

La Red MEIRCA para la mejora del aprendizaje de Inglés en Centroamérica

Edwin Marín, Ileana Mora y Sonia Albertazzi (ITCR),
Fernando Cerezal y Manuel Megías (UAH), Roxana Sorto y Santos Rodríguez (UES),
Edipcia Chávez -Coordinadora-, Michèle Delaplace y Yairon Huetes (UNAN-León),
María Eugenia Mondragón y María Luz Gómez (UPNFM), Anna Brígido (UV)¹

Línea temática 2: La actividad universitaria como práctica de cooperación al desarrollo

Resumen

La comunicación presenta los antecedentes de la Red MEIRCA, las actividades realizadas hasta ahora, así como una evaluación del proyecto y las lecciones aprendidas. El proyecto tiene como objetivo la mejora de la enseñanza y el aprendizaje de Inglés en Centroamérica a través de la formación del profesorado. Comenzó generando una red de cuatro Universidades centroamericanas y dos españolas, se realizó un curso de actualización de un equipo de 15 profesores de las cuatro universidades y se inició un curso de formación de 100 profesores de Enseñanza Secundaria en la zona transfronteriza del Golfo de Fonseca y una zona rural de Costa Rica.

1. Antecedentes y acciones realizadas

Desde 1993 la Universidad de Alcalá (UAH) ha colaborado con la UNAN-León de Nicaragua a través del Programa de Didáctica de Inglés para mejorar la enseñanza de este idioma en la Universidad y en la Enseñanza Secundaria. A lo largo de más de 15 años se incidió en la formación de los profesores, la puesta en práctica de una Licenciatura de Inglés, de varios postgrados y de dos maestrías, así como tres Conferencias y dos Congresos de Profesores de Inglés y se han producido varias publicaciones.

En este proceso se fueron estableciendo contactos con otras universidades centroamericanas. Se inició en 2003 el enlace estratégico y el intercambio de profesores entre la UNAN-León y el ITCR (especialmente en el área de enseñanza de inglés

¹ ITCR: Instituto Tecnológico de Costa Rica; UAH: Universidad de Alcalá, España; UES: Universidad de El Salvador; UNAN-León: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua en León; UPNFM: Universidad Pedagógica Nacional "Francisco Morazán" de Honduras; UV: Universidad de Valencia.

específico ESP), así como una Maestría en Didáctica de Inglés en la UES (2007–2010, con ponentes españoles y centroamericanos). Posteriormente, con ocasión del II Congreso de Profesores de Inglés en la UNAN-León (febrero 2008), se realizó una primera reunión para constituir una red regional, a la que se sumaron las Universidades de León, UES, UAH, UPNFM y UV.

Esta confluencia de Universidades e intereses favoreció el surgimiento de la Red MEIRCA (*Red para el Mejoramiento de la Enseñanza de Inglés en la Región Centroamericana*). Esta Red, integrada en la Red GIRA², pretendía responder al problema regionalmente extendido de la falta de formación lingüística y didáctica de la mayoría del profesorado de Inglés. Para ello el equipo de profesores e investigadores de las seis Universidades realizaron, en primer lugar, un estudio diagnóstico de la situación de la enseñanza de Inglés en los cuatro países centroamericanos (Costa Rica, El Salvador, Honduras y Nicaragua), que fue debatido en julio de 2008 en la Universidad de El Salvador y del cual surgió el proyecto MEIRCA.

El **objetivo general** del proyecto era, en consecuencia, mejorar la calidad de la enseñanza de la lengua inglesa en Centroamérica, ya que se identificaron cuatro carencias importantes en la región:

- a. Falta de capacitación de los profesores y las profesoras de escuelas básicas y secundarias en la enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa.
- b. Falta de dominio en las competencias lingüísticas por parte del profesorado de inglés que presta sus servicios en la Primaria y Secundaria.
- c. La necesidad de trabajar conjuntamente con los Ministerios de Educación de los cuatro países, para que apoyen una capacitación de acuerdo a las demandas actuales de la región.
- d. La escasez de material didáctico y equipo adecuado para la enseñanza de la lengua inglesa.

Los principales acuerdos y actividades realizadas a partir de ese diagnóstico fueron:

A. Elaboración sistemática de un proyecto piloto de formación del profesorado que responda a:

- la falta de capacitación en aspectos didáctico-metodológicos de los procesos de

² Red Interuniversitaria de Cooperación para el Desarrollo de Centroamérica, integrada por seis Universidades centroamericanas y dos españolas (<http://redgira.unanleon.edu.ni>) y reconocida por el CSUCA.

enseñanza/aprendizaje de inglés;

- el bajo dominio en las diferentes competencias lingüísticas;
- la falta de materiales, recursos didácticos, equipamiento y libros de texto apropiados;
- la debilidad en las políticas administrativas y en los lineamientos de las instituciones y autoridades educativas en los países y en la región;
- el bajo índice de desarrollo humano en la zona del Golfo de Fonseca en la Región Centroamericana

B. Inicio de la capacitación de los profesores y profesoras de Inglés en septiembre de 2009 en las cuatro zonas, coincidentes con sedes regionales de cada una de las Universidades centroamericanas (San Miguel en El Salvador, Choluteca y Valle en Honduras, Somotillo en Nicaragua y zona norte de la provincia de Cartago en Costa Rica); formación que se realizará en seis encuentros semestrales de septiembre 2009 a enero 2012, finalizando con una Conferencia regional.

C. Establecimiento de políticas, áreas y estrategias de trabajo que incluyen: encuesta general y lingüística a la población docente de las cuatro zonas, contenidos del curso de formación, ponentes, contactos y acuerdo de las autoridades educativas de los cuatro países.

D. Selección de cuatro profesores de cada Universidad para ser capacitadores en cada una de las cuatro zonas, los cuales realizaron un curso intensivo de actualización en julio de 2009, y se nombró uno de ellos como coordinador de zona

E. Planteamiento del proyecto como una investigación a lo largo del proceso que permita estudiar el impacto real que producirá en la mejora de la enseñanza de inglés en las zonas de incidencia.

F. Realización de reuniones de seguimiento y evaluación cada seis meses, después de cada semestre.

G. Realización de las gestiones necesarias para conseguir la financiación del proyecto. Inicialmente se consiguieron aportaciones del Gobierno regional de la Comunidad de Madrid España) y posteriormente de la AECID 2008 y 2009).

2. Necesidades y situación de la enseñanza de inglés en escuelas secundarias en Centroamérica.

El desarrollo humano y socio-económico de las zonas de incidencia exige responder con mejoras en el terreno educativo acordes con las necesidades emanadas del contexto económico globalizado, el intercambio comercial, el turismo y un mejor acceso a fuentes de conocimiento en inglés, así como una mejora de oportunidades a los estudiantes de las cuatro zonas de incidencia.

Por estas razones, es necesaria la creación de políticas educativas que favorezcan el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Además, es imprescindible, sin duda, realizar reformas educativas que refuercen la enseñanza y el aprendizaje de la lengua inglesa. Las reformas surgidas en los últimos años siguen siendo insuficientes para mejorar la situación, dado el desbalance entre el aumento de la demanda y la insuficiente preparación del profesorado.

La Red MEIRCA está, asimismo, absolutamente convencida de que la enseñanza del inglés debe iniciarse desde una edad temprana. Por ello, es importante que aquellos países de la región que aún no han tomado esa previsión lo hagan cuanto antes. Igualmente, los gobiernos deben comprender la importancia que reviste esta decisión para el beneficio del desarrollo económico y social de los países centroamericanos.

2.1. Algunos aspectos de interés en la enseñanza y aprendizaje de inglés en Costa Rica, El Salvador, Honduras y Nicaragua extraídos del diagnóstico realizado en los cuatro países³:

1. Se constata que los estudiantes terminan su formación secundaria con un nivel muy elemental de inglés, exceptuando aquellas situaciones donde el estudiante estuvo expuesto a una enseñanza bilingüe. Para aumentar el conocimiento de inglés por parte de los estudiantes de Secundaria es necesario, como se señala anteriormente, la capacitación del personal docente, la definición de políticas educativas claras y, desde luego, contar con el material didáctico y tecnológico adecuado.

2. El número de estudiantes que reciben enseñanza de inglés sólo se conoce en Costa Rica, donde el 82% de la población escolar de Primaria recibe formación en esta lengua, en el Tercer Ciclo el 100 % y en Diversificada el 88% de los estudiantes. Es necesario

³ Basados en el documento de trabajo “La situación de la enseñanza de inglés en Centroamérica”, que recoge la situación en Costa Rica, El Salvador, Honduras y Nicaragua a partir de los informes elaborados en cada país.

que tanto los estudiantes de Primaria como los de Secundaria, en toda la región centroamericana, reciban enseñanza de inglés. Este es un tema que debe abordarse por los gobiernos de la región, que no han incorporado aún la enseñanza del inglés en las escuelas primarias.

3. Número de profesores de inglés en primaria y secundaria: Costa Rica 3.422 (1.922 en primaria y 1.500 en Secundaria) y El Salvador aproximadamente 2.000; se estiman unos 2.000 en Honduras y en Nicaragua.

4. Grados académicos. En Costa Rica hay Profesores de Estado con Énfasis en Inglés, Bachilleres en la Enseñanza del Inglés, Licenciatura, Maestría y muy pocos con grado de doctorado. En El Salvador cuentan con Profesores Normalistas y Profesorado en la Enseñanza de Inglés, aunque pocos profesores con grado de licenciatura. En Nicaragua hay un buen número de “empíricos”, aunque en las áreas urbanas van aumentando los licenciados⁴.

5. Número de estudiantes por grupo en Primaria y Secundaria: en todos los países se encontró que el número de estudiantes por grupo es muy alto. Esta situación es, sin duda, un factor negativo para el proceso de enseñanza–aprendizaje de inglés. Se recomienda solicitar a los gobiernos respectivos una disminución del número de estudiantes por grupo.

6. El número de horas dedicadas a la enseñanza de inglés es insuficiente para lograr un nivel adecuado de conocimiento en esta lengua, por lo que se recomienda un aumento en las horas.

7. El número de horas lectivas que imparten los profesores de inglés es muy alto. El promedio oscila entre 30 y 45 lecciones por semana. Se recomienda una disminución en el número de horas que ofrecen los profesores de inglés en sus centros educativos.

8. Áreas en que los profesores de inglés reciben capacitación. Los profesores en Costa Rica reciben capacitación en áreas como: planeamiento, evaluación, estrategias para la enseñanza de lenguas extranjeras y materiales didácticos. En El Salvador se incide en la competencia lingüística y en las metodologías para la enseñanza. En Nicaragua hay muy poco apoyo para capacitar a los profesores; algunas escasas capacitaciones que reciben los docentes están dirigidas a áreas como: didáctica, evaluación y metodología.

⁴ En Nicaragua el MECD reportaba un 73% de “empíricos” en 1995; en el área de Somotillo el MINED reportaba un 92% en 2009.

9. Sistema de evaluación de inglés. La evaluación es predominantemente sumativa. Se recomienda emplear la evaluación formativa, más orientada al paradigma constructivista. De igual manera, es importante tomar en cuenta la evaluación de las cuatro macro destrezas (escucha, habla, lectura y escritura). En el caso de Costa Rica, es necesario que el examen de bachillerato, que se aplica a los estudiantes de undécimo año, tome en cuenta esta recomendación.

10. Porcentaje de aprobación y reprobación de la materia de inglés. Los porcentajes de aprobación en Costa Rica y El Salvador son favorables; la reprobación en Costa Rica está entre un 20% y un 10% y en El Salvador un 25%. En el caso de Nicaragua y Honduras no hay información reportada. Los porcentajes de aprobación son en términos generales favorables, aunque no implica que no se deban aumentar los índices de aprobación. Por eso se recomienda realizar una revisión en el sistema de evaluación actual.

2.2. Nuestras recomendaciones para el contexto centroamericano incluyen cambios en las políticas educativas curriculares para el idioma inglés, formación permanente del profesorado y mejora de los recursos didácticos y de equipamiento, que se concretan en:

1. Formación en metodología y didáctica de la enseñanza del inglés como lengua extranjera para superar el tradicionalismo dominante.
2. Cursos avanzados de conversación y pronunciación.
3. Reforma de los currícula de inglés en Secundaria.
4. Acceso a equipo y materiales didácticos adecuados.
5. Mejora de las condiciones laborales y escolares, en especial las horas de docencia y el número de estudiantes por aula.

3. Análisis de la realidad en la que se ubica el Proyecto MEIRCA

Según el Informe del Estado de la Región⁵, Centroamérica presenta deficiencias socio-económicas que le impiden mejorar su situación con respecto a otros países latinoamericanos; entre ellas destacan una mano de obra barata y no cualificada, mayorías pobres (entre un 20% en Costa Rica y un 72% en Honduras), alta población emigrante, un medio ambiente degradado, alto grado de inequidad y débiles Estados de Derecho, así como graves deficiencias educativas.

Hay, no obstante, señales de mejora en algunas áreas sociales respecto al anterior

⁵ CONARE. *III Informe Estado de la Región*. 2008. Costa Rica. En www.estadoregion.org.cr.

⁶

informe del Estado de la Región (2003): en concreto mejoraron las coberturas en todos los niveles educativos y en la mayoría de los países, aunque los indicadores educativos son claramente insuficientes, pues no se ha logrado la universalización de la Educación Primaria salvo en Costa Rica y Panamá) y la cobertura es baja en Secundaria y Preescolar. La esperanza de vida se incrementó en dos años y la mortalidad infantil se redujo a 23 por mil nacidos vivos, aunque en algunas zonas rurales y comunidades indígenas supera el 80 por mil, con importantes disparidades entre y dentro de los países. La desnutrición se redujo aunque sigue afectando a amplios sectores de la población (zonas rurales, niños, indígenas, mayores y mujeres); en varios países los niveles de inversión social están entre los más bajos de América Latina. En concreto, la baja inversión en educación y salud afecta a las posibilidades de elevar la calidad de la mano de obra de la región.

La zona transfronteriza del Golfo de Fonseca destaca por estar entre los límites superiores de los indicadores antes descritos. La zona costera de los tres países y las áreas del norte de Chinandega (Nicaragua), Choluteca y Valle (Honduras) y el oriente de El Salvador son zonas destacadas por su grado de pobreza (entre un 30% y un 80% de la población), así como por sus graves deficiencias educativas y socio-económicas. No obstante es una zona que cuenta con importantes proyectos de desarrollo social y económico, tales como la apertura del puerto Cutuco en La Unión (El Salvador), que van a demandar personas con una mejor cualificación y conocimiento de inglés. El otro contexto del proyecto, la zona nororiental de Cartago, los cantones rurales de Oreamuno y Alvarado, tiene un bajo desarrollo y está dedicada principalmente a la ganadería, agricultura y floricultura, aunque hay proyectos de desarrollo turístico que requerirían personas con conocimientos de inglés.

Los rasgos comunes del profesorado de inglés identificados en las áreas del proyecto en los cuatro países son los siguientes⁶:

- Alto nivel de “empirismo” (hasta un 92% en Somotillo, Nicaragua) o de “idoneidad” (profesores licenciados sin formación en enseñanza de inglés) en El Salvador y Honduras.
- Falta de capacitación en enfoques metodológicos modernos y clases muy centradas en el profesor.
- Programación docente muy tradicional.

⁶ Rasgos que coinciden plenamente con los detectados por Luxon y Luxon (1993 y 1995) hace quince años.

- Bajo dominio lingüístico del idioma, excesivo uso del español en las clases, falta de comunicación oral y escaso uso de la comprensión auditiva.
- Escasas oportunidades de formación.
- Escasez de materiales didácticos, equipamientos y recursos.
- Falta de solidez en las pautas curriculares.
- Bajos salarios.
- Aulas con excesivo número de estudiantes y con condiciones inadecuadas.
- Políticas de contratación del profesorado que fortalecen el empirismo.

4. Enfoque y características del Proyecto MEIRCA de formación del profesorado de Enseñanza Secundaria

El Proyecto MEIRCA tiene por objetivo general la mejora del aprendizaje de inglés en Centroamérica a través del fortalecimiento docente e investigador de las Universidades de la Red., que se concreta en los objetivos de formación del profesorado de Secundaria en competencias lingüísticas y didáctico-metodológicas en las cuatro zonas de incidencia, lo que requiere compromisos por parte de los Ministerios de Educación de los cuatro países. Los beneficiarios directos son 100 profesores de inglés de Secundaria y los beneficiarios finales los estudiantes de Secundaria, más de 27.000 en 99 centros⁷. El Proyecto pretende igualmente dotar de bibliografía y equipo docente básico a las sedes regionales de las Universidades centroamericanas participantes.

El enfoque del Proyecto tiene un carácter investigador con dos ejes que marcan claramente el proceso y han condicionado las actividades:

- la mejora de las unidades didácticas y las sesiones de clase, de modo que se superen los enfoques tradicionales y se avance en modelos comunicativos más actuales;
- la reflexión del profesorado sobre su propia práctica docente, de modo que vaya progresivamente siendo más consciente de sus fortalezas, debilidades y necesidades.

Los contenidos se imparten en seis módulos semestrales con varios componentes: lengua inglesa 250 horas, con el objetivo de mejorar los niveles de competencia lingüística), didáctico-metodológico 140 horas), reflexión docente y práctica docente observada 410 horas). A ellos se suman 640 horas de trabajo independiente y 160 horas

⁷ 32 Institutos en Nicaragua, 12 en Costa Rica, 27 en El Salvador y 28 en Honduras.

⁸

para el trabajo individual final. El trabajo independiente incluye 96 horas por modulo dedicadas a la realización de tareas, estudio independiente, preparación de clases y preparación para las evaluaciones. El trabajo final de curso consiste en el diseño de una unidad didáctica de acuerdo a los programas oficiales en vigencia en cada zona meta. El cómputo final del curso de formación supone 1.600 horas; curso que comenzó en septiembre de 2009 y finalizará en enero de 2012 en una Conferencia regional de profesores de inglés.

El acuerdo de la Universidades y de los Ministerios de Educación de los cuatro países supone que los profesores que finalicen exitosamente el curso obtendrán el título de “Profesor de Enseñanza Media” (PEM) en Nicaragua, “Segunda Especialización” en El Salvador, “Diplomado” en Honduras y “Certificado de Aprovechamiento” en Costa Rica.

El Proyecto de la Red MEIRCA está organizado de la siguiente forma:

- equipo de coordinación e investigación, compuesto por representantes de cada una de las Universidades de la Red, un total de 10 profesores, cuya función es dirigir el proceso como un proyecto de investigación; este equipo se reúne dos veces al año para evaluar las actividades realizadas y planificar las siguientes;
- profesores universitarios capacitadores (15 actualmente), de los cuales uno es coordinador de zona en cada uno de los países, cuya función es recoger los informes de los otros capacitadores y realizar observaciones de aulas de los profesores en formación⁸;
- los profesores de Secundaria en formación (100 en la actualidad).

Las sesiones de los cursos se realizan los fines de semana, a lo largo de un semestre (10 sesiones de 7 horas) El tercer módulo semestral se ha iniciado en agosto de 2010.

5. Metodología y organización del Proyecto

El equipo investigador realizó inicialmente un cuestionario de la situación del profesorado de Inglés en las zonas de incidencia para valorar su situación y necesidades y se seleccionó un grupo de profesores con una competencia en inglés lo más homogénea posible, a los que se realizó un test lingüístico y un cuestionario para conocer qué recursos y metodología utilizan en sus aulas. Como resultado se diseñaron tanto un curso intensivo para los profesores universitarios capacitadores (julio de 2009, 48 horas) como los contenidos de los módulos semestrales de formación de los profesores de Secundaria.

⁸ Los Coordinadores de zona de Costa Rica, El Salvador y Nicaragua se han incorporado al grupo coordinador e investigador desde julio de 2010.

El curso intensivo de actualización de los capacitadores pretendía unificar al equipo bajo una serie de contenidos centrales del proyecto, entre los que destacan una metodología actual, la planificación de unidades didácticas, la reflexión docente, el uso del diario, las observaciones de clase y el sistema de trabajo del proyecto.

Al finalizar el primer semestre formativo (septiembre-noviembre de 2009), se vio la necesidad de introducir un instrumento de medición de los avances de los estudiantes, como medio de conocer más fehacientemente la eficacia del Proyecto, y para ello se aplicó un test diagnóstico del nivel lingüístico a una muestra de 400 estudiantes de 8º grado de los profesores en formación (marzo 2010). Otro test será aplicado al final del quinto semestre (noviembre 2011), de modo que se pueda medir la mejora del aprendizaje.

Al finalizar el tercer semestre (noviembre 2010) se realizará igualmente a los profesores en formación un cuestionario para conocer los cambios en el uso de los recursos y de la metodología y un test estandarizado de conocimiento de lengua inglesa en noviembre 2011.

A lo largo de la formación se han realizado observaciones de clase y analizado los diarios de los profesores, tanto por los coordinadores de zona como por los miembros de MEIRCA en cada país, y elaborado informes de país.

El equipo MEIRCA ha realizado reuniones de seguimiento y evaluación cada seis meses: enero 2008 (UNAN-León), julio 2008 (UES), enero 2009 (UPNFM), julio 2009 (UNAN-León), enero 2010 (UNAN-León), julio 2010 (UES y enero 2011 (UPNFM).

6. Evaluaciones del primero y segundo encuentros semestrales del curso de capacitación de profesores de inglés: Logros, dificultades y recomendaciones

Se han analizado los informes de los coordinadores de las cuatro zonas, los informes generales elaborados por el equipo coordinador de MEIRCA y los diarios de los profesores en formación en los dos primeros períodos semestrales, así como los resultados de la prueba de nivel a los estudiantes de 8º curso.

6.1. Informes de los coordinadores del proyecto y de los coordinadores de zona

Después de analizar ambos informes de los dos primeros encuentros semestrales (agosto 2009–julio 2010) podemos deducir algunos logros y dificultades, así como apuntar algunas recomendaciones.

A. Logros:

- Avance en los conocimientos adquiridos por parte de los profesores participantes tanto en los aspectos lingüísticos como metodológicos los cuales se ven reflejados en su desempeño como docentes a través de la Práctica Docente.
- Cumplimiento de los contenidos programados para los cursos de ambos encuentros, con alta asistencia del profesorado en torno al 90%).
- Un buen número de profesores ha avanzado en la percepción del papel de la planificación de unidades didácticas para el buen desarrollo de las clases.
- Los profesores hacen esfuerzos por introducir actividades más dinámicas y activas, por parejas y grupos.
- Una parte importante de las clases se han impartido en inglés, a pesar del bajo nivel de un buen número de profesores de El Salvador, Honduras y Nicaragua.
- Ha habido un alto grado de motivación del profesorado en formación, con un ambiente dinámico y participativo; el número de profesores ha quedado finalmente en 100⁹, atendiendo a 99 institutos y más de 27.000 estudiantes¹⁰.
- Mayor conciencia de los profesores de la necesidad de la reflexión para su desarrollo profesional; todos realizaron su portfolio y diario.
- Se dotó a los capacitadores de bibliografía y de un equipo docente básico (computadora, impresora y grabadora); todos los profesores recibieron un libro de texto.
- Se visitó y observó a todos los participantes en dos ocasiones por semestre y se explicó a los alumnos el proyecto MEIRCA, se observó el desarrollo de las clases de inglés y motivó a los alumnos al aprendizaje de este idioma.
- El trabajo en equipo se mantuvo activo y eficiente entre los coordinadores generales, los coordinadores de zona y los capacitadores.
- Se logró coordinar las acciones de observación de la Práctica Docente II con las instituciones educativas de los profesores participantes
- Se ha conseguido el apoyo y colaboración institucional de las autoridades de los Ministerios de Educación.
- El proyecto fue financiado en 2008 y 2009

⁹ ITCR: 20 profesores; UES: 24; UNAN-León: 28; UPNFM: 28.

¹⁰ Estudiantes en: Costa Rica: 10.116, El Salvador: 2.958, Honduras: 6.683 y Nicaragua: 7.724.

B. Dificultades:

- A pesar de los avances, los profesores tienen desconocimiento de los métodos y técnicas para la enseñanza de inglés.
- Bajo dominio de inglés, problemas con la pronunciación, alta heterogeneidad en los grupos lo que inhibe la participación de algunos) y poco tiempo para practicar inglés en clase.
- Dificultades para realizar las observaciones de clase por la lejanía y el escaso transporte a las escuelas y por las actividades extracurriculares de las escuelas.
- No se percibe la suficiente aceptación de los nuevos métodos por parte de los estudiantes.
- Falta de tiempo para apoyar cambios más profundos en la planificación. Algunos profesores rehusaban hacer modificaciones en su planificación pues han utilizado durante años enfoques tradicionales. Dificultades de algunos profesores para hacer planificaciones en inglés.
- Carencia de recursos didácticos.
- Grandes limitaciones en el manejo del aula trabajo en parejas o grupos, dinámica de la clase...), clases centradas en el docente y poca interacción entre estudiantes, así como poca atención a las habilidades orales y auditivas.
- Escaso conocimiento de técnicas de corrección de errores y evaluación generalizada a través de traducción y estudio de la gramática.
- Entrega de tareas y trabajos fuera de los plazos establecidos.
- Se produjeron algunas bajas, aunque en Costa Rica se sumaron tres profesores nuevos.
- Falta el apoyo logístico en la asignación de un espacio específico de MEIRCA: no hay acceso a Internet o a una oficina o bodega para guardar el material didáctico.
- Problemas en la coordinación general de MEIRCA por escasa comunicación entre sus miembros.
- Problemas presupuestarios que obligaron a reducir diez horas en cada semestre, las visitas a centros, el refrigerio al profesorado, o el apoyo a los desplazamientos del profesorado que, en ciertos casos, se trasladan desde largas distancias.

C. Necesidades y recomendaciones:

- Se recomienda un diagnóstico de las debilidades individuales y el abordaje personalizado de las mismas por parte de los capacitadores, pues aunque hay avance en la parte de metodología de los participantes sigue habiendo debilidades en algunos aspectos lingüísticos importantes, los cuales aún requieren atención.
- Mayor utilización de la lengua inglesa para aumentar la exposición a ella de los profesores, tanto en lengua oral como escrita, así como en las sesiones de metodología.
- Hacer clases más dinámicas, con actividades más variadas y no sólo centradas en el libro de texto.
- Mejora del equipamiento y material docente, en especial de acceso a Internet. Sería muy necesario poder utilizar los laboratorios de las Universidades. El uso de grabaciones de vídeo podría ser muy útil para las observaciones y su uso formativo.
- Mejorar el seguimiento, la medición y la evaluación de la formación del profesorado y del estudiantado.
- La coordinación general de MEIRCA amerita mejorar la comunicación entre los miembros de la red y el envío de informes. Para ello sería recomendable alguna descarga de asignación académica de los coordinadores de MEIRCA.
- Seguir solicitando ayuda económica a diversas agencias para reforzar la escasa financiación del Proyecto.

6.2. Informes de los diarios

Para la mayoría de los profesores y capacitadores era la primera vez que escribían diarios. No obstante, en general, se percibe que el uso de los diarios como instrumentos para la reflexión de los docentes es positivo pues representa el primer paso hacia formas más estructuradas de reflexión. A continuación se presentan los logros, las dificultades y las recomendaciones más significativos:

A. Logros:

- Permitted estrechar los lazos y abrir los canales de comunicación entre docentes y participantes.
- Favoreció procesos de auto-análisis y reflexión sobre la propia Práctica Docente en una variedad de aspectos.
- Promovió espacios para la toma de conciencia sobre patrones tradicionales e

inefectivos y para la transformación del pensamiento y las acciones de los y las docentes

- Incrementó la auto-estima del docente al posibilitar la resolución de problemas de su propia práctica de manera autónoma.

B. Dificultades:

- Hacer conciencia en los capacitadores de la importancia del diario para su desarrollo profesional ya que en algunos casos era la primera vez que se realizaba esta actividad.
- Los volúmenes de información dificultaban el análisis y la interpretación de la misma en la mayoría de las sedes
- Las limitaciones de tiempo no permitían un seguimiento más cercano de los diarios
- No contar con un modelo unificado en cuanto al enfoque de las preguntas y la forma de recolectar, compilar, analizar e interpretar la información. Esto dio como resultado que no se pudo documentar el procesos en todos los países
- En algunas sedes se pidió realizarlos en inglés lo que dificultó la fluidez de la información.

C. Recomendaciones:

- Consensuar los diferentes aspectos que se abordarán en los diarios del III Encuentro de capacitación y diseñar un instrumento homogéneo que permita la recolección y análisis de los datos de manera práctica y efectiva.
- Establecer procesos de retro-alimentación que permitan: a) el apoyo y acompañamiento pertinente a los y las docentes y b) que promuevan la mejora del profesorado a través de la auto-reflexión.

6.3. Informe del test de suficiencia a estudiantes de 8º curso

Al inicio del segundo módulo (marzo de 2010) se realizó una prueba estandarizada para medir el dominio del inglés de los estudiantes de 8º grado a una muestra de cien estudiantes en cada país. Hay que tener en cuenta que la nota de aprobación es diferente en cada país participante: Costa Rica tiene una nota mínima de 65, El Salvador de 50, y Honduras y Nicaragua de 60.

	Costa Rica	El Salvador	Honduras	Nicaragua
Número de profesores	3	8	3	9
Colegios involucrados	3	8	4	9
Número de muestra	100	100	100	100
Nota máxima	98	98	44	82
Nota mínima	16	18	12	0
Promedio	46	44	28	32
% Aprobados	11	57	0	27
% Reprobados	89	43	100	73

Estos resultados deberán compararse con tests posteriores, de modo que pueda medirse el impacto. Los datos obtenidos, no obstante, muestran unos resultados muy altos de reprobación, especialmente en Honduras; en el caso de El Salvador son mejores dada su nota de aprobación de 50, mientras que los de Costa Rica son más elevados por su nota mínima de 65.

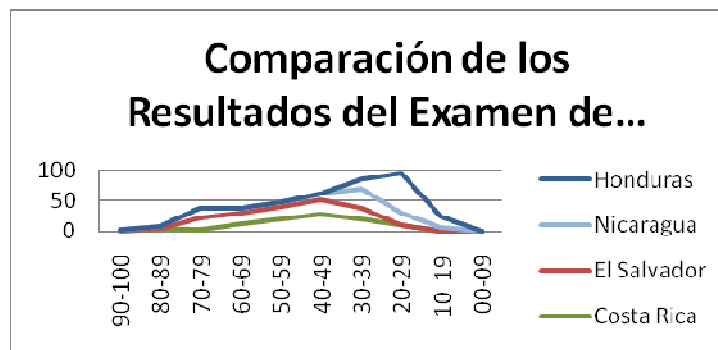


Gráfico 1

El Gráfico 1 comparativo nos muestra, por otro lado, que los resultados reflejan ciertas similitudes en los cuatro países, por lo que la prueba aplicada tiende más hacia lo negativo que a lo positivo, por lo que se infiere que es necesario realizar una revisión detallada de los contenidos abordados en ella.

6.4. Recursos económicos invertidos en el proyecto 2008–2010

El proyecto ha sido financiado por la UAH y las Universidades centroamericanas de la Red, la Comunidad de Madrid y la AECID española con un costo de 183.291 \$ (130.331 €), que se desglosan en el siguiente cuadro:

	2008	2009	2010	Total
UAH y UU. de CA	10.249 \$ / 7.167 €	26.856 \$ / 19.068 €	26.200 \$ / 18.714 €	63.305 \$ / 44.949 €
Otros	23.643 \$ / 16.534 €	37.465 \$ / 26.000 €	19.950 \$ /14.250 €	81.058 \$ / 57.385 €
Dedicación estimada UAH	12.326 \$ / 8.620 €	13.364 \$ / 9.489 €	13.285 \$ / 9.489 €	38.975 \$ / 27.598 €
Dedicación estimada UU-CA	9.400 \$ / 6.666 €	9.400 \$ / 6.666 €	16.600 \$ / 11.773 €	35.400 \$ / 25.106 €
Total en US\$	55.616 \$	87.085 \$	76.034 \$	218.735 \$
Total en €	39443 €	61762 €	53.924 €	155.139 €

El aumento en las aportaciones de la UAH y Universidades centroamericanas desde 2009 (29% de la ejecución económica) se debe principalmente al inicio de las actividades de formación con los 100 profesores de Secundaria, a los que se les apoya con dos refrigerios o una comida sencilla los días de sesión. Entre las aportaciones de otros destacan las de AECID y Comunidad de Madrid (37%); aportaciones que en 2010 sufrieron un importante descenso, lo que exigió reducir algunas actividades previstas en los cursos. La dedicación estimada del trabajo voluntario de los profesores de la UAH supone el 17,8 % del total ejecutado; la dedicación de los profesores centroamericanos supone el 16% del

7. Conclusiones

Podemos concluir algunas cuestiones respecto a los criterios de fortalecimiento institucional, pertinencia, eficiencia, eficacia, impacto y sostenibilidad:

- El proyecto está fortaleciendo a las Universidades de la Red en dos aspectos fundamentales: 1) formación de una Red de investigación regional y actualización de 15 profesores universitarios; 2) cooperación interuniversitaria regional para que las Universidades sean agentes de desarrollo en sus países y, especialmente, en zonas

de bajo desarrollo socio–económico.

- Este proyecto se ha mostrado muy pertinente para mejorar la enseñanza y aprendizaje de inglés en cuatro zonas de bajo índice de desarrollo humano, ha recibido una alta aceptación por el profesorado y por las autoridades ministeriales y, además, fortalece las sedes regionales de las Universidades de la Red.
- El proyecto –a pesar de los recortes habidos en 2010– se está pudiendo realizar con unos recursos realmente escasos gracias, en gran medida, a la generosa dedicación y al entusiasmo de todos sus participantes.
- Los objetivos del proyecto se están cumpliendo, aunque se ve necesario reforzar la formación lingüística y la reflexión por el profesorado.
- Aunque no podemos concretar aún el impacto en las zonas de incidencia, el número de profesores (100), estudiantes (27.000) y centros (99) indican que puede haber un importante impacto.
- La sostenibilidad del proyecto está garantizada desde la perspectiva institucional y docente, aunque es difícil sostener el proyecto sin apoyo financiero externo a las Universidades.

8. Recomendaciones para la mejora del proyecto y la Red MEIRCA

- Respecto al grupo investigador de MEIRCA:
 - Es necesario que se mantenga y fortalezca la dirección de la Red.
 - Las reuniones semestrales tienen una gran importancia para el seguimiento y evaluación del proyecto.
 - Se requiere mejorar la reflexión en todos los niveles del proyecto, en especial en el equipo, de modo que haya una justa combinación entre práctica y reflexión
 - La medición, el seguimiento y la evaluación del proyecto –proceso y resultados– deben ser una prioridad del equipo.
 - La coordinación debe reforzar su carácter centroamericano.
- Respecto a la formación de profesores:
 - Es necesario reforzar el dominio de lengua inglesa.
 - La reflexión en torno a la práctica docente y los diarios debe ampliarse y mejorarse.
- Respecto a las Universidades:
 - El reconocimiento de la vinculación de los coordinadores a la Red es muy

recomendable para garantizar el proyecto carga docente, movilidad a las zonas y a las reuniones semestrales...)

- Se considera importante la imbricación del proyecto en los departamentos y facultades.
 - Es de gran utilidad el apoyo político de las Universidades ante las autoridades ministeriales.
- Respecto a las autoridades ministeriales:
- El mantenimiento de una relación permanente puede favorecer el éxito del proyecto.
 - Es necesario plantearles la necesidad del apoyo a sus profesores, ya sea en la reducción de su carga docente como en el apoyo financiero.
 - Hay que garantizar el reconocimiento académico del profesorado.
 - La participación del profesorado en los procesos de reforma curricular es un factor prioritario para que esas reformas sean integradas en el sistema educativo.

Bibliografía

Aguilar Avilés, G. 1995. *Documento I, Reforma Educativa en Marcha, Un vistazo a pasado*

- de la Educación*. San Salvador: MINED.
- Aguirre, A. 1995. *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Barcelona: Editorial Boixareu Universitaria.
- Barrantes, R. 2002. *Investigación un camino al conocimiento. Un enfoque cuantitativo y cualitativo*. San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Cabrera, L. 1986. "Bases para un diseño de cursos de inglés para la secundaria III Ciclo de Educación General Básica en Costa Rica". Tesis presentada de Maestría en Lingüística Aplicada. Universidad Autónoma de México.
- Cabrera, L. 1996. *La enseñanza de la lengua inglesa en Costa Rica desde el inicio de la vida republicana hasta nuestros días*. San José, Costa Rica. Inédito.
- Cabrera, L. 1997. *The teaching of foreign languages and their impact in the Costa Rican Society*. San José, Costa Rica. Inédito.
- Cea, M. s.f. *Metodología cuantitativa estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis Sociológica.
- Cerezal, F (2000). "Formación de profesores de Inglés en Nicaragua. English teacher training in Nicaragua". Universidad de Salamanca: *Aula. Revista de Enseñanza e Investigación Educativa*, 12, pp. 23-34.
- Cerezal, F. (ed.) 2005. *Teacher Training and Research on the Teaching of English in Nicaragua. Formación de Profesores e Investigación sobre la Enseñanza de Inglés en Nicaragua*. UNAN-León: Editorial Universitaria.
- Chávez, E. Delaplace, M, Gomez C. "Evaluation and improvement of the English Studies program at UNAN-Leon.", en F. Cerezal (ed.), op.cit., pp. 39-64.
- Chavez, E. C. 2006. "In-service teachers' beliefs, perceptions and knowledge in the Nicaraguan EFL context". *Encuentro*, 16, en <http://encuentrojournal.org/textcit.php?textdisplay=377>
- CONARE. *III Informe Estado de la Región*. 2008. Costa Rica. En www.estadoregion.org.cr.
- Cruz, M. y Molina Z. Serie de fascículos sobre el análisis crítico del desarrollo curricular costarricense en el período comprendido entre 1970 y 1998. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Dengo. M. 1995. *Educación Costarricense*. San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Delgado, J. y Gutiérrez, J. (eds.) 1998. *Métodos y técnicas cualitativas de investigación*

- en Ciencias Sociales*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Del Rincón, D.; Arnal, J.; Latorre, A. y Sans, A. s.f. *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.
- García, G. et. al. 2005 “Didactic units for ELT and the Educational Reform in State Secondary Schools in Nicaragua ” en F. Cerezal (ed.), op. cit., pp. 81-109.
- Garnier, L. 2000, Febrero 11. “Tan visionarios y tan miopes. Hoy, fuera de la educación. Mañana, fuera de las oportunidades”. *La Nación Digital*.
- Garnier, L. y Otros. 1991. *Costa Rica entre la ilusión y la desesperanza. Una alternativa para el desarrollo*. San José, Costa Rica: Ediciones Guayacán.
- Glower de Alvarado, A.M. 2003. “A study on socioaffective strategies in a Didactics class”. Universidad de El Salvador: Departamento de Idiomas.
- González, L.F. 1976. *Historia de la influencia extranjera en el desenvolvimiento educacional y científico de Costa Rica*. San José, Costa Rica: Editorial Costa Rica.
- Hochman, E. y Montero, M. 1978. *Técnicas de investigación Documental*. México: Editorial Trillas.
- Jofré, A. 1998. *La Universidad en América Latina*. Cartago, Costa Rica: La Editorial Tecnológica de Costa Rica.
- Luxon, M. y Luxon, T. 1995. “ODA ELT Project in Nicaragua. A case study design”. *Encuentro*. nº 8, 160-172. En <http://encuentrojournal.org/textcit.php?textdisplay=273>
- Luxon, Michele. Luxon, Tony. 1993. *Baseline Study Report for ELT Project in Nicaragua*. Ministerio de Educación Cultura y Deportes. Managua.
- Luxon, Michele. Luxon, Tony. 1995. *ODA ELT Report: Nicaragua. Impact Study: Initial Results*. Ministerio de Educación Cultura y Deportes. Managua.
- Marín, E. 2003. “El aporte de la enseñanza del inglés al desarrollo económico de Costa Rica.” Tesis doctoral. Universidad Estatal a Distancia.
- Ministerio de Educación Pública. 1996. *Guía Didáctica - Programas de Estudio I Y II Ciclos*. San José: PROLED.
- Ministerio de Educación Pública. 2001. *Programa de Estudios de Inglés. III Ciclo*. San José: Imprenta Nacional.
- Ministerio de Educación Pública. 2001. *Programa de Estudios de Inglés. III Ciclo, Plan B. Para estudiantes que han cursado inglés en la Educación Primaria*. San José: Imprenta Nacional.

- Ministerio de Educación Pública. 2001. *Programa de Estudios de Inglés. Educación Diversificada*. San José: Imprenta Nacional.
- Monge, C. 1975. *La educación superior en Costa Rica*. San José, Costa Rica: Consejo Nacional de Rectores, Oficina de Planificación en la Educación Superior.
- Pacheco, F. 1996. *Educación y sociedad en Costa Rica*. Heredia, Costa Rica: Editorial Fundación UNA.
- Peralta, V. 1996. *Currículos educacionales en América Latina*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Picardo Joao, O. 1995. *Historia y reforma de la Educación Superior en El Salvador*. San Salvador: MINED.
- Red MEIRCA. 2008. "La situación de la enseñanza de inglés en Centroamérica". Documento inédito.
- Salazar, P.A. y Rodríguez, W. *Historia del Departamento de Idiomas de la Universidad de El Salvador 1956-1998*. Universidad de El Salvador: Departamento de Idiomas.
- Torres, J. 1998. *El curriculum oculto*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Vijil, J. 2008. "La educación que hoy tenemos está profundizando la pobreza y las desigualdades". *Envío*, No. 314. Managua: Universidad Centroamericana. En <http://www.envio.org.ni/articulo/3756> (acceso 8 nov. 2010)
- Vincenzi, I. 1994. *Experiencia y observación: hilos de un aprendizaje un estudio en grupo*. Heredia: UNA.