

PROYECTO DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN LOS MUNICIPIOS DE LA UNIDAD DE CONCERTACIÓN Y COOPERACIÓN MUNICIPALISTA DE NICARAGUA

Línea Temática I: Desarrollo Humano

Miquel F. Oliver Trobat¹, Dolors Forteza Forteza², Francisco Vargas³ y Douglas Enrique Narváez Olivas⁴

(1) Universitat de les Illes Balears, m.oliver@uib.es

(2) Universitat de les Illes Balears, dolorsforteza@uib.es

(3) Universidad Nacional de Nicaragua de León, fravarg2106@gmail.com

(4) Universidad Nacional de Nicaragua de León, douglaslesye@yahoo.es

RESUMEN

La comunicación presenta y analiza el Proyecto de Formación del Profesorado en los municipios de la Unidad de Concertación y Cooperación Municipalista (FP-UCOM) de Nicaragua, realizado por un equipo de la Universitat de les Illes Balears (UIB) en colaboración con la Universidad Nacional de Nicaragua de León (UNAN-León), en el marco de los programas de la Oficina de Cooperació al Desenvolupament i Solidaritat (OCDS) de la UIB y con la financiación del Gobierno de las Illes Balears.

En primer lugar se presentan las características del sistema educativo y de la formación del profesorado (inicial y permanente) en Nicaragua así como las características sociales y educativas de los cuatro municipios de intervención.

A continuación se describe el proyecto: orígenes y finalidades, fases, participantes, etc. Se presenta la formación realizada desde el año 2010 hasta año 2012 y que ha contado con sesiones presenciales y a distancia mediante aulas virtuales, hasta alcanzar un total de 100 horas formativas.

Finalmente, la comunicación, analiza la evaluación cualitativa de la formación realizada a partir de entrevistas en profundidad realizadas a los propios participantes. Así mismo se realiza una valoración sobre la continuidad y perspectivas de futuro del proyecto.

Palabras clave: formación del profesorado, colaboración interuniversitaria, cooperación educativa, educación para el desarrollo.

1. INTRODUCCIÓN

El proyecto de Formación del Profesorado que presentamos se inició en julio de 2009 cuando un equipo de la *Universitat de les Illes Balears* (UIB) y de la Universidad Nacional de Nicaragua de León (UNAN-León) con sede en Somoto mantuvieron diversas sesiones de trabajo con todos los agentes implicados (delegados del Ministerio de Educación de Nicaragua (MINED), directores, profesorado, alcaldes, agentes de cooperación, etc.), para detectar las necesidades formativas de los profesores. La formación se ha realizado desde el año 2010

hasta año 2012 y ha contado con sesiones presenciales y a distancia mediante aulas virtuales gestionadas por la UIB, hasta alcanzar un total de 100 horas formativas.

El proyecto de Formación del Profesorado en los municipios de la Unidad de Concertación y Cooperación Municipalista (FP-UCOM), ha tenido una base comunitaria y ha contado con un amplio consenso entre todos los agentes participantes. La planificación y la ejecución se han realizado de acuerdo con las demandas del propio profesorado y con los otros proyectos de cooperación en funcionamiento en la zona, coordinados por el *Fons Mallorquí de Solidaritat i Cooperació* (FMSC) y la UCOM, y con la participación activa de todos los municipios y sus alcaldías.

Han participado 28 centros y 123 maestros de educación primaria; 5 centros y 76 profesores de educación secundaria y 4 profesores del Centro Familiar de Educación Rural (CEFER) San Jerónimo de Telpaneca.

El proyecto ha pretendido impulsar cambios cualitativos en la formación del profesorado. Para ello se han fomentado procesos reflexivos sobre su propio trabajo para comprender las necesidades del sistema educativo y la sociedad nicaragüense y para adquirir los conocimientos psicopedagógicos y didácticos más actuales.

2. LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN NICARAGUA

Para contextualizar la experiencia de formación del profesorado que presentamos, a continuación analizamos la estructura del sistema educativo de Nicaragua y de la formación inicial y permanente del profesorado.

2.1. El sistema educativo

A partir de la Ley General de Educación de 2006, el sistema educativo de Nicaragua se organiza en:

a) Etapas: períodos progresivos en que se divide el sistema educativo y que se estructuran y desarrollan en función de las necesidades de aprendizaje de los alumnos (educación general básica, educación superior, etc.)

b) Niveles: períodos graduales del proceso educativo articulados dentro de las etapas educativas (educación preescolar: es el primer nivel de la educación básica, la educación primaria el segundo, etc.).

c) Modalidades: alternativas de atención educativa que se organizan en función de las características específicas de las personas a quienes se destina este servicio (formal, no formal, educación regular, multigrado, etc.).

d) Ciclos: procesos educativos que se desarrollan en función de logros de aprendizaje y consisten en agrupaciones de diversos grados de un mismo nivel educativo (por ejemplo el primer ciclo de la educación primaria comprende los cuatro primeros grados).

e) Programas: conjuntos de acciones educativas cuya finalidad es atender las demandas y responder a las expectativas de las personas.

La educación general básica incluye tres niveles educativos: preescolar o preprimaria, primaria y secundaria o media.

La educación preescolar o preprimaria es el primer nivel de la educación básica y está dirigida a los alumnos menores de 6 años. Los niños y niñas de 0-2 años (primer nivel) son atendidos en la modalidad no formal donde la comunidad tiene un papel más importante y los educadores carecen de formación específica. El segundo nivel (3-4 años) es atendido en las modalidades formal y no formal según los casos. Sólo el grupo de 5 y 6 años (tercer nivel) es atendido en educación formal a través de centros de educación preescolar o aulas anexas a escuelas primarias, en teoría este nivel es obligatorio.

La educación primaria está dividida en dos ciclos, el primero abarca de primero a cuarto grado y el segundo comprende el quinto y el sexto grado. Este nivel educativo se organiza bajo tres modalidades: regular, multigrado y extraedad. La modalidad regular abarca a la población de 7 a 12 años, o a partir de los 6 si han

cursado la educación preescolar, y consiste en seis años de estudio de 1° a 6° grado. En la primaria multigrado un solo docente atiende a más de un grado a la vez. Un multigrado puro está formado por estudiantes de segundo a cuarto grado o de quinto y sexto grado. Las escuelas con esta modalidad pueden ser completas o incompletas; completas, cuando abarcan todos los grados de la enseñanza primaria; incompletas, cuando no los atienden a todos. Finalmente la primaria extraedad se ofrece a niños y adolescentes de 9 a 15 años o más; en este caso la escolarización se realiza de forma concentrada con una duración de tres años.

La educación secundaria o media está dirigida a preparar a los alumnos para continuar estudios superiores o para prepararles para su futuro laboral. Comprende dos niveles: el ciclo básico de tres años de duración y común para todos los estudiantes y el ciclo diversificado. Éste último tiene una duración de dos años para los que cursan el bachillerato (humanidades o ciencias). Los que optan por la educación técnica secundaria tienen que cursar tres años y pueden optar por un título de técnico medio o por los estudios de formación docente que se realizan en las escuelas normales.

2.2. La formación inicial del profesorado

la formación inicial de los docentes de primaria está a cargo del MINED a través de las Escuelas Normales y tiene una duración de seis años: tres correspondientes al ciclo básico y común para todo el alumnado y tres del ciclo de diversificado correspondiente a la formación específica para ejercer de docente. Los alumnos obtienen el título de Maestro de Educación Primaria.

En el año 2009, había registradas en Nicaragua ocho Escuelas Normales Públicas, dos subvencionadas y tres privadas, distribuidas en todo el territorio nacional (*Vargas Fallas; Gonzaga Martínez, Chinchilla Arguedas y Mejía Arias, 2010*).

De acuerdo con ello Nicaragua es uno de los pocos países latinoamericanos que mantiene la formación de los maestros de primaria fuera del ámbito de la educación superior. Este hecho es motivo de un debate tanto en el interior como en el exterior del país ya que se tiene consciencia que la formación que reciben los futuros maestros corresponde más a una formación media (secundaria) que no una formación superior, sin duda necesaria para ejercer la docencia con profesionalidad (*Elvir, 2006*).

La formación inicial de los profesores de secundaria se imparte en las facultades de ciencias de la educación de las universidades y está dirigida a formar docentes de secundaria según la especialidad. La duración es de cinco años y el título que se obtiene es el de licenciado en ciencias de la educación con la mención específica de su especialidad.

2.1. La formación permanente del profesorado

En el marco de la formación permanente actualmente encontramos tres modalidades:

a) Profesionalización: dirigida a la formación de docentes empíricos¹. La profesionalización de estos docentes se realiza a través de 14 núcleos de profesionalización coordinados por las Escuelas Normales y ubicados en su mayoría en los mismos centros. El MINED no cuenta con la formación de maestros de preescolar, educación especial ni adultos. La profesionalización de los profesores empíricos de secundaria se realiza bajo la tutela de las universidades.

b) Formación permanente: ofrece cursos especiales, talleres pedagógicos, diplomados, postgrados y maestrías con el fin de actualizar a los maestros.

c) Los Talleres de Evaluación, Programación y Capacitación Educativa (TEPCE): son encuentros de docentes de centros estatales, privados y subvencionados de una misma circunscripción territorial y de un mismo grado, área o disciplina. Se realizan durante el último viernes de cada mes. Sus objetivos son planificar y evaluar conjuntamente la intervención educativa

¹ En Nicaragua se denomina docente empírico a quien no posee el título de Maestro de Educación Primaria o un certificado de Ciencias de la Educación asociado al nivel educativo que imparte (en el caso de secundaria). De acuerdo con *Elvir (2006)* esta clasificación complica el análisis del empirismo y la información disponible no permite distinguir el último nivel alcanzado por los docentes.

3. CARACTERÍSTICAS DE LOS MUNICIPIOS DE INTERVENCIÓN

Nuestro proyecto se ubica en los cuatro municipios del Departamento de Madriz que integran la UCOM (Las Sabanas, San Lucas, Telpaneca y Totogalpa) y que mantienen proyectos de cooperación con el FMSC. El Departamento de Madriz está situado en el norte montañoso de Nicaragua junto a la frontera con Honduras y está integrado por nueve municipios. La ciudad de Somoto, donde tiene una sede la UNAN-León, en la que se realizaron los cursos del proyecto, es la capital departamental. Es una zona con una elevada pobreza (es el cuarto departamento más pobre según el mapa de pobreza de Nicaragua). El 83,9% de la población vive en zonas rurales donde su actividad principal es la agricultura (40% de la tierra) con una infraestructura productiva muy deficitaria (muchas comunidades cuentan sólo con un pozo comunitario). Principalmente se cultiva sorgo, maíz, frijoles, henequén y café. El 30% de la tierra se destina a ganadería (pastos naturales asociados a tacotales). Existe también un discreto comercio con Honduras y entre los pueblos del departamento. El 77,3% de la población es indígena, descendiente de la etnia Chorotegas.

Una gran parte de los niños de la zona sobreviven con menos de 1,25 dólares² al día y en muchos casos los niños abandonan la escuela para ayudar a la familia.

Tabla 1. Datos básicos de los municipios de intervención

Municipio	Población urbana	%	Población rural	%	Total población	Superficie	Densidad población
Las Sabanas	922	19,5	3810	80,5	4732	64,54 km ²	73,31 hab./km ²
San Lucas	1298	10,01	11667	89,99	12965	135,57 Km ²	95,63 hab./km ²
Telpaneca	2879	17,8	13293	82,2	16172	300 km ²	53,90 hab./Km ²
Totogalpa	2100	17	10250	83	12350	138,70 km ²	89,04 hab./km ²
Total municipios	7.199		39.020	83,9	46.219	638,81 km ²	72,35 hab./km ²

Fuente: elaboración propia a partir de la información municipal (1999-2003)

3.1. La educación en los municipios de la UCOM

La oferta educativa de los cuatro municipios que configuran la UCOM está formada por 143 centros de primaria (la mayor parte de ellos multigrado y ubicados en pequeños municipios o comunidades) con un total de 8.046 alumnos escolarizados; 5 centros de educación secundaria (ubicados en zonas urbanas) con 3.758 alumnos y un Centro Familiar de Educación Rural (CEFER) situado en Telpaneca que acoge a 70 alumnos.

Tabla 2. Centros y alumnado de educación primaria

	Número de centros	Número de alumnos
Telpaneca	42	2.798
Totogalpa	23	2.242
Las Sabanas	47	842
San Lucas	31	2.164

² En Nicaragua el 16% de la población vive con menos de 1,25 \$ al día, es decir por debajo de la línea internacional de la pobreza (UNICEF, 2011).

TOTAL	143	8.046
-------	-----	-------

Fuente: Datos facilitados por la UCOM a partir de la matrícula escolar del curso 2011

Tabla 3. Centros y alumnado de educación secundaria

	Número de centros	Número de alumnos
Telpaneca	2	629
Totogalpa	1	989
Las Sabanas	1	1.051
San Lucas	1	1.089
TOTAL	5	3.758

Fuente: Datos facilitados por la UCOM a partir de la matrícula escolar del curso 2011

Tabla 4. Centros y alumnado de Centros Familiares de Educación Rural (CEFER)

	Número de centros	Número de alumnos
Telpaneca	1	70
TOTAL	1	70

Fuente: Datos facilitados por la UCOM a partir de la matrícula escolar del curso 2011

3.2. Las problemáticas educativas en los municipios de intervención

De acuerdo con *De Castilla (2009)* la educación en Nicaragua se enfrenta a dos problemas fundamentales, por una parte el acceso a la educación y por otra parte la calidad de la educación que reciben los alumnos escolarizados debido al bajo nivel de formación de los docentes de todos los niveles. Esto es consecuencia del bajo nivel de formación inicial de los maestros de primaria y del alto empirismo existente entre los maestros de preescolar y de secundaria. A estas problemáticas podríamos añadir el alto índice de absentismo escolar (con una media del 84%), las dificultades geográficas (población rural), la falta de recursos económicos (sistema educativo financiado de forma deficiente) que se traduce en una infraestructuras deficitarias, la falta de material didáctico, la inexistencia de especialistas, etc.

En el caso de la educación secundaria donde todos los centros están ubicados en las ciudades el absentismo escolar es aun más elevado que en otros niveles educativos.

Tabla 5. Absentismo escolar (de 3 a 18 años)

	No asisten a clases en %	Número absoluto de alumnos que no asisten a clases
Telpaneca	41,0	2162
Totogalpa	43,4	1847
Las Sabanas	27,8	411
San Lucas	32,9	1269
TOTAL	36,27	5689

Fuente: Censo escolar 2007 y Informes de los departamentos y regiones autónomas. MINED-2008

En nuestro caso nos interesa profundizar en dos problemáticas sobre las que hemos pretendido incidir mediante el proyecto que presentamos: (a) la baja formación del profesorado y (b) la formación en las áreas rurales.

a) Baja formación del profesorado

Los municipios de la UCOM tienen un alto porcentaje de maestros empíricos. Aunque el porcentaje medio de maestros empíricos en el conjunto de municipios roza el 40% (véase tabla 6), observamos que es en la educación preescolar donde llega a su nivel más elevado (93,55%) seguido de la educación secundaria donde roza el 65%. Aunque el nivel de empirismo en la educación primaria no sea muy elevado (8,2% de media) debemos recordar que la formación inicial de este tipo de profesorado es prácticamente a nivel de bachillerato por tanto la necesidad de intervención en este aspecto se puede generalizar a todos los niveles educativos.

Tabla 6. Porcentaje de maestros empíricos en los municipios de intervención

	Preescolar	Primaria	Secundaria	Total
Telpaneca	93,5	10,5	37,5	41,5
Totogalpa	96,8	11,3	44,4	37,8
Las Sabanas	88,9	0,0	100	39,3
San Lucas	95,0	11,0	77,8	41,2
TOTAL	93,55	8,2	64,92	39,95

Fuente: *Laguna, J.R. (2005)*

b) La educación en las áreas rurales

El alto porcentaje de población rural de estos cuatro municipios (con una media del 84%) y las dificultades geográficas de una región montañosa dificultan, en gran medida, el desplazamiento del alumnado para asistir a clases y obligan a crear centros multigrado en muchas de las comunidades existentes.

Esta problemática ha provocado el diseño de soluciones organizativas como es el caso de los Núcleos Educativos Rurales de Participación Educativa (NERPE) que coordina los centros educativos llamados Escuelas Satélites (Escuelas de Primaria Incompleta o de Multigrados) alrededor de una Escuela Base (Escuelas de Primaria Completa).

Por otra parte los centros multigrado requieren de soluciones metodológicas diferentes. Sus características fueron descritas por un grupo de maestros de diversos centros de Telpaneca en un trabajo del curso presencial de la primera fase del proyecto:

Nosotros los docentes de la modalidad de multigrado de las siguientes escuelas, del Municipio de Telpaneca. Las Trojas, Las Flores y Oscar Maradiaga, trabajamos con los materiales didácticos como; programas de estudios 1 y 2 grado, 3 y 4 grado, y 5 y 6 grado, también nos apoyamos de orientaciones metodológicas para docentes de educación primaria, multigrado, enfoques pedagógicos y documentos de transformación curricular.

Todo esto nos ha ayudado a desarrollar nuestras actividades de clases para un mejor aprendizaje de niñas y niños.

Los programas que utilizamos están estructurados de la siguiente manera:

- Por unidades, por tiempo, sugerido por cada TEPCE y por frecuencias semanales.
- Cada unidad consta con su competencia de grados, eje transversales, indicadores de logros, contenidos básicos y actividades sugeridas por grados, áreas y disciplinas.
- (...)
- Utilizamos las guías de aprendizaje donde contienen las tres etapas fundamentales; Aprendo, Practico y Aplico.
- Incluyendo las cuatro habilidades de lenguaje: Lengua oral y Escrito, gramático
- Vocabulario y lengua no verbal, todo esto lo retomamos del programa, en el programa aparece el 70% de contenido de programación, y el 30% nosotros los adecuamos escogiendo un contenido, tomando en cuenta la necesidad mas sentido de la escuela y comunidad. Donde

laboramos esto lo hacemos mensualmente, tratando de darle solución a los problemas más sentidos de la escuela y comunidad.

Para llevar a cabo nuestras actividades escolares nos valemos de los siguientes recursos de apoyo como; Libros de texto de acuerdo a cada grado área y disciplina, Libros de cuentos, Enciclopedias, Laminas, Mapas. Esferas, Material de medio, Material fungible, Material desechable, Diccionario, Volantes, Afiches, Periódicos, Libros donados por algunos organismos hacia algunas escuelas. Algunas de nuestras escuelas no contamos con estos recursos, pero solicitamos ayuda a otros maestros de experiencias investigamos contenidos en que tenemos mayor dificultad.

La unidad didáctica la desarrollamos de acuerdo al TEPCE y al tiempo sugerido de cada unidad³

Una experiencia interesante dirigida a los jóvenes de las zonas rurales son los Centros Familiares de Educación Rural (CEFER)⁴. En Nicaragua existen tres CEFER, uno de ellos es el de San Jerónimo de Telpaneca el cual ha participado en nuestro proyecto. En dichos centros se practica la pedagogía en alternancia. Los alumnos realizan una interacción permanente entre el medio rural y la escuela. La educación está por tanto muy cercana a la vida y al trabajo. Los valores morales y cívicos tienen un papel fundamental y la participación de los padres de familia es un elemento básico para la gestión del centro.

En el campo de la inclusión cabe destacar la experiencia de “Los Pipitos”, asociación socio-voluntaria de padres, madres y amigos de personas con discapacidad que tiene por objetivo que estos niños y jóvenes alcancen el pleno desarrollo y felicidad en una sociedad con igualdad de oportunidades. Los programas que desarrollan son cinco: Aprendizaje Familiar Comunitario, Desarrollo Asociativo, Integración Social y Gestión Comunitaria, Sensibilización, Incidencia y Promoción de los Derechos Humanos, y Fortalecimiento Institucional. Destaca el trabajo que realizan para promover la inclusión de los niños/as adolescentes y jóvenes con discapacidades en el sistema educativo público y privado.

En los municipios de Nicaragua los Pipitos cuentan con alrededor de 50 Centros de Educación Temprana (CET) uno de ellos ubicado en el Municipio de Telpaneca el cual, además de la atención educativa en el propio centro, realiza visitas semanales a domicilio en las comunidades, ofreciendo atención y seguimiento individualizado a partir de un diagnóstico inicial de las personas que no se pueden desplazar al centro.

Este proyecto es especialmente importante en el caso de los municipios en los que intervenimos ya que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con discapacidades que viven en las zonas rurales y comunidades más pobres son los que sufren y viven más desigualdades (*Quintana Flores, 2010*).

4. EL PROYECTO DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO FP-UCOM

4.1. Orígenes y finalidad del proyecto

El proyecto ha tratado de impulsar cambios cualitativos en la formación del profesorado. Para ello se ha pretendido desarrollar procesos reflexivos sobre su propio trabajo para comprender las necesidades del sistema educativo y la sociedad nicaragüense y para adquirir los conocimientos psicopedagógicos y didácticos más actuales. Dicho proceso reflexivo, y por tanto formativo, se ha llevado a cabo durante tres años completando un total de 100 horas formativas. Esto ha permitido a los asistentes acercarse a la toma razonada de decisiones sobre los cambios que el profesorado debe introducir en su trabajo diario para contribuir, eficazmente, en el perfeccionamiento de la educación de los alumnos, así como en la toma de decisiones coordinada de todo el equipo de docentes del centro. Esta finalidad se ha concretado en la mejora del proceso de enseñanza y

³ Fragmento de un trabajo elaborado en el marco de la primera fase del proyecto por las maestras Martha Elena Gómez, Sadia Francis Valladares Ortez, María Concepción Gómez Guerrero, Concepción del Socorro Matey Gutiérrez de los centros multigrado Las Trojas, Las Flores y Oscar Maradiaga.

⁴ Este movimiento educativo es conocido a nivel internacional con el nombre de Centros Educativos Familiares de Formación en Alternancia (CEFFA). Estos centros se remontan al año 1935 y fueron creados por Jean Peyrat, un sacerdote rural, l'abbé Granereaux y un sindicato. La experiencia educativa se inició en Sérignac-Péboudou un pueblo del departamento de Lot et Garonne en Francia (*Puig-Calvo, 2006*).

aprendizaje y en el incremento significativo del grado de coherencia entre el pensamiento teórico del profesorado y las habilidades que manifiesta en su práctica profesional.

Para los docentes empíricos dicho proyecto ha significado parte de su profesionalización gracias al reconocimiento por parte de las escuelas normales y de las universidades. Sin embargo para los docentes titulados dicha formación ha consistido en un curso de postgrado reconocido por la UNAN-León y por la UIB.

La experiencia tiene sus orígenes en las siguientes premisas:

1. La valoración realizada por la dirección de la OCDS de la UIB, en una visita a los municipios que integran la UCOM y la posterior propuesta de articular un proyecto de cooperación en el que participasen la UNAN-León y la UIB.
2. La aceptación explícita de la propuesta por parte de la UCOM, las alcaldías, las delegaciones del MINED y de los propios docentes y directores así como su voluntad de participar en los procesos de análisis de necesidades de cara a planificar la formación necesaria.
3. La existencia de proyectos de cooperación consolidados entre el FMSC y los municipios que integran la UCOM, tanto a nivel general (hermanamiento de municipios y programas de desarrollo) así como en el campo de la enseñanza a través de las iniciativas de cooperación entre centros educativos de Nicaragua y Mallorca, Menorca e Ibiza.
4. La voluntad del Profesorado del Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación de la UIB y de la UNAN-León de llevar a cabo un proyecto de formación del profesorado en dichos municipios, a partir de la iniciativa de la OCDS y con la financiación del *Govern de les Illes Balears*.
5. La voluntad de las partes implicadas en tener como punto de partida las iniciativas y normativas organizativas y curriculares vigentes, reguladas por el MINED.

El proceso de preparación del proyecto se inició en julio de 2009 cuando un equipo de la UIB y de la UNAN-León con sede en Somoto mantuvieron diversas sesiones de trabajo con todos los agentes implicados (delegados MINED, directores, profesorado, alcaldes, agentes de cooperación, etc.) y visitaron centros educativos. Los resultados del análisis de necesidades realizado permitieron la elaboración del proyecto formativo que nos ocupa.

Durante los meses de abril y mayo de 2010 un profesor de la UNAN-León realizó una estancia en la UIB durante la cual se elaboró el proyecto y se planificó la formación a desarrollar. Así mismo se diseñaron y organizaron las aulas virtuales del curso.

4.2. Descripción del proyecto

La acción formativa está dividida en tres años y cuenta con sesiones presenciales y a distancia mediante aulas virtuales gestionadas por la UIB.

Las sesiones realizadas durante el año 2010 (de julio a diciembre) se dedicaron a la gestión de aula y al análisis de diversas metodologías participativas. Se profundizó en la planificación por competencias, el trabajo en equipo, la práctica reflexiva del profesorado y la dirección de los centros educativos, entre otros aspectos. Los principales objetivos trabajados fueron los siguientes:

1. Comprender y valorar la realidad global del centro educativo como organización, desde diversas perspectivas y a partir de la cultura de centro.
2. Desarrollar actitudes y técnicas específicas para la dirección y gestión escolares, para valorarlas adecuadamente y conectarlas con los procesos de enseñanza-aprendizaje y los planteamientos de calidad en educación.
3. Dominar técnicas de planificación e intervención educativa por competencias.
4. Mejora de las habilidades lectoras y de comunicación oral y escrita del docente.

5. Dominar técnicas de gestión y dinamización de equipos de trabajo y de reflexión sobre la propia práctica desde la perspectiva de organizaciones que aprenden y que establecen procesos de mejora y de innovación.

La segunda fase de sesiones, que se realizó durante el mes de julio de 2011 de manera presencial y finalizó a finales de octubre del mismo año con el cierre de las aulas virtuales, se dedicaron a las didácticas específicas y concretamente a la enseñanza de las ciencias naturales y sociales, física, química, matemáticas, lengua y literatura. El objetivo fundamental de esta fase fue el dominio de las didácticas específicas de las materias que imparten los docentes.

En la fase realizada durante el año 2012 (julio a diciembre), se trabajaron aspectos de atención a la diversidad, orientación educativa y tutoría académica. Los objetivos a trabajados se concretan en:

1. Tener habilidad y sensibilidad para trabajar con metodologías de educación inclusiva.
2. Adquirir técnicas de orientación educativa y de tutoría académica, así como técnicas de comunicación y relación con las familias.

En la tabla que sigue a continuación se pueden observar las diferentes fases o etapas y sus respectivas temáticas y temporalización.

Tabla 7. Fases del Proyecto de Formación FP-UCOM.

Fases del proyecto formativo	Año	Temática	Horas presenciales	Horas a distancia (aula virtual)
1ª fase	2010	Gestión de aula y metodologías participativas. Dirección de centros educativos	16	14
2ª fase	2011	Didácticas específicas	16	14
3ª fase	2012	Atención a la diversidad. Orientación educativa-Tutoría	16	14
		Recapitulación y reflexión sobre la transferencia de la formación recibida	10 horas de trabajo de fin de curso	
Duración total de la acción formativa			100 horas	

El equipo de formadores estuvo constituido por profesorado de la UIB y de la UNAN-León y contó con la colaboración de diversos becarios (alumnos de Pedagogía) de la UIB.

El equipo técnico estuvo formado por todo el personal de la UCOM y contó también con la colaboración de los becarios de la UIB y la supervisión permanente del equipo del FMSC.

Ambos equipos trabajaron de forma conjunta y siempre en conexión con los propios protagonistas del proyecto, los docentes y directores de los centros educativos.

4.3. Los centros y el profesorado participante

En el proyecto han participado 28 centros y 123 maestros de educación primaria; 5 centros y 76 profesores de educación secundaria y 4 profesores del CEFER San Jerónimo de Telpaneca.

Tabla 8. Centros y profesorado de educación primaria participante

	Número de centros existentes	Número de centros participantes	Número de profesores participantes
Telpaneca	42	9	45
Totogalpa	23	3	39
Las Sabanas	47	11	20
San Lucas	31	5	19

TOTAL	143	28	123
-------	-----	----	-----

Tabla 9. Centros y profesorado de educación secundaria participante

	Número de centros	Número de centros participantes	Número de profesores participantes
Telpaneca	2	2	29
Totogalpa	1	1	18
Las Sabanas	1	1	17
San Lucas	1	1	12
TOTAL	5	5	76

Tabla 10. Centros y profesorado de Centros Familiares de Educación Rural participante

	Número de centros	Número de centros participantes	Número de profesores participantes
Telpaneca	1	1	4
TOTAL	1	1	4

4.4. Evaluación del proyecto

Los docentes participantes explicitaron sus expectativas antes de iniciar el proceso formativo. En este sentido destaca el deseo de saber aplicar nuevas metodologías (41%), el intercambio de experiencias (17%), el deseo de mejorar (16%), la necesidad de desarrollar técnicas (12%) y el deseo de innovar en el aula (10%), entre otros aspectos menores.

De acuerdo con la opinión de los participantes plasmada en las entrevistas de evaluación realizadas al finalizar la formación, la mayoría de las expectativas se han cumplido.

A continuación presentamos algunas opiniones de entre las muchas aportaciones que hacen los profesores entrevistados respecto a lo que les ha aportado la formación, relativas a la introducción de nuevas metodologías y la importancia de la educación inclusiva.

En relación al aprendizaje de nuevas metodologías:

“Para los maestros de secundaria es algo que necesitábamos. Lo hemos practicado de manera empírica, pero el día de hoy nos vamos satisfechos, porque todo lo que hemos aprendido lo vamos a poner en práctica con nuestros estudiantes y así mejorar la calidad del aprendizaje” (Profesora del Centro César Castillo de Totogalpa)

“Porque ahora estamos con todas las herramientas para enseñar a los estudiantes y dar una mejor educación” (Profesora del Instituto Monseñor Ernesto Gutiérrez de Telpaneca).

En relación a la educación inclusiva:

Uno de los participantes destaca que ha aprendido lo importante que es *“no dejar por fuera a ningún niño, sino tomar en cuenta sus habilidades, según sus capacidades, porque todos son importantes”* (Miembro del equipo directivo del Instituto Padre Rafael María Fabreto de Las Sabanas)

Una profesora destaca que regresará al centro con otras expectativas como por ejemplo implementar el trabajo cooperativo entre los estudiantes: *“Pensábamos que solo un estudiante es el mejor en el aula, pero ahora nos damos cuenta de que todos son importantes, de que todos son iguales en capacidades y habilidades, debemos dinamizar el proceso participativo”* (Profesora del Instituto Padre Rafael María Fabreto de Las Sabanas)

De forma global destacamos que a lo largo de las entrevistas realizadas los docentes valoran que han avanzado en los siguientes aspectos:

- Trabajo en equipo.
- Mejor comunicación docente - estudiante - padres de familia.
- Aplicación de estrategias metodológicas.
- Compartir experiencias.
- Mejorar las relaciones humanas.
- Conocer e implementar nuevas dinámicas.
- Participación activa en el aula.
- Administración de conflictos en el aula.
- Mejorar habilidades y destrezas.
- Relacionar el entorno en el proceso educativo.
- Identificar y usar recursos del medio.
- Seguridad al planificar e impartir clases.
- Mayor liderazgo en el proceso de enseñanza - aprendizaje.
- Más conciencia y sensibilidad en la educación inclusiva.

La valoración global, tanto por parte de los docentes participantes como por parte de los agentes que han gestionado el proyecto ha sido altamente positiva y recoge una importante demanda de continuidad.

5. CONTINUIDAD DEL PROYECTO Y PERSPECTIVAS DE FUTURO

Cabe destacar que el éxito del proyecto es fruto, sin duda, de la constante coordinación y cooperación entre los usuarios (maestros, profesores y directores) y todos los agentes participantes en la acción formativa (MINED, municipios, entidades de cooperación, universidades y centros educativos).

Por otra parte, la inserción del proyecto formativo en el marco de proyectos más amplios de cooperación (hermanamientos de ciudades y de centros educativos) da sentido a una intervención global con perspectivas de cambio y mejora social y educativa en la provincia nicaragüense de Madriz.

En estos momentos y una vez cerrado el proyecto, se ha abierto una fase de reflexión entre todos los agentes participantes sobre la posibilidad de realizar una segunda fase del mismo.

La colaboración iniciada entre la UIB y la UNAN-León permite pensar en procesos de formación inicial y permanente en los que la Universidad de Nicaragua tenga un mayor protagonismo y la UIB asuma un papel asesor. Así mismo se abra la posibilidad de incorporar en el proyecto a la Escuela Normal Mirna Mairena Guadamuz de Estelí para incidir también en la formación inicial de los futuros docentes, así como la participación en los programas de Profesionalización para la formación de los docentes empíricos, a cargo de la Escuela Normal de Estelí (para los maestros de primaria) y de la UNAN-León (para los profesores de secundaria).

Las posibilidades son muchas y el objetivo es incrementar los agentes participantes y preparar el camino para que los agentes locales vayan asumiendo el protagonismo en el proceso de formación del profesorado de los municipios que integran la UCOM.

AGRADECIMIENTOS

El proyecto FP-UCOM se ha realizado gracias a la financiación del *Govern de les Illes Balears* y la gestión de la *Oficina de Cooperació al Desenvolupament i Solidaritat* de la UIB y de la UCOM y la colaboración del *Fons Mallorquí de Solidaritat i Cooperació* y las alcaldías de Las Sabanas, San Lucas, Telpaneca y Totogalpa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

De Castilla Urbina, M. (2009). *Modelo global e integral de organización escolar y gestión del currículo, para la elevación de la calidad de la Educación Básica y Media en Nicaragua*. Managua: Foro Latino de Políticas Educativas (FLAPE).

Laguna, J.R. (2005). *Radiografía del Empirismo Docente 2004: Un análisis de la situación de los docentes nicaragüenses*. Managua: MINED.

Puig-Calvo, P. (2006). *Los Centros de Formación por alternancia: desarrollo de las personas y de su medio*. Universitat Internacional de Catalunya. Departament de Ciències de l'Educació. <http://hdl.handle.net/10803/9345> (consultado el 15 de enero de 2013).

Quintana Flores, M. (2010). *El caso de los Pipitos de Nicaragua: una experiencia innovadora de inclusión*. Buenos Aires: Foro Latinoamericano de Políticas Educativas. http://www.foro-latino.org/flape/producciones/estudios_Flape/Nicaragua2edit.pdf. (consultado el 28 de enero de 2013).

Vargas Fallas, C.; Gonzaga Martínez, W.; Chinchilla Arguedas, G.; Mejía Arias, N. (2010). Módulos de educación rural para la formación de docentes de educación primaria o básica de Costa Rica y Nicaragua. *Patriagrande. Revista Centroamericana de Educación*, 1 (1), 1-17. <http://www.ceducar.info/OJS>. (consultado el 28 de enero de 2013).

UNICEF (2010). *Estadísticas UNICEF 2010*. http://www.unicef.org/spanish/infobycountry/nicaragua_statistics.html (consultado el 28 de enero de 2013).