de 1986, 16 de julio de 2016 y 10 de octubre de 2016.

le pagaba en bikueles.¹¹² Luego continuó como maestra de plantilla en el grupo escolar Luis Rondo de Niefang, entre 1970 y 1974; maestra de plantilla en el grupo escolar Patricio Lumumba de Mongomo en 1969; y maestra de plantilla en el grupo escolar Nsoa Mbatum en 1970. Comenta que fueron diez años críticos, durante el gobierno de Macías. Como maestra de plantilla en la escuela graduada Aneja Luther King de Malabo, entre 1979 y 1980. En la ciudad de Bata, como profesora del Curso de Formación General de las Delegadas de Promoción de la Mujer, promovió la seguridad social y la promoción de la mujer en Malabo hacia 1985. Fue después profesora tutora de la UNED de Malabo entre 1991 y 1992. Manifiesta que anteriormente utilizaba métodos tradicionales y actualmente prefiere métodos activos y modernos.

Entre sus cargos más notorios se destacan:

- » Directora del Colegio Nacional Aneja Luther King de Malabo (1981-1983).
- » Directora del Colegio Nacional Acacio Mañé de Malabo (1984-1989).
- » Tesorera del Comité de Apoyo al Niño Ecuatoguineano (1987-1991).
- » Directora general y coordinadora de proyectos en el Ministerio de la Promoción de la Mujer y Asuntos Sociales (1990).
- » Miembro de la comisión nacional de Guinea Ecuatorial en el Centre International des Civilisations Bantu (Ciciba, 1991).
- » Jefe de estudios (subdirectora) de la Escuela Normal del Magisterio de Malabo (1994-1996).
- » Oficial de educación de Unicef en Guinea Ecuatorial (1996-1997).
- » Ministra delegada de educación en ciencias y francofonía por la Presidencia de la República (1997-1999).

¹¹² Nueva moneda del periodo de Macías.

- » Jefe de estudios (subdirectora) de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Malabo (1999-2002).
- » Secretaria de la Escuela Universitaria de la Administración (2002-2003).
- » Consejera general de la Subdirección de Asuntos Estudiantiles de la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial (2003-2004).
- » Miembro de la Comisión de Ética Pública y Dignidad en el Ejercicio de la Función Pública (2004-2006).
- » Decana de la Facultad de Letras y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial (UNGE, 2004-2013).
- » Parlamentaria de la zona geopolítica “D” de Malabo (2008).
- » Profesora tutora de la UNED de Malabo (Didáctica I y II durante varios años).
- » Profesora del Curso de Formación General de las Delegadas de Promoción de la Mujer, organizado por el Ministerio de Trabajo, Seguridad Social y Promoción de la Mujer en Malabo (1985).
- » Formadora de formadores de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Malabo (1999).
- » Senadora de la República de Guinea Ecuatorial por la jurisdicción de Malabo en la primera legislativa (2013).
- » Entre su producción académica se evidencia:
 - » *Estudio de caso. Preescolar no formal en Guinea Ecuatorial* (1996).
 - » *Cartilla Iniciación a la lectoescritura* y *cartilla Los números y la primera infancia*, ambos para el último año de preescolar y primer curso de primaria (1997).
 - » *Educación, formación y alfabetización* (2000)
 - » *Manual de las primeras nociones en huertos escolares correspondientes a 1º, 2º y 3º de primaria* (2000).
 - » *Memoria de enseñanza del español y cultura en Guinea Ecuatorial* (2004).
 - » *Mi libro de poemas y canciones* (2012).
 - » *Libro de poemas y cantos* (1991-2016).

- » *Incorporación de la cultura de Guinea Ecuatorial en la enseñanza del español para extranjeros en las aulas de Guinea Ecuatorial.*

Su identidad cultural la conceptualiza como:

[...] un conjunto de costumbres, hábitos, creencias, actitudes, etc. que caracterizan a los individuos que forman una tribu, pueblo, país (...) según el grupo étnico de cada una de las personas, se identifican en la forma de celebrar los casamientos, la forma de preparar los alimentos, realizar los ritos funerarios, etc. Como grupo étnico, fang dominó la gastronomía y platos típicos de nuestra cultura; en cuanto a los bailes, soy amante de muchos de ellos, ya sean de antaño o modernos. También compongo canciones en fang y en español, etc.



Fotografía 4. María Jesús Nkara, en el centro, 2016. Guinea Ecuatorial, Archivo personal Guinea Ecuatorial, de Diana Elvira Soto Arango, 1986-2019

La segunda maestra, María Jesús Nkara,¹¹³ se identifica como una persona de estrato socioeconómico bajo, para quien la educación constituía su único medio de salir adelante en la vida. Manifiesta que eligió ser maestra porque:

¹¹³ María Jesús Nkara Owono nació en Minang-Amvom (Mbini), el 19 de octubre de 1947.

Mi primera y única maestra, doña Cristina Djombe Djangani, se vestía tan bien, que decidí ser de mayor como ella. Era paciente, motivadora, con buenos métodos de enseñanza, etc.; total, muchos principios y valores morales y sociales bonísimos.

Además, agrega que:

[...] aunque hubiera querido ser otra cosa, en aquellos momentos los/as maestros/as eran muy valorados socialmente y se les consideraba como sembradores de la sabiduría en la sociedad, y eso a cualquiera le llama la atención.

Al igual que María Teresa, ella también presentó sus papeles y el examen, obtuvo la beca y viajó en el mismo barco para Malabo, donde las recibieron para iniciar sus estudios. Ahora, en la distancia, recuerdan las dos entrevistadas cómo al llegar a Santa Isabel (la actual Malabo) las esperaba la celadora de La Residencia de Santa Teresita, donde deberían permanecer por los cinco años de estudio. Comentan que al llegar a la residencia de niñas, lo primero que les entregaron fueron los uniformes, que se dejaban de una niña a otra, y los libros.

Añaden que los cinco años pasaron volando. Tenían estudio, sus comidas y lo fundamental, “un porvenir por delante”. Las dos manifiestan que fueron afortunadas al haber podido ingresar a estudiar.

María Jesús nos indica que inició el ejercicio como maestra en el año 1964, haciendo prácticas de familiarización en el aula, a pesar de que “todavía estudiaba. Me quedé más atraída y motivada al pensar que aquellas criaturas (párvulos) confiaban en mí”¹¹⁴. Lo que destacamos es el inicio de un proyecto de vida que lleva ya 64 años, como dice, “contando los ocho años de mi confinamiento y que ejercía a veces como maestra en la cárcel”. Ha trabajado en doce centros educativos

¹¹⁴ Entrevista realizada en día 17 julio de 2016.

de Guinea Ecuatorial, en los niveles de parvulario (denominación de entonces), primario, secundario y superior.

Finalizados sus estudios de cinco años, la joven estudiante inició de inmediato una carrera de magisterio que fue interrumpida en el gobierno de Macías, cuando sufrió la persecución. Al respecto dice: “durante mi confinamiento iba a dar clases en la cárcel cuando se me requería, pero también tenía otro significado mi labor y era humillarme para vilipendiar a un preso”.

En su formación académica actual, después de superar los estudios del programa de doctorado, le otorgaron el diploma de estudios avanzados.

María Jesús, nos describe su desempeño docente como:

[... una actividad que ve inserta en] un mundo global y ello exige dinamismo, promover una enseñanza basada en competencias, una pedagogía basada en el diálogo. Promover el protagonismo en el alumno en un aprendizaje más práctico y menos teoría vacía. Las dos cosas van a la vez.

Por otra parte, considera que no ha escrito ninguna obra con una envergadura científica, pero que “sí tiene cosas hechas”. Manifiesta que la dificultad la encuentra en los canales de publicación, porque de hecho sí tiene artículos con orientación a la sociedad educativa, además de una investigación sobre el asesoramiento psicopedagógico en el contexto escolar (“asesoramiento comunicatorio”).

Finalmente, nos indicó que ha desempeñado funciones directivas de jefa de estudios, directora de un colegio nacional, directora universitaria de Asuntos Académicos, decana de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial UNGE y directora nacional del Proyecto Preescolar No Formal.

María Jesús finalizó la entrevista señalando:

Soy culturalmente una auténtica ecuatoguineana que asumo y sigo mi cultura, intentando a veces moderar lo que puede chocar con otras culturas, (... presento...) mucho arraigo español en algunos comportamientos, pero generalmente me encajo perfectamente en la multiculturalidad, en la biodiversidad cultural (con todo respeto). De hecho lo tengo en la sangre, porque en mi distrito convivimos en una realidad multiétnica de toda la vida.

Es importante resaltar finalmente que en el año 1986, cuando realizamos la primera parte de este estudio, se localizaron 91 maestros que cursaban sus estudios en la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNED, en sus centros de Bata y Malabo;¹¹⁵ este hecho cambió a partir de la creación de la UNGE en 1996.

Conclusiones

- Esta investigación presenta relevancia histórica, al haber logrado localizar en el año 2016 a dos maestras que habían sido entrevistadas 30 años atrás, y conseguir, a través de ellas y de un grupo más numeroso de maestras de la nueva Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial, en su condición de docentes, el estudio transversal para recordar el pasado colonial, junto con las dificultades para lograr sus sueños como educadoras y madres. De la muestra de los maestros del año 1986 que estudiaban en la UNED de Guinea Ecuatorial, en comparación con las educadoras en la actual UNGE, se concluye que, para los entrevistados del primer periodo, la raza era el factor determinante en la discriminación

115 La carrera de Ciencias de la Educación se creó en los centros asociados de Bata y Malabo en el curso académico 1984-85. En el año 1986 cursaban estos estudios 91 alumnos, de los cuales 31 pertenecían a Malabo y 60 a Bata. Es significativo que en Malabo exista un 52% de mujeres y un 48% de hombres, relación que se invierte drásticamente en Bata, donde el 12% son mujeres y el 88% hombres.

social existente durante la etapa colonial. Además, los maestros bajo la categoría *no emancipados* llegaron a estar en las mínimas condiciones socioeconómicas, si se comparan con las del blanco. En general, se puede afirmar que durante la época colonial el maestro guineano estuvo siempre en inferiores condiciones socioeconómicas y culturales con respecto al blanco europeo, pero lo era en mayor grado el caso de la mujer educadora. En este sentido, para la maestra guineana la profesión docente es relativamente nueva, si tenemos en cuenta que fue en 1911 cuando se crearon por vez primera plazas para maestros nativos, y que fue en 1946 cuando los primeros maestros nativos obtuvieron el título de maestros diplomados.

- Por otra parte, el nivel académico del docente de primaria ha sido siempre escaso; sin embargo, el aumento en la capacitación es significativo en el segundo periodo de estudio. De hecho, en el año 1986 el 50% de los maestros de primaria solo poseían estudios primarios, y para 2016 esta situación era diferente, como notorio era el avance de la mujer en la universidad, aunque el acceso sigue siendo hasta ahora limitado, y la presencia de la mujer en cargos directivos es menor.
- Un tercer aspecto es el hecho de la dictadura de Macías, que afectó la educación escolar guineana. Para una gran mayoría fue la época del retroceso. La mujer educadora fue confinada, como en las peores épocas coloniales de dependencia y sumisión hacia el marido. La situación se hizo todavía más aguda porque el método del control y denuncia aplicado por los alumnos repercutía en sanciones, que iban desde la destitución del puesto hasta el trato vejatorio, la represión física y, en muchas ocasiones, la cárcel. Por otra parte, la disminución de los salarios y la puesta en práctica del método de *consignas y condenas* influyó para que muchos maestros abandonasen la profesión, regresando a sus poblados. Y en el caso de una de nuestras maestras del estudio, sufrió la cárcel por varios años. Después del *golpe de libertad* de 1979

muchos guineanos han vuelto a sus puestos de trabajo, a pesar de los innumerables problemas que cada día tienen que afrontar: excesivo número de alumnos por aula, bajo dominio del idioma español por parte de los alumnos, falta de locales y material didáctico adecuados, etc. Sin embargo, se aprecia una gran fuerza de voluntad para superar las dificultades y seguir preparándose para ayudar a elevar la calidad de la enseñanza impartida, de modo de contribuir así al imprescindible desarrollo del país, objetivo general del pueblo y de la cooperación internacional.

- El cuarto aspecto por destacar es el hecho que hemos indicado de haber logrado localizar a dos maestras que habían sido entrevistadas 30 años antes, en su etapa inicial de formación de licenciadas. Desde estas historias de vida podemos concluir los avances significativos puntuales en la formación del magisterio y el posicionamiento de la mujer educadora ecuatoguineana. En los dos casos analizados de la etnia fang, ambas pertenecen al grupo de educadoras que lograron ingresar al sistema educativo desde el periodo colonial y luego al sistema político del actual gobierno de Teodoro Obiang Nguema (presidente desde 1979), hecho que les ha permitido continuar sus estudios y ocupar cargos de relevancia en la educación de su país. Sin lugar a duda, a través de sus historias de vida se rescata en estas dos maestras la claridad respecto a la necesidad del estudio de la mujer como el único medio de visibilizarse en la sociedad e impactar en la sociedad guineana en lo social, lo político y lo educativo. Especialmente notorio es el hecho de que abrieron camino y ejercieron en la comunidad académica y social cambios respecto al imaginario sobre la mujer, llegando a espacios en el poder local y nacional, donde la mujer era excluida por los estigmas sociales sobre la misma.
- En definitiva, del análisis realizado de la triada *legislación educativa, institución formadora de docentes e historias de vida*, se concluye que las maestras guineanas han logrado espacio en

algunos ámbitos académicos, aunque el techo de cristal es aún muy notorio y posiblemente pasarán generaciones para llegar a un estatus que reivindique la igualdad académica para las mujeres guineanas.

Referencias bibliográficas

Archivos

- » Archivo de la Escuela Normal de Malabo, 1986 y 2016.
- » Archivo Centro Cultural Español en Malabo, 1986 y 2016.
- » Documentos y archivos personales de las maestras entrevistadas.
- » Archivo personal Guinea Ecuatorial, de Diana Elvira Soto Arango, 1986-2019.
- » Biblioteca Nacional de España. Documentos.
- » Biblioteca Universidad de Guinea Ecuatorial. Documentos, 2016.

Libros

- » Alvares García, Heriberto Ramón, *Historia de la acción cultural en la Guinea española*. Madrid: IEA, 1948.
- » Negrín Fajardo, Olegario, *España en África subsahariana. Legislación educativa y aculturación coloniales en la Guinea española (1857-1959)*. Madrid: UNED-Dykinson, 2013.

Artículos de revistas

- » Avoro Nguema, M^a Teresa, y Adiela Ruiz Cabezas, “Necesidades de formación del profesorado en la competencia intercultural en Malabo, Guinea Ecuatorial”, *Indivisa: Boletín de Estudios e Investigación*, vol. 16, 2016: 105-126.

- » Ruiz, Adiela, “Modelos educativos frente a la diversidad cultural: la educación intercultural”, *Revista Luna Azul*, no. 33, 2011: 15-30.
- » Soto Arango, Diana Elvira, “La ruralidad en la cotidianidad escolar colombiana. Historia de vida de la maestra rural boyacense. 1948-1980”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 14, 2012: 211-242.
- » Soto Arango, Diana Elvira, “Legislación e imaginarios sociales en el escalafón y los salarios de los educadores de primaria en Colombia, 1952-1994”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 15, 2013: 229-262.
- » Soto Arango, Diana Elvira, María Teresa Avoro Nguema, Adiela Ruiz Cabezas y Antonio Medina Rivilla, “Formación de docentes en Guinea Ecuatorial. Historias de vida de maestras en perspectiva al 2020”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 20, 2016: 67-94.



Fotografía 5. Escudo mujeres guineanas. 2016. Guinea Ecuatorial, Archivo personal Guinea Ecuatorial, de Diana Elvira Soto Arango, 1986-2019



Fotografía 6. Internado Escuela Normal Malabo. 1963. Guinea Ecuatorial, Archivo personal Guinea Ecuatorial, de Diana Elvira Soto Arango, 1986-2019



Fotografía 7. Grupo maestros(as) guineanas entrevistadas. 1986. Guinea Ecuatorial, Archivo personal Guinea Ecuatorial, de Diana Elvira Soto Arango, 1986-2019



Fotografía 8. Escuela Malabo. 1987. Guinea Ecuatorial, Archivo personal Guinea Ecuatorial de Diana Elvira Soto Arango, 1986-201