

2022

HONDURAS

El Estado de las Políticas Públicas Docentes



“El presente informe es posible gracias al apoyo del pueblo de los Estados Unidos de América mediante la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (United States Agency for International Development, USAID). Los contenidos son responsabilidad del contratista y no necesariamente reflejan la opinión de la USAID o el Gobierno de los Estados Unidos”.

FEREMA

Fundación para la Educación
Ricardo Ernesto Maduro Andreu

Consejo Directivo

Jan Michael Dieckmann
Presidente

José Antonio Hasbun
Vocal II

Mariano Jiménez
Vicepresidente

Daniela Casillo (Q.D.D.G.)
Vocal III

Margarita Bográn de Vargas
Secretaria

Ana María Durón de Dieckmann
Suplente

Alejandra Aparicio
Tesorera

Pamela Ayuso
Suplente

Cesar Carranza
Fiscal

Marlen Perdomo de Zelaya
Suplente

Analia Napky
Vocal I

Humberto García
Suplente

Consejo Asesor

Secretaria Ejecutiva

Ricardo Maduro Joest

Carolina Maduro de Villeda

Miriam Andreu

Xavier Villeda

Lorena Maduro de Castillo

Directora de Operaciones

Arturo Maduro

Tatiana M. Mejía Portillo

GLOSARIO

AIR	American Institutes for Research por sus siglas en inglés / Institutos Americanos para la Investigación	PRRC	Plan de Reducción de Riesgos de Corrupción del Sector Educativo
ALC	América Latina y El Caribe	SACE	Sistema de Administración de Centros Educativos
ASJ	Asociación para una Sociedad más Justa	SAT	Sistema de Alerta Temprana de la Secretaría de Educación
CIDEH	Consultores para la Investigación y el Desarrollo en Honduras	SE	Secretaría de Educación
CNE	Consejo Nacional de Educación	SEDI	Secretaría Ejecutiva de Desarrollo Institucional
DCNB	Documentos del Diseño Curricular Nacional Básica	SEE	Sistema de Estadísticas Educativas
DGDP	Dirección General de Desarrollo Profesional	SEFIN	Secretaría de Finanzas
EPHPM	Encuesta Permanente de Hogares de Propósitos Múltiples	SIARHD	Sistema de Administración de Talento Humano Docente
ERCE	Estudio Regional Comparativo y Explicativo	SINAFOD	Sistema Nacional de Formación Docente
FEREMA	Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu	SINAGER	Sistema Nacional de Riesgos
FLACSO	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales	SINIEH	Sistema Nacional de Información Educativa de Honduras
GPE	Global Partnership for Education por sus siglas en inglés /Fondo Global para la Educación	SUMMA	Laboratorio de Investigación e Innovación en Educación para América Latina y el Caribe
INE	Instituto Nacional de Estadísticas	TERCE	Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo
IPEH	Informe de Progreso educativo de Honduras	UIT-DGDP	Unidad de Investigación Técnica de la Dirección General de Desarrollo Profesional
LLECE	Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación	UNAH	Universidad Nacional Autónoma de Honduras
MIDEH	Mejorando el Impacto al Desempeño Estudiantil de Honduras	UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos	UPNFM	Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán
ODM	Objetivos de Desarrollo del Milenio	USAID	United States Agency for International Development por sus siglas en inglés / Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional
OMS	Organización Mundial de la Salud	USINIEH	Unidad del Sistema Nacional de Información Educativa de Honduras
LOUDENI	Observatorio Universitario de la Educación Nacional e Internacional		
PESE	Plan Estratégico del Sector Educación		
PIB	Producto Interno Bruto		
PISA - D	Programme for International Student Assessment por sus siglas en inglés / Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos		

CONTENIDO

Glosario.....	4
Contenido.....	5
Misión.....	6
Agradecimientos	7
Resumen Ejecutivo.....	8
Tabla resumen de indicadores analizados.....	9
1. Introducción: La educación que tenemos no es la que queremos.....	10
2. La formación inicial docente pasó al nivel universitario, pero aún se carece de un sistema nacional de formación.....	11
3. Una gestión que no incentiva el buen desempeño docente ni el liderazgo escolar.....	15
4. Modestos avances en el Desarrollo Profesional Docente.....	17
5. Condiciones laborales que no promueven el buen desempeño profesional.....	20
6. Recomendaciones: Iniciativas para mejorar las políticas docentes en el corto y mediano plazo.....	23
7. Bibliografía.....	26

MISIÓN

Los informes de Políticas Públicas Docentes son una herramienta para monitorear el estado de la educación en América Latina en sintonía con la Coalición Latinoamericana para la Excelencia Docente. Su misión es sensibilizar a la opinión pública sobre los problemas de la educación y promover la rendición de cuentas (accountability) en los sistemas educativos.

Están basados en la convicción de que la transparencia es vital para una buena educación y para que los usuarios de la misma (padres, alumnos, empresarios, sectores productivos, académicos y sociedad en general), conozcan los resultados del trabajo en los centros educativos.

Inspirados en las calificaciones de las “libretas escolares”, los informes de seguimiento analizan las normativas en educación y las prácticas de los docentes, junto con cambios en los insumos aportados al sistema (finanzas, formación y gestión de docentes entre otros), con la finalidad de entender cómo estas reformas ayudan o impiden la obtención de mejores resultados en la educación. Al evaluar el desempeño según un sistema de calificaciones similar al utilizado en las escuelas, se espera que la audiencia reconozca rápida y fácilmente las áreas que cuenta con un buen funcionamiento y las áreas que requieren mejoras.

En un marco de diversidad, los informes buscan fomentar una discusión inclusiva entre actores nacionales e internacionales respecto a cómo fortalecer la educación y hacer recomendaciones para próximos pasos. Específicamente, los informes pretenden:

- Instalar la política educativa como una prioridad en la agenda pública, ampliando su cobertura para incluir temas más allá del tradicional énfasis en los salarios y la formación docente.
- Promover el diálogo informado y buscar consensos entre actores sobre maneras de mejorar la enseñanza (y los aprendizajes), a través de mejores políticas educativas.
- Fortalecer y apoyar los esfuerzos de la sociedad civil en favor de mejorar el diseño e implementación de la política educativa y, de esa manera, contribuir a mejorar la calidad de la educación.

El presente informe de El Estado de las Políticas Públicas Docentes, Honduras 2022 viene a agregarse al Informe de Políticas Públicas Docentes 2015 y a los documentos que han sido posibles gracias a la alianza PREAL-FEREMA en su momento, que produjo los Informes de Progreso Educativo de Honduras 2002, 2005 y 2010 y a partir del 2017, con la Asistencia Técnica del Diálogo Interamericano y el apoyo financiero de USAID a través del Programa de Capacidades LAC Reads, el Informe de Progreso Educativo 2017.

Este Informe El Estado de las Políticas Públicas Docentes, Honduras, 2022 es el resultado de una asociación entre PREAL y FEREMA. Provee (desde una perspectiva independiente), información confiable y actual sobre el progreso educativo en el país en materia de políticas públicas docentes para una audiencia no especializada.

AGRADECIMIENTOS

La elaboración del presente Informe de Honduras: El Estado de las Políticas Públicas Docentes 2022, fue producido por FEREMA (Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu) con la asistencia técnica del Diálogo Interamericano, Washington, D.C.; la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán; la asistencia técnica y financiera de USAID por medio del Programa de Capacidades LAC Reads ejecutado por el American Institute for Research (AIR) junto a Juárez y Asociados y el apoyo de la Coalición Latinoamericana para la Excelencia Docente que nos permitió desarrollar el marco analítico del Informe a partir de su agenda.

El informe de Políticas Públicas Docentes Honduras 2022 es el resultado de una amplia revisión de estudios, informes y datos estadísticos nacionales e internacionales, así como de entrevistas con funcionarios y consultores de la Secretaría de Educación, directores departamentales y municipales, docentes de los diferentes niveles del sistema educativo y especialistas en el tema.

Para su elaboración FEREMA contó con un equipo consultor de alto nivel, integrado por los investigadores Mario Alas Solís, German

Moncada Godoy y Russbel Hernández Rodríguez; la asistencia técnica de Ariel Fiszbein, Director del Programa de Educación del Diálogo Interamericano; Rebecca Stone, Directora del Programa de Capacidades LAC Reads y el aporte invaluable de un Consejo Consultivo integrado por personalidades representativas del sector educativo: Marlon Brevé Reyes, Ramón Ulises Salgado, Rutilia Calderón, Carlos Hernández y Ned Van Steenwyk. A todos y todas y a los que contribuyeron a enriquecer el presente Informe, nuestro más profundo agradecimiento.

Esperamos que el Estado de las Políticas Públicas Docentes, Honduras 2022 visibilice el tema como una prioridad en la agenda nacional y se tome como un recurso de interés, que les permita a los tomadores de decisiones orientar los pasos a seguir para el cumplimiento de una política pública docente que dignifique la carrera y quienes la ejercen, por el bien de la niñez y desarrollo que nuestra Honduras.

RESUMEN EJECUTIVO

Tradicionalmente en América Latina las políticas estatales relacionadas con los docentes parecen ser visualizadas como “riesgosas”, “difíciles” y “no prioritarias” en los planes de los diferentes gobiernos. Ello ha llevado a que, con frecuencia, se tomen cursos de acción de efectos de corto plazo, desde una perspectiva fragmentada y muy dependiente de los costos políticos inmediatos (PREAL, 2012). Honduras no es excepción respecto a este marco general de políticas públicas docentes de la Región.

En los últimos años, particularmente en el período 2015 – 2021, el sistema educativo hondureño parece haber entrado en una etapa de estancamiento e incluso retroceso en varios de los indicadores principales relacionados con la profesión docente.

A partir del año 2020, en el contexto de la pandemia de COVID-19, en el sistema educativo se han tenido al menos tres grandes efectos en el área educativa en general, y las políticas docentes en particular: 1. Se ha agravado la crisis educativa tanto en relación con la cobertura como en niveles de aprendizaje alcanzados; 2. El tema educativo ha retornado al primer plano de la discusión social y política, y 3. Los actores educativos se han visto obligados a repensar los procesos educativos, no solo en sus contenidos y sus objetivos, sino también en sus formas de entrega y la función docente.

En este marco general, durante los dos años de pandemia, 2020 y 2021, se abordó con frecuencia en los medios de comunicación la renuencia de las organizaciones magisteriales para retornar a las aulas de clase, actitud bastante cuestionada por la población en general. A partir del análisis realizado, se presentan las siguientes recomendaciones principales derivadas del presente Informe de El estado de las Políticas

Públicas Docentes (EPPDOH), se plantean a continuación:

1. Es urgente mejorar algunos elementos clave de la gestión del recurso humano docente: Desde su reclutamiento como estudiantes, el ingreso a la profesión (eliminando la injerencia política), y los incentivos al buen desempeño.
2. Es necesario fortalecer y articular la formación inicial y permanente de los docentes, para constituirse en un verdadero sistema acorde a las necesidades del país.
3. Debe continuar mejorándose la evaluación del desempeño docente, dándole mayor calidad técnica, vinculándola al aprendizaje de los estudiantes y alejándola de cualquier tipo de influencia política. La implementación de la Ley de Evaluación y Acreditación y Certificación de la Calidad y Equidad de la educación (CONEVAL), es importante.
4. Es necesario fortalecer el liderazgo escolar, estableciendo los elementos básicos para una carrera directiva basada en méritos.

Tabla resumen de indicadores analizados

Aspecto Considerado	Si	Parcial Mente	Escasa Mente	No
Formación inicial docente				
1. ¿Está el sistema diseñado para seleccionar y preparar candidatos con buenas calificaciones en su trayectoria educativa para ser docentes con base en sus destrezas?				X
2. ¿Establece el sistema una estructura profesional para la docencia que atrae y retiene a los más talentosos?				X
3. ¿El sistema provee una formación de docentes de alta calidad?		X		
Liderazgo escolar				
4. ¿Ha establecido el país estándares claros para el buen desempeño directivo?				X
5. ¿Se ha delineado una carrera directiva que incluye responsabilidades tanto pedagógicas como administrativas para aportar a la buena enseñanza?				X
6. ¿Existen oportunidades de desarrollo profesional para los directores?			X	
Desarrollo profesional docente				
7. ¿Existe un marco de buenas prácticas para el desempeño y la formación docente?				X
8. ¿Hay programas de mentoría para apoyar a los docentes noveles en sus primeros años?				X
9. ¿Se diseña el desarrollo profesional para responder a las necesidades de los propios docentes a nivel de la escuela?			X	
Condiciones laborales				
10. ¿Existe una carrera docente clara con proceso de entrada, permanencia y movilidad horizontal y ascendente bien definidos?		X		
11. ¿Hay evaluaciones regulares de los docentes basadas en criterios bien definidos, medibles, transparentes, técnicamente sólidos e independientes que toman en cuenta los aprendizajes de los alumnos?			X	
12. ¿El sistema de gestión reconoce el buen desempeño y establece mecanismos para enfrentar de manera clara y transparente casos de desempeño débil persistente?				X

1. INTRODUCCIÓN: LA EDUCACIÓN QUE TENEMOS NO ES LA QUE QUEREMOS.

En Honduras, los niveles educativos de Pre-Básica, Básica y Media se encuentran bajo la dirección de la Secretaría de Educación (no así el nivel superior universitario), teniendo bajo su tutela más de 23 mil centros educativos, con una matrícula cercana a los 2.0 millones de estudiantes, atendidos por un aproximado de 60,000 docentes., todo ello en el marco de una población hondureña total de 9.1 millones, (INE, 2019, SACE 2021).

Estos cerca de 23 mil centros educativos operan en alrededor de 17 mil planteles, de los cuales, más de la mitad de ellos constan únicamente de una o dos espacios como salas de clase (más del 60% de los centros que ofertan de primero a sexto grado son uni o bidocentes). Poco menos del 20% carecen de servicio de agua, más del 30% carecen de algún tipo de servicio de “aguas negras” y 44% carece de servicio de electricidad. Solamente el 8.5% tiene laboratorio de cómputo y un 2.2% tiene servicio de internet (INIEES- OUDENI, 2021).

La matrícula en los tres niveles educativos dirigidos por la Secretaría de Educación, Pre Básica, Básica y Media, de 1.9 millones para febrero del 2020, ya mostraba una tendencia descendente en los últimos años, perdiendo cerca de 150 mil estudiantes entre los años 2014 y 2020. Para el año 2021, habían más de 700 mil menores entre los 5 y los 17 años, fuera del sistema educativo.

Datos que corresponden con tasas de cobertura neta muy bajas: 30.4% para Pre Básica, 82.4% para Ciclos I y II de Básica, 45% para Ciclo III de Básica y 24.1% para Nivel Medio (FEREMA-

IAD, 2022:11). Esta matrícula está distribuida regionalmente casi a partes iguales entre centros urbanos (50.9%) y rurales (49.1%); pero mayoritariamente en centros de administración pública (83.5%).

Esta cobertura tan baja se corresponde con un promedio de años de escolaridad de la población adulta bastante bajo de 6.6 años (PNUD, 2020), con marcadas diferencias por quintil de ingresos, 5.7 años para primer quintil y 11.1 para el quinto (INE-EPHPM, 2019).

El problema de la baja cobertura se agrava al considerarse los niveles de aprendizaje que alcanzan los estudiantes que sí están en el sistema. Los resultados de las evaluaciones estandarizadas nacionales indican que la mayoría de los evaluados están en los niveles de desempeño “Debe mejorar” e “Insatisfactorio” (un 60% en Español y 80% en Matemáticas). En la evaluación ERCE (2019), los resultados nacionales están claramente abajo del promedio regional en 4 de las 5 pruebas aplicadas (FEREMA-IAD, 2022:16).

Es en este marco general en el que se ubica la discusión en los medios de comunicación nacional respecto a la actitud reacia de los colegios magisteriales para retornar a las aulas durante los dos años de pandemia 2020 y 2021.

2. LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE PASÓ AL NIVEL UNIVERSITARIO, PERO AÚN SE CARECE DE UN SISTEMA NACIONAL DE FORMACIÓN

El paso de la formación inicial de los docentes de educación básica hasta el nivel universitario puede considerarse un avance significativo en este ámbito, dado que los mentores anteriores, titulados como “Maestros de Educación Primaria”, se estaban formando a nivel de educación media. Sin embargo, persisten varios antiguos problemas de la formación inicial. El primero referido a una sobreoferta de graduados respecto a los espacios laborales que se crean anualmente, tanto en el sector público como privado, problema que persiste desde hace más de una década, ello pese a que la relación entre estudiantes y docentes supera los 30 alumnos por cada docente.

La cantidad de graduados anualmente por las dos instituciones formadoras de docentes en el país, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) y la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) sobrepasó los 7,500 para el año 2016 (Zacarías, 2021:45). Esta problemática se acentuó durante el último quinquenio, dado que en este período no se crearon nuevas plazas docentes en el sector público. Lo que ha generado que miles de graduados se queden sin opciones de espacios laborales en los centros gubernamentales.

Esta situación puede agravarse en el futuro cercano dado el cambio en la pirámide poblacional del país, que proyecta a mediano plazo una menor demanda de docentes para los primeros grados de educación, en Pre Básica y Básica (ver Figura No. 1).

Un segundo aspecto que debe mejorarse está referido a la falta de correspondencia entre el perfil de la formación inicial y el sistema

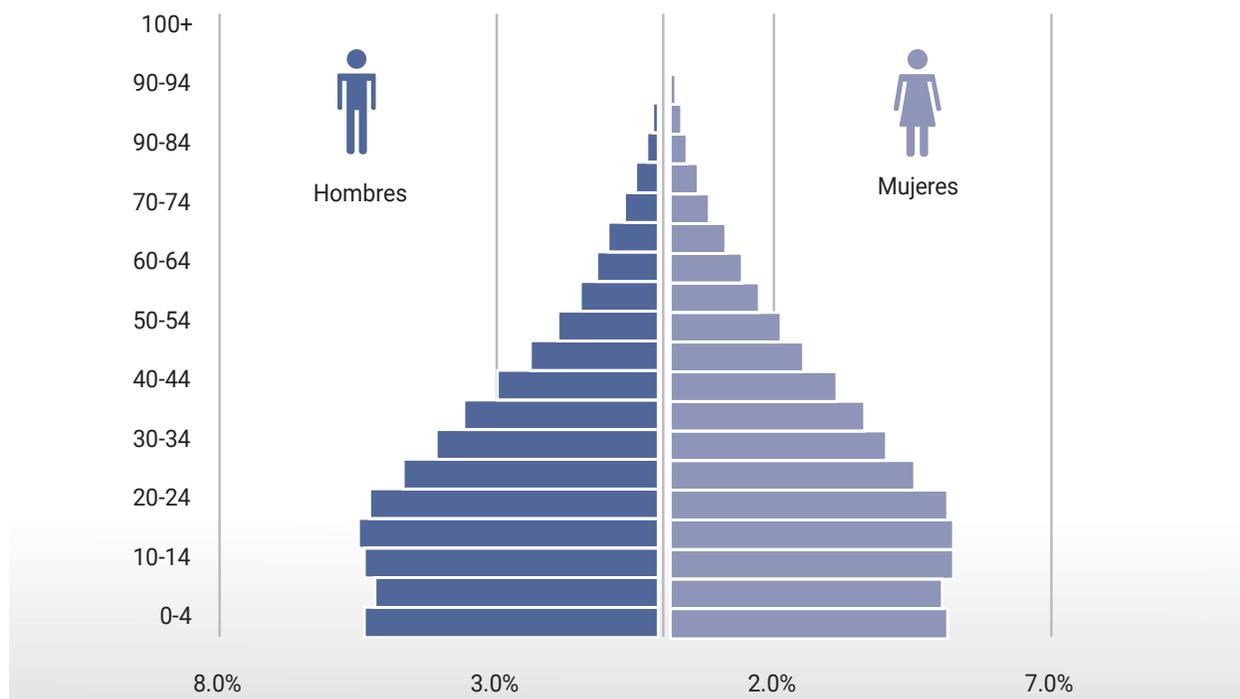
educativo nacional. Por ejemplo, docentes para el Tercer Ciclo de Educación Básica, dado que se forman como especialistas en una sola área curricular, pero el sistema demanda docentes con formación en más de una especialidad para las clases de Tercer Ciclo en los Centros de Educación Básica.

De forma análoga, se carece de una formación inicial de docentes para atender las necesidades del contexto rural que requieren el uso de metodologías de enseñanza que tienen sus particularidades con respecto a las metodologías de aulas tradicionales (predominio de aulas multigrado) en zonas rurales.

Igualmente, no se dispone de docentes formados para atender programas alternativos. Estos docentes requieren de una formación especial para atender estos servicios educativos, que se van incrementando de manera consistente, ya que se han diseñado para convertirse en una opción para la población de jóvenes que se han quedado fuera del sistema por factores tales como la distancia, los horarios, la edad, los costos, y que por ello no pueden acceder a las ofertas tradicionales. Pese a que se dispone de programa de formación para Educación Especial, en la UPNFM, no se contemplan espacios laborales para ellos en el sector público.

Pese a que el país cuenta con un subsistema de educación no formal que comprende: Educación inicial, Formación Técnico Profesional, Educación vocacional y Educación para la satisfacción de las necesidades básicas; para estas distintas áreas de formación tampoco se cuenta con una propuesta de formación inicial de docentes.

Pirámide poblacional hondureña para el año 2020 *



Otro aspecto identificado como debilidad en la formación inicial docente es el referido a la práctica profesional. En un estudio reciente del Consejo Nacional de Educación (2021), se plantea la necesidad de fortalecer esta parte de la formación inicial, tanto en su ubicación y duración en el marco del Plan de estudios (actualmente está ubicada al final del Plan con el único requisito de haber aprobado un alto porcentaje de los cursos), como en su carácter de reflexión para la mejora continua, como requisito importante para mejorar la calidad y equidad de los aprendizajes de los estudiantes hondureños (CNE, 2021).

Finalmente, un último aspecto identificado es el relacionado con alguna forma de evaluación de “salida” de la formación inicial. No existe un examen “general” de salida para la titulación docente, ni en la UNAH ni en la UPNFM. No existen criterios unificados sobre el perfil de salida de un docente, cada institución establece sus criterios propios al respecto. Tampoco se aplica un período de prueba cuando ingresan al sistema, pese a que sí se establece en la normativa vigente, ni prácticas de acompañamiento docente a los maestros nóveles.

2.1 Se carece de un sistema nacional de formación docente.

No hay un mecanismo o institución que vincule las diferentes instancias que forman docentes en el país, con el fin de que a lo largo de la carrera se aseguren ciertas condiciones mínimas en el desarrollo profesional docente. Al no haber articulación, no hay continuidad en la adquisición de las competencias, destreza y estrategias que respondan a las demandas del sistema educativo nacional.

Persiste una fragmentación de los diferentes sectores y actores involucrados; condicionando el desempeño docente con diferentes niveles de calidad y pertinencia. Todavía no se ha logrado aprobar el Sistema Nacional de Formación Docente (SINAFOD), que articule las políticas de formación docente inicial y permanente mediante trabajo coordinado de las diferentes instituciones responsables, pese a existir consenso respecto a su necesidad y que el tema ha estado sobre la mesa durante la última década.

2.2 Ante el desprestigio social de la carrera, los mejores estudiantes de media no aplican para ser docentes

En relación con la selección de los docentes que ingresan a laborar en el sistema, la situación ha mejorado poco en los últimos años, en buena medida por el desprestigio social de la profesión y por la injerencia de la política partidaria, que sigue visualizando este ámbito laboral como un espacio de ubicación para miembros, activistas y/o simpatizantes de sus organizaciones.

Durante más de una década han existido varios factores que han venido afectando el prestigio de la profesión docente tales como: Conflictos entre colegios magisteriales y gobiernos de turno, publicados a través de los medios de comunicación masiva, las dificultades de los graduados para encontrar un espacio laboral en el ámbito público dado que no se crearon nuevas plazas durante varios años, el congelamiento de los salarios de los docentes durante varios años, la amenaza de quiebra de su sistema de jubilaciones y pensiones, etc. Todos ellos han incidido para que la profesión se haya vuelto menos atractiva, y la demanda de espacios para formarse como docente, ha venido decreciendo.

De manera que, ante la marcada disminución de los aspirantes a ingresar a la profesión docente, los procesos de selección dejan de ser efectivos dado que las instituciones formadoras tratan de mantener un volumen de matrícula similar para no disminuir su planta de personal docente y la asignación presupuestaria correspondiente.

Ocurre entonces que, con frecuencia, los nuevos candidatos representan estudiantes que visualizan la docencia como una opción más “accesible” académicamente que las carreras de ingeniería, economía, medicina, etc. La opción del campo docente se está convirtiendo en una “salida” para los estudiantes de menor desempeño. Una profesión desprestigiada atrae a pocos de los mejores graduados de nivel medio.

2.3 Continúa la injerencia política en la contratación de docentes

En Honduras, ha sido una costumbre que la influencia de la política partidaria y/o de los colegios magisteriales, tenga un rol importante en el nombramiento del personal docente, situación que ha constituido un factor que corrompe el sistema y minimiza los resultados de otras políticas orientadas a mejorar su calidad.

Aun cuando existe un mecanismo “oficial” de selección para optar a un espacio laboral en el sector público, tradicionalmente dichos concursos han sido manipulados por los partidos políticos y también por los colegios magisteriales. En esos concursos se aplica un examen de conocimientos sobre la especialidad u orientación, sobre pedagogía y sobre legislación en educación.

En la nueva normativa vigente establecida en los reglamentos de la Ley Fundamental de Educación (2014), se establece un proceso amplio y riguroso para la selección de los nuevos docentes en servicio. El problema ha sido que los políticos de turno han continuado haciendo caso omiso de las leyes educativas para aplicar sus intereses particulares.

Pese a lo anterior, en este ámbito específico de la selección de los docentes que ingresan a laborar en el sistema, la situación parece haber mejorado ligeramente en los últimos años, al realizarse dos concursos de plazas docentes cuyas pruebas fueron construidas por instancias independientes de la Secretaría de Educación (2017 y 2019, aunque el del año 2017 se terminó anulando).

Aun cuando no se denunció fuga de pruebas, la revisión y calificación de las mismas estuvo a cargo de las Juntas Departamentales de Selección, y en esta etapa sí hubo denuncias de anomalías. La selección del personal docente que ingresa al sistema todavía tiene importantes retos para ser un proceso legítimo de meritocracia.

2.4 Se mantiene un sistema escalafonario que no retiene en el aula a los docentes talentosos.

De manera similar a la mayoría de los sistemas escalafonarios de la región latinoamericana, las mejoras en los pagos de los docentes no están vinculados al desempeño profesional. En Honduras, hay incrementos salariales por antigüedad y por ocupar cargos directivos, no por desempeño.

El sistema no incentiva el buen desempeño en el aula, y los reconocimientos públicos del Estado tradicionalmente han sido percibidos como vinculados a la membresía del partido político gobernante. Un docente talentoso que quiere mejorar sus ingresos tendrá que salir del aula y asumir cargos administrativos o conseguir doble empleo. La falta de un sistema de acompañamiento y monitoreo acerca del trabajo docente en el aula, así como la inexistencia de consecuencias por su nivel de desempeño profesional, minimizan el impacto de algunas medidas orientadas a mejorar el trabajo de aula.

2.5 Salarios iniciales comparables a otros profesionales universitarios, pero sin apertura de nuevos espacios laborales en varios años

En relación con los salarios de los docentes hondureños, pese a que estuvieron congelados durante varios años (2009-2015), comparativamente, un docente de Básica o de nivel Medio con título de licenciatura y plaza completa tiene un salario inicial equivalente o poco menor al de un licenciado en otras áreas

profesionales que está iniciando su carrera laboral en el país (aproximadamente entre USD \$500 y USD \$700 mensuales).

Sin embargo, debe aclararse que, en un país como Honduras, con más de 66% de la población viviendo bajo la línea de pobreza, la canasta básica para familias de 5 miembros estaba a finales del año 2021, en alrededor de L13,600, equivalentes a USD \$550 (ADECABAH, 2022).

Ese salario inicial, sumado a la estabilidad laboral y el sistema de jubilaciones y pensiones de los docentes, fueron factores de atracción a la carrera docente en el pasado, algo que se ha perdido en la última década. No es habitual el atraso de los salarios de los docentes que ya tienen permanencia en el sistema educativo, aun cuando en los últimos años se han presentado frecuentes atrasos con los docentes que recién ingresan al sistema o realizan “licencias” o “permisos” temporales.

3. GESTIÓN QUE NO INCENTIVA EL BUEN DESEMPEÑO DOCENTE NI EL LIDERAZGO ESCOLAR.

Una de las debilidades más acentuadas del sistema educativo hondureño es la deficiente gestión del recurso humano en todos los niveles y tipos de cargos. La parte directiva no escapa a esta problemática, y ello se evidencia en la poca importancia que se le asigna a este ámbito tanto en la formación inicial como en la normativa educativa vigente.

3.1 Se carece de estándares que orienten el trabajo directivo en los diferentes niveles educativos

A semejanza de lo que ocurre con la falta de estándares que orienten el trabajo de los docentes de aula, el personal directivo de los diferentes niveles de gestión, tampoco dispone de estas herramientas.

No se han establecido las competencias directivas que definan en qué consiste un buen liderazgo escolar de forma clara. Tampoco se dispone de una descripción clara respecto a lo que los directores de centro deben saber y saber hacer para convertirse en líderes pedagógicos en sus instituciones.

Asociado a esta falta de referentes respecto a las competencias que un directivo debe poseer, tampoco se dispone de niveles de rendimiento o indicadores de desempeño de los cargos directivos, ya sean directores de centros educativos, distritales, municipales o departamentales.

En la formación inicial de docentes, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán oferta la carrera de Administración y Gestión de la Educación en el grado de licenciatura, la cual se plantea entre sus objetivos formar profesionales en este campo con orientación en políticas y proyectos educativos, además de gestión institucional.

Sin embargo, no existen mecanismos o procesos para establecer una relación clara entre esta

malla curricular y las demandas específicas de la dirección de centros educativos.

La normativa vigente no enfatiza el papel de líder pedagógico de los cargos de dirección en el sistema, aun cuando sí se hace alguna referencia a los aprendizajes. En el Reglamento de la Carrera Docente se define la Dirección docente señalando que “Cumple con las responsabilidades de gestión y administración del centro educativo de los niveles de pre básico, básico y medio, y el desarrollo de los aprendizajes, la supervisión, evaluación y acompañamiento pedagógico a los docentes...” (artículo 7, literal b).

En concordancia con lo anterior, en el Reglamento de los Centros Educativos, al señalar las funciones del personal directivo docente, se hace énfasis en la gestión y administración del recurso humano, así como en la parte documental. Solamente en un literal, el g), de trece que contiene el artículo 65, se hace referencia a “Dar acompañamiento a la labor docente, conducirla hacia el cumplimiento de los objetivos establecidos en los planes y programas de estudio”.

3.2 No se considera una carrera directiva en la normativa educativa.

Una debilidad marcada de la gestión del recurso humano en el sistema educativo hondureño es que, como se señaló anteriormente, un docente que quiere mejorar sus ingresos debe abandonar el aula y aspirar a cargos directivos. Tampoco para los cargos de directores de centro, directores distritales, municipales y departamentales, existe opciones para desarrollar una carrera directiva.

Los cargos de director de un centro educativo se someten a concurso, pero al igual que en el caso de los cargos de docente de aula, los mismos han carecido de transparencia, estando sometidos a la influencia de los partidos políticos y de las dirigencias magisteriales.

Aun cuando la normativa establece los requisitos para los concursos de espacios laborales docentes en general, no se señalan elementos particulares tales como liderazgo académico y pedagógico para el caso de los cargos de directores de centro.

La única especificidad que se refiere para estos casos es adicionar una prueba psicométrica a los apartados de antecedentes, prueba de conocimientos y entrevista individual: “Cuando se realicen concursos para la función Directiva Docente y Técnico Pedagógica, se realizará una prueba psicométrica a aquellos concursantes que figuren en la tercera lista de elegibles” (artículo 63, Reglamento de la Carrera Docente).

A lo anterior se adicionan dos elementos de gestión que no apoyan el desarrollo de una carrera directiva: 1. Los nombramientos para directores de centro son vitalicios, excepto que el docente solicite traslado (no se requiere mostrar que está teniendo buen desempeño para continuar en forma indefinida en el cargo), y 2. No hay vinculación entre este nivel directivo y los siguientes, los correspondientes a directores distritales y municipales de educación. Dado que estos últimos son nombramientos sin concurso académico, seleccionados por criterios políticos y/o gremiales.

Y en el nivel directivo más alto en el ámbito regional, los cargos de directores departamentales de educación, también se presentan dos condiciones particulares que no abonan al desarrollo de una carrera directiva: 1. Los concursos carecen de transparencia y lo usual es que todos (los 18 a nivel nacional), pertenezcan al partido de gobierno, y 2. Estos concursos no se rigen por la normativa específica educativa sino por la Ley de Servicio Civil que corresponde a los empleados públicos en general.

Para un director de centro recién nombrado, no existen programas de mentoría para apoyarle en su gestión. Ocasionalmente, la Dirección General de Desarrollo Profesional (DGDP) oferta cursos para directores de centro en general, pero no cursos específicos para directores noveles.

Un director de centro tiene cierta autonomía para el manejo de los fondos propios asignados o generados en el centro educativo, pero carece por completo de autonomía para seleccionar su equipo de trabajo. El personal docente simplemente se le asigna al centro desde las direcciones departamentales de educación, algunos por concurso, otros por influencia de partidos políticos o colegios magisteriales.

3.3 Hay muy pocas oportunidades de desarrollo profesional para los directores.

La normativa vigente no enfatiza el rol de líderes académicos por parte de los directores, sea a nivel de centro, distrital, municipal o departamental. El énfasis está en los aspectos de carácter administrativo, tal como se refirió anteriormente. En concordancia con ello, la formación permanente del personal directivo del sistema, se enfoca en la parte de administración del recurso humano y los aspectos documentales y legales que implican dichos cargos y no se sistematiza en una propuesta curricular de diseño ad hoc, ni en los aspectos pedagógicos o de apoyo a los aprendizajes.

Eventualmente se desarrollan algunos cursos de capacitación para personal directivo que están referidos a temas de liderazgo y habilidades blandas asociadas. Pero, al igual que en el caso de la formación permanente de docentes de aula, tampoco la del personal directivo es acompañada para apoyar su aplicación en los centros educativos.

El Reglamento de la Evaluación Docente hace énfasis en los objetivos, instrumentos y procedimientos de la evaluación del docente de aula, pero no hace referencia a la evaluación del personal directivo. En dicho reglamento, en el Capítulo II, titulado “Definiciones”, se definen 16 conceptos relativos a la evaluación (artículo 9), y todos hacen referencia al desempeño del docente de aula, sin mencionar el desempeño del personal directivo.

4. MODESTOS AVANCES EN EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

Un factor importante al analizar el trabajo de los docentes y las políticas públicas en este ámbito, es el contexto y condiciones en el cual se desempeñan. Por ello, en este cuarto apartado se examinan la disposición de un marco de buenas prácticas, la implementación de programas de mentoría y la organización de la formación permanente.

4.1 Aún no se dispone de estándares de enseñanza para los docentes

Pese a su reconocida importancia, y ser un tema abordado en numerosas reuniones de trabajo de la Secretaría de Educación, todavía no se han desarrollado en el país materiales que señalen clara y sistemáticamente lo que los docentes deben saber y saber hacer.

Es decir, referentes que identifiquen destrezas relacionadas con aspectos de planificación, organización de un ambiente favorable al aprendizaje, estrategias de instrucción y otras responsabilidades profesionales, además del conocimiento de las asignaturas enseñadas. Es destacable que, incluso en el contexto en el que se desarrollaron los materiales alineados al DCNB durante la década pasada, que incluyó estándares de contenido para el currículo, programaciones, pruebas diagnósticas, pruebas formativas, etc., sólo inicialmente se elaboraron Guías Didácticas para apoyar el trabajo del docente.

Los estándares de aprendizaje definen qué se espera que aprendan los estudiantes de Educación Básica (de primero a noveno grado), en los espacios curriculares denominados “básicos”. Pero estos estándares no especifican los diferentes niveles de desempeño que los estudiantes pueden alcanzar, como apoyo a la labor docente.

Gracias a un proyecto de la cooperación internacional que operó en el país por más de una década, la gran mayoría de los docentes conocen y trabajan con los estándares de contenido y las programaciones correspondientes (SE/MIDEH, 2017).

En los últimos años se ha venido trabajando en la Secretaría de Educación sobre indicadores del desempeño docente, pero aún se carece de este tipo de estándares. Un avance importante en este tema, es que el Reglamento de Educación del Desempeño Docente (2014), define qué son los “Estándares de Desempeño Docente” en su Art. 9, pero no se establecen cuáles son.

Esta carencia se hizo más patente durante los dos años de pandemia en los que el sistema no operó en forma presencial, dado que la comunicación docente-alumno, en la gran mayoría de los casos se redujo a una comunicación semanal por mensajes de texto en teléfonos móviles.

Se careció de referentes claros acerca de cómo debía ser el desempeño docente en este contexto, en el que no había comunicación presencial, pero tampoco era posible, para la gran mayoría de los estudiantes del sector público, pagar un servicio de internet que permitiera comunicación virtual más allá de mensajes de texto.

4.2 Se carece de programas de mentoría para docentes noveles

En el sistema educativo hondureño no se han establecido programas de acompañamiento para los docentes noveles que van ingresando al sistema. La figura de “docentes mentores” no existe en la normativa del país. La única referencia asociada a estos procesos iniciales de ingreso de los profesores noveles al sistema está orientada a que, antes de ser nombrados en una plaza “en propiedad” como docentes “permanentes” en el sector público, deben hacer un período de interinato de dos años.

Pero la normativa no hace referencia a alguna forma de acompañamiento profesional de apoyo. En cambio, sí menciona que debe tener dos evaluaciones de desempeño con buenos resultados, previo a su nombramiento definitivo. En la práctica, este proceso se vuelve “automático”.

4.3 Modestos avances en la formación permanente

La bibliografía internacional señala que no es posible hablar de mejora de la educación sin atender el desarrollo profesional de los maestros. En Honduras, es la Dirección General de Desarrollo Profesional (DGGP) la dependiente de la Secretaría de Educación responsable de diseñar, ejecutar, evaluar y monitorear los programas de formación permanente del talento humano en procura de mejorar la calidad educativa. Pese a algunos avances en este ámbito durante los últimos años, se identifican a continuación varios aspectos que es importante mejorar.

Un primer aspecto señalado es el referente a un vacío en el marco normativo respecto a la falta de incentivos para que los docentes desarrollen su formación permanente. El Reglamento de Formación Permanente de Docentes no establece carácter de obligatoriedad para la formación permanente de los docentes, señalando al respecto que “Es voluntario para los docentes aplicar a este tipo de formación permanente; sin embargo, al ser aprobada, dará lugar a los incentivos profesionales y económicos” que se establezcan (Art. 14.). Como dichos incentivos no se han establecido aún, la problemática sobre el tema se agrava.

Un segundo aspecto está referido a las mismas estructuras institucionales para desarrollar la formación permanente. En los Centros Regionales de la DGGP “apenas se disponen de 90 capacitadores distribuidos en los 4 Centros Regionales a nivel nacional, para dar servicio a un total de cerca de 60 mil docentes de los diferentes niveles educativos y áreas curriculares, usualmente los eventos de capacitación se desarrollan sin poder brindar un acompañamiento o monitoreo individual” (SUMMA/UPNFM, 2021:9).

Hasta antes de la pandemia, la gran mayoría de los eventos de formación permanente se

desarrollaban en forma presencial, lo que implicaba una fuerte inversión en gastos de movilización y alimentación. Dadas las limitaciones presupuestarias de la DGGP, con frecuencia ha tenido que solicitar apoyo de proyectos y programas de la cooperación internacional, para poder cubrir los costos de los eventos. Ello en la práctica ha llevado a que, durante los últimos 20 años, y pese a lo establecido en la normativa vigente, la agenda de la formación permanente en Honduras, con frecuencia, la han venido estableciendo las agencias de cooperación internacional que operan en el país (SUMMA/UPNFM, 2021:9).

Un tercer aspecto débil identificado en la formación permanente es que los docentes no pueden establecer sus propios itinerarios de formación permanente de acuerdo con sus intereses, dado que dependen de la limitada oferta que puede establecer la DGGP. Esta situación se agrava con los docentes de las áreas rurales.

Un cuarto y último aspecto que se identifica como importante de fortalecer en el corto plazo es el referido a la falta de formación previa para desarrollar las modalidades e-learning y/o blended-learning en formación permanente. La formación permanente de docentes necesita pasar de ser casi exclusivamente presencial, a una modalidad e-learning o blended-learning, como lo indican las tendencias a nivel internacional. Pero ello implica fortalecer las competencias tecnológicas del personal de la institución.

Buena parte del personal de la DGGP carece de la formación necesaria para desempeñarse en forma solvente en el ámbito de las TICs: “Adicionalmente, tanto a nivel central como regional, de acuerdo con lo expresado por el mismo personal directivo de la DGGP, el recurso humano necesita fortalecer su formación, no solamente en aspectos pedagógicos, sino especialmente, en temas tecnológicos” (SUMMA/UPNFM, 2021:9).

4.4 No hay relación entre las evaluaciones de estudiantes y las de los docentes, con la formación permanente

A pesar de que, durante más de una década, gracias a un proyecto de la cooperación internacional, se dispuso de reportes anuales de evaluación estandarizada de los aprendizajes de los estudiantes en Matemáticas y Español, en los cuales se especificaban los resultados por grados y contenidos curriculares, esta información no fue utilizada para la programación de las agendas de formación permanente.

De forma análoga, tampoco los resultados de la evaluación del desempeño docente han venido siendo utilizados como fuente de información valiosa para el diseño de las agendas de formación permanente.

4.5 Las Redes Educativas como espacios reflexivos de formación permanente

Una instancia gubernamental a nivel local que desarrolla importantes actividades de capacitación de docentes en servicio son las

Redes Educativas REDH. Estas fueron creadas en el año 2004 y en el Reglamento de las Redes educativas en Honduras, se establece en el artículo No. 23, literal f, que una de las funciones del Director de la Red será “Establecer un plan de capacitación para docentes y padres de familia, priorizando necesidades comunes”. Estas Redes trabajan en forma coordinada con la DGDP y sus Centros Regionales y están organizadas a nivel nacional.

La gran mayoría de centros educativos de Nivel Básico pertenecen a alguna Red. En dichas redes se organizan eventos de capacitación a nivel local, generalmente haciendo uso del personal de los centros de la Red, que muestra mejor dominio o experiencia en las temáticas abordadas. Sin embargo, se carece de estadísticas respecto a las principales temáticas abordadas o cantidades de eventos desarrollados.

5. CONDICIONES LABORALES QUE NO PROMUEVEN EL BUEN DESEMPEÑO PROFESIONAL.

Aun cuando la normativa vigente establece claramente los procedimientos de ingreso a la carrera docente, su permanencia y movilidad horizontal (no así la ascendente), la falta de cumplimiento de dicha normativa incide para hacer de la docencia una carrera profesional no meritocrática, con bastante incidencia de los intereses de la política partidaria y de la dirigencia magisterial.

5.1 Los exámenes de concurso docente incluyen conocimientos tanto académicos como pedagógicos

El Reglamento de la Carrera Docente, en su Capítulo II titulado “Ingreso a la carrera docente”, establece claramente el procedimiento para optar a espacios laborales en el sistema público.

En el artículo No. 26 de dicho reglamento se establece que el concurso debe incluir “a) Aplicación de prueba escrita de aptitudes y competencias básicas; b) Entrevista; y c) Valoración de antecedentes”. Aun cuando no se especifica en la normativa, las pruebas escritas suelen incluir una parte de conocimientos específicos del área curricular correspondiente al espacio laboral para el cual se está concursando, y otra parte referida a aspectos pedagógicos.

El último concurso realizado en el país en noviembre del año 2019, incluyó además una tercera sección de “cultura general”. Con una distribución total de 40% de conocimientos específicos del espacio curricular, 40% de aspectos pedagógicos y legislación educativa, y 20% de cultura general relacionada con temas educativos.

Aprobar el concurso es requisito para ingresar a un espacio laboral del sector público con opciones de “nombramiento en propiedad” (de duración indefinida). Pero la normativa vigente, Ley Fundamental de Educación del año 2012 y sus 22 Reglamentos del año 2014, introdujeron el

requisito de dos años de “carácter interino” antes de un nombramiento permanente. Previo a este último, la normativa establece que debe aprobar dos evaluaciones internas con un porcentaje igual o mayor al 80% (artículo No. 77). Pero esta última parte no se ha estado cumpliendo.

5.2 Los concursos para plazas docentes, todavía necesitan mejorar en transparencia e independencia

Pese a que la normativa establece claramente el proceso y requisitos de los concursos docentes, habitualmente ha habido mucha desconfianza de parte de los mentores respecto a sus resultados. En el último concurso realizado, en el año 2019, si bien no hubo quejas de fuga de pruebas, sí las hubo respecto a los procesos de calificación final en las Juntas Departamentales de Selección. El proceso de selección del personal docente que ingresa al sistema, todavía requiere mejorar mucho para poder convertirse en un proceso legítimo de meritocracia.

Adicionalmente, como se señaló anteriormente, existe una sobre oferta de docentes respecto a las plazas del sector público que se abren desde hace más de una década. Anualmente las dos instituciones formadoras de docentes en el país, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) y la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), han venido graduando varios miles de nuevos docentes durante los últimos años (sobrepasaron los 7,500 para el año 2016, Zacarías, 2021:45).

Estos datos no concuerdan con la oferta en los concursos de plazas del sector público. En el año 2014, en 7 de los 18 departamentos del país se ofertaron 641 plazas para pre-básica, básica y media y concursaron 12,199 docentes (un espacio laboral por cada 20 graduados concursantes). En el año 2016 este desajuste fue similar, y para el concurso docente del 2019 participaron 22,121 docentes para acceder a 5,205 plazas, es decir, casi 17,000 graduados

que concursaron, quedaron sin empleo después de la asignación de los espacios laborales.

5.3 Las poblaciones más necesitadas reciben a los docentes más inexpertos

La sociedad hondureña tiene aún una importante proporción de población rural, un 42% para el año 2020 (Banco Mundial, 2020), y es en estas zonas donde se acentúa la pobreza y habitan la mayoría de la población de los grupos étnicos minoritarios. Los indicadores educativos de los departamentos donde reside la mayor proporción de población de estos grupos étnicos (Lempira, Intibucá, Colón, Olancho, Gracias a Dios e Islas de la Bahía), históricamente han presentado datos inferiores al promedio nacional, en analfabetismo, niveles de aprendizaje, cobertura, deserción, etc. (Moncada y Alas, 2012).

Para apoyar la cobertura de los espacios laborales en estas zonas, la normativa ha incentivado el trabajo en áreas rurales mediante ventajas en el cómputo de años de servicio (cada tres años se les valora como un quinquenio), y se paga un extra por “zonaje” en el caso de las Islas de la Bahía y Gracias a Dios, por costos de vida más elevados en estas regiones. Ninguno de estos dos departamentos aparece entre los más pobres del país, pero Gracias a Dios sí está identificado como uno de los que presenta más bajos indicadores educativos.

A pesar de dichos incentivos, con frecuencia ocurre que, con excepción de los originarios de las zonas, las regiones rurales reciben a los docentes que están recién ingresando al sistema, es decir, los más “inexpertos” o los que todavía no están graduados. Aunque no se dispone de registros estadísticos sobre la temática, la percepción de los directivos distritales de educación de estos municipios predominantemente rurales, es que la mayoría de maestros solo laboran en esas zonas alejadas de las áreas urbanas durante sus primeros años de trabajo, y luego promueven su traslado. Ocurre una situación parecida con las zonas urbanas marginales de las ciudades principales del país, donde los niveles de violencia social son más altos.

Una situación que evidencia la poca atención que reciben los niños de las zonas rurales en relación con su personal docente, es el hecho de que a pesar de que casi el 60% de las escuelas tienen aulas multigrado en I y II ciclo de educación básica, la formación inicial de docentes y los materiales educativos de apoyo al trabajo en el aula, están diseñados para docentes atendiendo un solo grado, es decir, bajo el formato de atención de las zonas urbanas.

5.4 No se continuó avanzando en relación con la evaluación del desempeño profesional docente

En el marco de la nueva normativa educativa, en el año 2012 se decretó la Ley Fundamental de Educación, y en el 2014 se decretaron 22 reglamentos de dicha ley. Uno de los reglamentos que incluyó aspectos relevantes que marcaron innovaciones en el sistema educativo es el “Reglamento de Evaluación Docente”, tema que había sido tabú durante años, en gran medida por la reticencia de las organizaciones magisteriales.

En dicho reglamento se establece que la evaluación docente incluirá dos grandes etapas, la evaluación interna de frecuencia anual (referida a las propias competencias del docente), y la evaluación externa aplicada cada 3 años (referida a juicios emitidos por personas vinculadas al quehacer del docente). Estableciendo para cada etapa una serie de indicadores y sus respectivos pesos porcentuales en el resultado final de la evaluación tanto “interna” como “externa”.

Bajo este marco normativo, en los años 2013 y 2014 se aplicaron por primera y segunda vez evaluaciones censales al personal docente en servicio. En el año 2016 por tercera ocasión consecutiva se aplicó una evaluación del desempeño docente en los 18 departamentos del país. De forma similar, durante los años 2017 al 2019 se continuaron aplicando tanto la evaluación interna como la externa. Sin embargo, estos procesos se suspendieron durante los años de la pandemia 2020 y 2021.

Es destacable que, pese a ciertas limitaciones técnicas de estas pruebas de evaluación docente, que pueden ser mejoradas tanto en

su construcción como en los procesos de aplicación, es un logro de gran importancia que alumnos, docentes, padres de familia y comunidad en general, perciban la evaluación como un proceso “normal” y conveniente para saber cómo está funcionando el sistema.

Sin embargo, una limitante en relación con la evaluación del desempeño docente, desarrollada por la Dirección General de Evaluación de la Calidad Educativa (DIGECE) de la Secretaría de Educación, es el inconveniente de la desconfianza que genera en los docentes, dada la injerencia política partidaria que históricamente ha ocurrido en esa dependencia gubernamental.

Otra limitante de la evaluación docente es la falta de vinculación con la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. En la última década, y en buena medida por el apoyo de proyectos de la cooperación internacional, se ha venido avanzando significativamente en este rubro, difundiendo una cultura de evaluación en el sistema educativo. Sin embargo, hasta el año 2022 todavía no se ha establecido un plan de seguimiento a las evaluaciones como parte del desarrollo profesional docente, ni de la evaluación del desempeño.

Es decir, la evaluación del desempeño docente y la formación permanente, todavía no están vinculadas con la evaluación de los aprendizajes, pese a los reiterados intentos de constituir una institución independiente que tenga credibilidad académica y calidad técnica para dirigir y vincular todos estos procesos de evaluación.

Lo anterior es importante dado que, en los últimos años, la evaluación de los alumnos se había apoyado en un proyecto de cooperación internacional, Mejorando el Impacto al Desempeño Estudiantil en Honduras (MIDEH), que ya finalizó su período de operación, el cual entregaba informes a directores departamentales, directores municipales, directores de centros y docentes, acerca de los resultados de sus estudiantes.

La finalización de dicho proyecto, ha provocado que algunas tareas básicas como alimentar el banco de ítems para las pruebas de los estudiantes, han sido abandonadas. Lo que implica el riesgo de perder este importante indicador relacionado al desempeño de los centros educativos y docentes en general, y sus estudiantes en particular.

6. RECOMENDACIONES: INICIATIVAS PARA MEJORAR LAS POLÍTICAS DOCENTES EN EL CORTO Y MEDIANO PLAZO.

En los últimos años, particularmente en el período 2015 – 2021, el sistema educativo hondureño parece haber entrado en una etapa de estancamiento e incluso retroceso en varios de los indicadores principales relacionados con la profesión docente. A partir de ello, algunas de las recomendaciones derivadas del presente Informe de El Estado de las Políticas Públicas Docentes se plantean a continuación:

1. Es urgente mejorar algunos elementos clave de la gestión del recurso humano docente: Desde su reclutamiento como estudiantes, el ingreso a la profesión (que debe alejarse de la injerencia política), y los incentivos al buen desempeño.

Ha ocurrido en el país que, por confluencia de diversos factores, la demanda de ingreso a las instituciones formadoras de docentes está decreciendo rápidamente, y se está convirtiendo en una segunda o tercera opción para los graduados de educación media. Es necesario volver atractiva la profesión si se quiere captar a los mejores egresados de secundaria, como ocurre en los sistemas educativos exitosos. Ello debe considerar, por lo menos los siguientes 3 elementos: salarios competitivos, incentivos al buen desempeño y un prestigio profesional alto.

Respecto al tema de la recuperación del prestigio profesional de la docencia, se debe considerar la experiencia chilena de “Elige Educar” iniciada en el año 2012, que se orienta a captar jóvenes talentosos de secundaria y reconstruir la imagen del docente como servidor público. Sin ser suficiente, la recuperación del prestigio profesional es una condición necesaria para mejorar la calidad del cuerpo profesional.

En relación con el ingreso a la profesión docente, otro punto crítico del sistema, podría vincularse el desempeño en la formación inicial con las oportunidades para ingresar a la carrera como maestro, y aplicar procesos de ingreso con

períodos de “prueba”. El ingreso a la carrera debe institucionalizarse y alejarse de las influencias de la política partidaria. Los concursos para ingresar a la carrera docente deben dejar de ser “concursos de influencias” y convertirse en procesos académicos creíbles y confiables, para lo cual es recomendable que los implemente una instancia independiente de la Secretaría de Educación y confiable para los docentes.

Igual de importante es mejorar la gestión del recurso humano docente. Al respecto deben ofrecerse oportunidades de progreso dentro y fuera del aula de clases en función del desempeño docente, estableciendo consecuencias relacionadas con dicho desempeño. El sistema de méritos profesionales debe incluir el buen desempeño docente en el aula, como un elemento central.

2. Es necesario fortalecer y articular la formación inicial y permanente de los docentes, para constituirse en un verdadero sistema acorde a las necesidades del país.

Tanto la formación inicial docente como la permanente evidencian carencias y debilidades que deben mejorarse en el corto y mediano plazo. El paso de la formación inicial desde el nivel medio al universitario es un avance importante que debe acompañarse de varios cambios, tanto en el diseño como en la implementación del currículo de la formación docente para vincularlo más a las necesidades planteadas por el sistema educativo en particular y la sociedad hondureña en general (aulas multigrado, contexto de elevada violencia social, espacios laborales atendiendo más de un área curricular, educación multicultural, etc.).

La formación permanente, además de articularse a la inicial, debe dar el tránsito a la modalidad virtual en concordancia con las nuevas tendencias internacionales. Igualmente, se deben fortalecer las comunidades de aprendizaje,

permitiendo que los docentes diseñen sus propias trayectorias formativas en el marco de una normativa que incentive significativamente el desarrollo profesional docente.

Respecto a la articulación de la formación inicial y permanente, después de más de una década de intentos fallidos, es importante implementar el Sistema Nacional de Formación Docente SINAFOED, para que pueda ser el ente que coordine una política de formación docente articulada, que identifique competencias mínimas y metas comunes. El mismo SINAFOED u otros entes, podrían generar recomendaciones para evaluaciones de ingreso a la formación inicial, y examen de salida que garantice un conjunto de saberes y saber hacer mínimos para los graduados. No sólo en conocimientos de materias, sino en saber enseñar, saber gestionar un aula y en formar para aprender a aprender.

3. Debe continuar mejorándose la evaluación del desempeño docente, dándole mayor calidad técnica, vinculándola al aprendizaje de los estudiantes y alejándola de cualquier tipo de influencia política.

Es importante seguir avanzando en esta área de la evaluación del desempeño, para convertirla en un factor que impulse la mejora continua. Al respecto, la aplicación de un sistema obligatorio y periódico de evaluación del desempeño docente es una necesidad, y debería estar vinculada, al menos en parte, a los niveles de aprendizaje de los alumnos.

Se ha avanzado mucho en introducir una cultura de la evaluación entre los docentes, debe continuarse en esta línea y mejorar las estrategias y mecanismos de evaluación. Un punto fundamental en este tema es alejar la evaluación del desempeño docente de las influencias partidarias de los gobiernos de turno y de los colegios magisteriales. Una institución independiente, legítima y creíble para los diferentes actores del sistema educativo, es indispensable.

En este sentido es importante destacar que la evaluación a los diferentes actores del sistema, alumnos, docentes, directivos, debe ser percibida como normal y necesaria para que el sistema tenga información que permita ir corrigiendo y mejorando continuamente. Pero en el contexto sociopolítico hondureño, establecer una sólida credibilidad de los procesos de evaluación es condición sine qua non, para que sirva como mecanismo de mejora continua.

La implementación de la Ley de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad y Equidad de la Educación (CONEVAL) y la creación de un instituto de evaluación educativa técnicamente independiente de la Secretaría de Educación, es importante para mejorar la confianza en las evaluaciones que desarrolla el sistema.

4. Es necesario fortalecer el liderazgo escolar, estableciendo los elementos básicos para una carrera directiva basada en méritos.

El aspecto del personal directivo del sistema está bastante descuidado en el país. A semejanza de lo que ocurre con la falta de estándares que orienten el trabajo de los docentes de aula, el personal directivo de los diferentes niveles de gestión, tampoco dispone de estas herramientas.

No se han establecido las competencias directivas que definan en qué consiste un buen liderazgo escolar de forma clara. Tampoco se dispone de una descripción clara respecto a lo que los directores de centro deben saber y saber hacer para convertirse en líderes pedagógicos en sus instituciones. Establecer estas competencias directivas es urgente para mejorar este aspecto básico del sistema.

Tampoco existe una normativa que apoye el desarrollo de una carrera directiva, que permita ir ascendiendo con base en méritos profesionales. Los cargos de director de un centro educativo se someten a concurso, pero al igual que en el caso de los cargos de docente de aula, los mismos han carecido de transparencia, estando sometidos a la influencia de los partidos políticos y de las dirigencias magisteriales.

A lo anterior se adicionan dos elementos de gestión que no apoyan el desarrollo de una carrera directiva: 1. Los nombramientos para directores de centro son “prácticamente” vitalicios, y 2. No hay vinculación entre este nivel directivo y los siguientes, los correspondientes a directores distritales y municipales de educación. Dado que estos últimos son nombramientos sin concurso académico, seleccionados por criterios políticos y/o gremiales.

Además de modificar la normativa para establecer una carrera directiva que incluya responsabilidades tanto pedagógicas como administrativas, y que también permita ascender en los diferentes niveles de gestión del sistema por medio de méritos, se deben establecer oportunidades de formación permanente que les permitan su desarrollo profesional en el área particular del liderazgo educativo en sus diferentes niveles de gestión.

7. BIBLIOGRAFÍA

1. Banco Mundial (2019) Honduras. (<https://www.bancomundial.org/es/country/honduras/overview#1>).
2. Banco Mundial (2020) **Cómo utilizan las tecnologías los países de América Latina durante el cierre de las escuelas a causa de la COVID-19**
3. Banco Mundial (2021) Honduras. <https://datos.bancomundial.org/indicador> visitado el 19 junio 2019 y el 7 noviembre 2021
4. BID (2020) **Estrategias de Reapertura de Escuelas durante Covid-19.**
5. Cáceres, D. (2013) Informe: Primera evaluación del desempeño docente en Honduras. Honduras
6. CEPAL (2020) **La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Chile.**
7. **CEPAL (2020) Proyecciones de la pobreza en América Latina por efectos del COVID 19.** Chile
8. Chen, K., Dorn, E., Saraktsannis, J. y Wiesinger, A. (2021) **Teacher Survey: Learning loss is Global – Significant.** McKinsey Digital Publishing, 2021
9. CONATEL (2019) **Honduras tiene 7.3 millones de usuarios móviles.** Citado en telesemana.com/blog/2019/11/29
10. Consejo Nacional de Educación (2015) **Análisis de la cobertura y calidad del sistema educativo hondureño y propuesta de lineamientos de política educativa.** Honduras. Versión multicopiada
11. Consejo Nacional de Educación (2018) **Plan Estratégico Nacional de Educación 2018 – 2030. Honduras**
12. Consejo Nacional de Educación (2021) **El Prácticum de los estudiantes de docencia.** Honduras
13. Consejo Nacional de Educación (2021) **Política de Desarrollo Profesional Docente.** Honduras
14. CRS (2021) **Cuánto dejaron de aprender los estudiantes de Nivel Básico durante el año de la pandemia 2020?** Honduras
15. DGDP (2020) **Modelo de Formación Virtual de la DGDP.** Honduras
16. DGDP (2020) **Reporte interno de actividades 2019.** Honduras
17. DGDP (2020b) **Diagnóstico rápido y plan de acción para mejora de plataforma virtual de formación permanente de la DGDP de la Secretaría de Educación.** Honduras
18. Econometría/World Bank/ SE (2016) **Evaluación de Resultados del Plan educación Para Todos EFA Honduras 2003 – 2015.** Versión multicopiada
19. ERCE UNESCO/LLECE (2019) **Logros de aprendizaje.** Chile
20. FEREMA-IAD (2017) **Honduras. Informe de Progreso Educativo 2017.** Honduras
21. FEREMA-IAD (2019) **Honduras: Informe de Progreso de Políticas de Primera Infancia.** Honduras.
22. FLACSO (2019) **MIGRACIÓN Y TRABAJO: EL IMAGINARIO COLECTIVO SOBRE EL EMPLEO.** Estudio con menores que cursan el Tercer Ciclo de Educación Básica en Olancho e Intibucá, 2019

23. Inter-American Dialogue – FEREMA (2015) Honduras. *El Estado de las Políticas Públicas Docentes*. Honduras. Versión multicopiada.
24. Instituto Nacional de Estadística (INE). (2015) *Encuesta Permanente de Hogares. Honduras*.
25. Instituto Nacional de Estadística (INE). (2016) *Encuesta Permanente de Hogares. Honduras*.
26. Instituto Nacional de Estadística (INE). (2018) *Encuesta Permanente de Hogares. Honduras*.
27. Instituto Nacional de Estadística (INE). (2019) *Encuesta Permanente de Hogares. Honduras*.
28. La Gaceta (2014) *Ley Fundamental de Educación. Honduras*. 22 de febrero del 2012
29. MIDEH-SE (2018) *Informe Nacional de desempeño Académico. 2017*. Honduras.
30. OCDE- PISA D (2018) *Honduras: ¿Es posible mejorar el sistema educativo del país?* Nota 15
31. OEI (2020) Diagnóstico de necesidades formativas de los docentes, formadores y técnicos de las unidades departamentales de educación, Secretaría de Educación, Honduras”
32. ONU-PNUD (2020) Informe de Políticas. *La Educación durante la COVID-19 y después de ella*.
33. OUDENI-UPNFM (2019) *El Problema de la cobertura en el sistema educativo hondureño*. Boletín No. 9.
34. OUDENI-UPNFM (2020) *La Situación Educativa Hondureña en el contexto de la Pandemia del COVID 19*. Honduras
35. OUDENI-UPNFM (2020) *Grandes Logros en la enseñanza, Grandes retos en el Aprendizaje. Los padres de familia opinan en el contexto del COVID 19*. Honduras
36. OUDENI-UPNFM (2020) *Los estudiantes opinan: La educación hondureña en el contexto del COVID 19*. Honduras
37. OCDE/PISA para el Desarrollo (2018) *PISA-D América Latina y el Caribe. Honduras: ¿Es posible mejorar el sistema educativo del país?* www.iadb.org/pisa
38. PNUD (2020) *Informe sobre Desarrollo Humano 2020*.
39. PREAL – FEREMA (2005) *Informe de Progreso Educativo. Honduras. 2005*. Honduras. Versión multicopiada.
40. PREAL – FEREMA (2005) *Informe de Progreso Educativo*. Honduras. 2010. Honduras. Versión multicopiada.
41. PREAL (2012) *El actual escenario de las políticas docentes en América Latina*. Chile.
42. SACE Secretaría de Educación (2019) *Sistema de Administración de Centros Educativos SACE*. Honduras
43. Secretaría de Educación (2012) *Ley Fundamental de Educación* Diario Oficial La Gaceta 22 de febrero 2012
44. Secretaria de Educación (2014) *Reglamento de Formación Inicial de Docentes* Acuerdo 1364-SE-2014
45. Secretaría de Educación (2014) *Reglamento de Formación Permanente de Docentes* Acuerdo 1378-SE-2014
46. Secretaría de Educación (2017) *Diagnóstico de la situación del talento humano en la Secretaría de Educación*.
47. Secretaría de Educación (2019) *Informe de Desempeño Académico 2018*. Honduras
48. Secretaría de educación (2020) *Informe de Desempeño Académico 2019*. Honduras.
49. Secretaría de Educación (2020) *Centros Educativos con Conexión a Internet*. Ente regulador CONATEL

50. Secretaría de Educación (2021) **Oficio Circular 003, 19 de enero 2021.**
51. Secretaría de Educación y Global Partnership for Education-Secretaría de Educación-Banco Mundial, 2017 (Recopilación de Información para el Análisis del Sector Educativo Hondureño, Proceso de Análisis y Elaboración del Plan Estratégico del Sector Educación 2017-2030)
52. Secretaría de Finanzas (2021) <https://www.sefin.gob.hn/ejecucion-y-seguimiento/>
53. SUMMA-UPNFM (2021) **ADAPTACIÓN DEL MODELO TPD@Scala.** Honduras
54. SUMMA-UPNFM (2020) **Contextualización de los docentes en Honduras**
55. UNESCO (2005) **Educación para todos. El imperativo de la Calidad.** Francia.
56. UNESCO/S.E. (2017) **Plan Estratégico Sectorial de Educación.** Honduras
57. UIT DGDP (2020) **Informe anual de resultados del UNCT 2020.** Honduras.
58. USINIEH/SE (2021) **Estadísticas educativas.** Honduras



El **Diálogo Interamericano**, (**IAD por sus siglas en inglés**), es un destacado centro estadounidense de análisis político, comunicación e intercambio sobre temáticas relativas al Hemisferio Occidental. Convoca importantes actores de los sectores público y privado de todo el continente con el propósito de tratar las problemáticas y coyunturas hemisféricas de mayor trascendencia.

El Diálogo Interamericano está compuesto por un centenar de distinguidas personalidades del ámbito político, empresarial, académico, periodístico y no gubernamental de las Américas. Doce de ellos han ocupado la primera magistratura de sus países y cerca de 30 han ocupado cargos ministeriales.

Su labor apunta a generar ideas y propuestas orientadas a la acción práctica y la potenciación de las políticas públicas, y a transmitir las luego a los correspondientes actores públicos y privados del continente. Asimismo, otorga a amplios sectores de América Latina y el Caribe la posibilidad de acceder al debate público interno de Estados Unidos. El Diálogo Interamericano, organismo con sede en Washington, realiza actividades en todo el hemisferio.

Desde 1982, a través de sucesivos gobiernos republicanos y demócratas y de múltiples cambios en la conducción de los demás países del hemisferio, el Diálogo Interamericano ha contribuido a definir la agenda de temas y opciones dentro de las relaciones interamericanas.



Programa de Capacidades LAC Reads es una iniciativa de la Oficina de USAID para América Latina y el Caribe (LAC), con sede en Washington, Estados Unidos. Se enfoca prioritariamente en varios países de la región (entre los cuales está Honduras) y es ejecutado con el apoyo de American Institutes for Research (AIR), en asociación con Juárez y Asociados (J&A) y la participación de socios nacionales. El Programa tiene el propósito de implementar de forma sostenible, prácticas de enseñanza-aprendizaje de lectoescritura en los primeros grados, con base a evidencias de investigación y recursos recolectados, y valorados por su efectividad e impacto para beneficio de niños y niñas con mayores desventajas en la región.



Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), constituye el único centro de educación universitaria centroamericana dedicado a la formación de docentes para todos los niveles de enseñanza. Creada como una Escuela Superior del profesorado en 1956, se convirtió en la actual UPNFM en 1989 y es la segunda universidad estatal cronológicamente y cuantitativamente hablando. Ofrece veintitrés carreras con varias orientaciones en el nivel de pregrado, así como trece maestrías y dos doctorados en educación en su postgrado. Miembro del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), de la OUI (Organización Universitaria Interamericana) y otras entidades internacionales. La UPNFM ha establecido convenios con universidades de Alemania, España, Estados Unidos de América, Taiwán, México, Chile, Cuba y otras.



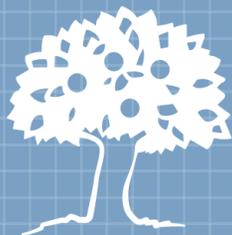
La **Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu (FEREMA)** es una institución sin fines de lucro creada el 22 de enero de 1998, con personería jurídica otorgada mediante Resolución N° 087-98, emitida por el Poder Ejecutivo el 28 de mayo de 1998.

Su misión es promover el mejoramiento continuo de la calidad, equidad y eficiencia de la educación hondureña y contribuir al diseño de políticas que hagan posible que la educación cumpla el rol que le corresponde en el desarrollo nacional. Para tal fin, promueve el conocimiento y la difusión de ideas y experiencias educativas desarrolladas dentro y fuera del país y procura el logro de acuerdos en torno a las soluciones relevantes y viables a los problemas críticos que confronta la educación nacional.

FEREMA cuenta con aportes relevantes y de trascendencia incuestionable: estudios y reportes para la toma de decisiones, propuestas y evaluaciones, formación de recursos, construcción de capacidades locales, apoyo a la descentralización de la educación pública y a la participación comunitaria, convencida que la sostenibilidad de lo que emprender solo es posible mediante el empoderamiento de los diferentes sectores y actores de la hondureñidad.



Coalición Latinoamericana para la Excelencia Docente, La Coalición Latinoamericana para la Excelencia Docente es una red que aspira a impulsar la profesionalización de la docencia para que todos los niños y jóvenes puedan contar con el apoyo y la guía de un docente excelente. La red de más de 14 países reúne académicos, gestores de políticas públicas, docentes y directivos de fundaciones gracias a la iniciativa de El Diálogo Interamericano, Inicia Educación y Fundación Varkey con el apoyo de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). El objetivo común es mejorar y apoyar la docencia en América Latina, construyendo una agenda común para el cambio y coordinando esfuerzos para su implementación.



FEREMA
EDUCAR PARA VIVIR

ferema.org

Boulevard Próceres
Edificio Inversiones La Paz
Tegucigalpa, Honduras
Tel: +504-223651/22362354
correo electrónico: ferema@ferema.org