

Trabajo Fin de Grado

Título: “Una aproximación a la Educación Infantil en Nicaragua”

English title: An approach to preschool education in Nicaragua

Autor/es

Mirian Barranco Gracia

Director/es

Santos Orejudo

Antonio Valero

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2015/2016

**A Santos Orejudo por confiar en este
tema y al Hermanamiento Zaragoza-
León por su labor y la ayuda prestada.**

RESUMEN

Existe un largo camino para lograr que la educación de los países del sur se ajuste a las necesidades y características de los niños y niñas que los habitan. El desconocimiento, la escasez de recursos económicos y la desigualdad de oportunidades ha provocado que países como Nicaragua sufran un importante retraso en sus sistemas educativos. Esto afecta notablemente al avance de su sociedad y especialmente a la población de las comunidades rurales, en desventaja frente a los ciudadanos de la urbe. Este trabajo de fin de grado pretende acercarnos a la realidad de la etapa de la educación infantil en Nicaragua, revisando los aspectos legales que le dan soporte a la misma y planteando posibilidades de mejora a través de las personas que participan en el sistema. Este trabajo concluye con algunas sugerencias que podrían contribuir a la mejora de esta etapa educativa, que mediante algunos cambios junto con la cooperación al desarrollo podrían encauzar el camino hacia una educación digna y de calidad.

PALABRAS CLAVE

Educación infantil, calidad educativa, Nicaragua, cooperación al desarrollo.

ABSTRACT

There is still a long way to go to make the education of the countries of the South fit the needs and characteristics of the children who inhabit them. Ignorance, lack of economic resources and inequality has meant that countries like Nicaragua suffer a significant delay in their education systems. This significantly affects the progress of their society and especially the population of rural communities, who are in disadvantage when compared to the citizens of the urban areas. This dissertation aims to approach the reality of the stage of child education in Nicaragua, reviewing the legal aspects that support it and raising possibilities for improvement through the people who participate in the system. This work concludes with some suggestions that could contribute to the improvement of this educational stage, which with some changes along with development cooperation could lead the way towards a worthwhile quality education.

KEYWORD

Preschool, Quality education, Nicaragua, Development cooperation

ÍNDICE

Resumen	3
Primera parte: introducción y justificación.....	
Objetivos	8
Relación con las competencias del título	8
Estructura del trabajo	9,10
Segunda parte: desarrollo del trabajo.....	
Marco teórico	
1.1 Tendencias de la educación inicial en Latinoamérica	12-14
1.2 Aspectos de la sociedad nicaragüense	14
1.3 Política educativa y educación inicial	14-17
1.4 La historia de la educación infantil en Nicaragua	17-18
1.5 El modelo de Educación infantil	18-21
1.6 El currículo de Educación infantil	21-22
Parte empírica:	
- Objetivos	22
- Metodología	22
- Participantes	22
- Resultados	23-25
- Conclusiones	26-26
Conclusiones	26-31
Anexos	32-43
Referencias	44-47

PRIMERA PARTE: INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La primera infancia es el periodo de la vida, de crecimiento y desarrollo comprendido desde la gestación hasta los 7 años aproximadamente y que se caracteriza por la rapidez de los cambios que ocurren. Esta primera etapa es decisiva en el desarrollo, pues de ella va a depender toda la evolución posterior del niño.

Así lo afirman autores como Musen, Coger y Kagan (1972) manifestando “El desarrollo que ocurre a edad temprana afecta la conducta posterior”.

Esta afirmación es generalmente admitida y compartida por psicólogos y pedagogos, independientemente de las teorías o escuelas a las que pertenezcan. Sin embargo, a pesar de ese reconocimiento, fundamentado en investigaciones científicas y en la experiencia práctica sobre la importancia del trabajo con los niños a temprana edad, las decisiones y políticas de muchos países, sobre educación inicial no han sido claras y permanentes a través de un plan de gobierno (Jaramillo 2007).

La Educación Infantil, en términos generales, ha experimentado un fuerte crecimiento, a través de la generalización de la escolarización desde los 3 años – pese a no ser una etapa obligatoria– y del progresivo aumento de plazas para los más pequeños, aunque aún no se cubra la demanda social. Ésta es, sin duda, una buena noticia que amplía las posibilidades educativas en unas edades en las que se producen aprendizajes esenciales en todos los ámbitos de desarrollo (socioemocional, cognitivo, motor, lingüístico...) (Paniagua 2009).

Sin embargo, esta etapa educativa todavía se encuentra desvalorizada y poco desarrollada en muchos países del mundo. Mi estancia como voluntaria en una escuela rural de Nicaragua a lo largo de mi formación como maestra, me ha permitido acercarme a esta realidad y a partir de ello desarrollar este trabajo de fin de grado en el que se pretende realizar una aproximación a la realidad educativa de Nicaragua como ejemplo representativo de otros países de América Latina. En el que tanto los aspectos vinculados al desarrollo legislativo, al desarrollo económico, curricular y a la formación de los profesionales emergen como elementos claves que ayudan a explicar y comprender la situación actual de este sistema educativo.

En la actualidad, Nicaragua es un país en desarrollo que avanza poco a poco gracias, entre otros aspectos, a las ayudas internacionales que reciben desde hace años. Es un país que recientemente parece apostar por la educación y por el bienestar de los niños y niñas que en él viven, pero caracterizado por grandes carencias que dificultan enormemente el desarrollo del sistema educativo. La falta de conocimientos, de recursos, y de medios a nivel nacional ha provocado, que especialmente la educación infantil, sea muy deficitaria e incapaz de cubrir las necesidades de los infantes en la mayor parte de ocasiones.

Gracias a la cooperación al desarrollo de organizaciones norteamericanas y europeas no sólo se están logrando importantes avances en el ámbito educativo

sino que además algunas de estas organizaciones tienen el propósito de transformar la sociedad de los países desarrollados.

Este es el caso de asociaciones como “Hermanamiento Zaragoza-León” que pretende hacer efectiva la otra cara de la cooperación, “Transformar el Norte” a través de acciones de sensibilización y de creación y desarrollo de vínculos entre las dos ciudades. Sitúa a personas del Norte ante otras del Sur, ante su forma y condiciones de vida, ante su forma de pensar y entender, sus problemas y dificultades, así como ante sus valores y oportunidades, iniciativas y potencialidades. De este modo pude conocer el sistema educativo nicaragüense y de forma más específica la educación infantil, comprendiendo sus fortalezas y debilidades y valorando propuestas de mejora para este ámbito (Hermanamiento Zaragoza-León 2015).

Este trabajo, pretende mostrar la situación educativa de la primera infancia de gran parte de América Latina, a través del caso de Nicaragua, detallando posibles propuestas de mejora que desde países desarrollados como España, podemos llevar a cabo para cooperar con el Sur.

Los objetivos principales que se persiguen con la realización de este trabajo teórico-empírico son:

1. Analizar el papel de la Educación infantil en Nicaragua
2. Conocer la historia de la Educación infantil nicaragüense y su evolución legislativa hasta la actualidad
3. Conocer las fortalezas y debilidades del sistema educativo nicaragüense en términos generales.
4. Plantear sugerencias de mejora para la etapa de infantil en Nicaragua desde la percepción de los interesados

Este TFG también pretende demostrar el logro y la adquisición de diversas competencias del maestro, que deben haberse alcanzado para afrontar las demandas y los desafíos que la educación presenta:

Competencias generales:

(CG 3). Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos.

(CG 9). Conocer la organización de las escuelas de educación infantil y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.

(CG 12). Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación infantil y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.

Competencias transversales:

(CT 2) Entender el aprendizaje como un hecho global, complejo y trascendente...

(CT 14). Buscar, gestionar, procesar, analizar y comunicar la información de manera eficaz, crítica y creativa.

ESTRUCTURA DEL TRABAJO

El trabajo que se expone a continuación tiene un componente de tipo teórico y añade una pequeña parte empírica a través de dos entrevistas y una experiencia personal. Este enfoque ha posibilitado aproximarnos a la situación de los agentes implicados facilitando el desarrollo de propósitos de mejora conformes a la realidad.

Desde un enfoque metodológico, se utiliza la revisión bibliográfica para recoger información acerca de la situación hasta la actualidad de la educación inicial nicaragüense. La bibliografía/webgrafía a la que he recurrido para llevar a cabo este trabajo, se ha recogido a través de dos fuentes. La primera de ellas, Internet (Dialnet, Google /Académico, Google y Alcorze) ha resultado ser de fácil acceso, no obstante la mayor parte de los textos han sido extraídos de la plataforma Dialnet. La segunda fuente de información ha sido la asociación Hermanamiento Zaragoza-León, la cual ha facilitado de manera desinteresada, numerosos documentos oficiales que han enriquecido la calidad de este trabajo pues se requieren abordajes de tipo legislativo que no son tan accesibles en las fuentes científicas.

Para la realización de la parte empírica he contado con el testimonio de, probablemente, las fuentes más esclarecedoras de la investigación; dos profesionales estrechamente relacionadas con Nicaragua, que han aportado sus conocimientos acerca del tema y una valiosa visión de la Educación inicial del país a través de sus vitales experiencias.

Se ha considerado la metodología cualitativa como la más adecuada para la consecución de los objetivos planteados ya que con estas técnicas obtenemos datos descriptivos basados en las propias experiencias de las personas, con las que trataremos de obtener información y sentimientos detallados acerca del sistema educativo nicaragüense. Además las técnicas cualitativas, nos posibilitan un proceso de comunicación efectivo y una riqueza viva del intercambio simbólico que nos permite una recuperación de la subjetividad real y de las relaciones sociales (Marina y Santamarina, 1993).

Por ello, esta metodología se ajusta adecuadamente al tema a tratar, pues la transmisión de la situación a través de vivencias reales provoca un sentimiento más contextualizado.

No ha sido posible llevar a cabo la entrevista personalmente a la informante que reside en León (Nicaragua) por lo que ha realizado un cuestionario del mismo carácter y mismas cuestiones que la entrevista.

Por último, para contribuir a la parte empírica de este trabajo de fin de grado he optado por incluir mi experiencia directa como voluntaria en la escuela rural “Aguedo Morales” (León, Nicaragua) como historia de vida o experiencia personal.

Las historias de vida desde una perspectiva amplia y holística, son “las narrativas de los seres humanos en torno a la experiencia vivida, con sus diversas formas, procedimientos, fines y contextos- son consustanciales a los seres humanos.”

Hoy en día y desde una perspectiva más específica y especializada:

“Las historias de vida –métodos biográficos, enfoques auto/biográficos, narrativas personales, documentos personales y relatos de vida- son, según la Association Internationale des Histoires de Vie en Formation, prácticas de investigación, formación e intervención, guiadas por un objetivo innovador y emancipador, que pretenden compaginar el trabajo individual del sujeto narrador de su vida con la dimensión colectiva propia de los seres humanos. En tanto que investigación, el objetivo consiste en la producción de conocimiento, en tanto que formación, la meta perseguida es contribuir a que los sujetos den sentido a su propia vida, en tanto que intervención, el fin consiste en contribuir a que las personas se impliquen en la acción social” (ASIHVIF, 2005, 15-16).

Por ello, dentro de las investigaciones cualitativas, las historias de vida son una alternativa al positivismo, a la investigación experimental y a la estadística. Además según varios autores, este tipo de enfoque favorece en gran medida a la investigación social y educativa.

Así, como afirman Lainé (1998) y Cornejo (2006), las historias de vida favorecen la exploración del mundo personal desde una perspectiva libre y subjetiva, en un marco interpersonal. (Citados en *Historias de vida y teorías de la educación* 2007). Igualmente en el mismo trabajo, Ricoeur (2000), considera que historias denominadas memoria feliz enfrentan al sujeto con sus conflictos y favorecen una resolución positiva de los mismos. Son una vía de acceso al trabajo pedagógico experiencial, subjetivo, afectivo y rememorativo.

Propiciando una dinámica de apertura, comunicación profunda y colaboración, este método ha posibilitado la expresión de los sentimientos, y una mayor sensibilidad hacia la situación de la sociedad nicaragüense.

**SEGUNDA PARTE:
DESARROLLO DEL TRABAJO**

1.1 TENDENCIAS DE LA EDUCACIÓN INICIAL EN LATINOAMÉRICA

Las primeras escuelas de Educación infantil en Centroamérica surgieron a fines del Siglo XIX a través de iniciativas privadas. Un siglo más tarde estas escuelas pasaron a formar parte de los sistemas educativos nacionales. Antes de esto, la sociedad concebía la educación de la primera infancia como una responsabilidad única de las familias, incluso únicamente de las madres.

En 1962 los Ministros de Educación de Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras y Nicaragua suscribieron el “Convenio Centroamericano sobre Unificación de la Educación” (1962) en el cual se estipulaba que el sistema educativo forma parte de un proceso unitario, el cual incluye la educación pre-primaria, primaria, media y superior. Este cambio se produjo con el objetivo de poder integrarse y lograr encontrarse en el mismo nivel que otros países de América del Sur.

En la década de los 90 se llevan a cabo programas de educación preescolar, pero con coberturas muy modestas. En 1991 la cobertura regional era de un 27% en el sector público y un 32% en el privado (Myers, 1995 citado en *La atención y educación de la primera infancia en Centroamérica: desafíos y perspectivas*). En Costa Rica y Panamá las tasas brutas de matrícula en preescolar estaban por encima de la media poblacional mientras que en el resto de países (los más empobrecidos), tenían coberturas muy por debajo de la media.

Un aspecto destacable es que para 1990 gran parte del servicio educativo que se ofrecía para las edades infantiles era proporcionado por el sector no gubernamental. Las agencias no-gubernamentales se transformaron en agentes claves de la política de Atención y Educación hacia la Infancia, procurando nuevas oportunidades para satisfacer las necesidades del desarrollo integral de los niños y niñas

No obstante, la cobertura de los programas tanto gubernamentales como no-gubernamentales, se concentraba en niños de 5 años, un año antes de iniciar la primaria; estos programas, en términos generales, aún tenían una baja cobertura de gente empobrecida e indígenas, y de niños rurales respecto a los urbanos (Myers, 1995 citado en *La atención y educación de la primera infancia en Centroamérica: desafíos y perspectivas*).

En el resto de países latinoamericanos los organismos internacionales asumieron, y aún asumen, un papel fundamental en las políticas y los proyectos educativos. La UNESCO ha sido uno de los organismos que más resultados ha obtenido en el campo de la educación. La Organización de los Estados Iberoamericanos, la OEI, ha reunido a numerosos jefes de Estados y ministros de Educación, con el propósito de enfocar los esfuerzos en educación y estimular la cooperación entre los países iberoamericanos (Bello de Arellano 1998, citado en *La educación en Latinoamérica y El Caribe: puntos críticos y utopías*).

Por otro lado, los organismos internacionales de financiación han participado considerablemente en las orientaciones educativas en Latinoamérica y en El Caribe. Incluso han sido clave en la alineación de las reformas educativas en varios países de la región (Sánchez Cerón 2001, citado en *La educación en Latinoamérica y El Caribe: puntos críticos y utopías*).

Por ello se ha dado un importante avance en la educación preescolar. Según Cabrol y Székely (2012) en 1990 solo el 36% de las niñas y los niños de 4 y 5 años asistía a la escuela en este nivel, y 20 años después hay un 61% que lo hace. Esta tendencia se ha visto influida por el crecimiento económico, el desarrollo global y la disminución de la pobreza. Otros aspectos que han favorecido este avance son la ampliación de la oferta, el apoyo por parte de los gobiernos y las familias y la implantación de la obligatoriedad de algún tramo de la etapa en la mayoría de los países latinoamericanos (UNESCO 2013).

El tramo entre los 3 y 4 años de edad apenas resulta obligatorio en ninguno de los países de la región, tan sólo en Perú, Méjico, y Guatemala la obligatoriedad comienza para los niños de 3 años. En cuanto a los países centroamericanos, encontramos grandes diferencias respecto a esta tendencia., como señala el Sistema de Información sobre la primera infancia en América Latina (SIPI):

PAIS	TRAMO OBLIGATORIO	FECHA IMPLANTACIÓN
Nicaragua	5-6 años	2006
Honduras	5 años	2011
El Salvador	4-5 años	1996
Panamá	4-5 años	1946
Costa Rica	5 años	1957
Guatemala	3-6 años	1991

Fuente: "Resumen estadístico comentado". SIPI (2014).

Sin embargo los países latinoamericanos coinciden en establecer el último tramo de la etapa (5-6 años de edad) como el primer grado obligatorio de la escolarización. También se ha generalizado el hecho de que los centros privados cuentan con programas de mayor calidad, y evidentemente las familias empobrecidas no pueden aspirar a ello, por lo que terminan asistiendo a programas de baja calidad o incluso no se escolarizan en ningún centro (Romero, 2009).

Esto se debe a la escasa inversión que los gobiernos destinan a la educación. El Banco Mundial (2014) afirma que “La inversión en educación es, sin duda, una de las más rentables del mundo. Sin embargo, el gasto público en educación inicial por estudiante latinoamericano es apenas un tercio que en las naciones desarrolladas.”

En México, el gasto anual en centros públicos de educación infantil (segundo ciclo) por estudiante fue de 2.217 dólares en 2010. En Argentina, fue de 2.427 dólares y en Brasil de 2.111 en el mismo año. En cambio la media de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) fue de 6.275 dólares en 2010.

Los gobiernos, con ayuda de otras instituciones, han logrado aumentar la cobertura de la educación inicial pero todavía tienen un gran trabajo a la hora de proporcionar una educación pública, accesible y, de calidad.

Asimismo debe existir la preocupación por acabar con las diferencias entre las zonas urbanas y rurales. No sólo en materia de derechos y oportunidades sino también en el nivel y la calidad educativa, pues la mayor parte de veces la educación en las

comunidades se aleja de forma considerable de la enseñanza de la urbe. Nicaragua, país en el que se centra el estudio, se ve inmerso en la mayor parte de problemas reflejados anteriormente, por lo que es necesario llevar a cabo una revisión más profunda acerca de su situación. Por lo que en el siguiente apartado profundizaremos en algunos aspectos adicionales de la sociedad nicaragüense.

1.2 ASPECTOS DE LA SOCIEDAD NICARAGUENSE

Nicaragua es una República Democrática (presidencialista, participativa, representativa y unitaria) situada en el centro del Istmo de Centroamérica, con una extensión de 130,373.47 km^2 y un censo de 6.038.652 habitantes (Instituto nacional de información y desarrollo, 2014) de los cuales casi 2 millones se concentran en el área de Managua y una división política administrativa de 15 departamentos, 2 regiones autónomas y 153 municipios.

El país está inmerso en importantes cambios demográficos. A pesar de ser uno de los países del hemisferio con mayor crecimiento de población (3,5 % en el período 1975/95; 1,2 % en la actualidad) su crecimiento va disminuyendo debido al rápido descenso de la fecundidad (4,9 hijos por mujer en 1995; 2,9 en 2005) además de contar con una intensa emigración internacional. La densidad poblacional es de 43,3 habitantes / km^2 y la esperanza de vida en torno a los 74 años (OMS 2013).

Según el Informe sobre Desarrollo Humano realizado por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en el periodo 2015, Nicaragua se ubica en el número 125 en la lista de países en desarrollo, siendo aún un país con un alto índice de pobreza. Nicaragua mantiene el antepenúltimo puesto en Centroamérica en cuanto a desarrollo humano por delante de Guatemala y Honduras. Cabe señalar, que el ingreso nacional neto bruto per cápita (en US\$) de Nicaragua es el menor de todos los países del área Centroamericana (Banco mundial 2014). El 29,6% de la población nicaragüense vive por debajo de la pobreza, el 15,8% vive con menos de 1,25 dólares al día. (Programa de las Naciones Unidas 2005)

Comprender la pobreza existente en Nicaragua implica atender a varios factores estructurales que, entrelazados entre sí, conforman un círculo vicioso e impiden a los sectores marginados salir de esta situación. En la realidad nicaragüense destacan el acceso desigual al crédito, la desigual distribución de la tierra y del acceso a la educación, la baja tecnificación de la mano de obra, el crecimiento demográfico y el alto grado de corrupción.

Sin embargo, Nicaragua es un país que destaca por sus reservas y áreas naturales, por su rica cultura y por los deseos de mejora que desde hace tiempo se despiertan en su población.

1.3 POLÍTICA EDUCATIVA Y EDUCACIÓN INICIAL

A continuación, se mencionan y analizan las distintas leyes y acuerdos que avalan la educación nicaragüense, haciendo hincapié en la etapa infantil.

Para comenzar, la Constitución de la República de Nicaragua establece que:

“La educación tiene como objetivo la formación plena e integral del nicaragüense; dotarlo de una conciencia crítica, científica y humanista; desarrollar su personalidad y el sentido de su dignidad; y capacitarlo para asumir las tareas de interés común que demanda el progreso de la nación. Por consiguiente, la educación es factor fundamental para la transformación y el desarrollo del individuo y la sociedad.” (Artículo 116 de la Constitución de la República de Nicaragua 1987).

El artículo 119 estipula que:

“La educación es función indeclinable del Estado. Corresponde a éste planificarla, dirigirla y organizarla. El sistema nacional de educación funciona de manera integrada y de acuerdo con planes nacionales. Su organización y funcionamiento son determinados por la ley. Es deber del Estado formar y capacitar en todos los niveles y especialidades al personal técnico y profesional necesario para el desarrollo y transformación del país.” (Artículo 119 de la Constitución de la República de Nicaragua 1987).

De manera más concreta existen numerosas leyes y normas fundamentales relativas a la educación. Éstas se dirigen especialmente a la educación primaria y secundaria, llama la atención que a pesar de ser normas o vigencias relativamente novedosas no hacen referencia a todos los niveles educativos.

Tras analizar la Constitución (1987), Código de la Niñez y la Adolescencia (Ley nº 287-1998), Ley General de Educación (Ley nº 582-2006), Ley nº 413 de Participación Educativa (2002), Ley nº 114 de Carrera Docente (1990), y otras relacionadas con la educación de manera más periférica, se observa que no se hace prácticamente ninguna referencia a la educación infantil. En la estructura y organización del sistema educativo aparece la educación preescolar y la educación primaria pero la entrada al sistema se sitúa a los 7 años, por lo que la educación infantil no está contemplada como etapa formal (UNESCO 2010/2011).

A pesar de que la etapa inicial no se vea reflejada de forma significativa en la legislación actual, Nicaragua ha firmado y participado en distintos compromisos internacionales que influyen por tanto en su política educativa. Uno de los más destacables es la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos (1990) en la que los Estados interesados se comprometieron a cumplir con lo establecido en la Declaración Universal de Derechos Humanos que señala que “Toda persona tiene derecho a la educación”. A su vez, se reconoce que el aprendizaje comienza con el nacimiento y señala la necesidad de implementar acciones de “cuidado temprano y Educación Inicial de la infancia”.

En 1998, se desarrolló la Segunda Cumbre de las Américas donde se adoptó un Plan de Acción en Educación para la región. Este plan tiene como una de sus metas hacia 2010: “La responsabilidad de ofrecer oportunidades de educación a lo largo de la vida a la población en general”. Esta meta plantea que el derecho a la educación es el derecho a aprender a lo largo de la vida y que no se debe circunscribir a una etapa concreta, ni al contexto de la escuela. El aprendizaje empieza en el nacimiento y tiene lugar en múltiples ámbitos, no necesariamente escolares.

En el año 2000, en la región se llevó a cabo la Conferencia de las Américas sobre Educación para Todos. De esta conferencia surge el Marco de Acción para las Américas

que contiene algunos compromisos en educación inicial, los que se resumen en “incrementar la inversión social en la primera infancia, aumentar el acceso a programas de desarrollo infantil y mejorar la cobertura de educación inicial” con acciones centradas en la familia, la comunidad o centros especializados, especialmente para los niños y niñas en situaciones de desventaja.

Nicaragua también ha asumido entre sus metas las establecidas para los Objetivos de Desarrollo del Milenio, ODM, que en su objetivo 2 plantea alcanzar la enseñanza de la primaria universal, y señala como meta para 2015 velar porque todos los niños y niñas puedan terminar un ciclo completo de la enseñanza primaria, aunque ningún ODM aborda la educación inicial.

En la quinta Cumbre de las Américas, evaluando el ODM 2 se afirmó que los Estados deben aumentar el acceso y la equidad en los niveles preescolar y secundaria. En este sentido, se propuso que al ODM 2 se le agregaran entre otras metas “La universalización progresiva de la educación preescolar” (Instituto de Estudios Estratégicos y Políticas Públicas 2010).

En 2007, los ministros de Educación de la región (miembros de la Organización de los Estados Americanos) firmaron el documento “Compromiso Hemisférico por la Educación de la Primera Infancia”, con el compromiso de garantizar una educación de calidad incluyendo aspectos como, literalmente:

“i) la satisfacción de las necesidades básicas del aprendizaje, ii) promoción de la participación y responsabilidad de las familias y la comunidad, los medios de comunicación y los gobiernos locales y municipales;; iii) estimular el desarrollo de características vinculadas con la paz, el desarrollo y los derechos humanos, la educación en valores, prácticas democráticas y de protección del medio ambiente;; y, iv) incorporación de la innovación tecnológica a fin de desarrollar la capacidad humana necesaria para vivir en una sociedad del conocimiento. Finalmente, concluyeron que para lograr una educación con estas características se requiere comenzar desde la primera infancia.”(Instituto de Estudios Estratégicos y Políticas Públicas. 2010).

De manera específica Nicaragua desarrolló algunas medidas como el Plan Nacional de Desarrollo Humano 2012-2016 las referencias a la infancia están recogidas en los objetivos relacionados con la alimentación y la formación del magisterio pero apenas si se desarrollan puntos específicos para la Educación Infantil. Si aparece referenciado en uno de los objetivos: “Más educación, la que consiste en disminuir el analfabetismo e incrementar la cobertura en preescolar, primaria, educación inclusiva, secundaria y educación técnica.”

Otro de los planes en los que Nicaragua participa con una visión de futuro, es en el Plan decenal del Poder Ciudadano de la Educación Básica y Media 2011-2021 en el que se ha tratado de añadir la preocupación de las diferentes organizaciones de la sociedad civil que trabajan en este ámbito para que se incluya la educación inicial en el plan, ya que este nivel educativo ha sufrido la exclusión durante un extenso periodo de tiempo. Si bien es cierto que han existido esfuerzos por avanzar, éstos han sido insuficientes.

“Los énfasis que se señalan en la propuesta están enfocados en aumentar la cobertura de niños y niñas de 0-6 años, el involucramiento de la familia y la comunidad, el reconocimiento de la labor de los educadores y la necesidad de

incentivarlos, y la permanencia de todos los niños y niñas de preescolar en todos sus niveles, entre otras.” (Instituto de Estudios Estratégicos y Políticas Públicas. 2010)

1.4 LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN INFANTIL EN NICARAGUA

La historia de la Educación Infantil en Nicaragua, ha tenido diferentes desarrollos en función de los factores que más han influido en la misma, los aspectos legislativos, la cooperación al desarrollo, la situación económica etc. Es importante conocer brevemente cuál ha sido su trayectoria para poder comprender de mejor forma la situación actual:

Si hemos de reconstruir la historia de la educación infantil de Nicaragua partiendo de la documentación existente y accesible desde nuestro país, ésta nos ubica en un momento muy reciente, en particular en torno a los años 80. La mayor parte de ella se encuentra recogida por el Instituto de Estudios Estratégicos y Políticas Públicas en el año 2010.

En esta década, se establecieron dos modalidades de educación infantil en vista de la creciente demanda de la población. La formal que incluía: centros preescolares (estatales), centros preescolares únicos (privados) y aulas de preescolar en centros de otros niveles (estatal y privado). La no formal que comprendía: preescolares comunales, programas especiales, educación temprana (atención de niños y niñas de 0- 3 años) y preescolares populares. Esta última modalidad conllevó el surgimiento de la Estrategia de la Educación Preescolar No Formal, que implicaba el esfuerzo compartido entre la gestión gubernamental, el compromiso de la comunidad de impulsarlos y el apoyo financiero de organismos internacionales como UNICEF (con el proyecto de Centros de Extensión Preescolar no Escolarizados, CEPNE), la Fundación holandesa Bernard Van Leer, entre otros.

En los años 90 destacó la integración al marco jurídico de una serie de instrumentos legales y compromisos gubernamentales a favor de la infancia y que ubican al niño y niña como un sujeto de derecho. Además en estos se reconocía la importancia de la educación integral para el desarrollo desde la primera infancia y el rol de garante que debe desempeñar el Estado.

En 1995 surgió el proyecto “Aprende”, ejecutado con fondos procedentes de préstamos del Banco Mundial. Parte de este proyecto atendía a los preescolares comunitarios en cuanto a capacitación, asistencia técnica al equipo central, incentivos para educadores, técnicos e itinerantes, dotación de mobiliarios y materiales educativos. Además, este proyecto permitió incorporar la alimentación a través de los comedores infantiles, así como el cereal y la galleta nutritiva a los preescolares formales anexos a las escuelas primarias. Como parte de los esfuerzos coordinados se elaboró la Guía Multinivel (2000); instrumento metodológico cuyo objetivo era apoyar y orientar el trabajo de maestros y educadores. Su proceso de elaboración incluyó la labor del Ministerio de Educación, de organizaciones de la sociedad civil y de organismos internacionales. La Guía Multinivel está organizada en seis ejes temáticos en los cuales van integradas cinco áreas de desarrollo: socio-afectiva, cognoscitiva, psicomotora, expresión y comunicación y creatividad. Así como los ejes transversales: participación comunitaria, derecho del niño y la niña, salud integral, educación ambiental, educación para el trabajo, educación para la paz y la democracia, educación para la sexualidad, el amor y

la convivencia y enfoque integral de género.

En 2001 se inició una segunda fase del proyecto Aprende denominada “APRENDE II” que tuvo entre sus actividades principales la construcción de 200 aulas para preescolares comunitarios, con la finalidad de mantener el modelo y ampliar cobertura del programa. Estas aulas fueron construidas en las escuelas primarias.

Otras acciones que se emprendieron a inicios del 2000 fueron:

a) Ampliación de la cobertura de atención a los niños y niñas de 4 a 6 años, a través del Programa de Educación Preescolar del Ministerio y la iniciación de la II Fase del PAININ (Programa de atención integral a la niñez).

b) La creación de la Comisión Nacional Interinstitucional de Educación Inicial (CEI) y Preescolar, que está integrada por instituciones públicas (Ministerio de Educación de Nicaragua y Ministerio de la familia), Organizaciones de la sociedad civil y cooperantes.

En 2003, nace la Estrategia Nacional de Educación Inicial (2004- 2014) a partir del diagnóstico situacional de la educación inicial en Nicaragua. En 2004, el Ministerio de Educación vivió un proceso de transformación curricular y algunos de los efectos se reflejaron en el programa de preescolar donde se reforzó la lectoescritura y matemáticas y se diseñó un cuaderno para los niños y niñas del último nivel de preescolar. (Instituto de Estudios Estratégicos y Políticas Públicas, 2010).

1.5 EL MODELO DE EDUCACIÓN INFANTIL

La ley de educación (2006) estipula que la educación inicial es el primer nivel de la educación básica, dirigida a niños menores de 6 años. Tanto la etapa de 0-3 años como la etapa de 3-5 años trabaja con la Guía multinivel hasta el 2009, año en el que los preescolares regulares comienzan a trabajar a través del nuevo currículo dejando a los preescolares comunitarios continuar con la Guía multinivel. Este cambio se vio influido, entre otros factores, por las constantes demandas de muchos docentes que exigían mayor cantidad de capacitaciones y de materiales didácticos para poder hacer frente a todo aquello que estuviera presente en sus aulas.

La primera etapa de 0-3 años se atiende en modalidad no regular o no formal con mayor participación comunitaria y el grupo de edad de 3 a 5 años (primer y segundo nivel de preescolar) en modalidad no formal y formal. El grupo de edad de 5 a 6 años (tercer nivel de preescolar) es atendido en educación formal (centros únicos de atención preescolar o aulas anexas a escuelas primarias); en principio, el tercer nivel preescolar es obligatorio.

La modalidad formal se extiende a las zonas urbanas, en centros (generalmente de índole privada) dirigidos a la atención de niños y niñas en edad preescolar o en centros anexas a las escuelas primarias. Estos centros son atendidos por maestros graduados en Educación Primaria, en su gran mayoría. A pesar de trabajar tres niveles de atención, se considera de mayor importancia el tercer nivel (5-6 años) caracterizado por una mejor atención educativa y por trabajar a través de un libro otorgado por el Ministerio de Educación.

La modalidad no regular se imparte en zonas rurales y en aquellas zonas marginales de la urbe. Ésta tiene como propósito “Ampliar la cobertura y mejorar la calidad de atención de los niños, con la activa participación de los padres de familia y la comunidad” (UNESCO 2006/2007).

Esta modalidad se lleva a cabo en espacios prestados y gracias a educadores voluntarios, elegidos previamente por la comunidad. Las exigencias formativas que se les reclama a estos trabajadores son la de poseer el 4º grado de primaria y ser madre de familia, docente, o estudiante.

En términos económicos cuentan con el apoyo financiero de instituciones y organismos nacionales e internacionales que trabajan en beneficio de la niñez.

Las personas que imparten clases en los preescolares son maestros/as o educadores/as comunitarios. Los primeros, imparten sus clases en la modalidad formal y los segundos en la no formal, formando parte de este grupo los preescolares comunitarios.

La principal diferencia entre los dos agentes educativos es el nivel de estudios. Mientras que a los maestros de la modalidad formal se les impone la necesidad de poseer la carrera de Educación Primaria o Preescolar, la licenciatura de maestro de preescolar, o ser bachiller o estudiante universitario de carreras afines, a los educadores comunitarios tan sólo se les exige el título de Educación Primaria.

Haciendo referencia a la formación de los docentes en preescolar formal, el 24,6% aprenden únicamente a través de su experiencia mientras que en el preescolar no formal lo hace el 78,5% según el Informe de Progreso Educativo del año 2014.

Otro de los aspectos a resaltar es la retribución económica que los maestros reciben. Tanto en Educación Preescolar, como Educación Primaria o Secundaria el salario no alcanza el 50% del valor total de la canasta básica (bienes y servicios imprescindibles para satisfacer las necesidades básicas del hogar), recibiendo tan solo alrededor de 3500 córdobas (108 euros). En el caso de los educadores comunitarios, hablamos de un 5,8% del valor total de la canasta básica, pues solamente cuentan con una ayuda de 500 córdobas (15 euros) (Instituto de Estudios Estratégicos y Políticas Públicas, 2010).

El salario de los docentes nicaragüenses es uno de los problemas que influyen negativamente en el avance de la Educación. Como es evidente, numerosos maestros formados y con experiencia pedagógica, se ven obligados a compaginar su docencia con otros trabajos, por lo que muchos de ellos optan por buscar otros empleos que les aporten un mejor salario sin la necesidad de tener que rotar o trabajar en varios sectores. Además es importante señalar que esta situación provoca una gran desmotivación en los maestros y educadores por lo que sus esfuerzos e intereses por ofrecer una educación de calidad se ven aminorados considerablemente.

Por todo ello, quizá se deberían priorizar los incentivos económicos y motivacionales antes de la implantación de nuevas reformas educativas, que pese a ser necesarias pueden no resultar eficaces si los maestros no cuentan con un sueldo ajustado y digno.

Los maestros atienden a los alumnos de lunes a viernes. En la modalidad formal se imparte clase 4 horas diarias, 20 horas por semana mientras que en la modalidad comunitaria los alumnos acuden al centro 3 1/2 horas diarias, para un total de 17 1/2 horas semanales. Además, en los centros escolares comunitarios el tiempo utilizado realmente para el aprendizaje es menor, ya que destinan aproximadamente 20 minutos

para la limpieza de las aulas y el patio, pues al tratarse de un país volcánico, el suelo de las zonas rurales es polvo y arena por lo que las aulas, amanecen manchadas.

Otro de los aspectos a destacar para comprender los efectos del modelo de educación infantil, es la tasa de escolarización. Si bien es cierto que esta tasa se ha visto elevada desde el año 2006, la tasa neta de matriculación de la etapa de 3-5 años es del 56.8% en el año 2013 según el Informe de Progreso Educativo. Calidad y Equidad para el Desarrollo Humano realizado en Nicaragua en el año 2014.

Uno de los aspectos que ha aumentado la matriculación de los niños y niñas nicaragüenses, es la del Programa integral de nutrición escolar, implantada en 1994. Éste tiene el propósito principal de “promover la asistencia y retención escolar, de niños y niñas, con la participación de la comunidad y una estrecha coordinación interinstitucional en municipios con una alta inseguridad alimentaria y extrema pobreza. Se busca mejorar el nivel nutricional y el acceso a la educación.”

Este plan trata de otorgar una comida diaria para los niños de todos los centros del país. Los alimentos (frijoles, arroz, cereal fortificado y aceite), son entregados a los centros públicos y rurales para que, normalmente, sean repartidos entre las madres de familia, encargadas de cocinarlos y traerlos a las aulas diariamente. El programa está financiado por el Estado, la Unión Europea, y el programa mundial de alimentación.

Se trata de un programa fundamental ya que como afirma UNICEF, “La desnutrición crónica alcanzó al 22.2% de la población de menores de 5 años en 2006 y el 21.4 % de niñas y niños menores de dos años presentan retraso en su crecimiento (talla para la edad). (Unicef en Nicaragua, 2008). Muchas familias decidieron escolarizar a sus hijos, al menos para asegurarles una comida diaria.

Haciendo referencia al presupuesto destinado a la educación preescolar siempre se ha visto sujeto a una situación de marginalidad. El economista Adolfo Acevedo (2010) señala:

“En Nicaragua, el gasto público por estudiante de preescolar apenas alcanza el 2% del PIB per cápita, mientras en los países de la OCDE (Organización para la cooperación y el desarrollo económico), en los cuales, la población infantil como porcentaje de la población total es mucho más reducida que en Nicaragua, dicho gasto alcanza el 15% del PIB per cápita, y en los países que integran el Proyecto de Indicadores Mundiales de Educación (WEI) dicho gasto se eleva al 10% del PIB per cápita” (Instituto de Estudios Estratégicos y Políticas Públicas, 2010).

Esto provoca la existencia de grandes carencias en infraestructuras: aulas deterioradas, servicios higiénicos, áreas de juego, suministros de servicios básicos: agua potable y electricidad, inseguridad, mobiliario y materiales didácticos insuficientes e inadecuados.

De hecho, muchos de los centros comunitarios sufren la falta de suministros eléctricos y de agua, que en la mayor parte de los casos acaban subsanando gracias a recolectas llevadas a cabo en la comunidad.

Ante toda esta complicada situación se crea en el año 2011 el programa dirigido por la Primera Dama, Rosario Murillo, “Amor para los más chiquitos y chiquitas” a través de una comisión interinstitucional. El objetivo de este programa es:

“Armonizar todos los programas sociales en función de la Primera Infancia (niñas y niños entre 0 y 6 años) para que estos sean ejecutados con un sentido de responsabilidad compartida entre las familias, comunidades, sociedad, gobierno y municipalidades. Esta Política que surge del "Pueblo Presidente", es resultado de un proceso colectivo y participativo, que reúne compromisos, saberes y prácticas de cinco años de trabajo de educadoras, educadores, maestras de preescolares, personal de CDI, CICO, Casas Bases, Casas Maternas, Centros y Unidades de Salud, así como de jóvenes de la Promotoría Solidaria. Esta Política reúne el cariño, la ternura, la ciencia y conciencia solidaria, transformadora de miles de compañeras y compañeros de los Programas Amor y Amor por los más Chiquitos y Chiquitas rectorados desde la Presidencia de la República por medio de los Ministerios de la Familia, Adolescencia y Niñez, Educación y Salud”.

1.6 CURRÍCULO DE EDUCACION INFANTIL

Una vez contextualizada la historia y normativa vigente de la región, encontramos que a pesar de la escasez de referencias legislativas de la educación infantil, sí existe un currículo dedicado al “nivel de educación preescolar” aunque se trata de una versión de pilotaje creada en el año 2005 e implantada en el año 2009.

Este currículum señala como elemento introductorio que el proceso de aprendizaje debe basarse en competencias educativas como medio para lograr el desarrollo íntegro del alumno. Éste se divide en varios apartados. El primero de ellos trata de explicar el objetivo por el que se lleva a cabo este plan:

“El propósito fundamental de presentar el Marco Curricular Nacional es garantizar la unidad curricular en todo el país y proporcionar a los centros de estudio un instrumento que les permita identificar cuáles son las competencias y contenidos que todos los estudiantes deben saber y saber hacer y que tenga como resultado mejorar la calidad del proceso enseñanza – aprendizaje, en las aulas de clase y elevar el rendimiento de los estudiantes.” (Transformación curricular nivel de educación preescolar, 2005).

Seguidamente se advierte que esta transformación curricular se llevará a cabo de forma gradual, comenzando por cien centros de educación preescolar, primaria y secundaria seleccionados a nivel nacional.

Tras ello se expone la descripción general y conceptual del Marco Curricular Nacional, en el que destacan la flexibilidad curricular tanto en autonomía pedagógica, como en los periodos de evaluación y la organización de contenidos y competencias.

Para finalizar, el currículo indica el significado de las competencias educativas, los indicadores de logro (criterios de evaluación), y los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales). Dejando como último apartado la misión (objetivo general), los propósitos y los bloques de contenido que los alumnos deben de trabajar:

- Categoría de desarrollo personal y ciudadano
- Categoría científica para el desarrollo
- Categoría desarrollo cultural y comunicativo
- Categoría desarrollo laboral y tecnológico

(Transformación curricular nivel de educación preescolar, 2005).

Tras analizar de manera exhaustiva esta transformación curricular se puede observar que los principios que promulgan son razonables y propios de la etapa educativa pero destaca la brevedad del documento y por tanto la no especificidad de su contenido.

PARTE EMPÍRICA

La parte empírica de este trabajo parte de unos objetivos de los que posteriormente emana la elección del tipo de recogida de información y las cuestiones a plantear. Por lo que en este apartado se exponen cuáles son esos objetivos, cuáles son las preguntas de investigación, la metodología y técnica de recogida de información empleada, la descripción del contexto y de los informantes.

Los objetivos planteados son:

- Conocer las opiniones de personas cercanas a la situación educativa nicaragüense para tener otro punto de vista además de la documentación formal
- Conocer qué mejoras implantarían en el sistema educativo para poder llevar a cabo una propuesta de mejora razonable y ajustada

Descripción del contexto y de los informantes:

Para conseguir estos objetivos contamos con tres fuentes de información:

1º Entrevista personal (Anexo

2º Cuestionario semi-abierto (Anexo

3º Experiencia personal (Anexo

Los informantes escogidos para ello son dos personas relacionadas con la cooperación para el desarrollo y miembros de la asociación Hermanamiento Zaragoza-León. Una de las dos entrevistadas reside en la ciudad de Zaragoza lo que ha permitido llevar a cabo la entrevista personalmente. Sin embargo la informante restante vive en la ciudad de León (Nicaragua) por lo que la entrevista se ha realizado a través de un cuestionario semi-abierto. Las preguntas planteadas han sido las mismas para ambas informantes.

En cuanto a la entrevista realizada en Zaragoza, ha sido grabada en video y luego transcrita para posteriormente ser analizada.

Ha sido de tipo guiado pues las preguntas estaban ideadas y estructuradas previamente. Al tratarse de una entrevista de respuesta abierta, surgieron apuntes y opiniones que no correspondían a ninguna pregunta planteada lo que enriquece en gran medida la calidad de la conversación y de la información.

El cuestionario semi-abierto ha aportado menor información a la investigación, ya que al no tratarse de una entrevista directa, de tú a tú, se pierden datos e ideas. Además, al no implicar una respuesta espontánea, las cuestiones son pensadas en mayor profundidad por lo que es posible perder ciertas opiniones.

Por último, la tercera fuente de información utilizada es mi experiencia personal redactada en función de mi vivencia como voluntaria en León (Nicaragua) el pasado año 2015, trasladada al papel antes de iniciar el trabajo.

Tras la propuesta de los objetivos la técnica o metodología para la recogida de información es la entrevista cualitativa y el cuestionario semi-abierto de los que se desglosan diversas cuestiones:

1. ¿Cómo ve la actual situación del sistema educativo en Nicaragua (educación obligatoria)?

1.1 ¿Cuáles son sus fortalezas y debilidades?

2. ¿Cuál cree que es/son el/los objetivo/s principal/es del gobierno nicaragüense respecto a la educación?

2.2 ¿Cómo percibe la población las reformas educativas del gobierno?

3. ¿Cómo es la formación inicial del profesorado para acceder a la profesión?

3.3 Dicha formación, ¿Es un factor decisivo del sistema? ¿Cómo afecta al sistema?

3.4 ¿Qué papel juegan los maestros en la mejora de la calidad educativa?

4. ¿Qué diferencias existen entre la enseñanza de los centros escolares rurales y de los urbanos?

5. ¿Qué agentes o aspectos cree que podrían mejorar la calidad educativa de Nicaragua?

6. De todo lo anterior, ¿qué podemos decir respecto a la situación de la Educación Preescolar? ¿Cuáles son las grandes diferencias con el resto del sistema?

6.1 ¿Qué imagen general se tiene acerca de la educación preescolar?

6.2 ¿Qué aspectos cree que deberían cambiar para concienciar acerca de la importancia de la educación preescolar?

Resultados obtenidos:

Tras la realización del cuestionario y la entrevista a las informantes se han obtenido las siguientes conclusiones:

Ambas profesionales coinciden en que una de las mayores debilidades del sistema educativo es la deficitaria formación del profesorado. Sus carencias no sólo se deben a la falta de estudios superiores o a la baja calidad educativa universitaria, esas carencias son arrastradas desde la primera infancia al no recibir una enseñanza y atención temprana.

Como fortaleza comentan que existe cobertura tanto de educación infantil como de primaria incluso en las zonas rurales más alejadas. Entre otras cosas, gracias a la ayuda de maestras y maestros que tienen voluntad para cumplir con ello a pesar de no contar con un salario digno y verse en la obligación de tener dos puestos de trabajo diarios.

También destacan que se le da mayor peso a la cantidad frente a la calidad. Las metodologías que llevan a cabo son antiguas y poco motivadoras, además no se desarrolla la actividad práctica ni grupal por lo que no se capta el interés del alumno. Tampoco existe preocupación por enseñar no solo las materias más convencionales y tradicionales sino también el arte, la música...

Consideran que la educación se encuentra “en construcción”, es decir cuenta con grandes errores pero parece que mantiene fortalezas como la voluntad docente y el interés social.

En cuanto a la cuestión sobre los objetivos del gobierno, ambas respuestas expresan que existe un interés por generalizar y mejorar la educación pero quizá en beneficio del gobierno. Es decir, el objetivo de mejorar la educación parece tener una doble intención; mejorar la vida y cultura de las personas y tener un mayor control de la sociedad además de asegurar el futuro económico del país.

En general parece que la población acoge bien las reformas educativas del gobierno, pero como en muchas otras regiones, la parte de la sociedad contraria al sistema actual, no está de acuerdo aunque no se manifieste.

Como se comenta en el marco teórico del estudio, la falta de estudios para acceder a la profesión de maestro es una realidad. Los docentes de educación preescolar de las ciudades suelen contar con estudios de magisterio de primaria, y en ocasiones con alguna formación añadida sobre la etapa infantil. En cambio en las comunidades, al tratarse de maestros voluntarios, no poseen ningún título superior.

Inciden en que los docentes son una de las piezas clave para la calidad educativa pero que además de sus debilidades formativas, no sienten motivación para buscar una mejora pues como comenta la informante de León “Hay cierta comodidad, no mucho interés por mejorar cuando eso supone mayor rigor académico”.

A la pregunta sobre la diferenciación entre las escuelas urbanas y las escuelas rurales, aunque diferentes, se comentan mayores aspectos negativos de los centros rurales que de los urbanos. Los colegios de la comunidad tienen la ventaja de contar con la naturaleza, muchas veces su medio de aprendizaje. Pero poseen menor cantidad de recursos no sólo tecnológicos, también impresos, utilitarios, fungibles etc.

Además coincidiendo con mi experiencia y datos contrastados, la informante zaragozana señala que en la zona rural no hay suficiente actividad educativa, destaca la falta de proyectos educativos que hoy en día deben de realizar distintas organizaciones ajenas al sistema.

Se vuelve a resaltar una vez más la escasa motivación que se transmite en las aulas. Actividades poco estimuladoras que al final no se adecúan a las necesidades e intereses de los niños y niñas nicaragüenses.

Sobre la cuestión de los aspectos que mejorarían la calidad educativa de Nicaragua, las informantes insisten en la necesidad de optimizar la formación del profesorado. No sólo en materia pedagógica sino también para atender adecuadamente la realidad de los alumnos (pobreza, violencia intrafamiliar, absentismo...). Otra de las respuestas concordantes es la idea de trabajar sobre la sensibilización de las familias sobre todo hacia la importancia de la educación infantil. Además trabajando sobre este aspecto se mejoraría sin duda la participación y cohesión familiar con la escuela.

Aunque se exprese de una manera más indirecta tanto la entrevistada en Zaragoza como la informante de León, coinciden en que el gobierno debe actuar como primer agente de cambio. Incluyendo la educación infantil en el sistema educativo y mejorando las condiciones laborales del profesorado, ofreciéndoles mayores incentivos y exigiendo mayor dedicación y trabajo.

Por último, las profesionales consideran fundamental que la población comprenda lo importante que resulta la educación en la etapa 0-6 años para el desarrollo del individuo. Parece innegable que la sociedad apenas valora esta etapa educativa lo que influye y perjudica significativamente a los niños y niñas de estas edades. También reparan en que la profesión del maestro de preescolar está muy poco valorada, por lo que contribuye a la pérdida de motivación de los maestros y a que el sistema no contemple la opción de exigir maestros titulados para las comunidades.

La informante de Zaragoza comenta que en España todavía no se tiene una concepción ajustada de la función de la educación infantil, pues en muchos casos dice “hay mucha gente que lo que más le preocupa es que su niño este bien atendido, bien comido y bien limpio y a la parte educativa no le da valor”.

Coinciden en que los preescolares nicaragüenses se encuentran con una falta importante de recursos además de problemas de infraestructura.

Para concluir vuelven a reflexionar acerca de las carencias en la formación docente, aspecto nombrado en varias ocasiones, lo que refleja una profunda necesidad de cambio y mejora.

Conclusiones de las entrevistas y de la experiencia personal:

Una vez analizados los resultados obtenidos, podemos extraer y destacar algunas conclusiones.

En primer lugar, las carencias en la formación docente han sido tratadas en varias ocasiones en el apartado teórico y en la parte empírica, además de coincidir estrechamente con mi experiencia personal. Las informantes han expresado su preocupación por esta debilidad del sistema en la mayor parte de las cuestiones planteadas. Por tanto, se trata de un déficit que debería ser subsanado otorgándole mayor prioridad.

Se considera que estas carencias formativas comienzan desde la edad infantil por lo que es fundamental introducir esta etapa educativa en el sistema educativo además de ampliar la cobertura hasta su totalidad. Es importante que las y los maestros que presten su docencia a los alumnos de educación infantil se encuentren especializados en esta etapa, ya que es una de las dificultades que influye en el proceso de enseñanza aprendizaje y que parece arrastrarse desde el comienzo de la escolarización temprana.

También destaca la necesidad de transmitir a la sociedad nicaragüense las ventajas y beneficios que conlleva la educación infantil. Aunque esta etapa se esté generalizando a lo largo de todo el país, las familias no suelen escolarizar a sus hijos en preescolar por los beneficios que proporciona, sino para aprovecharse de un servicio asistencial.

Si la mayor parte de familias de Nicaragua no valora la educación de las primeras edades, resultará de mayor complejidad que el gobierno proponga mejoras para esta etapa, continuando con los errores que la caracterizan.

Ambas informantes consideran que este aspecto es esencial, ya que además mejoraría las relaciones entre familia y escuela.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

Una vez realizado el análisis de las leyes que avalan la educación infantil en Nicaragua, la historia de esta modalidad, y las opiniones de profesionales implicadas con el país, me gustaría concluir con un apartado de reflexión acompañado de sugerencias de mejora.

Existen numerosos aspectos que deberían ser modificados o implantados en el sistema educativo de Nicaragua para poder hablar de calidad educativa. Resulta complejo citarlos siguiendo un orden de prioridad ya que todos y cada uno de ellos resultan necesarios.

En primer lugar es imprescindible la mejora de la formación del profesorado. Como es evidente, si el maestro no está formado adecuadamente es muy probable que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea deficitario.

Los conocimientos y competencias de los maestros y maestras constituyen el factor de mayor importancia para la educación de calidad dado que el progreso humano es directamente proporcional a la calidad de la educación y ésta sólo la podemos asegurar formando y estimulando al profesorado en la actualización de aprendizajes adecuados para su labor docente; que 250 millones de niñas y niños, según señala la UNESCO en su último informe, no sepan leer, ni escribir, ni realizar una suma o resta, aun habiendo ido a la escuela 4 años, significa que no han recibido una educación adecuada. Como la calidad educativa crece en proporción a la calidad del profesorado que imparte su lección en el aula, una educación deficiente margina a enormes sectores sociales y los excluye de mejores oportunidades y condiciones de vida. Dado que adquirir conocimientos es efectivo en la lucha contra la pobreza, la primera condición para lograrlo es una rigurosa formación de los maestros y maestras (Cobos, 2014).

En Nicaragua, como en otros muchos países de América Latina, existe una gran diferencia entre la capacitación de los maestros rurales y los maestros urbanos. Como se ha señalado anteriormente, por lo general, los conocimientos de los docentes de la comunidad son de carácter empírico lo que produce una importante desventaja para el alumnado de las zonas rurales.

A pesar de las políticas educativas, las zonas rurales y comunidades indígenas siguen con deficiencias en la dotación de profesorado, deficiente infraestructura escolar, de materiales y equipamiento, un currículo de contenidos rígido y desvinculado del contexto rural. Es necesario exigir tanto el derecho a la educación como el derecho a recibir una buena educación respetuosa de los saberes y necesidades de quienes aprenden, capaz de identificar y desarrollar el talento del alumnado; el buen docente sabe que todos sus alumnos y alumnas son capaces de aprender y ve los desafíos donde otros ven problemas, adaptando la educación para satisfacer las necesidades de su alumnado y su contexto (Cobos, 2014).

Otro aspecto que debería tenerse en cuenta es el de la formación continuada.

(...) Los educadores deben, no sólo obtener un título que lo avale como profesional de la docencia, sino también actualizarse en cuanto a los conocimientos nuevos de todas aquellas áreas y disciplinas que le competen, de forma directa e indirecta (Fuguet, 2007).

Actualmente asociaciones como el Hermanamiento Zaragoza-León, ofrecen capacitaciones para los maestros y maestras de las comunidades. Éstas son gratuitas e impartidas por profesionales zaragozanos, en su gran mayoría. La dificultad en este caso, recae en los escasos conocimientos previos de los que dispone el profesorado nicaragüense. Resulta por tanto, de relativa complejidad saber escoger que contenidos trabajar en las capacitaciones, pues deben de ser sencillos, amenos, y dinámicos, de tal forma que puedan captar el interés de los maestros. Por lo que una vez más, resulta evidente la necesidad de mejorar la formación universitaria, y de dar mayores oportunidades a las personas que residen en la comunidad, para poder cursar estas carreras.

Además, la mayor parte de la población rural, no dispone de medio de transporte propio y se ven obligados a utilizar el servicio de transporte público, caracterizado por una frecuencia mínima que impide en la mayor parte de ocasiones cumplir con el horario universitario. Por otro lado, aunque el coste del viaje no sea elevado (entre 0,15 y 0,50 céntimos de euro), para estas personas se convierte en un obstáculo más. Por ello, el gobierno debería replantearse destinar parte del fondo público a becas universitarias y pactar una mejor frecuencia del transporte.

Algunas cooperativas o empresas de la ciudad de León recogen a los trabajadores de la zona rural con un vehículo amplio, para crear facilidades y el cumplimiento de los horarios laborales. Por lo que si el gobierno no es capaz o desestima mejorar esta situación, la población rural que desee acudir a la universidad, debería considerar esta opción, organizándose para conseguir un medio de transporte común. También, organizaciones y asociaciones internacionales podrían recaudar fondos para adquirir y donar un vehículo.

Todo esto se lograría con mayor rapidez, si los jóvenes de la comunidad se sintieran motivados y con gran interés para cursar una carrera universitaria. Por lo que el trabajo también recae en los maestros que imparten clases en educación primaria y secundaria, que deben transmitir a sus alumnos la importancia de seguir formándose en estudios superiores. Así como de las familias, que deben animar a sus hijos cuando éstos deseen cursar una carrera universitaria, ayudándoles dentro de sus posibilidades.

Sin duda, uno de los aspectos que irrumpe en la calidad educativa es el salario que recibe el maestro. Como se expone en el apartado “El modelo de educación infantil”, el sueldo de la profesión docente no invita a querer trabajar en este ámbito, ni a esforzarse en preparar clases creativas, dinámicas e innovadoras.

El salario promedio del docente nacional no se acerca al promedio salarial del docente de la región centroamericana. Este bajo salario disminuye la motivación de los jóvenes para ingresar a las Escuelas Normales e impide captar a los mejores talentos para enriquecer la fuerza docente, no obstante, en las Escuelas Normales la matrícula ha aumentado en los últimos años.

No es sorprendente que prevalezcan altas tasas de movilidad entre docentes de párvulos en muchos países. Un mayor salario está asociado con un menor ausentismo y una

mayor calidad de servicio como señalan en la Evidencia Internacional sobre Políticas de la Primera Infancia que Estimulen el Desarrollo Infantil y Faciliten la Inserción Laboral Femenina (2006).

Este aspecto unido a otros factores como la falta de motivación promueve en muchos casos el absentismo entre el profesorado, lo que no suele ser verificado ni penalizado. Por lo que además de promulgar la concienciación de los docentes ante este problema se debería tener un mayor control por parte de los responsables de educación y de las autoridades.

Otro aspecto con el que se debería trabajar, es en el ideal y la visión que las familias tienen sobre la Educación Infantil.

En Nicaragua los avances en este tema han tenido sus altibajos, siempre influenciados por el gobierno vigente. En general, la educación inicial ha estado marginada, ya que no se ha reconocido sino hasta hace pocos años su importancia para el desarrollo infantil, a esto se suma que por décadas se han manejado concepciones erróneas en la sociedad en general y en particular en algunas familias pues mantienen la concepción de que sus hijos acuden al preescolar para jugar y prepararse para la educación primaria.

Por ello resultaría beneficioso estrechar las relaciones entre familia y escuela. Sin duda se trata de un largo camino que requiere del esfuerzo y la motivación de los maestros así como de la predisposición de las familias. Los maestros deben transmitir a los padres o tutores legales de los alumnos, la importancia de la asistencia a la escuela en la etapa de educación infantil exponiendo las ventajas que supone para sus hijos. Sería adecuado informar desde las instituciones educativas pertinentes, los procesos que se desarrollan en las primeras edades y como afecta la estimulación y la educación para la evolución del niño.

Además, asociaciones y organizaciones dedicadas a la cooperación para el desarrollo, podrían trabajar con las familias en las zonas rurales o en comunidades en las que destaque el absentismo en educación infantil. Si se produjese un acercamiento entre profesionales de la educación y madres y padres de alumnos, es probable que se diera una mejora en la visión que se tiene de esta etapa educativa.

También podría trabajarse desde otro enfoque además del de propiciar el desarrollo óptimo del niño, transmitiendo a las familias el importante papel de la escuela a la hora de proporcionar a los niños las capacidades requeridas para no quedar excluido e integrarse social y laboralmente. La solución para ello podría ser la promoción de escuelas de familia que favorezcan la formación, la participación y la cooperación con el centro.

Uno de los puntos esenciales que no deben pasar desapercibidos en este apartado es el de la metodología. Actualmente la mayor parte de los centros escolares nicaragüenses no trabajan metodologías que se adapten a las necesidades de su alumnado. Esto se debe, como he mencionado en varias ocasiones, al desconocimiento del profesorado.

Las líneas de las mismas junto con los principios pedagógicos, suelen ir recogidos en la mayor parte de los currículos de Educación infantil, tanto a nivel nacional como internacional. Resaltando, por ejemplo, el trabajo a través del enfoque globalizador, el aprendizaje significativo, o el papel activo del alumnado entre otros aspectos.

Tanto para profesionales de la educación como para personas no dedicadas a este ámbito, la educación de nuestro país tiene errores que perjudican a todas las etapas educativas y muchos aspectos que requieren de una clara mejora. A pesar de ello, gran parte de las características que definen a nuestro currículo de Educación Infantil, son adecuadas para asentar las bases del desarrollo de las capacidades físicas, motóricas, afectivas, emocionales, sociales y cognitivas. Por ello, algunas de esas características podrían funcionar con éxito en muchos países de América Latina.

El desarrollo de nuestro currículum, (Orden del 28 de marzo 2008. Aragón), con objetivos, competencias, y directrices metodológicas permitiría hacer algunas aportaciones para mejorar uno de los puntos débiles que aparecen en la formación y en la práctica de los docentes en el aula. Por ejemplo a través de nuestros principios metodológicos, entre los que destacan:

“b) Los procesos de enseñanza y aprendizaje deben tender a un enfoque globalizador e integrador de las áreas del currículo como principio didáctico de esta etapa, de modo que permitan incorporar las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado en las diferentes situaciones de esos procesos.

c) El papel activo del alumnado es uno de los factores decisivos en la realización de los aprendizajes escolares. Por ello, en su proceso de aprendizaje el alumno debe desarrollar habilidades para obtener información y para transformarla en conocimiento propio, relacionando e integrando la nueva información con las ideas previas y con la experiencia personal y sabiendo aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en las situaciones de su realidad cotidiana.

Teniendo en cuenta las debilidades, fortalezas y necesidades de los nicaragüenses y siendo más específicos en la metodología uno de los métodos más adecuados para trabajar con esta etapa sería el trabajo por rincones. Esta metodología favorece la evolución de todas las áreas de desarrollo. Además la experimentación dada durante este modo de aprendizaje estimula el razonamiento, la deducción y la búsqueda de soluciones para diferentes problemas. Los rincones resultan apropiados para estos contextos pues el maestro puede jugar con el trabajo dirigido o autónomo de los alumnos, propiciando el respeto por los ritmos individuales. Otro punto a favor de este modo de enseñanza-aprendizaje es que favorece la comunicación y el trabajo por equipo, algo que suele pasar desapercibido en las escuelas rurales nicaragüenses.

Es fundamental lograr el interés tanto de los niños como de sus familias, y el trabajo por rincones resulta llamativo y agradable. Por tanto creo que podría despertar una buena motivación para aprender en el caso de los alumnos y un mayor convencimiento de la importancia de la educación en esta etapa.

Otra de las metodologías que optimizarían esta etapa educativa es el trabajo por centros de interés. Considero que resulta más adecuado que otros métodos, como el trabajo por proyectos, pues existe programación previa por parte del docente y un rol más dirigido. En estos contextos primerizos en metodologías novedosas y en la enseñanza infantil, quizá resulte más sencillo empezar con técnicas más pautadas.

Además el trabajo por centros de interés, así como los rincones facilitan el trabajo cooperativo y por grupos internivelares. Esto resulta idóneo ya que prácticamente todas las unidades de infantil de las comunidades rurales se componen de un solo aula de edades comprendidas entre los 3 y 5 años. De este modo se otorgan mayores facilidades

para los maestros, se respeta la individualidad del niño, y se le concede mayor responsabilidad a los alumnos más mayores que actúan como apoyo de los menores.

En muchas ocasiones el juego como herramienta de aprendizaje, pierde valor entre los docentes. El Ministerio de Educación de Nicaragua no olvida que jugar es un derecho fundamental de la infancia, un derecho reconocido en la Convención sobre los Derechos de la Infancia en su artículo 31: “El niño tiene el derecho al descanso, el esparcimiento, el juego, la recreación y la participación en la cultura y las artes” (UNICEF, 2006).

El juego no es sólo una posibilidad de autoexpresión para los niños, sino también de autodescubrimiento, exploración y experimentación con sensaciones, movimientos, relaciones, a través de las cuales llegan a conocerse a sí mismos y a formar conceptos sobre el mundo. (Gordillo et al., 2011).

Es cierto que en muchas escuelas nicaragüenses podemos ver aulas de preescolares en la que sus niños pasan gran parte del tiempo jugando, pero algunos de sus maestros desconocen que de este modo pueden surgir situaciones de aprendizaje incidental. Además el problema surge cuando pensamos que jugar en el periodo de tiempo del recreo es más que suficiente.

Sería adecuado demostrar en las capacitaciones de la docencia rural que beneficios proporciona el juego, para que de este modo los maestros valoren esta forma de aprendizaje e incluso se sientan motivados a observarlo como instrumento de evaluación.

Es necesario que los docentes nicaragüenses prioricen entre otros aspectos la organización espacio-temporal.

En cuanto a la organización temporal, las rutinas son una parte significativa de la vida de cualquier niño ya que le permiten desarrollar la sensación de seguridad, estabilidad, y orden.

“Las rutinas cotidianas simples que se le enseñen al niño ahora, van a ser como bloques de construcciones para lograr destrezas más complejas que constituirán una sólida base para su aprendizaje, madurez e independencia futuros” (Pérez. C, 2011).

Por todo ello es esencial que los niños de cualquier parte del mundo conozcan a priori cuales son los pasos que seguirán durante el día, además esto ayudará también al docente a controlar mejor las situaciones.

Haciendo referencia a la organización espacial, es evidente que depende de las características espaciales de cada contexto. La mayor parte de las unidades de preescolar de León (Nicaragua) son reducidas por lo que todavía resulta más compleja su correcta organización. Por tanto, y como he citado anteriormente, la organización por rincones de trabajo es cómoda y atractiva. (Anexo 7)

Un elemento fundamental que no se ha puesto en cuestionamiento y que puede influir en la motivación de los estudiantes y que puede explicar parte de las prácticas que pueden aparecer en las aulas es la frecuencia del uso del castigo.

El día 8 de abril del 2015 se puso en vigor el artículo 280 del Código de la familia que indica que “bajo ninguna circunstancia se utilizará el castigo físico o cualquier forma de trato humillante como corrección disciplinaria”.

En Managua según las últimas estadísticas, el 63% de las familias utiliza el castigo físico como medida correctora. (Olivas. R, 2016).

Antes de estipular esta nueva ley, el castigo físico también se daba en algunos centros escolares del país. Si bien es cierto que esta norma ha favorecido a estos centros, pues han abandonado ese tipo de castigo, también ha generado la confusión entre otros.

Muchas escuelas han concebido esta ley erróneamente y actualmente no castigan a los alumnos de ningún modo. Indudablemente el castigo físico no debe llevarse a cabo bajo ninguna circunstancia pero sí son necesarias en ocasiones llamadas de atención además del uso de refuerzos.

Por tanto este tema debería ser otro aspecto a tratar en las capacitaciones y en la propia universidad. Es primordial reforzar con gestos, palabras, cumplidos etc todas aquellas acciones positivas que realice el niño. De este modo reafirmando y premiando conductas adecuadas evitamos en cierta medida comportamientos negativos y por tanto los castigos. Ésta puede parecer una cuestión de insuficiente peso para ser tratada en este apartado, pero en las edades más tempranas los alumnos necesitan que sus modelos a seguir les transmitan buenos ejemplos y les hagan comprender y razonar acerca de sus conductas inadecuadas.

Existe un gran abanico de opciones que podrían ser implantadas en el sistema educativo nicaragüense y en otros países latinoamericanos. Las citadas anteriormente han sido escogidas según mi experiencia y las opiniones de las personas entrevistadas. Nicaragua tiene un gran camino por recorrer, en el que el gobierno tiene que dar el primer paso, de ahí la complejidad de pensar y elegir propuestas que puedan llevarse a cabo a través de otros medios. Por ello, la cooperación al desarrollo es inmensamente importante para los países del sur, países que necesitan ser escuchados, comprendidos y apoyados

Para mí como docente, los principales aprendizajes que traslado después de hacer este trabajo son:

- Plantear espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las necesidades educativas de los niños y niñas, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos.
- Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida. Y que una buena formación es indispensable para diseñar procesos de enseñanza aprendizaje para manejar correctamente diversos recursos metodológicos, lograr la motivación de los alumnos...
- Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.

Me siento satisfecha con dichos aprendizajes y por la posibilidad de poder realizar este trabajo de fin de grado acerca de un tema poco habitual pero para la cooperación al desarrollo, esencial.

ANEXOS

Anexo 1. Entrevista informante Zaragoza

Entrevista 1

Entrevistado: Colaboradora asociación Hermanamiento Zaragoza-León. Maestra de ciclos formativos en el IES Luis Buñuel.

1. ¿Cómo ve la actual situación del sistema educativo en Nicaragua (educación obligatoria)?

1. 1 ¿Cuáles son sus fortalezas y debilidades?

Como sucede en general en todo es un sistema que tiene sus luces y sombras, sus aspectos positivos y sus aspectos negativos. Como positivo pues que está bastante generalizada, hay oferta, los niños tienen acceso a la educación obligatoria, hay centros o escuelitas hasta en la comunidad más alejada y más aislada. Otra cosa es en qué condiciones están pero las hay. Sí que existe una cultura en el país de que la educación es importante y que hay que llevar a los niños al colegio aunque luego hay sus dificultades también. Este es un recurso que es real y positivo para los niños. También hay una cierta tradición de participación de las familias, de implicación en las escuelas que también es positivo. Los problemas y las dificultades, hay mucho trabajo infantil por lo tanto hay absentismo escolar, hay una mala remuneración del profesorado y por lo tanto están obligados a tener dos trabajos porque si no, no pueden comer y obviamente eso redundará en la calidad. Si tú por la tarde eres docente y por la mañana has cumplido con otra jornada laboral pues llegas cansado, con pocas ganas, etc entonces eso es un problema muy grave. Otro problema grave es que hay un déficit en la formación por varios motivos. Primero el sistema no tiene la educación infantil obligatoria entonces hay muchos niños que entran a los seis años casi al sistema y no saben nada, ni leer ni escribir ni se saben los colores ni los números. Y todo lo que se han perdido de esa etapa de la educación infantil pues es un déficit con el que van a funcionar. Luego se encuentran con un sistema con muchas carencias (me faltan carencias de nombrar que no las he nombrado todas todavía). Y con esas carencias terminan la educación obligatoria, pasan a la universidad y se forman como docentes y vuelven al sistema arrastrando carencias. Entonces yo creo que ahí hay un déficit importante. Hay otro problema, yo no sé si este es real, pero otras veces lo he leído o se ha planteado. Cuando triunfa la revolución sandinista en los años 70 la universidad sufre un proceso de transformación muy importante, muchos docentes que eran afines al régimen sandinista pues se van y entonces entran a dar clase los alumnos de los últimos cursos. Entonces hay una pérdida de nivel que nunca se ha vuelto a recuperar. Yo esto no lo he visto directamente pero es un análisis que también he leído en algún sitio. Entonces por esas dos causas yo creo que hay una formación con muchas lagunas de los docentes. Luego también hay otro problema. Hay una metodología, una didáctica muy

antigua. No hay actividad práctica, no hay actividad en grupo, no hay música, no hay plástica... es aburrida yo creo. La clase es aburrida y poco motivadora, también para los docentes. Antes cuando he hablado de los docentes y de que tienen que compaginar la docencia con otro trabajo eso genera también bastante absentismo por lo que he ido identificando. Es decir hay un problema de absentismo entre los alumnos pero también entre el profesorado. Otra dificultad del sistema en este momento creo que es la burocratización. Hay mucha pauta desde el ministerio de educación, hay mucho trabajo burocrático que el profesorado tiene que hacer, mucho control sobre lo que se da en clase y sobre los contenidos que se trabajan y yo creo que eso también ralentiza todo. Es un sistema que sufre importantes dificultades además de las dificultades con los materiales, el equipamiento, las aulas en malas condiciones... sobre todo en esas escuelitas más alejadas con pocos materiales, con carencias a nivel de infraestructura.

2. ¿Cuál cree que es/son el/los objetivo/s principal/es del gobierno nicaragüense respecto a la educación?

. 2 ¿Cómo percibe la población las reformas educativas del gobierno?

Creo que hay un doble objetivo, hay un objetivo como política social que es generalizar la educación o sea que todos los niños y niñas de Nicaragua tengan acceso a la educación, yo creo que eso es positivo. Pero yo creo que en este momento también hay un objetivo importante de control, de qué es lo que se está enseñando y de que la educación esté al servicio del momento político y del actual presidente, de su candidatura, de su reelección. A eso me refería antes cuando decía que hay mucha burocratización.

Tengo dudas ya que hace un tiempo que no estoy en Nicaragua, sí que sé que los docentes se pliegan a lo que hay que hacer porque no les queda otro remedio y hay personas que no están contentas aunque es difícil que lo manifiesten con claridad porque no está el clima favorable para eso, pero sí que sé que hay docentes descontentos con la situación. Y los padres de familia yo creo que no son tan conscientes de la situación que hay en ese sentido, que lo sufren más los docentes que las familias. Y también el clima que se ha generado ha polarizado mucho la población, es decir o estas a favor o estas en contra, si estas a favor todo te va a parecer bien no hay crítica, no se racionaliza nada. Y si estas en contra tienes que ser cuidadoso si estas dentro porque tienes tus riesgos o te quedas fuera, pierdes el trabajo o pierdes la financiación o pierdes las posibilidades de hacer cosas, si por ejemplo estas en una ONG local... esa es la situación a ese nivel.

3. ¿Cómo es la formación inicial del profesorado para acceder a la profesión?

3.3 Dicha formación, ¿Es un factor decisivo del sistema? ¿Cómo afecta al sistema?

3.4 ¿Qué papel juegan los maestros en la mejora de la calidad educativa?

No la conozco bien pero primaria es una licenciatura y para infantil no hay formación especializada, son maestras de primaria. En infantil podemos encontrar dos perfiles

profesionales, una maestra de primaria en un aula de infantil, que puede tener formación complementaria, que se le haya dado algún taller, alguna charla, cursillo, alguna formación complementaria que son los menos casos. y la mayoría de las docentes en los preescolares comunitarios son voluntarias sin formación, reciben algún cursillo o charla. Entonces la educación infantil como no es obligatoria, hay tres modalidades. La privada que esas me imagino que son maestras y son centros privados que quien puede pagarlos pues lleva a sus hijos allí y ya está. Comunitaria, que es la comunidad la que ha conseguido a través de proyectos construir el centro y la que se organiza para que ese centro funcione con educadoras voluntarias. Tienen apoyo del MINED, a veces incluso les paga pero es una cantidad pequeña, no es una nómina, no es un salario de maestro es una ayuda. Y la tercera modalidad son los CDIS los centros de desarrollo infantil que son asistenciales, tienen un enfoque más asistencial para niños de familia con problemas etc. y tengo la duda si estos son del MINED o son del municipio, es posible que sean de la alcaldía.

Como ya he comentado el maestro incide en la calidad educativa, su deficitaria formación a lo largo de la vida y la insuficiente motivación afectan directamente en el contenido y la forma de enseñar a sus alumnos.

4. ¿Qué diferencias existen entre la enseñanza de los centros escolares rurales y de los urbanos?

No conozca tan bien los urbanos pero en los rurales hace falta mucha educación infantil. Es modelo guardería, hay poca actividad educativa, no hay proyecto educativo, poca estimulación. Hay diferencias, hay educadoras más marchosas que preparan más las cosas, que preparan más actividades, otras más “tranquilizas” que ahí están los niños jugando a su aire y ellas haciendo no sé qué. Esa es la realidad que conozco y que desde el hermanamiento intentamos contrarrestar, con el proyecto educativo, con Flor, con las actividades, los estímulos, la formación.... Estar siempre un poco motivándolas. En los colegios de la ciudad habrá un poco de todo, de menor y de mayor nivel. Tendrán más recursos pero tampoco se pasaran porque creo que están montados como negocios la mayoría, como pequeña empresa de auto empleo. De gente con formación o incluso de mamas de la ciudad que ante la necesidad se han puesto de acuerdo para crear una escuelita.

5. ¿Qué agentes o aspectos cree que podrían mejorar la calidad educativa de Nicaragua?

Por no empezar con lo obvio yo creo que desde luego, que la educación infantil estuviera incorporada en el sistema, que las familias tuvieran interiorizado que la educación infantil es importante y necesaria. Mejorar la formación del profesorado, mejorar la participación de las familias en el sistema, disminuir el absentismo tanto del profesorado como del alumnado, mejorar los equipamientos y los recursos, y adecuar los programas educativos al mundo en el que vivimos tanto en contenidos como en didáctica, como en la forma de impartirlos. Yo creo que esas mejoras son urgentes.

6. De todo lo anterior, ¿qué podemos decir respecto a la situación de la Educación Preescolar? ¿Cuáles son las grandes diferencias con el resto del sistema?

6.1 ¿Qué imagen general se tiene acerca de la educación preescolar?

6.2 ¿Qué aspectos cree que deberían cambiar para concienciar acerca de la importancia de la educación preescolar?

Sobre todo que la educación preescolar esta fuera como tal, entonces hay mucha menos regulación, mucho menos control para lo bueno y para lo malo. Para mí lo más grave es que no está interiorizado en la sociedad que la educación infantil es necesaria.

Yo creo que los ciudadanos lo ven como que “mientras tengamos a los niños recogidos en el preescolar, yo puedo trabajar, yo puedo hacer otras cosas, estudiar...” porque teniendo en cuenta que hay embarazos de jóvenes y adolescentes pues la tasa que hay es de muchas mamás que están estudiando o deberían estar estudiando. Entonces yo creo que se ve más como ese recurso asistencial que como un recurso educativo.

Cambiar acerca de la importancia de la educación infantil es un camino, una meta a largo plazo. Es un camino de paso a paso y de trabajar en paralelo en todas las líneas que nombraba antes, en las familias, en la formación del profesorado, en que haya una formación específica, a nivel de política educativa que haya una planificación específica de la educación infantil, que haya recursos materiales, que se lleve a cabo psicomotricidad, que se consoliden las líneas que sabemos que son imprescindibles. Sabiendo que todo esto va a ser lento, quiero decir que en nuestro país todavía hay mucha guardería asistencial, todavía hay mucha gente que lo que más le preocupa es que su niño este bien atendido, bien comido y bien limpio y a la parte educativa no le da valor. Y hay gente que al revés, se pasa y estresa a los niños porque tienen que hacer tantas cosas antes de los seis años que a los pobres les sobrepasa. Aquí tampoco tenemos tan consolidada la importancia de la etapa, de hecho el periodo de 0 a 3 años está fuera del sistema educativo. Eso también es un indicador, está en manos del mundo empresarial de hecho aquí hay 3 escuelas infantiles y el ayuntamiento tiene alguna más pero no cubre las necesidades de la población. Y algunas zonas rurales que tienen escuela infantil comarcal pero el resto es todo privado, de empresas que invierten lo menos posible, reducen el personal al máximo, y los niños pues son atendidos en sus necesidades básicas.

Anexo 2. Cuestionario informante de Nicaragua

Encuesta 1

Encuestado: Colaboradora de la asociación Hermanamiento León-Zaragoza. Trabajadora social y miembro de la asociación ECODES.

1. ¿Cómo ve la actual situación del sistema educativo en Nicaragua (educación obligatoria)?

En construcción.

1. 1 ¿Cuáles son sus fortalezas y debilidades?

Fortalezas:

Voluntad del profesorado pese a sus condiciones económicas y los medios con los que cuentan.

Una red importante de personas “maestros y maestras comunitarias” que pueden apoyar la formación de preescolar y primaria en zona rurales aisladas.

Debilidades:

La calidad de la educación en todos sus niveles que tiene que ver con la formación y cualificación del profesorado en todos los niveles.

Se prima la cantidad en lugar de la calidad.

2. ¿Cuál cree que es/son el/los objetivo/s principal/es del gobierno nicaragüense respecto a la educación?

Mejorar la formación de la población para incidir en un mayor y mejor desarrollo económico del país.

2. 1 ¿Cómo percibe la población las reformas educativas del gobierno?

En general creo que bien, hoy hay un mayor acceso a la educación que en etapas anteriores.

3. ¿Cómo es la formación inicial del profesorado para acceder a la profesión?

Débil, desde preescolar se arrastran debilidades cognitivas. Hay un problema de calidad técnica de la formación para los y las maestras.

3.1 Dicha formación, ¿Es un factor decisivo del sistema? ¿Cómo afecta al sistema?

El país tiene profesores y por lo tanto educandos con debilidades formativas y da poco o ninguna importancia a la búsqueda de soluciones innovadoras, que permitan dar alternativas al modelo actual en cualquiera de sus ámbitos.

Es un factor que permite mantener el sistema tal y como está, con escasa participación crítica, pocas propuestas alternativas para construir diferente, en el ámbito educativo pero también en lo social en lo político, en lo económico.

3.2 ¿Qué papel juegan los maestros en la mejora de la calidad educativa?

Hay cierta comodidad, no mucho interés por mejorar cuando eso supone mayor rigor académico. Son la clave para mejorar la calidad educativa pero tienen pocas motivaciones para ello.

4. ¿Qué diferencias existen entre la enseñanza de los centros escolares rurales y de los urbanos?

El entorno les da a las escuelas rurales algunas ventajas y desventajas:

- Mayor contacto con la naturaleza y su fuente de aprendizaje.
- Menos recursos accesibles en el campo para la investigación tecnológica.
- Mayores dificultades ambientales en las escuelas rurales, acceso al agua y el saneamiento, contaminación ambiental por cultivos con agroquímicos, mayor afectación en la temporada de lluvias.
- La mayoría de docentes en las escuelas rurales de preescolar y primaria son comunitarios-empíricos, no cuentan con la formación adecuada.
- El tiempo de desplazamiento para los niños y niñas en las escuelas rurales está entre los 10 minutos y 1 hora.

5. ¿Qué agentes o aspectos cree que podrían mejorar la calidad educativa de Nicaragua?

- El Gobierno exigiendo una mayor calidad técnica en las diferentes estructuras, tanto las técnicas como los maestros y maestras en las escuelas.
- Sistematizar la información educativa para liberar de tiempo a los profesores en su labor administrativa. Simplificar el seguimiento a los y las alumnas.
- Mejorar salarios e incentivos.
- Mayor rigor con los tiempos hora-clase.
- Mayor formación pedagógica a los y las docentes.
- Formación para atender la realidad de los educandos; pobreza, violencia intrafamiliar y estructural, país multiduelo, entre otros.
- Mayor sensibilización en las familias sobre el proceso educativo.

6. De todo lo anterior, ¿qué podemos decir respecto a la situación de la Educación Preescolar? ¿Cuáles son las grandes diferencias con el resto del sistema?

Debilidad en la formación de las maestras. Hasta hace poco tiempo no había formación especial para esta etapa y la mayoría no tienen titulación. Pocos recursos pedagógicos. Infraestructuras precarias. Poca motivación

Dotación de personal especializado y poca valoración de su labor educativa.

6.1 ¿Qué imagen general se tiene acerca de la educación preescolar?

No es importante, poco valorada.

6.2 ¿Qué aspectos cree que deberían cambiar para concienciar acerca de la importancia de la educación preescolar?

Mayor formación en los docentes y mayor sensibilización en la población sobre la importancia de esta etapa educativa. No se tiene conciencia de la importancia del proceso de desarrollo en la etapa 0-7 años.

Anexo 3. Experiencia personal Mirian Barranco

Voluntaria y cooperante en León (Nicaragua)

Hace un año aproximadamente, decidí viajar a América Latina como cooperante. Consideré que podía ser una experiencia enriquecedora el hecho de poder transmitir a otros mis recientes conocimientos sobre la enseñanza en las primeras etapas de infantil. Por ello opté por buscar una asociación que me permitiese conocer y participar como voluntaria en centros escolares de países subdesarrollados. Aquella búsqueda, me llevó a la asociación “Hermanamiento Zaragoza-León”, esta agrupación coopera, sin ánimo de lucro, con la ciudad universitaria de León (Nicaragua), hermanada con Zaragoza desde el año 2002.

Tras la realización de un cursillo de voluntariado, la asociación me comunicó que acudiría durante el mes de julio del 2015, a la comunidad rural “Aguedo Morales”, para convivir con una de sus familias y trabajar en su escuela. Mi labor consistía en preparar y llevar a cabo un proyecto cultural “Gigantes y cabezudos”, con el que poder transmitir nuestra cultura y aprender de las tradiciones nicaragüenses al mismo tiempo. Mi aula de referencia fue el “preescolar” compuesto por una misma clase de 17 niños de 3 a 5 años. (Anexos 4 y 5).

Mi estancia y trabajo en la escuela, no fue todo lo sencilla que yo esperaba. El primer día de estancia y tras conocer a la familia que me acogería, sentí que por mucha información que se posea acerca del modo de vida de estos países, la idea que tenemos de su situación no se perfila hasta que no llegas y lo vives en primera persona.

Supongo que por mi cómoda vida y mis estudios de maestra el modelo educativo de aquella escuela, me hacía sentir lastima, frustración, e incluso incapacidad para aportar algo significativo en tan poco tiempo.

Heidi, de 23 años, era la maestra del preescolar. Estudiante de enfermería y voluntaria como profesora con la ayuda de 500 córdobas mensuales, aproximadamente 15,78 euros. Sus conocimientos acerca de la enseñanza eran limitados, adquiridos a base de la experiencia, de los libros aportados por el Ministerio de Educación, y de las capacitaciones de profesionales de varias asociaciones. Se trata de una maestra con interés por el trabajo con niños pero con falta de aprendizajes y en ocasiones de motivación ante el avance propio y de sus alumnos.

La metodología del centro se caracteriza por ser especialmente tradicional. El maestro como figura de autoridad y el alumno como sujeto pasivo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los recursos utilizados son libros aportados por el Ministerio o por la asociación “Hermanamiento Zaragoza-León”. Mientras en centros escolares de nuestro país se opta por eliminarlos de la enseñanza, allí es la novedad y por tanto un bien preciado. En cuanto a los recursos tecnológicos, desde hace un par de años cuentan con 3 ordenadores donados (Anexo 6), que pasan largos periodos sin uso debido a la falta de electricidad que sufre habitualmente la escuela. Haciendo referencia a los recursos personales, cada aula cuenta con un tutor, además de una bibliotecaria itinerante y un

coordinador. Cabe destacar que la coordinación y organización del personal del centro es escasa, por falta de estrategias, herramientas, experiencia, y a veces interés. A pesar de ello realizan reuniones periódicas junto al “padre de familia”, para tomar todo tipo de decisiones.

La adquisición de la lectoescritura no es un aspecto que preocupe en las primeras etapas educativas, ya que los alumnos consiguen leer y escribir en 2º-3º de primaria aproximadamente. El método utilizado es el silábico en la mayor parte de centros escolares. A pesar de reflejar falta de interés por la lectoescritura temprana, realizan un programa de animación a la lectura a través de la biblioteca.

Dejando a un lado aspectos curriculares, el absentismo escolar es un problema fundamental que afecta sin duda al avance de la calidad educativa. Los alumnos de educación infantil se ausentan a menudo, a pesar de recibir en la escuela una comida diaria del gobierno. Muchos de ellos viven a 1 hora a pie de la escuela, o no cuentan con familias comprometidas que les acompañen, o incluso deben cuidar de hermanos menores. Circunstancias que acompañadas de la escasa concienciación, provocan este grave problema.

El castigo es otro de los problemas que se dan en los hogares y centros escolares de Nicaragua. Según mi vivencia, se hace un excesivo uso del castigo físico en el hogar (a pesar de no estar permitido por ley), mientras que en las escuelas se tienen serias dudas acerca de cómo premiar o penalizar ciertas actitudes o acciones de los alumnos, llegando en muchas ocasiones a obviar el tema.

Allí, más que en otros países, es fundamental el apoyo de la familia para poder ir a la escuela. En mi caso, tuve la suerte de convivir con una familia que además de considerar la educación infantil como algo esencial, reivindicaban una buena formación del profesorado con un sueldo digno, y el cumplimiento de leyes que evitaran aspectos como el absentismo escolar.

En definitiva, llegué pensando que mi papel allí iba a ser de gran ayuda. Pero sin duda, ellos son los que ayudan aportando todo lo que tienen y todo lo que saben y mostrando una dura realidad con deseos de ser transformada.

Anexo 4. Colegio rural “Aguedo Morales”



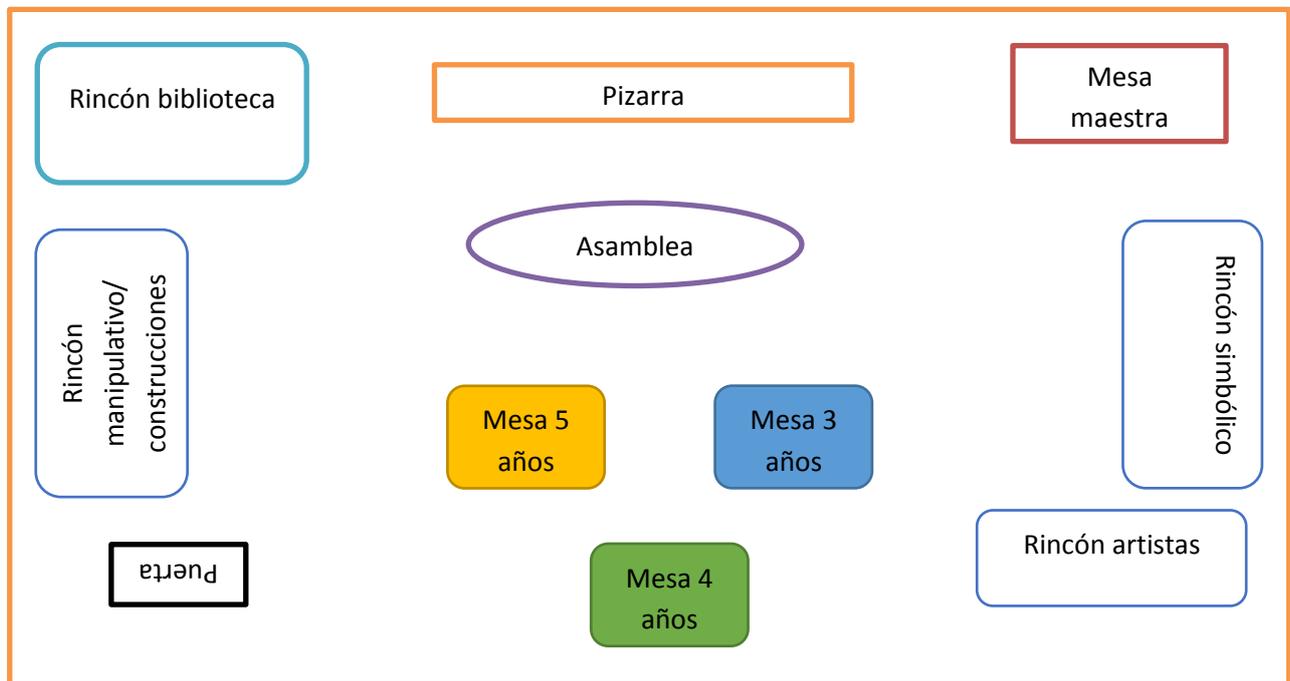
Anexo 5. Preescolar colegio “Aguedo Morales”



Anexo 6. Donación de ordenadores en la biblioteca del colegio “Aguedo Morales”



Anexo 7. Ejemplo posible organización espacial y metodológica, Aula preescolar “Aguedo Morales”



REFERENCIAS

Cabrol. M y Székely.M. (2012). Educación para la transformación. *Banco Interamericano de Desarrollo*. Washington DC. Recuperado de <https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/392/Educaci%C3%B3n%20para%20la%20transformaci%C3%B3n.pdf?sequence=1>

Cobos. M. (2014). La formación docente es clave para la calidad educativa. *Revista crítica*. 994. Pp 100-108

Comisión Interinstitucional. Política Nacional de Primera Infancia. (2011) *Amor para los más Chiquitos y Chiquitas. Amor para los más Chiquitos*. Managua
Recuperado de <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Planes%20Nacionales/Attachments/473/8.%20Pol%C3%ADtica%20Primera%20Infancia.pdf>

Conferencia mundial sobre educación para todos. (1990). Declaración Mundial sobre la Educación para Todos.

Dembilio. M. (2009). Los rincones de trabajo en educación infantil. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*. N° 60. Pp 1-9 Recuperado de http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=10887

Departamento de Educación , Cultura y deporte. Orden de 20 de marzo de 2008, *Boletín oficial de Aragón* pp. 4946,4947. Recuperado de <http://benasque.aragob.es:443/cgi-bin/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=261765895252>

Elvir, A.P., y Asensio, C. L. (2006). La atención y educación de la primera infancia en Centroamérica: desafíos y perspectivas. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001474/147488s.pdf>

Fuguet. L. (2007) La formación permanente: Una vía para mejorar la calidad de la Educación Infantil. *Revista de investigación*. N° 62. Venezuela. Pp 110-120

Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3761/376140377006.pdf>

Gallegos. M. (2005). La educación en Latinoamérica y El Caribe: puntos críticos y utopías. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. vol. XXXV, N° 1-2. México. Pp 8-22 Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/270/27035202.pdf>

Gobierno de Nicaragua. (2012-2016). Plan nacional de Desarrollo Humano

Gobierno de Nicaragua. (2011-2012). Plan decenal del Poder Ciudadano de la Educación Básica y Media

Gobierno de Nicaragua. (1998) .Plan de Acción en Educación para la región. II Cumbre de las Américas.

González. J (2007). Historias de Vida y Teorías de la Educación: Tendiendo Puentes. *Encounters on Education. N° 8*. Pp 209-214 Recuperado de <http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/19/12Monteagudo.pdf>

Gordillo. M, Gómez. M, Sanchez .S, Gordillo. T, Vicente. F. (2011). El juego infantil en un mundo de cambio. *Desafíos y perspectivas actuales de la psicología en el mundo de la infancia.N°1*. Badajoz Pp. 198 Recuperado de http://infad.eu/RevistaINFAD/2011/n1/volumen1/INFAD_010123_197-206.pdf

Hermanamiento Zaragoza-León (2015). Voluntarios y voluntarias 2015. Recuperado de (<https://conleon.wordpress.com/author/conleongestion/>)

Hernández-Hernández. F. y Aberasturi. E. (2014). Las historias de vida como alternativa para visibilizar los relatos y experiencias silenciadas de la educación. *Tendencias pedagógicas. N°24* Pp134-140 Recuperado de [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LasHistoriasDeVidaComoAlternativaParaVisibilizarLo-5236964%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LasHistoriasDeVidaComoAlternativaParaVisibilizarLo-5236964%20(1).pdf)

Instituto de Estudios Estratégicos y Políticas Públicas. IEEPP. (2010). *Situación de la Educación Inicial en Nicaragua*. Managua. Recuperado de <https://www.iepp.org/wp-content/plugins/download-monitor/download.php?id=120>

Informe de Progreso Educativo. Calidad y Equidad para el Desarrollo Humano. Nicaragua, (2014). OPREAL. *Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe*. Managua. Recuperado de <http://www.unfpa.org/ni/wp-content/uploads/2014/11/Informe-Nic-2014.pdf>

Jaramillo. L. (2007). Concepción de la infancia. *Revista Zona Próxima*. N°8. Pp 110-112 Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/1687/1096>

Marco de Acción para las Américas (2000)

Marina, J.M. y Santamarina, C. (1993). La historia oral: Métodos y experiencias. Madrid. Ed. Debate.

MINED. Ley n°114: Carrera docente (1990)

MINED. Ley n°413: Ley de Participación educativa. (2002)

- MINED. Ley n°287: Código de la Niñez y la Adolescencia (1998)
- MINED. Ley n° 582: Ley general de Educación (2006)
- MINED. Transformación curricular nivel de educación preescolar (2005) Pp. 5, 12-13
- MINED, MIFA(1999). Marco Curricular para el trabajo con niñas y niños de 3 a 6 años en los preescolares y centros comunitarios.
- Moreno, T. (2008). La educación infantil: El desafío de la calidad. *Revista Espacio para la infancia*. N° 29 Pp 5-12 Recuperado de www.oei.es/historico/pdfs/espacio_infancia29.pdf
- Olivas, R. (2016). El castigo físico persiste en el 63% de los hogares. *El nuevo diario*. Managua Recuperado de www.elnuevodiario.com.
- Organización de los Estados Iberoamericanos. (2007). Compromiso Hemisférico para la Educación de la Primera Infancia.
- Paniagua, G (2009). El desarrollo de la Educación Infantil: un crecimiento costoso. *CEE Participación Educativa*. Madrid Pp 1-15 Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n12-paniagua-valle.pdf>
- Pérez, C. (2011). La amistad entre compañeros y las rutinas diarias en educación infantil. *Pedagogía magna*. N°11. Pp 2-7 Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/277868>
- Programa integral de nutrición escolar (1994). Recuperado de <http://www.plataformacelac.org/es/programa/1>
- República de Nicaragua. Constitución de Nicaragua (1987). Artículos 116, 119.
- Rojas, A (2013). La situación de la educación preescolar en Nicaragua. *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*. N° 28 Pp 5-36 Recuperado de <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>
- Romero, T. (2009). Políticas de primera infancia en Iberoamérica: avances y desafíos en el siglo XXI" en J. Palacios y E. Castañeda (Ed.), *La primera infancia (0-6 años) y su futuro*. Madrid: OEI. Pp. 39-48. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4911325.pdf>
- UNESCO. Oficina internacional de Educación (2010/11.) *World Data on Education Données mondiales de l'éducation Datos Mundiales de Educación*. 7a edición.
- UNICEF (2008). Unicef en Nicaragua. Managua

Vargas I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*. Costa Rica. Pp 121-135
Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3945773>