



2005

*Educación:
El Futuro es Hoy*

INFORME DE
PROGRESO EDUCATIVO

HONDURAS



Programa de Promoción de la
Reforma Educativa en América
Latina y el Caribe







*Educación:
El Futuro es Hoy*

INFORME DE
PROGRESO EDUCATIVO

HONDURAS

2005

Fundación para la Educación
Ricardo Ernesto Maduro Andreu, FEREMA

CONSEJO DIRECTIVO FEREMA

Carolina Maduro de Villeda
Presidenta

Michael Dieckmann
Vicepresidente

Miriam Andreu
Secretaria

Analía Napky
Tesorera

Antonieta Domínguez
Fiscal

José Antonio Hasbun
Vocal I

José Rafael Ferrari
Vocal II

Daniela Castillo
Vocal III

Margarita Bográn de Vargas
Suplente

Xavier Villeda
Suplente

César Carranza
Suplente

Arturo Maduro
Suplente

Lorena Maduro
Suplente

Comisión Técnica Informe Progreso Educativo Honduras 2005

Marco Tulio Mejía

María Antonieta de Bográn

Josefina Gamero Pinel

Renán Rápalo

Mirian Rojas

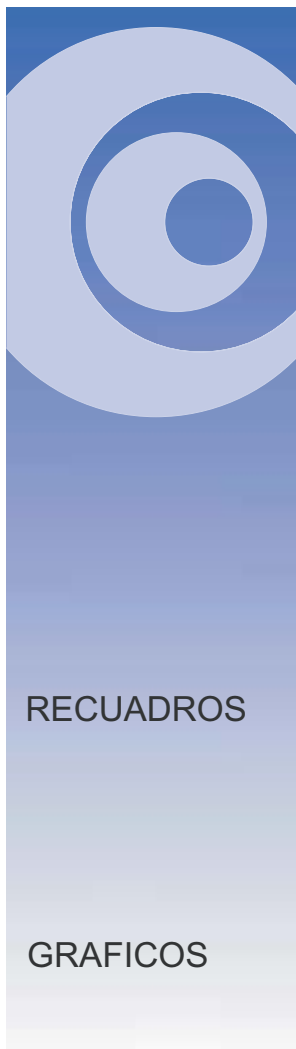
Secretaría Ejecutiva FEREMA

María Antonieta de Bográn
Secretaria Ejecutiva

Josefina Gamero Pinel
Directora Técnica

Cándida Rosa García
Secretaria

CONTENIDOS



Misión.....	2
Agradecimientos.....	3
Resumen ejecutivo: El progreso educativo en Honduras continúa siendo lento.....	4
I. ¿Por qué necesitamos progresar más en educación?.....	6
II. La cobertura universal sigue siendo una meta por alcanzar.....	7
III. El sistema educativo demanda mayor eficiencia.....	11
IV. Es urgente mejorar la calidad educativa	13
V. Existen serias desventajas en las oportunidades educativas.....	15
VI. Falta consenso sobre los estándares y mayor uso de resultados de las evaluaciones.....	18
VII. El sistema educativo sigue gestionado centralmente.....	20
VIII. Es necesario continuar fortaleciendo la profesión docente.....	23
IX. El financiamiento continúa creciendo, pero sigue siendo insuficiente.....	27
X. Retos para lograr una educación de calidad para todos.....	32
Bibliografía.....	34
Anexos.....	36

Recuadro 1: Estrategias para mejorar la cobertura con calidad: El Plan EFA- FTI	8
Recuadro 2: Estándares educativos desarrollados en Honduras con el apoyo de la CECC.....	19
Recuadro 3: Nivel de toma de decisiones en las escuelas públicas del nivel básico..... y medio, 2004.....	21
Recuadro 4: El plan de conversión de las escuelas normales	24

Gráfico 1: Tasas brutas de matrícula por nivel educativo en CentroAmérica, 2002.....	7
Gráfico 2: Tasa neta de cobertura por niveles 2000 y 2004.....	9
Gráfico 3: Población en edad escolar no atendida por género, 2004.....	9
Gráfico 4: Razones para no asistir a la escuela población 5-16 años, 2004	10
Gráfico 5: Repitencia por grado en primaria, 2004.....	11
Gráfico 6: Graduados de sexto grado por departamento, 2004.....	12
Gráfico 7: Porcentaje medio de respuestas correctas por grado y asignatura, 1997, 2002 y 2004.....	14
Gráfico 8: Rendimiento de alumnos por asignatura, grado y nivel de logro, 2002-2003.....	14
Gráfico 9: Tasa de analfabetismo según quintiles de ingreso y género, 2004.....	15
Gráfico 10: Asistencia a centros escolares por grupos de edad, según quintiles de ingreso, 2004.....	16
Gráfico 11: Nivel de educación adquirido por la fuerza laboral, según quintiles de ingreso, 2004.....	16
Gráfico 12: Cobertura neta por niveles y área geográfica, 2004	17
Gráfico 13: Matrícula PROHECO, 1999-2004	22
Gráfico 14: Inversión pública en educación (US\$), 1990-2002.....	27
Gráfico 15: Crecimiento de la inversión pública en educación, 1990-2004.....	28
Gráfico 16: Inversión pública en educación como porcentaje del PIB, 2002-2003.....	28
Gráfico 17: Gasto público por estudiante en educación primaria, (US\$ PPA), 2002.....	29
Gráfico 18: Presupuesto Secretaría de Educación por objeto de gasto, 2004.....	30
Gráfico 19: Inversión pública por nivel educativo, 2004.....	31

MISIÓN

A finales de los 90, las Comisiones Internacionales sobre Educación del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), revelaron los grandes desafíos de la educación en la región, por medio de dos informes: *El futuro está en juego* y *Mañana es muy tarde*. En estos informes se ofrecieron cuatro recomendaciones para mejorar la educación:

1. Establecer estándares para el sistema de educación y medir el avance en su cumplimiento;
2. Otorgar a las escuelas y comunidades locales mayor control sobre la educación y responsabilidad por sus resultados;
3. Fortalecer la profesión docente mediante incrementos en sueldos, una reforma de los sistemas de capacitación y una mayor responsabilidad de los profesores ante las comunidades a las que sirven; y
4. Aumentar la inversión por alumno en la educación básica.

Con el fin de dar seguimiento a estas recomendaciones y apoyar los esfuerzos de reforma en los sistemas educativos, desde aquel entonces PREAL ha elaborado un programa de informes de progreso educativo en varios niveles: regional, centroamericano, nacional y departamental (los informes publicados están disponibles en www.preal.org).

Inspirados en las calificaciones que usan en las escuelas (boleta de calificaciones), estos informes se han convertido en una herramienta importante de rendición de cuentas en los países. Con ellos, se monitorean los cambios en el rendimiento estudiantil (generalmente a partir de los resultados de pruebas estandarizadas) junto con cambios en los insumos aportados al sistema (por ejemplo: finanzas,

formación de docentes, asistencia, infraestructura), con la finalidad de entender cómo los cambios en el sistema son ayuda o impedimento para la obtención de mejores resultados en la educación.

Los informes muestran, de manera general, cómo una escuela, distrito, estado / provincia, o una nación, se comportan con respecto a entidades similares, y con respecto a su propio desempeño histórico. Al asignar una nota usando un sistema de calificaciones similar al que se usa en las escuelas, los padres de familia y otros interesados pueden, rápida y fácilmente, reconocer el buen funcionamiento y las áreas donde se necesita mejorar. Contando con esta información se pueden hacer las gestiones necesarias para promover los cambios apropiados. Los informes también buscan motivar la rendición de cuentas al documentar las condiciones prevalecientes y evaluar el progreso de las reformas en marcha con base en la mejor información disponible. El supuesto es que la transparencia es vital para una buena educación y que los usuarios de la misma padres, alumnos, empresarios y población en general tienen derecho a saber cómo se organizan las escuelas, cuánto cuestan y qué producen.

Este segundo *Informe de Progreso Educativo de Honduras*, es el resultado de una asociación entre la Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu (FEREMA) y PREAL. Como el primero, publicado el año 2002, éste provee, desde una perspectiva independiente, información confiable y actualizada sobre el progreso educativo en el país para una audiencia no especializada. Esperamos que el mismo contribuya a la discusión informada de los retos más importantes que el país enfrenta para lograr una educación de calidad y con equidad. La educación es un compromiso de todos.

AGRADECIMIENTOS

El *Informe de Progreso Educativo, Honduras 2005*, es el resultado de un amplio estudio de la realidad educativa nacional. Fue posible gracias al apoyo financiero y técnico del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), un proyecto conjunto del Diálogo Interamericano, con sede en Washington, DC y de la Corporación de Investigaciones para el Desarrollo (CINDE), con sede en Santiago de Chile. PREAL fue creado en 1995 con el propósito de promover debates informados sobre temas de política educacional y reforma educativa así como con el de buscar bases de acuerdo, intelectual y técnico, para solucionar problemas endémicos de la educación. Para estos efectos el PREAL cuenta con los auspicios de la *United States Agency for International Development* (USAID), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la *AVINA Foundation*, la *Tinker Foundation*, el Banco Mundial, y la *GE Foundation* entre otros.

Este estudio fue coordinado por la Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu (FEREMA) y fue realizado por Renán Rápalo Castellanos con la asistencia de Claudia Regina Aguilar y la ayuda puntual de Karen Mazariegos en la recolección de la información y la realización de entrevistas.

FEREMA también organizó un **Grupo de Consulta** integrado por personas de reconocido prestigio nacional, a quienes se pidió comentar el primer borrador y contribuir a afinar las notas finales de progreso. Este grupo estuvo integrado por: María Antonieta de Bográn, Josefina Gamero Pinel, Oscar Soriano, Mario Posas, Alvaro Cáliz, Rolando Sierra Fonseca, Marco Tulio Mejía y Eduardo Tavel. Agradecemos a ellas y ellos sus valiosas recomen-

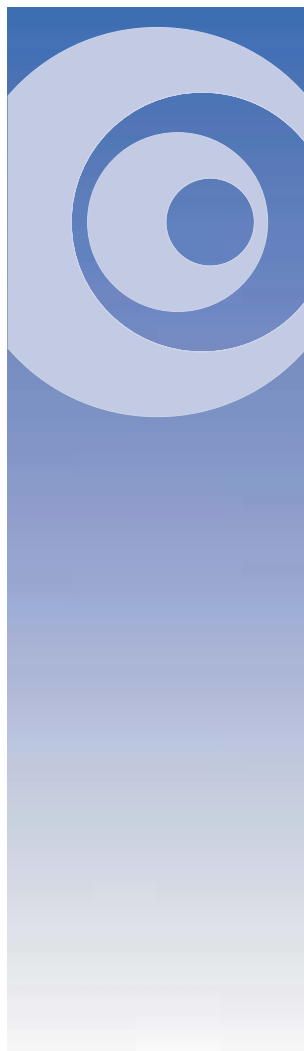
daciones y aportes, así como el aporte de su preciado tiempo. FEREMA, sin embargo, se hace responsable del contenido final de este documento.

Su contenido se fundamenta en la revisión de diversos estudios recientes, datos estadísticos del país, análisis propios de las bases de datos de Encuestas Permanentes de Hogares (EPH) y entrevistas con funcionarios y consultores de la Secretaría de Educación, así como con especialistas en el tema que trabajan en otras instituciones. Agradecemos especialmente la información y entrevistas brindadas por los siguientes funcionarios de la Secretaría de Educación: Daysi Coello (Currículo), José Montufar (INICE), Mario Membreño (Evaluación), Saúl Zúñiga (Presupuesto), Haydeé Arriaga (PROHECO), Fausto Bulnes (PROHECO), Juan Enrique Opazo (consultor), Josefa Margarita Hernández (Dirección Departamental) y Sandra Álvarez (ADEL). Igualmente agradecemos su colaboración a los directores de centros educativos Marcial Méndez (Instituto) y Ramiro Aguilera Flores (Escuela); y a los funcionarios de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán: María del Carmen Figueroa (FID), Julio Navarro (PFC), Mario Alas (Investigación) y Norma Lara (UMCE).

Finalmente, nuestro agradecimiento especial al Instituto Nacional de Estadísticas (INE) por haber incluido más variables educativas en las Encuestas Permanentes de Hogares (EPH) y también a Tamara Ortega Goodspeed, coordinadora por parte de PREAL de la preparación de los informes nacionales y regionales de progreso educativo, cuyo apoyo editorial ha sido clave para culminar con éxito este informe.

RESUMEN EJECUTIVO:

EL PROGRESO EDUCATIVO EN HONDURAS CONTINÚA SIENDO LENTO



La buena noticia es que Honduras sigue progresando en educación. La mala es que el progreso aún es lento, avanzando muy poco en relación con algunos países de la región. Esto se debe no tanto por falta de voluntad ni de interés del gobierno y la sociedad hondureña que han hecho de la educación una prioridad nacional, sino porque lo mucho que se está haciendo, todavía requiere una mayor precisión en la definición de prioridades y una sistematización de procesos integrados.

El país sigue progresando en llevar el servicio educativo a más niños y niñas, aunque todavía se presentan problemas en el nivel pre-escolar y medio. También se ha logrado bajar levemente el porcentaje de estudiantes que repiten y desertan. Pero persisten serios problemas de calidad y equidad en el sistema. El Plan Educación para Todos (EFA-FTI), es una estrategia de acceso fácil de financiamiento, que tiene metas finales hasta el 2015, pero no es si no hasta el 2005 cuando se inician los primeros desembolsos orientados a acciones para el logro de las metas programadas, lo anterior se refleja en los resultados, habiendo el país alcanzado entre 2002 y 2004 solamente una de las doce metas intermedias propuestas.

El país está avanzado en el desarrollo de estándares que especifican lo que deben saber y poder hacer los estudiantes. Se han formulado varias propuestas que aún están pendientes de consensuar por lo que no se están utilizando. Actualmente está en desarrollo una propuesta que se obtendrá de un proceso muy participativo, se está otorgando mayor poder a las escuelas y comunidades locales, pero todavía falta lograr un amplio acuerdo sobre

una estrategia focalizada hacia la mejora de la calidad. Se ha fortalecido a la profesión docente mediante incrementos salariales y reformas en la formación inicial y en servicio de los docentes, pero los incrementos salariales e incentivos siguen estando desligados del desempeño docente.

Si bien se están invirtiendo más recursos en la educación, los mismos deben usarse con mas eficiencia y no son suficientes para alcanzar las metas trazadas.


El mejoramiento de la educación depende del compromiso de todos, mediante acciones concretas, con base en información válida y confiable que permita a los diferentes actores exigir y rendir cuentas. Tomando como punto de partida la información disponible, se ofrece a continuación la siguiente evaluación del progreso educativo en el país para indicar dónde se ha llegado y lo mucho que queda todavía para lograr las metas nacionales e internacionales. La escala que va de **Excelente a Muy deficiente** en los distintos indicadores se establece en el cuadro con mayúsculas de la A a la F. También se incluyen flechas para indicar la tendencia en el avance que se ha dado en cada área en los últimos años. Las calificaciones, que son necesariamente subjetivas pero basadas en la mejor información disponible, se deben tomar sólo como una aproximación a la realidad y un punto de partida para una discusión informada de lo que se necesita hacer para lograr alcanzar una educación de calidad con equidad.

Informe de Progreso Educativo: Honduras 2004*

Área	Calificación	Tendencia	Comentarios
Cobertura	B	↑	En la educación básica se ha logrado un alcance casi universal de cobertura y en los otros niveles también se está progresando. No obstante, más de un millón de niños y jóvenes no tienen aún acceso al sistema educativo, la mayoría en el nivel preescolar y en el medio.
Eficiencia	D	↑	Pese a que los niveles de repitencia y deserción en la educación básica han disminuido siguen siendo altos. Sólo uno de cada cuatro niños se gradúa de sexto grado a la edad prevista, y el promedio de años para terminar la primaria es casi de ocho –dos más de los previstos.
Calidad	D	↔	En general, sólo alrededor de un 15% de alumnos muestra un nivel de suficiencia en matemáticas y lenguaje en las pruebas nacionales, con leves avances en matemáticas y leves caídas en lenguaje. El país ha participado en una sola prueba internacional (2001) y sus resultados fueron de los más bajos de la región.
Equidad	D	↔	Los pobres son los que más necesitan de la educación pero son los que menos están asistiendo a la escuela, los que menos permanecen y menos aprenden. Los más pobres apenas cuentan con 4 años de escolaridad, 6 menos que los más ricos y la brecha no se está cerrando. Los niños y jóvenes de las áreas rurales también tienen menos acceso a la educación.
Estándares y evaluación	B	↑	El país cuenta con un nuevo Currículo Nacional Básico y se está definiendo la propuesta de estándares nacionales con un sistema de evaluación del rendimiento académico. Se está trabajando para obtener consenso sobre la propuesta de estándares a implementar. El currículo apenas está iniciando su bajada a las aulas, y se requiere consolidar el sistema nacional de evaluación y hacer mejor uso de los resultados.
Autonomía y Rendición de cuentas	D	↑	Aunque existen proyectos de descentralización, la gestión del sistema educativo sigue predominantemente centralizada. La comunidad local participa muy poco y su participación no está directamente orientada a mejorar la calidad de la educación ni a fortalecer la rendición de cuentas. La intención es continuar fortaleciendo un proceso de gestión y rendición de cuentas con amplia participación local, manteniendo el concepto de mejorar la eficiencia educativa.
Perfeccionamiento docente	D	↑	El país ha dado el gran salto de pasar la formación inicial docente al nivel superior. Pero la formación docente en servicio sigue siendo esporádica y los beneficios e incentivos que los docentes reciben no están vinculados a la evaluación de su desempeño.
Financiamiento	C	↑	Honduras está entre los países que cada vez invierte más en educación. Sin embargo, los recursos no van donde más se requieren y no se ha mejorado la eficiencia y equidad en la inversión. Se sigue invirtiendo la mayoría de los fondos nacionales en salarios y poco en otros aspectos de la mejora de la calidad.
Escalas	A B C D F	↑ ↔ ↓	Progresando Sin cambio/tendencia definitiva Retrocediendo
	Excelente Bueno Regular Deficiente Muy Deficiente		

* Es un intento de hacer más comparables las notas de los varios informes nacionales, se cambió la metodología de cálculo, por lo cual las notas de este informe no son necesariamente compatibles con el informe anterior.

I. ¿POR QUÉ NECESITAMOS PROGRESAR MÁS EN EDUCACIÓN?



Existe la convicción cada vez más generalizada de que la educación es la clave para el logro del bienestar individual y colectivo. La base de esta convicción es el reconocimiento de los múltiples beneficios que produce una buena educación. Como un derecho humano fundamental, la educación es un fin en sí misma pero también es instrumental para el logro de otros objetivos del desarrollo como: la reducción de la pobreza y de la inequidad, el logro de una mejor salud, el empoderamiento de los ciudadanos, mayor competitividad para los países, y la construcción de una gobernabilidad democrática. Honduras necesita avanzar más en educación precisamente porque tiene problemas en estos ámbitos en donde una educación de calidad puede hacer la diferencia:

- **Fomentar el desarrollo humano.**

Aunque el nivel de desarrollo humano del país creció durante los últimos 25 años, a partir de 1998 ha habido una desaceleración de ese progreso y un estancamiento en la posición que se ocupa en la escala mundial. En 2004, el país se ubicó en la posición 115 entre 177 países del mundo en el Índice de Desarrollo Humano (IDH), levemente mejor que Nicaragua y Guatemala pero más bajo que el promedio de los países de la región y mucho más bajo que Costa Rica y Panamá. Mucha de esta diferencia se debe a retrasos en los componentes de educación y en el bajo ingreso per capita (ver **cuadro A.1** y **cuadro A.2** en Anexo).

- **Reducir la pobreza.**

Con un Producto Interno Bruto (PIB) per cápita de US\$ 2,600 (con paridad de compra), muy por debajo del promedio regional (US\$ 7,223) y del de Costa Rica (US\$ 8,840), no es de extrañar que el país presente también muy altos niveles de pobreza. Para reducir la proporción de hogares debajo de la línea de pobreza de 66% en 2000 a 42% en 2015, la Estrategia de Reducción de la Pobreza (ERP) elaborada en 2001, reconoce la importancia de un crecimiento económico acelerado y equitativo que incluye como factor clave elevar el capital humano.

Por ello se le asigna a la educación el 40% del presupuesto total de la estrategia y se

fijan metas de cobertura y de calidad en cada uno de los niveles educativos, desde pre-escolar hasta el nivel medio (ver **cuadro A.3** en anexo).

La urgencia de mejorar la educación crece cuando se considera cuan lejos estamos de nuestras metas de reducir la pobreza. Entre 2001 y 2002, la proporción de hogares bajo la línea de pobreza pasó apenas de 64.5% a 63.9%, una reducción relativa de 1%, pero para el 2004 la tasa volvió a crecer y llegó al 64.3%. Para lograr la meta de reducir la pobreza al 42% en el 2015, es necesario lograr una reducción relativa del 3% anual (FMI/SDP, 2003).

- **Promover la igualdad.**

Con un coeficiente de Gini (índice de desigualdad) de 0.590 en el 2002, sólo Brasil presenta una peor desigualdad que Honduras en la región (CEPAL, 2004). Según cifras nacionales, el 20% más rico de los hogares tiene el 54.3% del ingreso total en el país, en tanto que el 20% más pobre percibe solamente el 3.2% de los ingresos (Gobierno de Honduras/Grupo Consultivo, 2004:17). Para enfrentar esta situación es necesario mejorar el acceso de los sectores más pobres al crédito, educación y nuevas tecnologías.

- **Consolidar la democracia.**

Desde su retorno al orden constitucional en 1982, en el país se han sucedido, sin interrupción, seis gobiernos civiles y sus mecanismos de consulta electoral tienden a ser más limpios y participativos (PRODDAL/Honduras, 2004). Sin embargo, como en el resto de la región, hay un cierto desencanto con el tipo de democracia electoral establecida. Según un estudio reciente solamente un 54.6% de los hondureños están satisfechos con la democracia hondureña, en gran parte porque las reformas políticas no han resultado en mejoras económicas y sociales para la mayoría (Latinobarómetro, 2003). Construir y expandir la ciudadanía y reconstruir la sociedad política, requiere de un mayor progreso en educación.

Dada la importancia de la educación para el avance del país, se analiza a continuación la situación y las principales tendencias del progreso educativo.

II. LA COBERTURA UNIVERSAL SIGUE SIENDO UNA META POR ALCANZAR: **B** ↑

Honduras está lejos todavía de alcanzar una cobertura adecuada en los diferentes niveles del sistema educativo. Aunque la matrícula de todos los niveles ha evidenciado ligeros aumentos en los últimos años, los mismos no han sido suficientes para asegurar que el servicio educativo se brinde a todos los hondureños que lo requieren.

Tenemos baja cobertura en relación a nuestros vecinos.

Los datos comparativos centroamericanos (ver **gráfico 1**) muestran cifras bastante similares para cobertura al nivel primario, pero Honduras sólo presenta mejores indicadores que Guatemala en el nivel medio, y que Nicaragua y Belice en el nivel preescolar. El país está lejos de alcanzar los niveles de escolarización presentados por Costa Rica o Panamá, especialmente en el nivel medio.

Hemos logrado definir nuestras propias metas.

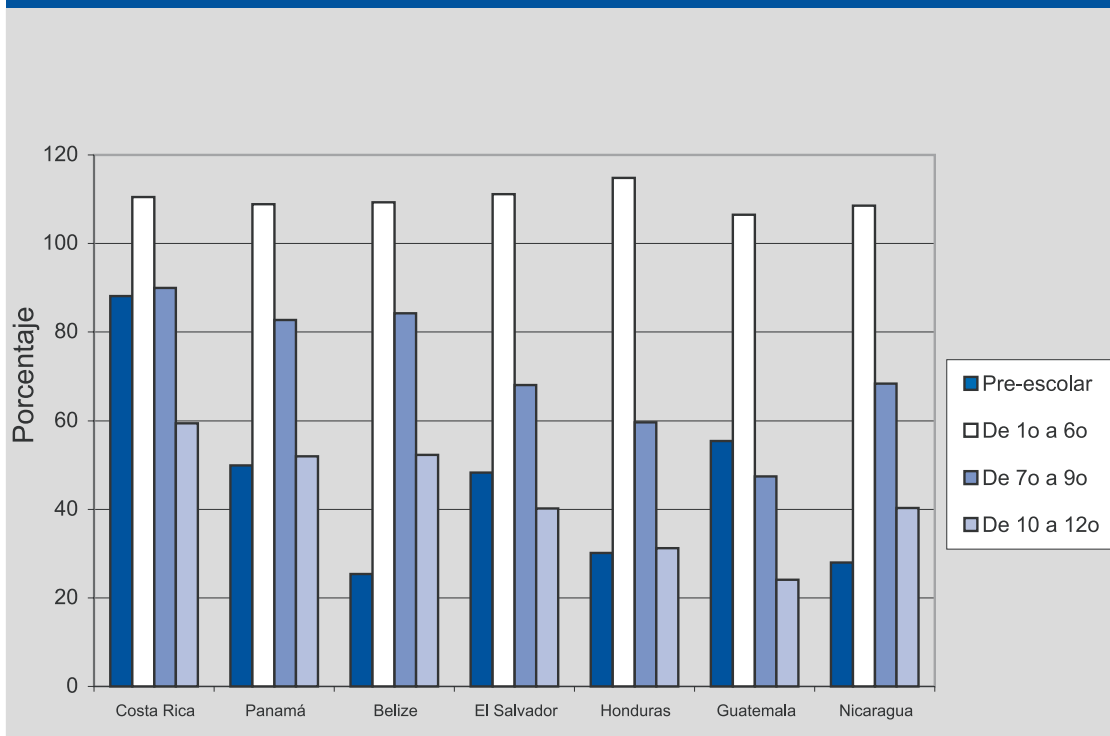
La Constitución Política de la República contempla una educación básica gratuita y obligatoria para toda la población hondureña. Para cumplir con esto, el país ha concentrado los esfuerzos en aumentar la cobertura en los primeros 6 grados, por medio del plan Educación para Todos (EFA-FTI) (ver **recuadro 1** y **cuadro A.4** en anexo). A partir de la década de los noventa, el país asumió el compromiso de expandir sus metas para garantizar educación a la población de 5 a 16 años. Este compromiso se refleja en la Estrategia de Reducción de Pobreza (ERP) que pretende hacer de la educación el motor del despegue del desarrollo nacional (ver **recuadro 1** y **cuadro A.3** en anexo).

Tasas brutas de matrícula por nivel educativo en Centro America, 2002*

Fuente: Elaboración propia con base en CECC (2004)*

Existen tasas mayores del 100% de matrícula en el nivel de educación básica porque las cifras incluyen alumnos con edad mayor o menor a la reglamentaria o normal para ese nivel.

Gráfico 1:



Recuadro 1: Estrategias para mejorar la cobertura con calidad: El plan Educación para Todos (EFA FTI)

El Plan Educación para Todos (EFA-FTI) de Honduras surgió de varios acuerdos internacionales (Educación para Todos, Cumbre de las Américas, Metas de Desarrollo del Milenio) y tiene como metas más importantes: i) educación primaria universal en el 2015 y ii) equidad de género en las oportunidades en el 2005.

El objetivo general de este Plan establece que todos los niños y niñas de Honduras completen seis grados de educación básica. Para lograr ese objetivo se propone:

- Universalizar un año de educación pre-básica.
- Hacer efectiva la obligatoriedad de la educación básica.
- Mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje.
- Asegurar el cumplimiento de las metas a través del apoyo a los centros educativos.

El Plan también incorpora dentro de sus metas las de la ERP (Estrategia para la Reducción de la Pobreza) en relación con la cobertura de prebásica y primaria pero las hace más exigentes (ver **cuadro A.4** en anexo).

Para que los países pobres con una estrategia viable no se queden sin alcanzar estas metas, la comunidad internacional ofreció todo su apoyo para movilizar recursos adicionales. Para enero del año 2004, Honduras era uno de los primeros países en el mundo elegibles para el programa. Esto le dio a Honduras una oportunidad histórica para recibir el apoyo financiero necesario y alcanzar las metas educativas planteadas.

No obstante, en una reciente revisión conjunta de los avances se destaca que a pesar de las muchas actividades en marcha existen problemas de liderazgo, de comunicación y socialización del plan, de coordinación entre los diferentes niveles de la SE y entre los donantes, y de oposición a algunas de las medidas por parte de los gremios magisteriales. Sobre todo se destaca que muy poco de lo que se está planificando y ejecutando está llegando al aula que es

Fuente: SE (2002), (2004) SE y entrevistas.

De hecho, en los últimos años el país ha progresado en la cobertura educativa de la población entre 5 y 16 años. De acuerdo con datos de las Encuestas de Hogares, la cobertura para este grupo de edad en 1999 era de 74.1% y para 2004 fue del 80.2%, con aumentos en la matrícula de todos los niveles. Pero

si bien estamos cerca de universalizar el acceso a los 6 primeros grados de básica (la antigua primaria), en los niveles pre-escolar, básico (7° a 9°) y medio, más de 6 de cada 10 niños o jóvenes están fuera y el progreso no ha sido suficiente para alcanzar las metas intermedias de la ERP para el año 2004 (ver **gráfico 2**).

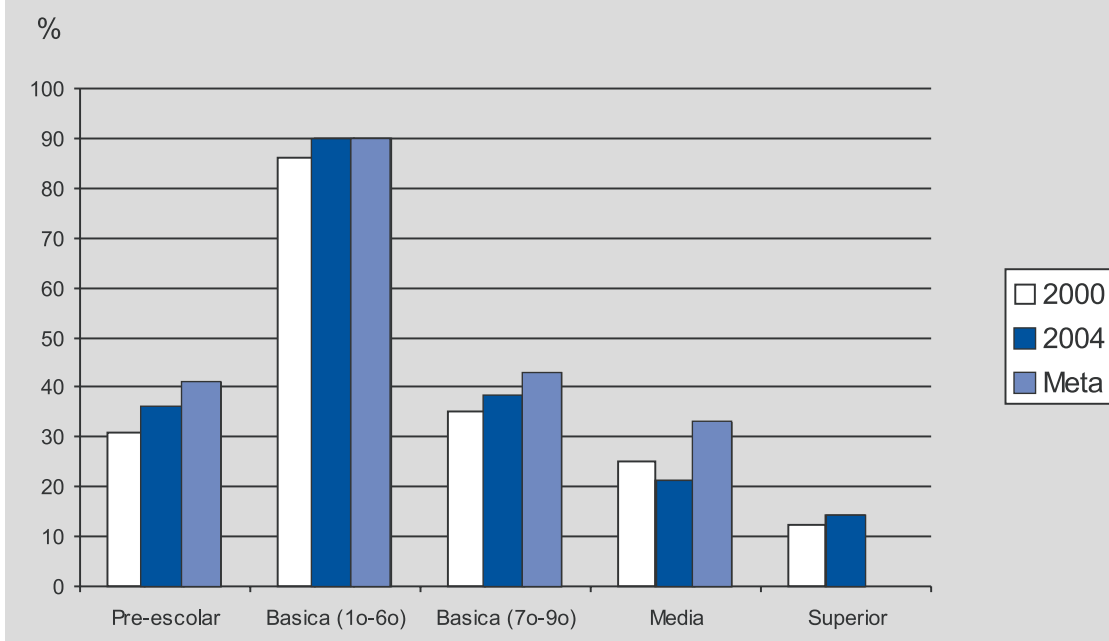
Tasa neta de cobertura por niveles 2000 y 2004*

Fuentes: SDP (2001); INE (2004); DES/DIP/UNAH (2004)

* La barra de meta representa la meta EFA para el 2004

** La tasa neta incluye los niños y niñas en edad de estar en el nivel correspondiente

Gráfico 2:



Muchos niños y niñas todavía quedan por fuera del sistema.

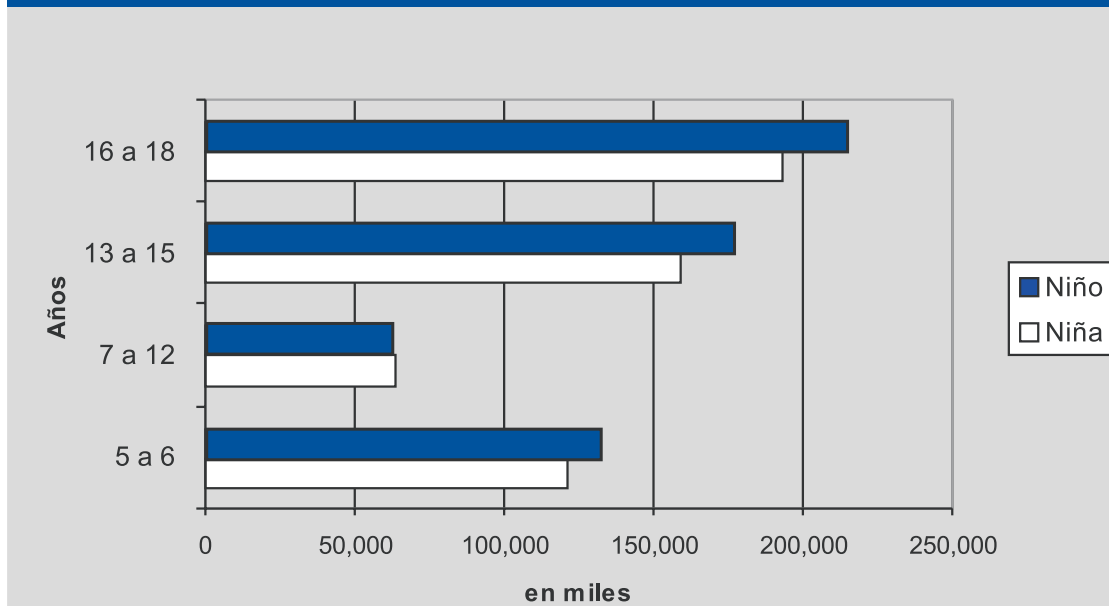
Pese al avance, hay casi medio millón de niños y niñas de 5 a 16 años que no asisten a la escuela. Si se suman los niños que deberían estar en el nivel pre-escolar y los jóvenes que deberían estar en el nivel medio, la cifra llega a un poco más de un millón cien mil niños y

jóvenes (ver gráfico 3). Además, las posibilidades de recibir educación formal disminuyen después de los 11 años hasta llegar a ser muy precaria a los 20 años. Son los niños, más que las niñas, los que se están quedando fuera del sistema, aunque las niñas del área rural de más escasos recursos también tienen este problema.

Población en edad escolar no atendida, por género, 2004

Fuente: Elaboración propia con base en INE (EPH, 2004)

Gráfico 3:



Diversos factores y situaciones inciden para que los niños no vayan a la escuela.

Según manifiestan los que no asisten a la escuela o sus padres, hay tres razones principales para ello: por falta de recursos económicos, por no tener la edad para estudiar o por no querer estudiar (ver **gráfico 4**).

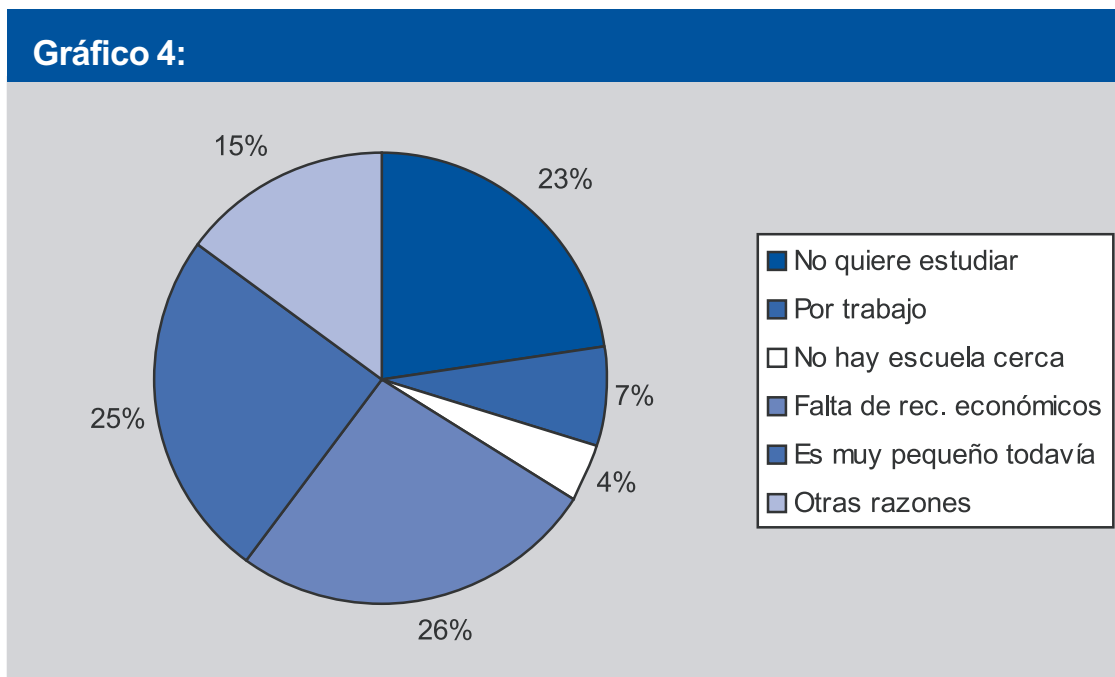
El primer problema refleja la situación de pobreza que vive la mayoría de hogares del país por lo que se hace necesario implementar ayudas a través de becas o de programas compensatorios que pudieran ser desarrollados a través de una sola institución. La segunda refleja la mentalidad tradicional de muchos padres de familia que creen que los niños de menor edad no tienen la capacidad o no necesitan aprender. Es necesario, por lo tanto, concientizar o capacitar a los padres de familia sobre los beneficios de una educación temprana. La tercera razón debe verse con preocupación y es necesario investigar el por qué los niños no quieren asistir a la escuela.

Es de señalar que a pesar de la gran dispersión de la población nacional, la falta de un centro escolar cerca sólo es mencionado por un 4% de los informantes que no van a la escuela (principalmente del área rural). De hecho, a partir de estimaciones realizadas por E. Schiefelbein (2001:3) se concluye que “casi todos los niños que están fuera del sistema escolar son “desertores” generados por la mala calidad (y no por la falta de espacios en la escuelas)”.

Los problemas de cobertura del pasado se reflejan en los bajos niveles de escolaridad de nuestra fuerza de trabajo. Aunque el promedio de grados de escolaridad de la fuerza de trabajo subió de 5.2 al 6.7 entre 1999 y el 2004, todavía estamos lejos de llegar a los 12 grados de escolaridad que se prevee son necesarios para alcanzar el bienestar personal y la competitividad de la nación.

Razones para no asistir a la escuela población 5-16 años, 2004

Fuente: Elaboración propia con base en INE (EPH, 2004)



III. EL SISTEMA EDUCATIVO DEMANDA MAYOR EFICIENCIA: D ↑

Estamos lejos de cumplir con nuestras metas de reducir la repitencia.

Aunque los porcentajes de niños y niñas que repiten han seguido bajando, esta mejora no ha sido suficiente como para alcanzar las metas intermedias del Plan EFA establecidas para el 2005. Si bien a nivel nacional la repitencia en primaria pasó de 9.7% en 1997 a casi un 8% en el 2004, aún se encuentra dos puntos porcentuales más alta que la meta intermedia.

El problema sigue afectando principalmente los tres primeros grados y especialmente el primero (ver **gráfico 5**). Datos comparativos del 2002 muestran que la tasa de repitencia del país es similar a la de Costa Rica (7.5%), más baja que la de Guatemala (14.1) y Nicaragua (8.9%) pero más alta que la de El Salvador (6.0%) y la de Panamá (5.6) (CECC, 2004).

Para enfrentar este problema el gobierno promueve diferentes programas para la educación básica en el marco del Plan EFA-FTI. También se está considerando la implementación de la promoción flexible en los tres primeros grados y la asignación del mejor maestro para el primer grado. Los resultados todavía están por verse.

En el nivel medio o secundario, datos del 2002 muestran que la repitencia sigue siendo del 10%, como en 1997. Este porcentaje sería el más alto de la región, cerca del 9,2% de Costa Rica pero lejos del 4.8% de Panamá y del 2.8% de El Salvador (CECC, 2004). Sin embargo, la Secretaría de Educación reporta una tasa de 3.7% para el año 2003, lo que pondría al país al nivel del promedio regional. (Secretaría de Educación, 2004c).

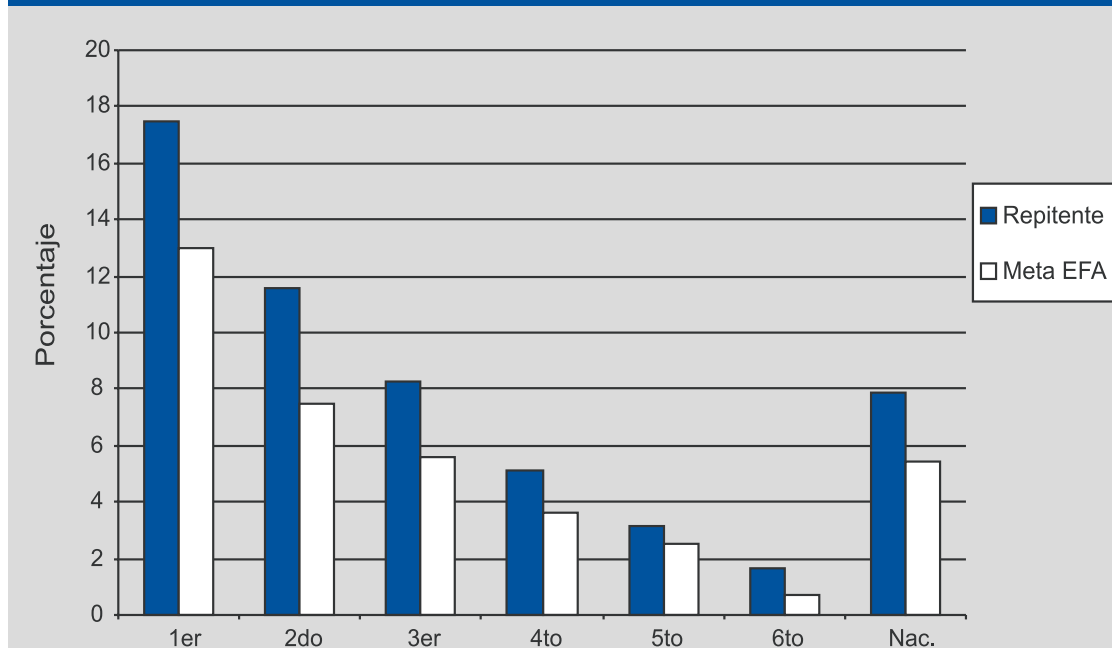
Estamos alcanzando nuestras metas en bajar la deserción.

Al igual que la repitencia, en el país la deserción también ha bajado progresivamente en el nivel primario. La tasa bajó de 3.3% en 1999 a 2.3% en el 2004, muy cercana a la meta nacional EFA de 2.2%. Sin embargo, a nivel departamental, menos de la mitad de los 18 departamentos lograron alcanzar o superar la meta y todavía hay algunos que muestran porcentajes superiores al 3.0% (ver **cuadro A.5** en anexo). En el nivel medio, la deserción intranual fue de 7.4% (Secretaría de Educación, 2004c).

Repitencia por grado en primaria, 2004

Fuente: Elaboración propia con base en INE (2004) y SE (2004)

Gráfico 5:



Las tasas de deserción en estos dos niveles en el país son similares a la Costa Rica y El Salvador, más bajas que las de Guatemala y Nicaragua y un poco más altas que las de Panamá en primaria (CECC, 2004). Finalmente, en el nivel superior, se calcula que el 37% de alumnos matriculados deserta en el primer o segundo período, lo que implica un desperdicio enorme de los recursos asignados al sector educativo (FEREMA/PREAL, 2002).

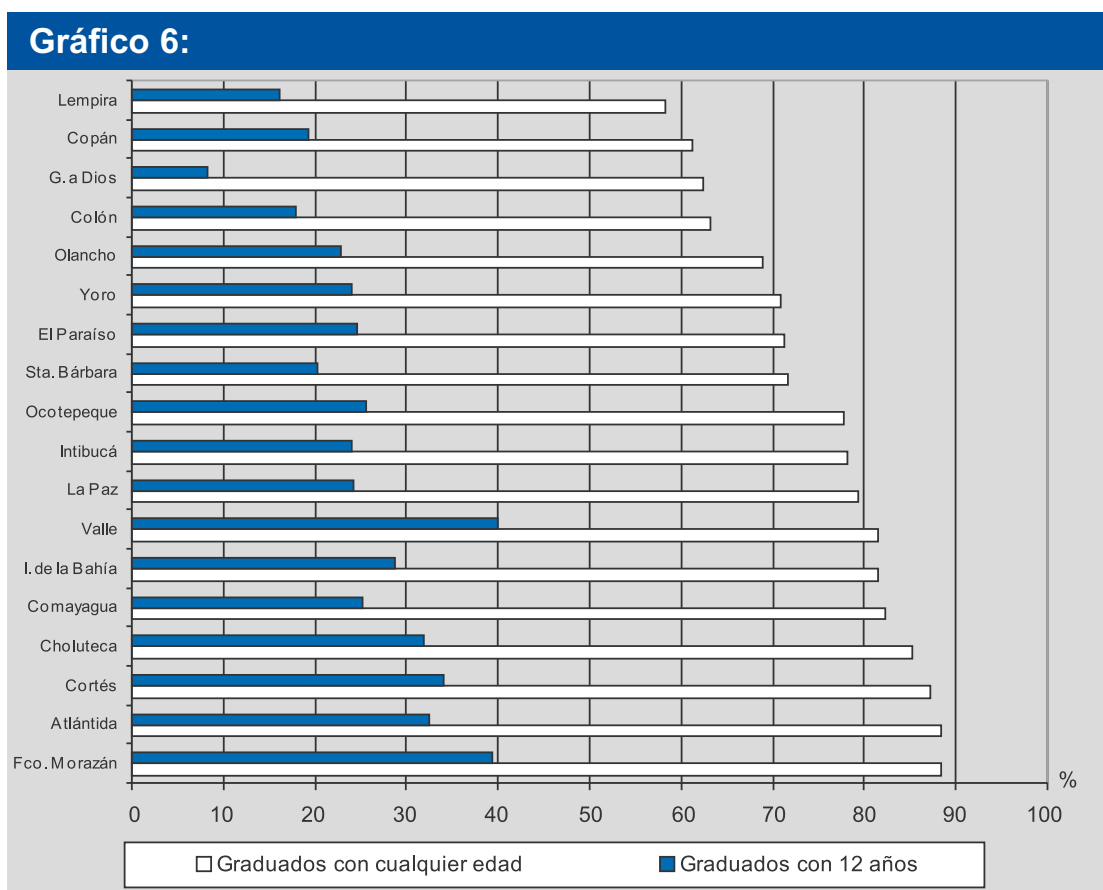
En el nivel primario, la deserción tiene varias causas. Muchos niños se retiran de la escuela por problemas económicos y de pobreza. En muchos departamentos la flexibilización o regionalización del calendario escolar sería de mucha ayuda. Otros se retiran porque no les gusta el ambiente escolar o porque no encuentran relevante lo que están estudiando. Se espera que la actual inversión en infraestructura escolar y la implementación del nuevo Currículo Nacional Básico ayuden a superar esta situación.

Las tasas de graduación siguen siendo bajas.

Aún con el relativo progreso logrado en bajar la repetición y deserción, uno de cada cuatro niños o niñas que debían graduarse de sexto grado no lo hicieron en 2004. Al tomar en cuenta sólo los niños y niñas de la edad prevista de graduación de sexto grado (12 años), casi tres de cada cuatro no lo lograron. Esto supone que el país se halla en el camino adecuado para lograr la meta de que para el 2015 todos se gradúen de primaria (EFA meta 1), pero muestra estar aún muy retrasado en conseguir que los niños lo hagan en el tiempo previsto (EFA meta 2) (ver cuadros A.4 y A.5 en anexo). Como lo muestra el gráfico 6, el problema es mayor en algunos departamentos. Ocho departamentos difícilmente conseguirán la tasa de 75% de graduación de sexto grado establecida por el Plan EFA para el 2005 (meta 1) y 13 están lejos de conseguir que al menos 32% de los niños y niñas de 12 años se gradúen (meta 2).

Graduados de sexto grado por departamento, 2004

Fuente: Elaboración propia con base en SE (2004)



Comparativamente para el 2002, las tasas de graduación de la educación primaria de Honduras son más altas que las de Guatemala y Nicaragua y no tan lejos de las de El Salvador, Costa Rica y Panamá (CECC, 2004).

En el nivel medio, un promedio de 86% de los alumnos del nivel nacional aprobaron con éxito sus estudios en el 2003 (Secretaría de Educación, 2004c). Los datos comparativos del 2002 muestran que Honduras tiene para este nivel un porcentaje de aprobación mejor que el de Nicaragua y Guatemala pero más bajo que el resto de países de la región centroamericana (CECC, 2004).

En el nivel superior la eficiencia interna es muy pobre al graduar en el 2002 solo el 4 % de alumnos que se matriculan en primer ingreso (SE, 2004a: vol II, 63), lo que nuevamente muestra la gran pérdida de recursos que se da en este nivel educativo.

No es sorprendente, entonces, el bajo nivel educativo alcanzado por la población. Aunque entre 1999 y 2004 se logró mejorar levemente, sólo un 23.7% de la población de 15 años y más tiene nivel educativo de secundario y sólo un 6.1% tiene nivel superior en el 2004 (ver **cuadro A.7** en anexo).

IV. ES URGENTE MEJORAR LA CALIDAD EDUCATIVA: D ↔

Aunque no exista una definición exacta y aceptada por todos sobre lo que es una educación de calidad, hay un acuerdo tácito de que tiene que ver con qué los niños y jóvenes realmente aprendan lo que se plantea que aprendan en la escuela. Por lo tanto, un buen indicador de la calidad educativa en el país lo constituyen los resultados de rendimiento académico que los alumnos están logrando en los diferentes grados y niveles educativos.

Desafortunadamente, los resultados de las pruebas nacionales de primaria no han sido alentadores. Aunque se considera aceptable un porcentaje de por lo menos el 60% de respuestas correctas, en promedio los alumnos de tercer y sexto grado solo consiguen contestar correctamente alrededor de 40 a 45% de las preguntas de matemáticas y lenguaje (ver **gráfico 7**). La meta del Plan EFA es elevar este rendimiento al 50% de respuestas correctas en el año 2005 y al 70% en el 2015. Sin embargo, entre 1997 y el 2002, el rendimiento promedio agregado mejoró en dos puntos porcentuales al pasar del 39% al 41%, habiendo presentado matemáticas una mejora de seis puntos y español una baja de dos puntos. Y no se nota ningún progreso entre el 2002 y el 2004 en el promedio de resultados correctas (ver **gráfico 8**).

Con esta tendencia, la meta al 2005 parece ser muy ambiciosa y requiere de esfuerzos mucho mayores para alcanzarla, para ello se debe apoyar a los centros escolares con materiales educativos, capacitación adecuada e insistir en el cumplimiento de 200 días de clase. Los resultados son similares en el nivel medio y diversificado (ver SE/UPNFM/UMCE, 2004).

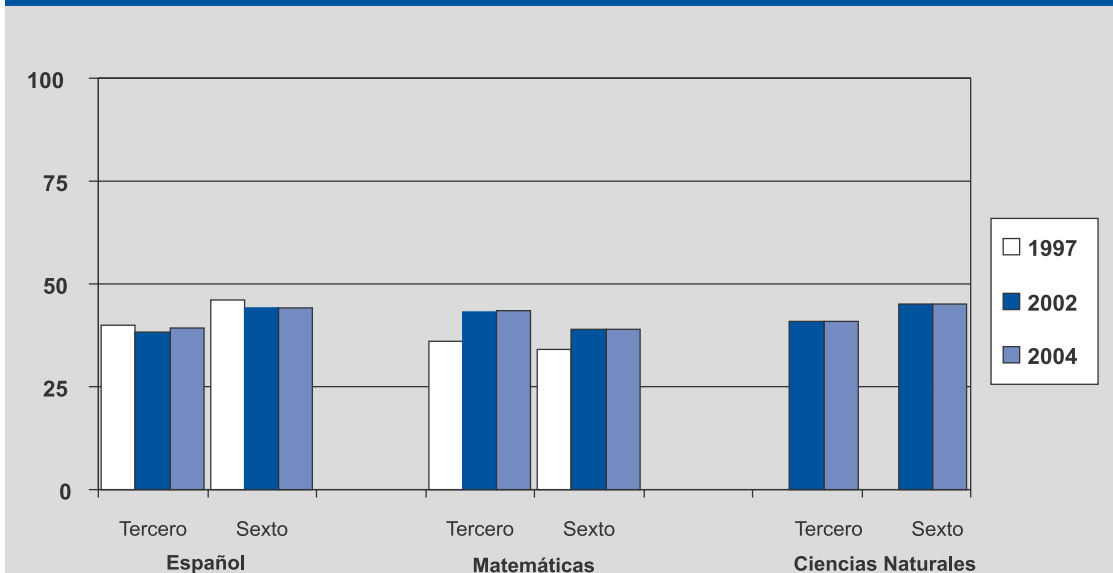
Los datos al nivel superior son mixtos. Los más recientes, que son de 1996, indican que el promedio académico en el nivel superior es de 37%. Pero por otro lado, del total de examinados en el nivel superior en el año 2002 el 74% aprobaron (DES/DIP/UNAH, 2003).

Es cierto que algunos niños efectivamente están adquiriendo conocimientos suficientes (obtienen más del 60% en las pruebas estandarizadas) en las asignaturas básicas de los grados terminales de cada nivel. El problema es que son muy pocos (ver **gráfico 8**). En el mejor de los casos (que es el de español de noveno grado) 1 de cada 3 demuestran un conocimiento suficiente de la materia. Pero en la mayoría de niveles y asignaturas solo 1 de cada 10 rinde a este nivel. Aún más alarmante es la gran cantidad de alumnos que muestran un escaso dominio de las materias: hasta casi 9 de cada 10 en matemáticas de noveno.

Porcentaje medio de respuestas correctas por grado y asignatura, 1997, 2002 y 2004

Fuente: SE/UPNFM/UMCE, 2003 y datos preliminares del 2004

Gráfico 7:



También es preocupante observar que los alumnos parece que van aprendiendo menos de lo esperado a medida que avanzan de nivel, especialmente en matemáticas.

Los niveles de aprendizaje alcanzados por los alumnos y alumnas del sistema educativo nacional están entre los más bajos de la región. En la única prueba comparativa internacional en la que el país ha participado, ocupó los últimos lugares en español y matemáticas de tercero y cuarto grado (Ver UNESCO/LLECE, 2001).

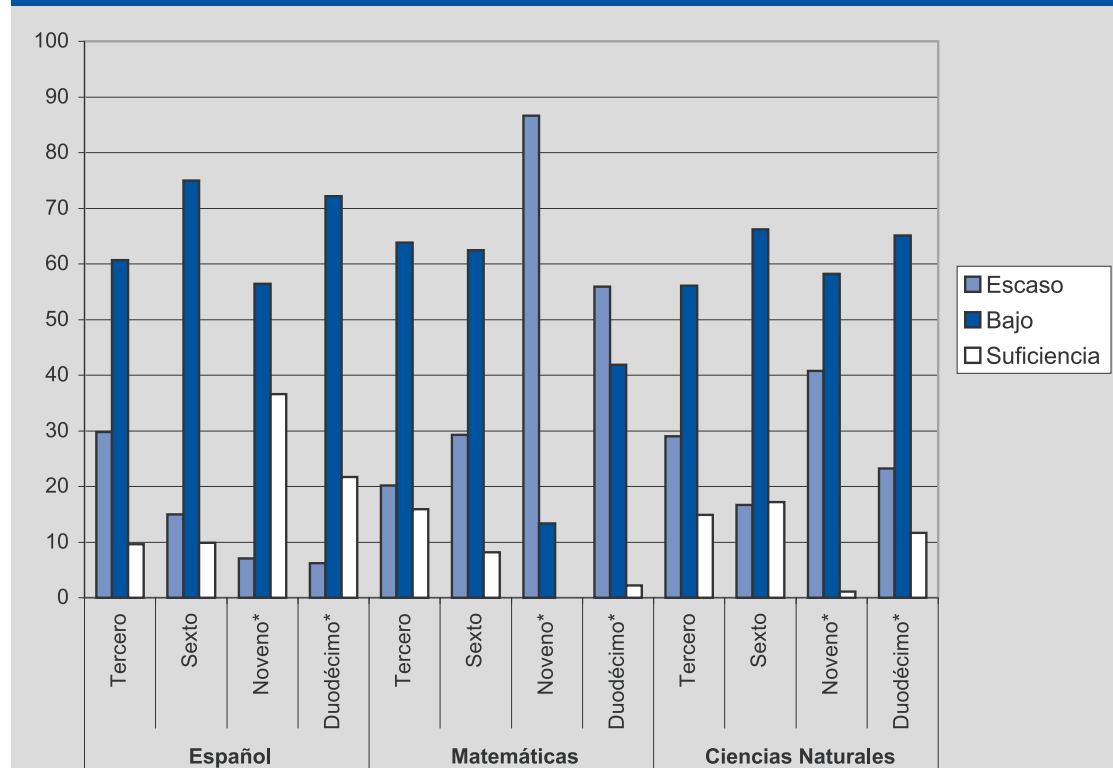
Actualmente, hay una alta expectativa en relación a la aprobación y consenso de estándares, el desarrollo de un nuevo Currículo Nacional Básico, la consolidación del sistema de evaluación de la calidad de la educación, la dotación de libros y materiales didácticos a las escuelas, y la transferencia de la formación inicial docente al nivel superior tengan un impacto a corto plazo en la mejora de estos indicadores de calidad.

Rendimiento de alumnos por asignatura, grado y nivel de logro, 2002-2003

Fuentes: Elaboración propia con base en SE/UPNFM/UMCE, (2003) y (2004).

*Censo de CEB (Centro de Educación Básica) y muestra representativa de colegios públicos

Gráfico 8:



V. EXISTEN SERIAS DESVENTAJAS EN LAS OPORTUNIDADES EDUCATIVAS: **D** ↔

Honduras tiene una de las sociedades más desiguales en América Latina. Todavía existen en el país desigualdades de género, origen étnico y residencia. Pero la desigualdad más grande se da en términos de ingreso: entre los que más tienen (los ricos) y los que menos tienen (los pobres). La educación es determinante para salir de la pobreza pero las oportunidades educativas paradójicamente siguen favoreciendo a los más ricos. Aunque el país ha progresado levemente en cerrar la brecha, la misma continúa siendo demasiado grande.

Los pobres tienen menos oportunidades de educación.

Esto se puede observar tanto en las tasas de analfabetismo como en la cobertura y en niveles de escolaridad promedio. De acuerdo con las encuestas de hogares, el analfabetismo adulto (personas de 15 años y más) casi per-

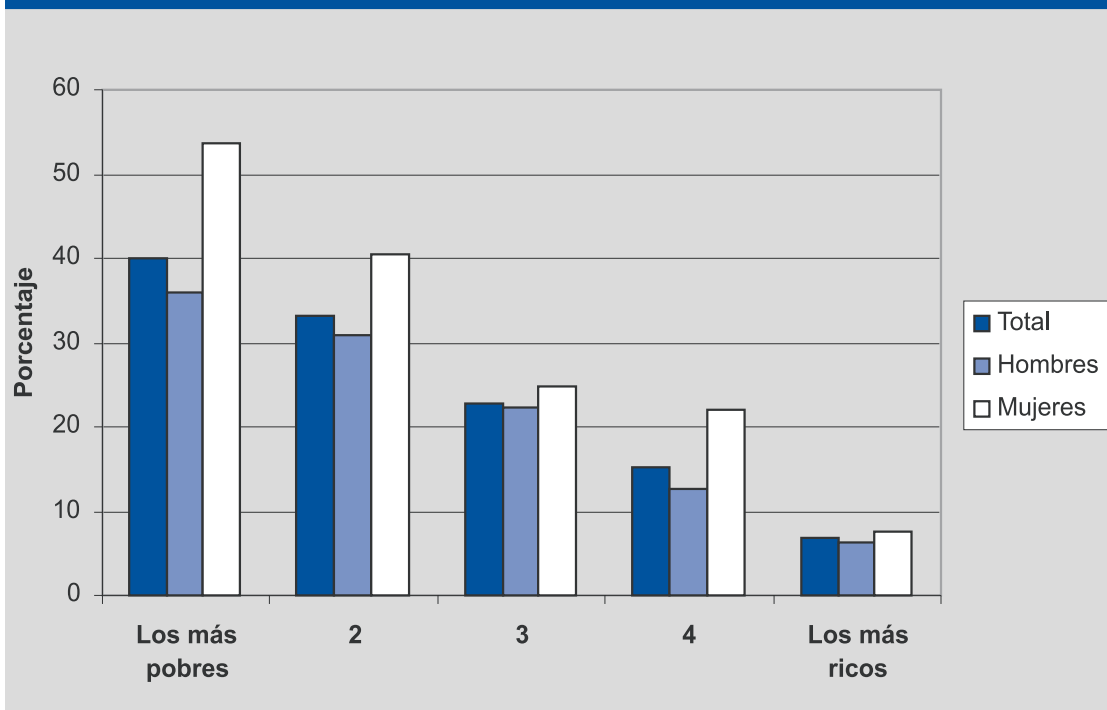
maneció igual al pasar del 19.0% en 1999 al 18.5% en el 2004. De entre ellos, los pobres, y sobre todo las mujeres, tienen más probabilidad de ser analfabetos (ver **gráfico 9**). Cuarenta por ciento de la población con menos ingresos son analfabetos contra sólo 7% de los más ricos, y más de la mitad de las mujeres más pobres es analfabeta.

Entre los más pobres, sólo la mitad de los niños de 5 a 6 años está asistiendo a la escuela en comparación con la gran mayoría de los de las familias más ricas. Para el grupo de edad entre 13 y 15 años la situación es similar y aún más extremo entre el grupo de edad de los 16 a los 18 años (ver **gráfico 10**). Aunque los porcentajes para los pobres están mejorando, la brecha continúa siendo bastante amplia.

Tasa de analfabetismo según quintiles de ingreso y género, 2004

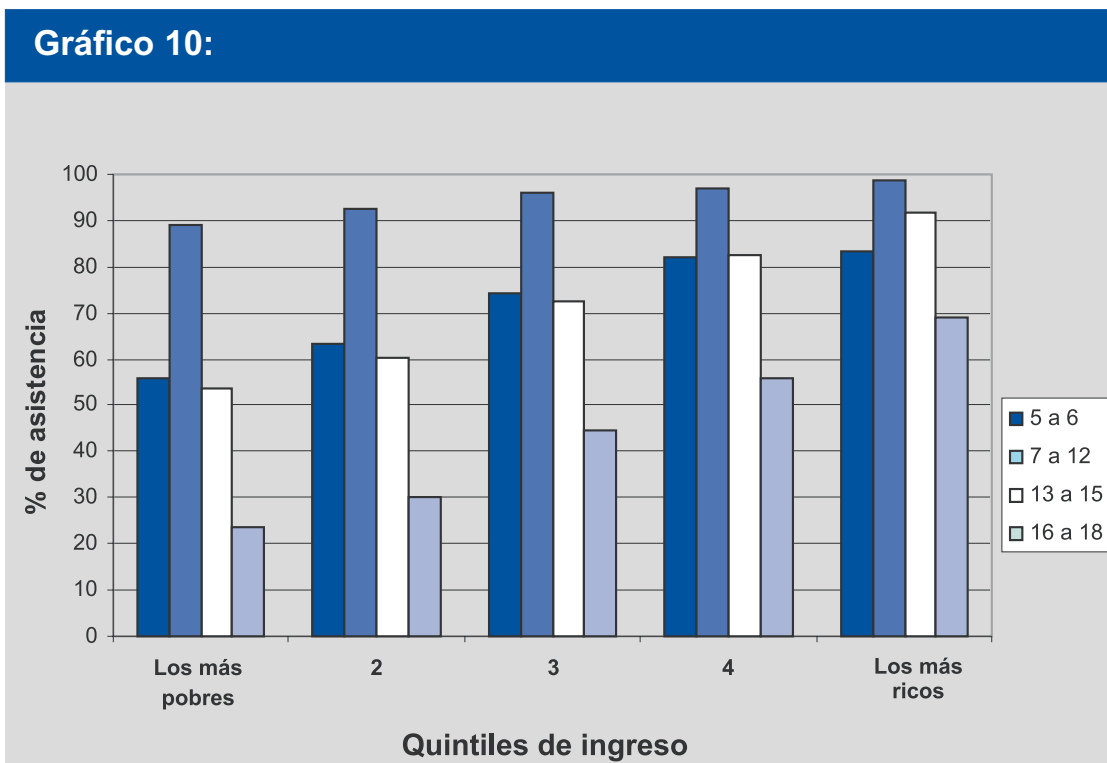
Fuente: Elaboración propia con base en INE (EPH, 2004)

Gráfico 9:



Asistencia a centros escolares por grupos de edad, según quintiles de ingreso, 2004

Fuente: Elaboración propia con base en INE (EPH, 2004)

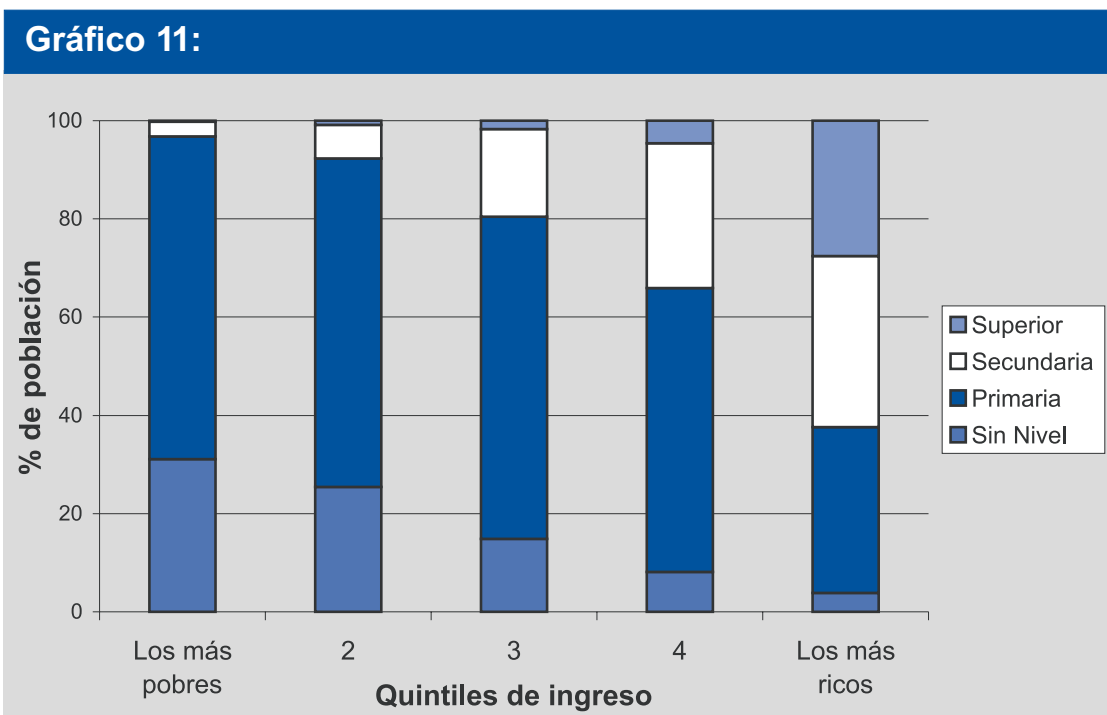


Los pobres también están en desventaja al querer incorporarse al mercado laboral porque tienen niveles de educación muy bajos. La gran mayoría de los más pobres de 25 a 59 años de

edad sólo tiene el nivel de educación primaria o menos. En contraste, los más ricos tienden a tener una educación secundaria o superior (ver gráfico 11).

Nivel de educación adquirido por la fuerza laboral, según quintiles de ingreso, 2004

Fuente: Elaboración propia con base en INE (EPH, 2004)



La brecha entre pobres y ricos sigue existiendo.

A pesar de que los grados de escolaridad de la fuerza de trabajo subieron de 5.3 a 6.7 entre 1999 y 2004, la distancia entre ricos y pobres se mantuvo. Los más pobres apenas cuentan con 4 grados de escolaridad, mientras que los más ricos cuentan con 10, una diferencia de 6 grados (ver cuadros A.11 y A.12 en anexo). Estas diferencias son aún más impactantes cuando se considera que según cálculos que han hecho expertos en la región, las personas tienen que alcanzar 12 años de escolaridad o más para tener una mejor posibilidad de escapar de la pobreza. En Honduras, en el 2004 solo 3% de la fuerza de trabajo rural y menos de 1% de la población más pobre tenía este nivel de educación comparado con el 29.3% en las zonas urbanas y 47.3% de la población más rica (ver cuadros A.14 y A.16 en anexo).

Para combatir la pobreza los más pobres son los que deberían tener prioridad a la hora de recibir el servicio educativo y, de hecho, programas como PROHECO están ayudando a

equilibrar la situación en primaria, en las zonas más aisladas y pobres del país. Sin embargo, todavía falta mucho por hacer.

Los niños y jóvenes de las áreas rurales han tenido menos acceso a la escuela.

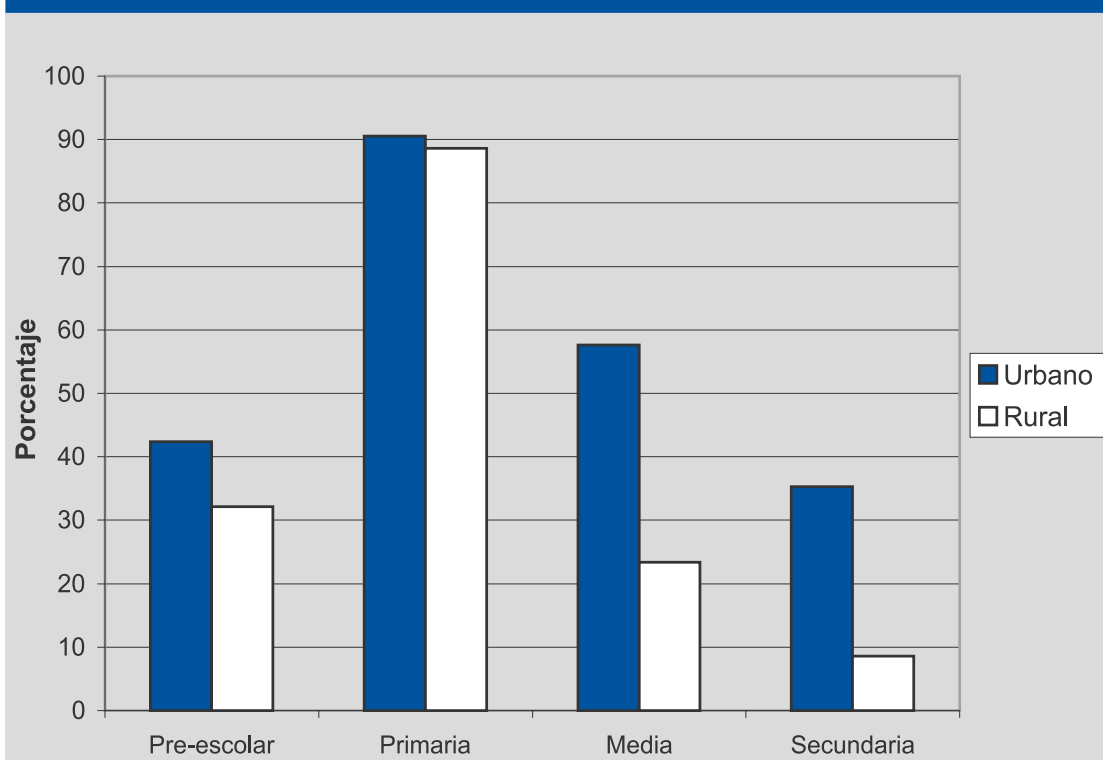
Para el 2004, casi 3 de cada 10 personas de la zona rural eran analfabetas. En el área urbana sólo 1 de cada 10 está en esta situación. Y la brecha permaneció igual entre 1999 y el 2004 (Ver cuadro A.6 en anexo).

Con excepción de primaria, donde las tasas de cobertura son más o menos similares, los niños y jóvenes de las áreas rurales tienen menos acceso a la escuela que los de las urbanas (ver gráfico 12). En el nivel pre-escolar la brecha es de 10 puntos, en media de 34 y en diversificado de 27. Esto significa que mientras 5 de cada 10 jóvenes del área urbana están asistiendo a la educación básica del tercer ciclo, sólo 2 de cada 10 lo hace en el área rural. Una situación similar se da en el nivel medio (ver cuadro A.9 en anexo).

Cobertura neta por niveles y área geográfica, 2004

Fuente: Elaboración propia con base en INE (EPH, 2004)

Gráfico 12:



Además de existir diferencias en términos de asistencia, también existen diferencias de aprendizaje. Al igual que en estudios de otros países, en los realizados en Honduras los varones aprenden un poco más que las niñas en matemáticas pero éstas aprenden más que los varones en español. En términos de condición socio-económica, los niños y niñas que provienen de hogares más pobres obtienen regularmente resultados más bajos en las pruebas estandarizadas que los niños y niñas que pro-

vienen de los hogares más ricos. En español de tercero y sexto grado, la brecha es de aproximadamente 10%. La diferencia también se aprecia en el hecho de que las escuelas privadas, a donde asiste el mayor porcentaje de los alumnos y alumnas provenientes de los hogares de mejor condición socio-económica, también obtienen resultados más altos que las escuelas públicas (Ver SE/UPNFM/UMCE, 2003 y 2003a).

VI. FALTA CONSENSO SOBRE LOS ESTÁNDARES Y MAYOR USO DE RESULTADOS DE LAS EVALUACIONES: **B ↑**

Existen propuestas de estándares, en vías de consensuar.

No se puede mejorar la calidad de la educación si no se tiene una idea clara, específica y ampliamente aceptada de qué es lo que se quiere que los niños aprendan en las escuelas. Hace falta un sistema de estándares o criterios de calidad que establezcan qué se espera que los alumnos aprendan (qué contenidos), qué nivel de dominio de los conocimientos (o desempeños) y qué recursos o condiciones se requieren para lograr que todos los alumnos tengan la misma oportunidad de aprender (oportunidades). Para cumplir con su función, los estándares educativos deben ser claros, exigentes, coherentes y consensuados con diversos sectores de la sociedad.

Desafortunadamente, los currículos y los planes y programas de estudio como los Rendimientos Básicos e Indicadores de Evaluación, no son suficientes para mejorar la calidad y guiar la reforma educativa. Es cierto que los Rendimientos Básicos sirvieron de base para el desarrollo de los libros de texto y para el desarrollo de las primeras pruebas estandarizadas de rendimiento académico, y que orientaron a muchos docentes en su trabajo; pero pasaron desapercibidos para muchos otros y en general no son del rigor y especificidad adecuados. Además, son instrumentos eminentemente técnicos que no facilitan una rendición de cuentas del sistema al resto de la sociedad.

A finales de los 90 y en el marco del Proyecto de Establecimiento de Estándares para la Educación Primaria en Centroamérica liderado por la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC), Honduras inició el proceso de establecimiento de estándares nacionales para la educación primaria en Ciencias Naturales, Español y Matemáticas. Durante el año 1999 equipos nacionales de los Ministerios de Educación de los países, con la asistencia técnica de la CECC, definieron los estándares de contenido y desempeño regionales y para cada uno de los países en cada grado de la escuela primaria en las asignaturas de Matemáticas, Español y Ciencias Naturales. Entre el año 2002 y el 2004 y siempre bajo los auspicios de la CECC se definieron para Honduras y el resto de países centroamericanos estándares nacionales y regionales de contenido y de desempeño para la educación media o secundaria en las materias de Ciencias Naturales, Biología, Física, Química, Español, Ciencias Sociales, Historia Nacional, Historia de la Cultura, Inglés y Matemáticas (ver **recuadro 2**). Sin embargo esta propuesta inicial no se divulgó ni se discutió lo suficiente con la comunidad educativa nacional y mucho menos se llevó al aula, dado que se había iniciado la elaboración del nuevo Currículo Nacional Básico y los estándares deberían estar alineados al mismo. Por el contrario, a partir del 2003 se ha presentado un nuevo currículo Nacional Básico que cuenta con nuevos contenidos conceptuales y expectativas de logro.

Recuadro 2: Estándares educativos desarrollados en Honduras con el apoyo de la CECC

Tipos de Estándares	Status	Para qué grados:	Para qué asignaturas:	Pendientes de vincular y alinear con:
Contenido	Desarrollados	1° a 6°	! Español ! Matemáticas ! Ciencias Naturales	! Currículo ! Textos ! Materiales ! Formación y capacitación docente ! Evaluación
		9° a 12°	! Biología ! Ciencias Naturales ! Español ! Ciencias Sociales ! Física Elemental ! Historia de Honduras ! Historia de la Cultura ! Inglés ! Matemática ! Química	! Currículo ! Textos ! Materiales ! Formación y capacitación docente ! Evaluación
Desempeño Escolar	Desarrollados parcialmente	1° a 6°	Las mismas asignaturas	Ídem
		9° a 12°	Las mismas asignaturas	Ídem
Oportunidad para aprender	No existen			

Fuente: Elaboración propia con base en CECC (2002), (2004a) y entrevistas

La tarea inmediata que actualmente se realiza, es la revisión, a la luz del nuevo Currículo Nacional Básico, las propuestas de estándares ya elaborados por los equipos técnicos, y se consolida una sola propuesta que próximamente será ampliamente divulgada y consensuada con los diferentes sectores de la sociedad hondureña. Posteriormente, se deberá establecer una estrategia de implementación para asegurar que este único conjunto de estándares sea conocido por los padres y madres de familia y aplicados por los docentes en las aulas. Finalmente, se buscará vincular y alinear los estándares con la formación inicial y en servicio de los docentes, con los libros de texto y materiales didácticos y con el sistema nacional de evaluación del logro académico. Con estándares claros, rigurosos y consensuados será más fácil para los maestros saber qué deben enseñar, será más fácil para los niños saber qué deben aprender

e igualmente para los padres y madres de familia será más fácil saber qué deben esperar.

No hay que olvidar que el establecimiento de los estándares además de ser un proceso técnico es también político que requiere involucrar y negociar con los diferentes grupos para lograr consensos y compromisos sobre cuál es la mejor educación para la población escolar. Este proceso debe involucrar no sólo a la comunidad educativa (los maestros y sus organizaciones gremiales, los funcionarios de la Secretaría de Educación y los padres de familia) sino también a las organizaciones políticas, a las de la sociedad civil y la empresa privada.

Esta segunda etapa, que casi siempre se deja de lado, no es una simple consulta sino un proceso real de logro de consenso (CECC, 1999:12).

Hace falta consolidar el sistema de evaluación.

través del trabajo de la Unidad Externa de Medición de la Calidad de la Educación (UMCE), Honduras cuenta desde 1997 con información válida y confiable sobre los aprendizajes que los niños y jóvenes están logrando en las materias básicas de la educación primaria. Desde ese año la UMCE ha aplicado pruebas estandarizadas criteriosales a una muestra representativa de alumnos de los diferentes grados de la educación básica y ha divulgado los resultados mediante informes nacionales, departamentales y por centro educativo evaluado. Además, recientemente han desarrollado pruebas para evaluar el rendimiento académico de 7° y 9° grados de la educación básica y de finales de la educación media. El propósito principal de las evaluaciones ha sido el hacer un diagnóstico de qué y cuánto están aprendiendo los niños y jóvenes en las escuelas, que sirva para

elaborar sus proyectos educativos de centro que tiendan a mejorar la calidad y no para afectar negativamente a los centros educativos, docentes, alumnos o comunidad.

Además de contar con resultados nacionales, el país también necesita participar en estudios de rendimiento académico de nivel internacional, sólo de esta manera se tendrá una idea clara de la calidad de la educación nacional, medida con estándares internacionales, en comparación con los otros países de la región y del mundo. Afortunadamente, existe la intención de participar en el segundo estudio comparativo latinoamericano de la UNESCO que se llevará a cabo en el año 2006.

VII. EL SISTEMA EDUCATIVO SIGUE GESTIONADO CENTRALMENTE: D ↑

La modernización de la gestión y funcionamiento del sistema educativo por medio del fortalecimiento institucional, descentralización de la administración y otorgamiento de mayor autonomía a los centros educativos ha sido un elemento común de las reformas educativas en la mayoría de los países de la región.

En 1996, la Secretaría de Educación comenzó a transferir tareas y responsabilidades, (pero no la autoridad ni el poder de decisión) a las direcciones departamentales y distritales. El funcionamiento de estas unidades, se ha visto limitado por la falta de recursos humanos, financieros y materiales. El limitado recurso humano que no cuenta con sus respectivos acuerdos de nombramiento obliga a asignar personal con funciones. Además no se logra desarrollar un plan de supervisión educativa acompañado de un plan con respuesta a las necesidades identificadas, lo mismo que por el clientelismo

político. Pero el obstáculo mayor ha sido la falta de delegación de decisiones claves relacionadas con la gestión pedagógica, con el manejo de personal y la asignación de presupuesto lo que hace que las unidades locales se conviertan en meras oficinas de tramitación (ver **recuadro 3**).

En los últimos años se ha capacitado al recurso humano de estas unidades, se ha mejorado la infraestructura y se han sistematizado los procesos administrativos y pedagógicos. Todo esto contribuye a consolidar el modelo pero falta mucho por hacer todavía (especialmente en términos de transferencia de autoridad y de recursos financieros) para que esta modalidad se traduzca en mejoras sustanciales en la gestión del sistema educativo nacional.

Recuadro 3: Nivel de toma de decisiones en las escuelas públicas del nivel básico y medio, 2004

Funciones	Nivel donde se toma la decisión							Comentarios
	Central /nacional	Departamental	Distrital	Municipal	Comunal	Escuela		
Gestión de personal								
Contratar/despedir maestros	X	X						Sólo en las escuelas del PROHECO los padres de familia organizados en AECOS contratan y despiden a los docentes.
Contratar/ despedir directores		X						
Promover de categoría a los docentes	X							
Pagar los salarios	X							En las escuelas PROHECO los salarios del personal son pagados por las AECOS con fondos transferidos por el Estado.
Gestión pedagógica								
Diseño del Currículo	X							Las escuelas de las comunidades en las que funcionan la ADEL tienen la potestad de hacer adecuaciones.
Selección y compra de libros	X							
Establecer año escolar	X	X	X					
Determinar oferta de cursos y organización de las clases	X	X				X		
Mantenimiento e infraestructura								
Construcción y mantenimiento de la escuela	X			X		X		
Compra de materiales	X	X						Las escuelas PROHECO y las que tienen ADEL reciben una cuota para compra de materiales.
Presupuesto								
Asignación presupuestaria	X							
Liquidación del presupuesto	X	X						
Establecer cuotas						X		Legalmente no se deben cobrar, pero la mayoría de las escuelas piden cuotas "voluntarias" a los padres de familia para mantenimiento.

Fuente: Entrevistas con funcionarios de la Secretaría de Educación.

Siguiendo el ejemplo de otros países de la región, Honduras decidió también experimentar con la delegación parcial de autoridad, recursos y responsabilidades para brindar el servicio educativo directamente a los padres y madres de familia. Para tal efecto, el Gobierno hondureño creó en 1999 el Programa Hondureño de Educación Comunitaria (PROHECO) con el objetivo principal de ampliar la cobertura de la educación pre-escolar y primaria en las comunidades rurales más pobres y aisladas del país. La delegación es parcial porque el traspaso o devolución de la autoridad se da solamente en el campo administrativo, reteniéndose, en el nivel central, la autoridad en los principales asuntos pedagógicos. Es importante notar que la autoridad administrativa puede ser retirada a discreción del gobierno central y las escuelas no pueden actuar en forma independiente, sin pedir permiso previo.

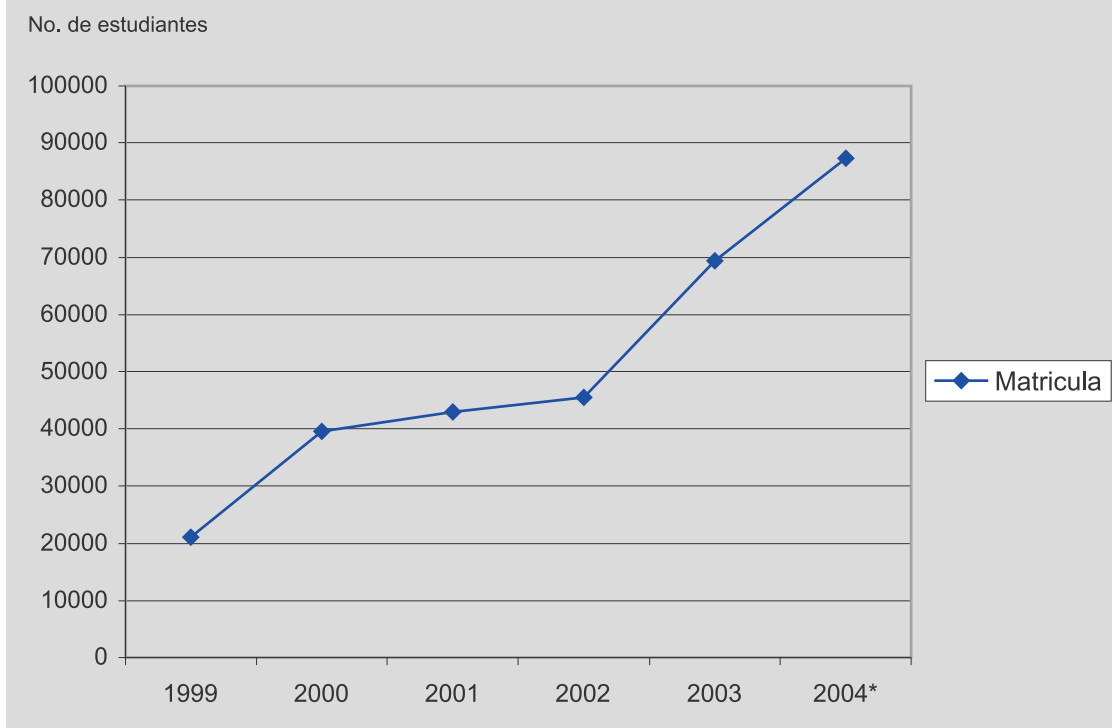
El logro más importante de PROHECO ha sido demostrar que los padres y madres de familia, con el suficiente apoyo por parte de la Secretaría de Educación, pueden hacerse cargo de la

administración de las escuelas. El programa, sin embargo, ha estado más enfocado a aumentar la cobertura que a mejorar la calidad. El Programa ha crecido de manera importante desde su inicio, hasta atender ahora aproximadamente el 7.7% de la matrícula nacional rural en el nivel primario (ver **gráfico 13**). Pero estudios de impacto recientes muestran que este programa todavía no está afectando positivamente la calidad de la educación que reciben los niños (SE/UPNFM/UMCE, 2004). Para que este tipo de programa tenga impacto en la calidad es necesario formular un modelo de gestión pedagógica adecuado al contexto de las escuelas, mejorar los incentivos y condiciones laborales de los docentes, asegurar fondos suficientes, capacitar más y sistemáticamente a los padres y madres de familia y establecer mecanismos transparentes de rendición de cuentas.

Matrícula PROHECO, 1999-2004

Fuente: Elaboración propia con base en SE (2004b) y entrevistas.

Gráfico 13:



La Secretaría de Educación también ha tratado de promover la participación ciudadana en las escuelas tradicionales. La iniciativa más importante ha sido la promoción de las Asociaciones de Desarrollo Educativo Local (ADEL), constituidas por padres y madres de familia, alumnos y docentes de un centro educativo con la finalidad de lograr una gestión más participativa y democrática en la prestación de los servicios educativos. La función principal de la ADEL es administrar fondos del Estado y propios para dar respuesta a las necesidades planteadas por los centros educativos. El instrumento clave para ello es la formulación de manera participativa de un Proyecto Educativo de Centro (PEC). Para el año 2004 estaban funcionando 3,647 ADEL distribuidas en 17 departamentos y se habían elaborado 2,094 PEC (Secretaría de Educación, 2004). Como se puede apreciar, esta iniciativa con seis años de funcionamiento se encuentra en sus inicios y todavía tiene un alcance limitado.

Si bien se está avanzando hacia un sistema educativo con mayor participación ciudadana, todavía estas iniciativas enfrentan desafíos importantes.

En primer lugar, solamente llegan a una cantidad limitada de escuelas. Hace falta aún una estrategia coherente que englobe las iniciativas en marcha para que todas vayan en la misma dirección. En segundo lugar, hace falta más discusión y consenso sobre estos proyectos. Por ejemplo, los gremios magisteriales se oponen a estas iniciativas porque creen que conllevan a la privatización de la educación, aunque éste no sea necesariamente el caso. En tercer lugar, los programas de descentralización no deben verse como un medio de evadir la responsabilidad del Estado, sino como una manera de compartir la autoridad y la responsabilidad por brindar un mejor servicio educativo. Finalmente, al igual que en los demás países de la región, la descentralización y la promoción de la participación ciudadana debe enfocarse en mejorar la calidad y no solamente en aumentar la cobertura o mejorar las condiciones físicas de las escuelas. Así, sería necesario enfocar la atención en cómo estas iniciativas afectan los resultados de aprendizaje, además de las mejoras administrativas que pueden tener impacto.

VIII. ES NECESARIO CONTINUAR FORTALECIENDO LA PROFESIÓN DOCENTE: **D** ↑

Ninguna reforma educativa puede tener éxito si no cuenta con el apoyo decidido de los docentes. Tampoco tendremos una educación de calidad si estos docentes no cuentan con una formación inicial sólida y pertinente, con una capacitación en servicio continua y sistemática, con salarios justos e incentivos que realmente valoren su desempeño. Pese a lo anterior, durante las últimas dos décadas, los docentes han sido considerados más como un medio o un recurso que como sujetos que realizan un trabajo social y que son protagonistas fundamentales del cambio (UNESCO, 2003).

Faltan docentes mejor preparados.

Persiste el problema de que algunos docentes no tienen ni siquiera el título respectivo para enseñar en el nivel en el que están ubicados. De acuerdo con la información más reciente, para 1999 sólo el 10% de docentes del nivel pre-escolar tenían el título para enseñar en el nivel (ver FEREMA/PREAL, 2002). Para el 2003, en el nivel medio, sólo el 51% tenía el título de profesor de educación media (Secretaría de Educación, 2004c). En ambos niveles se exige título de nivel superior.

A principios de los noventa, una buena noticia fue, que en el país se había logrado erradicar

el empirismo en el nivel primario (los dos primeros ciclos del nivel básico). No obstante, de acuerdo con un estudio de la UMCE, para finales del año 2002 el 7.4% de docentes enseñando en este nivel no tenían el título de maestros de educación primaria aunque tuvieran alguno en el nivel medio o superior. La mayoría de estos docentes empíricos se ubican en las zonas rurales más aisladas del país y particularmente en el programa PROHECO donde se necesitan los mejores docentes.

La transformación de la formación inicial docente ya está en marcha.

Hasta muy recientemente, Honduras era uno de los pocos países en América Latina junto con Guatemala y Nicaragua que estaba formando los docentes del nivel primario en Escuelas Normales públicas de nivel medio. Es decir que los docentes básicamente tenían una formación de 3 años después de haber pasado la primaria y el ciclo común (total 12 años de estudio), muy por debajo de lo que se requiere en otros países. Sin embargo, a partir del 2001 se tomó la decisión de transformar estas Escuelas en diferentes opciones de formación inicial a nivel superior y de capacitación de docentes en servicio (ver **recuadro 4**).

Recuadro 4: El plan de conversión de las escuelas normales

En Honduras la formación inicial docente (FID) de los maestros de la educación básica tradicionalmente ha estado a cargo de 12 Escuelas Normales a nivel secundario cuyos graduados han sido cuestionados por su baja formación, especialmente en el campo científico. Para solucionar esta situación e impulsar la reforma del sector educativo a partir de la propuesta del FONAC de 1999, la Secretaría de Educación y la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), firmaron una Carta de Intenciones para transformar la formación de docentes, lo que se convirtió en convenio de trabajo con el gobierno que asumió el poder en el 2002.

En dicho convenio se acuerda crear un «Sistema Nacional de Formación y Capacitación de Docentes», donde se articule la formación inicial con la capacitación de los docentes en servicio. En este sistema, la Secretaría tiene el rol normativo y la UPNFM el rol ejecutor. Para el establecimiento de este sistema se programó un plan de conversión de las escuelas normales del país según las funciones del nuevo sistema. De acuerdo con el plan, Las escuelas normales quedaron transformadas de la siguiente manera:

A. Normales para la Formación Inicial de Docentes coordinados por la UPNFM:

- Escuela Normal España (Danlí)
- Escuela Normal de Occidente (La Esperanza).
- Escuela Normal «Miguel Ángel Chinchilla» (Ocotepeque)
- Escuela Normal «Matilde Córdova de Suazo» (Trujillo).

B. Normales para Centros Universitarios de Educación a Distancia, UPNFM.

- Escuela Normal Centro América (Comayagua).
- Escuela Normal Mixta del Sur (Choluteca).
- Escuela Normal Mixta de Santa Bárbara (Santa Bárbara)

C. Normales Centros Asociados a INICE con funciones de capacitación:

- Escuela Normal del Litoral Atlántico (Tela).
- Escuela Normal Guillermo Suazo Córdova (La Paz).
- Escuela Normal Justicia y Libertad (Gracias, Lempira).
- Escuela Normal Mixta de Olancho (Juticalpa).

D. Centro Pre-Universitario de Excelencia que coordina el desarrollo de los Bachilleratos que preparan para diferentes carreras universitarias principalmente para educación.

- Escuela Normal Mixta Pedro Nufio (Tegucigalpa).

Fuente: SE/UPNFM, (2004d).

La tarea de formar los docentes del nivel básico en el nivel superior es titánica. Sólo el 11.7% de los docentes del nivel primario tienen ya título de nivel superior y sólo el 9.6% de ellos tienen un título de nivel superior en el área pedagógica (ver **cuadro A.19** en anexo).

Además, las mismas universidades tienen que mejorar a su propio personal y la calidad de sus programas. De acuerdo con estadísticas recientes (2002), sólo el 3.4% de los docentes en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) tienen nivel de doctorado y sólo el 23.6% tienen nivel de maestría. Mientras en la UPNFM, estas cifras son 6.8% y 27.8% respectivamente (DES/DIP/UNAH, 2003). Es también necesario que la formación científica y pedagógica impartida por los programas de estudio sea sólida, integrada con el nuevo currículo nacional y estándares nacionales y que se desarrolle en los futuros docentes el sentido de compromiso con la educación nacional.

Producir los maestros con el nivel de formación superior que se necesita tomará tiempo y por eso se hace necesario implementar un plan de desgaste y un sólido plan de capacitación para los maestros en servicio. Otro problema puede ser que los maestros una vez que adquieran una licenciatura no quieren ir a enseñar a las áreas rurales. Para evitar esto se necesita la regulación del sistema, recursos para desempeñar a cabalidad su labor, e incentivos ligados con el desempeño que no existen todavía.

La capacitación en servicio sigue siendo asistemática y en cascada.

Ante una formación inicial deficiente y el largo tiempo requerido para producir nuevos docentes con formación de nivel superior, se hace necesario contar con políticas, programas y proyectos para docentes en servicio que den respuesta a esta problemática. El país ha invertido considerables recursos humanos y financieros en actividades de capacitación, sin embargo, no han logrado transformar de forma substancial la práctica educativa en los centros y las aulas ni han mejorado la calidad de los aprendizajes.

Esta formación suele ser de carácter puntual y en períodos muy cortos, no considera las necesidades de los docentes y está en muchos casos desligada de la práctica educativa.

Desde hace varios años, se han venido implementando en el país varios programas e iniciativas para capacitar a los docentes en servicio como: los Centros de Aprendizaje Docente (CAD), el Instituto de Investigación y Capacitación Educativa (INICE) y el Programa de Formación Continua para Docentes (PFC) de la UPNFM. La Secretaría de Educación ha elaborado todo un plan de capacitación docente alrededor de la difusión del nuevo Currículo Nacional Básico (CNB) y de las metas e indicadores del Plan EFA-FTI, en lo cual se ha involucrado programas y proyectos como Luis Landa, Prodes GTZ y la Asociación de Ex-becarios hondureños que han realizado estudios en Estados Unidos (ANEDH). La estrategia de funcionamiento se realiza mediante la organización de una red nacional de capacitación cuya instancia operativa son los CAD. Los frutos de esta estrategia todavía están por verse.

La Secretaría de Educación está trabajando fuertemente para que la capacitación se realice en forma descentralizada, organizando y fortaleciendo equipos de capacitación departamental. Esto está permitiendo elaborar una estrategia concreta con los materiales adecuados para bajar el CNB a los maestros y al aula. Pese a las capacitaciones recibidas, muchos maestros se quejan de que no entienden el nuevo CNB y que no ven su relación con los rendimientos básicos, porque no se ha establecido una estrategia de desgaste adecuada.

Para introducir métodos didácticos más eficientes y eficaces, hace falta la investigación sistemática de las experiencias de aprendizaje en el aula que, con muy raras excepciones (ver SE/UPNFM/UMCE, 2004b), no se está haciendo en el país y que también es responsabilidad importante del INICE.

Los aumentos salariales e incentivos docentes siguen siendo conflictivos y desvinculados de la evaluación del desempeño.

La profesión docente parece estar en mejor situación que otras profesiones similares en el país y se compara favorablemente en términos de salarios con los docentes de otros países en desarrollo (ver FEREMA/PREAL, 2002). Por ejemplo, los docentes de primaria tienen un sueldo base de Lps.4,708.08, que es superior al de otros profesionales con igual formación y experiencia. Además, una vez que se obtiene una plaza en el sistema educativo hondureño, el docente goza de derechos y prebendas que son superiores a los de otras profesiones similares en el país. A diferencia de otros profesionales, los docentes reciben aumentos automáticos por zona de trabajo, años de servicio y calificación académica. El docente puede desempeñar más de un trabajo, está exento de pagar impuesto sobre la renta, goza de vacaciones más largas y accede a un sistema de jubilaciones y pensiones más estable y con beneficios más amplios. Y bajo el esquema actual, los docentes que cuentan con una plaza asignada son prácticamente inamovibles de sus puestos.

Por supuesto queremos y debemos pagar bien a nuestros docentes. Desafortunadamente, el tema de los salarios sigue siendo uno de los más conflictivos de nuestro país. A pesar de intentos de mediar este conflicto por los acuerdos del Estatuto del Docente en 1997, el sistema educativo sigue siendo paralizado por constantes y más prolongadas huelgas y paros de brazos caídos por la cuestión salarial. El problema mayor parece ser que el factor referencial para determinar la base salarial, siendo el salario mínimo, se mueve de tal manera que hace difícil que el gobierno planifique el presupuesto adecuado para cubrir sus compromisos con los docentes. A lo anterior hay que agregar los condicionamientos internacionales que tiene el país (especialmente con el Fondo Monetario Internacional) que le obligan a mantener determinados niveles de gasto público y a cubrir al mismo tiempo necesidades no salariales tales

como textos y otras medidas para mejorar la calidad del sistema.

Por otra parte, los incrementos salariales, colaterales y demás incentivos docentes están desvinculados del buen desempeño docente. Se siguen dando incrementos salariales por aspectos como años de servicio y formación académica sin verificar si esto realmente está haciendo una diferencia en lo que los niños están aprendiendo. Diversos estudios y especialmente los de factores asociados de la UMCE a nivel nacional han mostrado que la puntualidad, el compromiso, el uso de métodos activos de enseñanza, el trato diferenciado de los alumnos y el ejercicio de un liderazgo democrático por parte de los docentes son aspectos fundamentales entre otros para promover la calidad de la enseñanza. Por su parte, el Estatuto del Docente (art. 68) reconoce la evaluación del desempeño en servicio como un parámetro para efectos de movilidad laboral, régimen de reconocimientos y ejercicios de otros derechos del docente. No obstante, el conflicto laboral y la falta de aprobación del Manual de Clasificación de Puestos y Salarios, siguen retrasando el que aun no se llega a la conformación de un sistema de evaluación del desempeño docente de acuerdo con tales criterios.

Con todo lo anterior, lo más importante no es determinar si los docentes están justamente remunerados o no, sino el contar con un sistema de remuneraciones e incentivos que realmente premie su desempeño. Que no simplemente premie a todos por igual sino que motive a todos a ser mejores. Para avanzar hacia este sistema es necesario: consensuar los criterios asociados a un buen desempeño docente; desarrollar los procedimientos e instrumentos para medirlo y; vincular el sistema de escalafón, promoción e incentivos a los resultados de las evaluaciones del desempeño.

IX. EL FINANCIAMIENTO CONTINÚA CRECIENDO, PERO SIGUE SIENDO INSUFICIENTE: C ↑

La inversión en capital humano es un factor clave en el desarrollo individual y social, así como en el desarrollo económico y humano de los países y en la creación de igualdad de oportunidades. Por lo tanto, la inversión en educación es de vital importancia.

La educación es una prioridad en el país.

Vamos invirtiendo cada año más recursos en la educación. En 1990 el país tenía un gasto público real en educación de US\$ 195.1 millones de dólares. Para el 2002 este gasto creció hasta llegar a US\$435.1 millones de dólares corrientes para una tasa de crecimiento anual de aproximadamente el 14.8% (ver **gráfico 14**).

En los siguientes años la inversión pública en educación continuó creciendo casi al mismo ritmo y llegó a US\$702.2 millones de dólares corrientes en el año 2004. Agregando lo que aporta el sector privado y las familias la inversión total en educación llega a los US\$ 1,005.6 millones. De este total un 88% se invierte en el sector formal, un 10% a la educación superior universitaria y el restante 2% se invierte en formación profesional no-formal (Secretaría de Educación 2004a).

Puestas estas cantidades en relación con los ingresos del país y con los gastos del gobierno central también puede constatarse que han venido creciendo y que son bastantes significativas (ver **gráfico 15**).

La inversión pública como porcentaje de los ingresos nacionales ha crecido desde 1998 llegando a aproximadamente a ser del 7.1% con respecto al PIB en el 2004. Esto cumple con el compromiso del país en el plan EFA/FTI, de asignar al sector educativo más del 7% del PIB de manera consistente (Secretaría de Educación, 2002: 47). Según la Memoria de labores de la Secretaría de Finanzas (2003), el gasto total neto del gobierno central fue de 29.2% lo que también representó el 55.4% del gasto social. Todos estos indicadores de gasto social se comparan favorablemente con indicadores internacionales (como los propuestos por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo en 1991) y con otros países de la región y del mundo (ver **gráfico 16**).

Inversión pública en educación (US\$), 1990-2002

Fuente: Banco Mundial (2002) citado en Secretaría de Educación (2002).

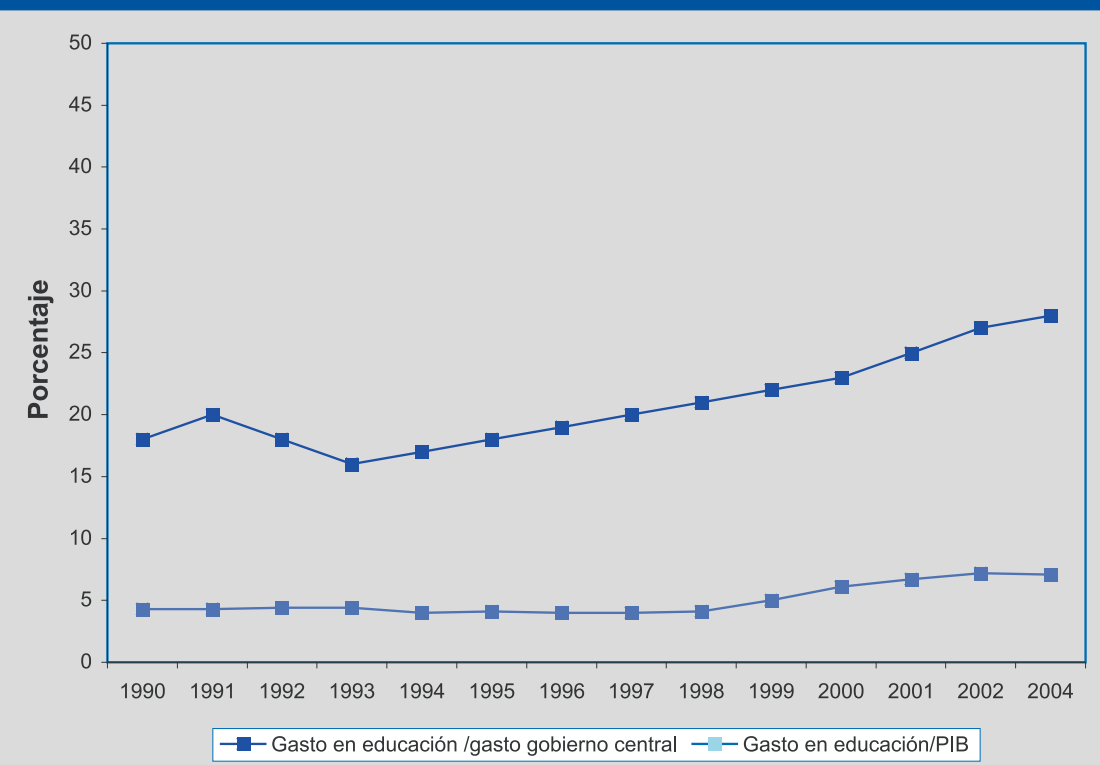
Gráfico 14:



Crecimiento de la inversión pública en educación, 1990-2004

Fuente: Banco Mundial (2002) citado en SE (2002) e información de sección de presupuesto (2002-2004)

Gráfico 15:



De acuerdo con las cifras reportadas en el ámbito nacional, el porcentaje que invierte Honduras está por encima del promedio que se invierte en la región (4.3%) y de los demás países centroamericanos. Sólo Cuba invierte más en relación con este indicador (ver gráfico 16).

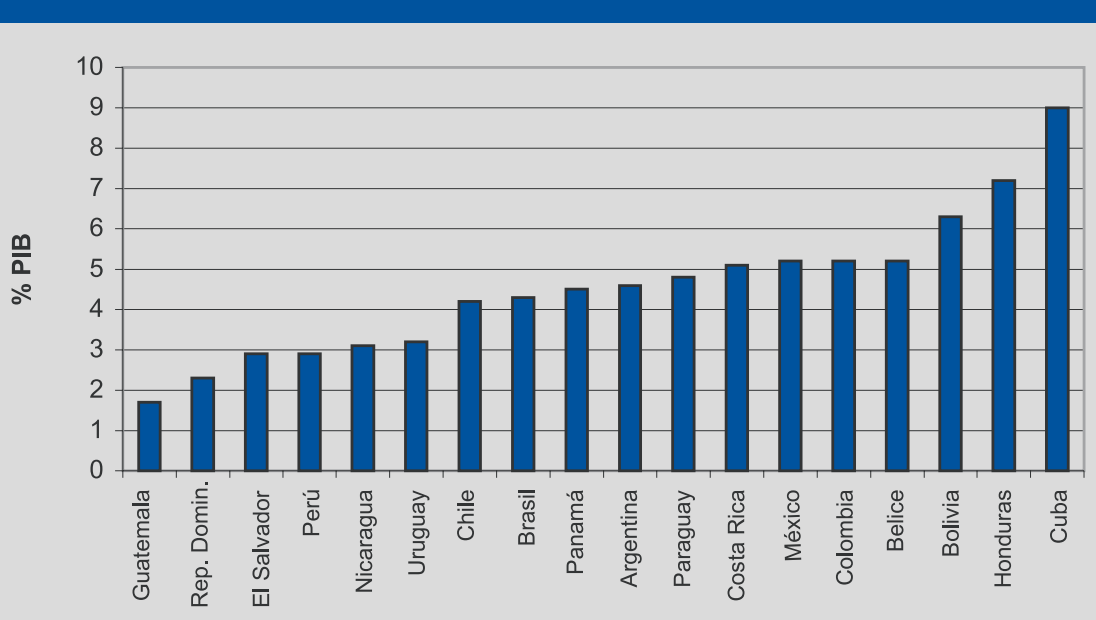
Con respecto al gasto que se hace en otros sectores públicos en el país, también la educación tiene la prioridad. En el 2004, el presupuesto de educación representó el 28% del presupuesto nacional, más que cualquier otro sector.

Inversión pública en educación como porcentaje del PIB, 2002-2003

Fuente: Banco Mundial, World Development Indicators 2005. Para Belice: UNESCO, Global Education Digest, 2005

Los datos corresponden al año más reciente en un rango de año de la fecha señalada. La cifra de Honduras es de 2004 y viene de la Secretaría de Educación de Honduras

Gráfico 16:



Pese a la gran inversión en educación, Honduras en el 2002, fue uno de los países identificados en riesgo de no alcanzar las metas EFA y las Metas de Desarrollo del Milenio. Las razones se vuelven evidentes cuando se analizan más detenidamente los datos de inversión y las formas de ejecución. En primer lugar, Honduras es el tercer país más pobre de la región después de Haití y Nicaragua, con ingresos per cápita de 2, 830 (dólares PPA)— sólo el 25% del promedio latinoamericano. Con ingresos nacionales tan bajos, las aparentes altas tasas de gasto con respecto al ingreso se vuelven bajas en términos absolutos.

En segundo lugar, Honduras cuenta con una población bastante joven que requiere del servicio educativo. Según la encuesta de hogares, el 37.6% de la población está en edad escolar (5 a 18 años). Al dividir el presupuesto asignado a la Educación por la población a atender, la inversión por alumno es una de las más bajas en la región (ver **gráfico 17**).

Finalmente, el costo de alcanzar las metas de la ERP y del Plan EFA-FTI exceden las fuentes financieras existentes (SE, 2004a). Existen 51 proyectos de cooperación en ejecución en el sector educación, más de la mitad de los cuales son préstamos. De acuerdo con el análisis, aún existiendo contraparte de financiamiento, existe una brecha de financiamiento de US\$ 992.47 millones para alcanzar las metas de la ERP en el 2015. Este sube a US\$ 1,161.01 millones para alcanzar las metas de la ERP y las del Plan EFA-FTI, además, los fondos comprometidos llegan hasta el 2009. A partir de esa fecha, no se cuenta con fondos de cooperación comprometidos.

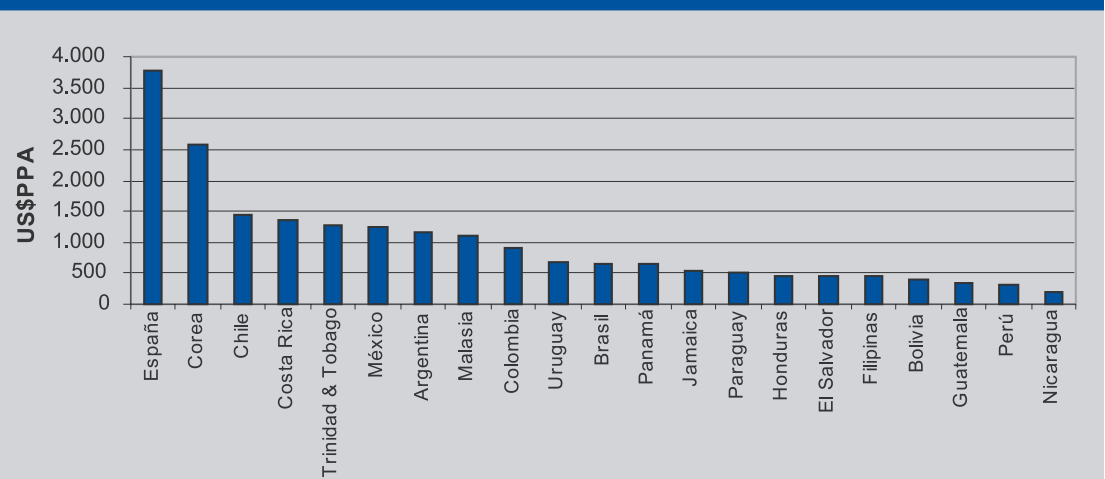
Esto significa que el país podría no estar en condiciones de alcanzar las metas trazadas con fondos propios y estar en peligro de no alcanzarlas aún con los fondos de la cooperación internacional que ya están comprometidos.

Gasto público por estudiante en educación primaria (US\$ PPA), 2002

Fuente: Unesco Institute for Statistics, 2005, Montreal, Comunicación Personal

Los datos corresponden al gasto público corriente por alumno y se expresan en términos de la paridad del poder adquisitivo (\$PPA) en dólares constantes del 2000

Gráfico 17:



La mayor parte del presupuesto educativo se sigue invirtiendo en salarios.

Dos factores adicionales que hacen ver insuficiente el presupuesto en educación están relacionados con los rubros en que se invierte. Una buena parte del aumento del presupuesto en educación en los últimos años tiene que ver con los aumentos de los salarios de los docentes, lo que por supuesto no implica que los mismos sean injustos. Pero la realidad es que el país tiene pocos recursos y mucho que hacer en términos de inversión en mejorar la calidad de la educación.

Entre los años 1991 y 1997, el crecimiento anual de los salarios docentes fue de 0.8%. Sólo en el año 2002, el incremento salarial para los docentes fue del 12%. En general, entre 1998 y 2001, la tasa de crecimiento del gasto en servicios personales fue del 17.2%. (Secretaría de Educación, 2002), este crecimiento de los sueldos y salarios del gobierno tuvo implicaciones negativas para las finanzas públicas al alcanzar el 10.3% del PIB en el 2003 y el 65% de la recaudación tributaria del país con lo que se

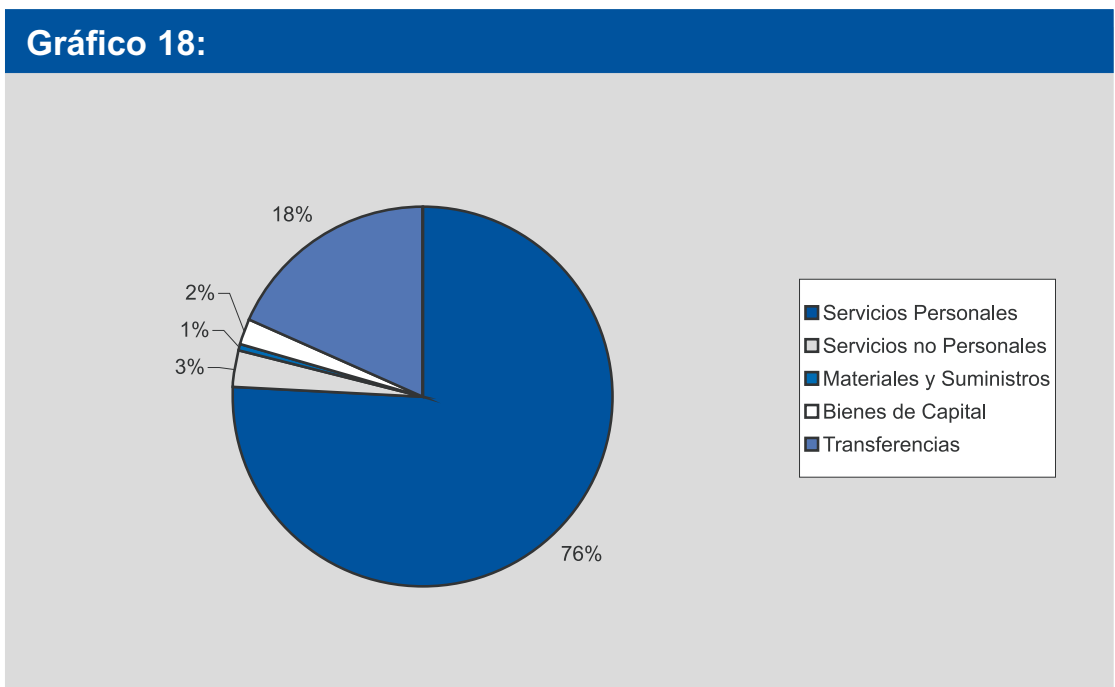
puso en peligro el acuerdo que se había logrado con el Fondo Monetario Internacional (Secretaría de Finanzas, 2003:16). El gobierno trató de lograr un acuerdo con los docentes limitando los subsecuentes aumentos salariales contemplados en el Estatuto del Docente hasta el 2005 a ajustes sólo por inflación. Se firmó un acta resolutive en el año 2002 con las principales organizaciones magisteriales de primaria, sin embargo, la misma fue rechazada por la organización de docentes de secundaria que eventualmente lideró un movimiento de todo el magisterio nacional que terminó hasta el 2004 con un reestablecimiento de los derechos salariales de los docentes.

En el año 2004, del total del presupuesto, el 75.9% se gastó en servicios personales (sin considerar la calidad del desempeño), el 18.8% se transfirió principalmente a las universidades estatales y sólo el 5.9% fue gasto corriente no salarial (ver **gráfico 18**). Con estas cantidades queda poco para invertir en proyectos de mejora de la calidad.

Presupuesto Secretaría de Educación por objeto de gasto, 2004

Fuente: Información de la Secretaría de Educación, sección de presupuesto, 2004

Gráfico 18:



Con todo lo anterior resulta evidente la necesidad del país de acceder a fondos de cooperación externa para poder llevar a cabo las reformas educativas necesarias para alcanzar las metas del Plan EFA-FTI y del Desarrollo del Milenio.

El presupuesto no se invierte bien ni se distribuye equitativamente entre los niveles educativos.

La distribución de la inversión educativa por nivel educativo muestra que la prioridad la tiene el nivel básico y especialmente los dos primeros ciclos, dado que es el nivel que constitucionalmente es obligatorio para el Estado. También refleja la estructura demográfica de la población demandante del servicio. Desde la década de los noventa la inversión en cada nivel ha crecido levemente, pero la distribución sigue siendo similar. Entre 1990 y 1997 el nivel pre-escolar tuvo una asignación de 1.2%, el primario el

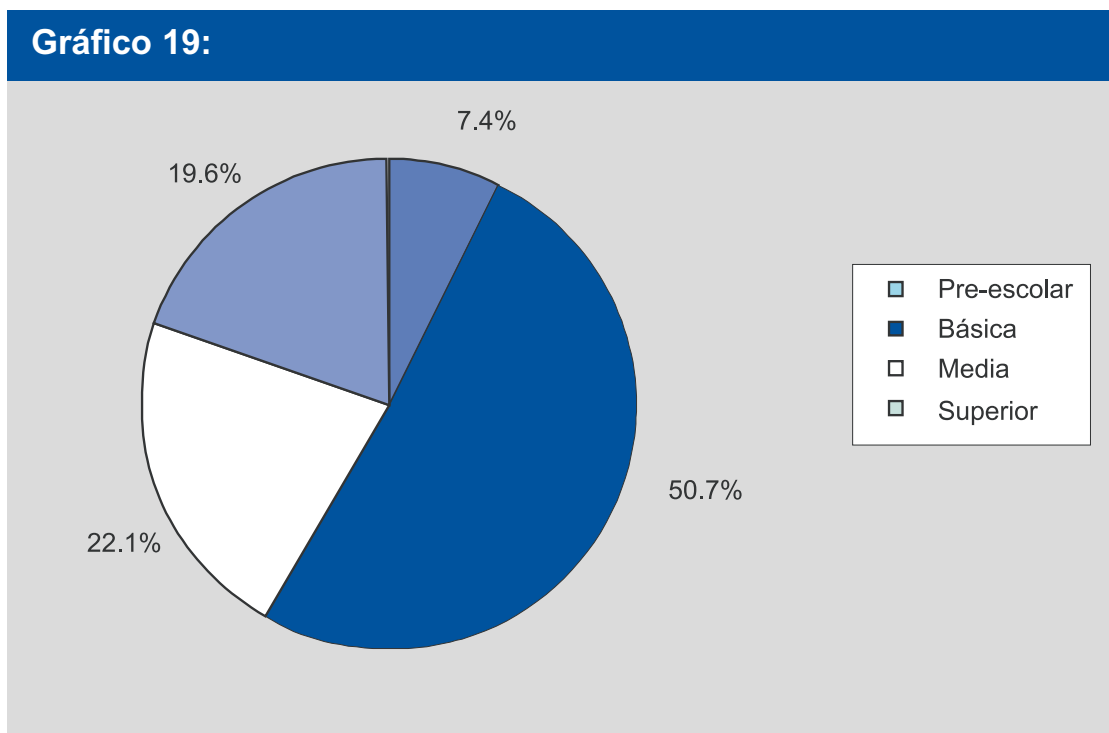
60.8, el secundario 19.5% y el terciario el 19.6%. Para el año 2004, los porcentajes son similares (ver **gráfico 19**).

Llama la atención la poca inversión en el nivel preescolar y medio en donde, aunque hay una participación importante del sector privado, no se está invirtiendo lo suficiente como para superar el déficit histórico. Aunque es necesario seguir apoyando la educación superior, el alto porcentaje invertido en este nivel contribuye a las desigualdades, dado el poco número de estudiantes que llegan a este nivel, especialmente de los más pobres. Además, la Constitución garantiza a la Universidad Nacional Autónoma (UNAH) el 6% del presupuesto nacional total del gobierno, sin que esté obligada a rendir cuentas y a demostrar que hace un uso eficiente y honesto de los recursos.

Inversión pública por nivel educativo, 2004

Fuente: Información de la Secretaría de Educación, sección de presupuesto, 2004

Gráfico 19:



Aunque el porcentaje invertido en el nivel superior parece alto pero todavía es insuficiente para atender la demanda creciente. El asignado al nivel se explica sobre todo por el porcentaje constitucional que le corresponde a la UNAH del presupuesto nacional (6%), aunque rara vez se lo asignen completo. Las universidades nacionales (especialmente la UNAH) necesitan hacer un uso más eficiente de los recursos disponibles, generar más recursos propios o tratar de cobrar más a los alumnos que provienen de familias de altos recursos económicos. También se debe fomentar más la inversión privada en educación superior, de las 15 universidades existentes en el país, sólo 5 son públicas, pero atienden el 79% de la población que demanda del servicio en el 2004. El estado debe seguir invirtiendo en la educación superior, pero condicionada a reformas profundas que garanticen una mejora en la administración y en la producción de los profesionales que el país necesita.

Sobre todo debemos aprender a aprovechar al máximo los valiosos recursos con que se cuenta. Generalmente llama la atención que el país aumenta en términos monetarios su inversión en la educación, pero se pierde de vista que un esfuerzo comparable debe hacerse en administrar adecuadamente los recursos y hacerlos rendir al óptimo nivel posible. Muchas de las situaciones antes planteadas inciden en esto (administración del personal, jerarquización de prioridades de gasto, etc.) pero algunas tienen que ver con el buen funcionamiento de la actividad educativa en las aulas y hacia esas es necesario llamar la atención. Finalmente, debe considerarse que el país sigue perdiendo muchos recursos en los diferentes niveles, fundamentalmente a causa de la repetición, la deserción y el poco porcentaje de graduados en los tiempos previstos (ver FEREMA/PREAL, 2002)

X. RETOS PARA LOGRAR UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA TODOS

Desde la presentación del primer Informe de Progreso Educativo de Honduras en el 2002, la situación educativa del país ha mejorado, aunque hay aspectos en las que no hay variaciones sustantivas. Por eso los retos mencionados el 2002 siguen teniendo vigencia.

El país continúa asignando una gran importancia a la educación como un derecho fundamental y como clave para la reducción de la pobreza, para el logro del desarrollo humano sostenible y el aumento de la calidad de vida de los hondureños. Sin embargo, lo que se está haciendo, no es suficiente para compensar el importante déficit histórico que el país ha venido acumulando en términos de cobertura, equidad y calidad del servicio de educación ofrecido, ni para alcanzar las ambiciosas metas que se han planteado en la ERP y en el Plan Educación para Todos EFA-FTI.

Con la propuesta de la sociedad civil hondureña para la transformación de la educación nacional presentada por el FONAC, con el Plan de

Acción y Estrategia presentado por la actual administración de la Secretaría de Educación, con la Estrategia de Reducción de la Pobreza (ERP) y el Plan Educación para Todos EFA-FTI, el gobierno y la sociedad hondureña finalmente tienen claro el rumbo hacia el que se debe transitar para lograr una educación de calidad con equidad. Lo que está fallando, sin embargo, parece ser la estrategia y las medidas concretas de implementación de las ideas, programas y proyectos planteados en estos documentos y el nivel de compromiso de los diversos actores.

Se pueden identificar los siguientes retos:

- ***Mejorar la calidad y equidad educativa sigue siendo el reto más importante.***

Son todavía demasiados los niños y jóvenes de las familias pobres que se quedan fuera del sistema. Los que están asistiendo, incluso de las familias en mejor situación económica, están aprendiendo muy poco. Para que tengan impacto, las reformas en marcha tienen que llegar a las aulas escolares.

- **Mejorar la cobertura del nivel preescolar y medio.** La cobertura en los dos primeros niveles (1° a 6° grado) todavía tiene que mejorarse para que sea universal, pero aún es más grande el esfuerzo que tiene que hacerse para que los otros niveles (preescolar y medio sobretodo) alcancen los niveles de cobertura propuestos.
- **Consensuar los estándares educativos y utilizarlos.** Tener estándares educativos para el país es una prioridad y de las varias propuestas, está en proceso la formulación de una sola para que sea validada y consensuada. Es urgente su aprobación para que los docentes sepan qué deben enseñar. Luego, estos estándares deben vincularse y alinearse con la formación docente, libros de texto y pruebas de logro.
- **Utilizar los resultados de las evaluaciones de logro académico.** El país ya cuenta con información oportuna sobre lo que realmente están aprendiendo los niños y jóvenes en las materias básicas del currículo nacional. Ahora, falta consolidar y consensuar el sistema de evaluación nacional y, sobre todo, utilizar los resultados para informar sobre el avance de las políticas educativas, monitorear los programas y proyectos de la reforma, y mejorar las prácticas educativas en las aulas escolares.
- **Consolidar la reforma de la formación inicial docente y vincular los incentivos con desempeño.** El traspaso de la formación inicial docente del nivel medio al nivel superior es una de las más importantes reformas realizadas en los últimos tiempos, aunque hace falta consolidarla. Sin embargo, la formación de los docentes en servicio sigue con los métodos tradicionales de capacitación que no han dado resultados positivos en el pasado. Con la aplicación del Estatuto del Docente, los docentes han recibido aumentos salariales e incentivos que han hecho de la profesión docente una de las más atractivas en el país. Los maestros se merecen todo lo que se les pueda dar, en función de lo mucho que se les exige.
- **Modernizar la gestión y profundizar la descentralización.** Por su propia naturaleza y por la función que desempeñan, los ministerios de educación deben estar constantemente aprendiendo y adaptándose a lecciones aprendidas. El país necesita contar con una estrategia global de descentralización y no simplemente con programas y proyectos, a veces sin ninguna coordinación. Para que las unidades locales de gestión (como las AEEO y ADEL) realmente funcionen tienen que contar con suficiente información, poder dar a los maestros incentivos por la labor realizada, tener un verdadero poder para tomar decisiones importantes y, tener un buen sistema de rendición de cuentas. Finalmente, es necesario incorporar a los gremios magisteriales a la discusión y llegar a un consenso sobre lo que se entenderá como descentralización y demostrarles que estos proyectos no tienen como propósito la privatización de la educación nacional sino el fortalecimiento de la escuela pública para lograr la mejora de la educación, especialmente para los más pobres.
- **Priorizar y hacer más eficiente el gasto público en educación.** Aunque se está invirtiendo mucho en educación, Honduras sigue siendo uno de los países que menos gasto por alumno tiene. Se debe invertir más por alumno, pero también se deben distribuir los recursos con mayor equidad y se debe exigir una mayor eficiencia en su ejecución.

Aunque la educación por sí sola no va a resolver todos los problemas de país, sin una educación de calidad se tendrían mucho menos oportunidades de hacerlo. El presente informe no pretende buscar culpables ni desalentar a nadie sino más bien indicar que se está transitando por el camino correcto, pero que se tiene que apurar el paso para no quedarnos atrás. La participación de todos es decisiva para garantizar que todos los hondureños tengamos acceso a una educación de calidad. Usted también está cordialmente invitado a ser protagonista en el gran desafío, la aventura de construir un mejor país para todas y todos.

Sin embargo, mientras los aumentos salariales y colaterales que reciben continúen dándose sin vincularlos con su desempeño, todo esto contribuirá muy poco al mejoramiento de la calidad de la educación.

BIBLIOGRAFÍA

- CECC (2004a)** *Proyecto Centroamericano de Establecimiento de Estándares para la Educación Secundaria. Informe Final: Honduras.* San José, Costa Rica.
- CECC (2004)**. *Anuario Centroamericano de Estadísticas de Educación.* San José, Costa Rica.
- CECC (2002)**. *Proyecto Centroamericano de Establecimiento de Estándares para la Educación Primaria. Informe Final: Honduras.* San José, Costa Rica.
- CECC (1999)**. *Proyecto Establecimiento de Estándares para la Educación Primaria en Centroamérica.* San José, Costa Rica.
- CEPAL (2004a)**. *Estudio económico de América Latina y el Caribe 2003-2004.* Santiago.
- CEPAL (2004)**. *Panorama Social de América Latina 2004.* Santiago.
- Corporación Latinobarómetro (2003)**. *Encuesta Latinobarómetro, 2002.* Santiago.
- DIS/DIP/UNAH (2004)**. *Estadísticas de El Nivel Superior, 2004.* Tegucigalpa.
- DES/DIP/UNAH (2003)**. *Anuario Estadístico No 7: Nivel de Educación Superior 2002.* Tegucigalpa.
- FEREMA/PREAL (2002)**. *Informe de Progreso Educativo: Honduras 2002.* Tegucigalpa.
- FMI/SDP (2003)**. *Honduras Poverty Reduction Strategy.* Progress Report. Tegucigalpa.
- Gobierno de Honduras/Grupo Consultivo (2004)**. *Alcanzando las metas de la Estrategia de Reducción de la Pobreza: Informe de avance 2003 y plan de implementación 2004-2006.* Tegucigalpa.
- Instituto Nacional de Estadísticas (INE) (2004)**. *Informe de Encuesta Permanente de Hogares.* Tegucigalpa: Mayo. Tegucigalpa.
- PNUD/Honduras (2004)**. *Informe sobre desarrollo humano: Honduras 2003.* San José, Costa Rica.
- PNUD (2004)**. *Human Development Report.* New York.
- PNUD (2003)**. *Segundo Informe de Desarrollo Humano en Centroamérica y Panamá.* San José, Costa Rica.
- PRODDAL/Honduras (2004)**. *La democracia en Enfoque: Centroamérica/Honduras Hacia una democracia de ciudadanas y ciudadanos.* Tegucigalpa.
- Schiefelbein, E. (2001)**. *Educación en Honduras: Una Estrategia de Cambio Efectiva.* Tegucigalpa: ASDI.
- Secretaría de Educación (2004c)**. *Diagnóstico Educativo del Nivel Medio.* Tegucigalpa.
- Secretaría de Educación (2004b)**. *PROHECO en Cifras 2003.* Unidad Coordinadora del Proyecto. Tegucigalpa.
- Secretaría de Educación (2004a)**. *Hacia un enfoque sectorial en educación.* (2 vols.) Tegucigalpa.
- Secretaría de Educación (2004)**. *Plan EFA: Informe Revisión Conjunta 2002-2004.* Tegucigalpa.
- Secretaría de Educación (2002)**. *Todos con educación Honduras 2003-2015: Propuesta para la iniciativa EFA-Fast Track.* Tegucigalpa.
- SE/UPNFM (2004)**. *Plan Formación Inicial Docente: Resumen Ejecutivo.* Tegucigalpa.
- SE/UPNFM/UMCE (2005)**. *Informe Comparativo Nacional de Rendimiento Académico 2002-2004.* Tegucigalpa.
- SE/UPNFM/UMCE (2004b)**. *Estudio Cualitativo de Escuelas Eficaces.* Tegucigalpa.

SE/UPNFM/UMCE (2004a). *El Rendimiento Académico en las Escuelas del Programa Hondureño de Participación Comunitaria (PROHECO). Estudio de Impacto.* Tegucigalpa.

SE/UPNFM/UMCE (2004). *Informe de Rendimiento Académico y Factores Asociados de los Centros de Educación Básica.* Tegucigalpa: Proyecto BID/1069.

SE/UPNFM/UMCE (2003a). *Informe Sobre Factores Asociados al Rendimiento Académico Honduras 2002.* Tegucigalpa.

SE/UPNFM/UMCE (2003). *Informe Nacional de Rendimiento Académico 2002.* Tegucigalpa.

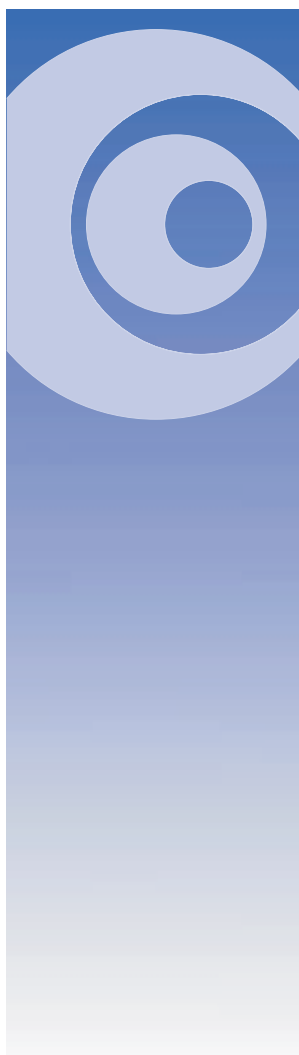
Secretaría de Finanzas (2003) *Memoria de Labores 2003.* Tegucigalpa.

Secretaría de la Presidencia (SDP) (2001). *Estrategia para la Reducción de la Pobreza.* Tegucigalpa.

Sen, Amartya (1999). *Development as Freedom.* New York: Alfred Knopf.

UNESCO (2003). *La Situación de los Docentes durante las dos Últimas Décadas y Desafíos hacia los Próximos 15 Años .* En <http://www.uchile.cl/facultades/filosofia/cep/egresados/unesco.htm>. Santiago, Chile.

UNESCO/LLECE (2001). *Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemáticas y Factores Asociados, para Alumnos de Tercer y Cuarto Grado de la Educación Básica. Informe Técnico.* Santiago.



Contexto

Cuadro A.1:	Indicadores socio-demográficos y económicos, 2004.....	37
Cuadro A.2:	Indicadores de desarrollo humano comparativos región centroamericana, 2002.....	37
Cuadro A.3:	Metas cobertura educativa originales de la Estrategia para la Reducción de la Pobreza, (ERP) 2000-2015.....	38
Cuadro A.4:	Metas e indicadores del Plan EFA, 2003-2015.....	38
Cuadro A.5:	Cumplimiento de metas Plan EFA según revisión conjunta, 2002-2004.....	39

Cobertura

Cuadro A.6:	Analfabetismo adulto por dominio geográfico, 1999 y 2004.....	39
Cuadro A.7:	Porcentaje de población de 15 años y más por nivel educativo, 1999 y 2004.....	40
Cuadro A.8:	Matrículas, plazas docentes y centros educativos por departamento, 2003.....	40
Cuadro A.9:	Cobertura neta por niveles y dominios geográficos, 2004.....	41

Equidad

Cuadro A.10:	Analfabetismo y años de escolaridad promedio de la población adulta por categorías, 2004.....	41
Cuadro A.11:	Años promedio de escolarización de la fuerza de trabajo por área y género, 1999 y 2004.....	42
Cuadro A.12:	Años de escolaridad de la fuerza de trabajo según quintiles de ingreso, 1999 y 2004.....	42
Cuadro A.13:	Nivel de educación adquirido de la fuerza de trabajo, 2004.....	42
Cuadro A.14:	Porcentaje de la fuerza de trabajo con 12 o más años de escolaridad por quintiles de ingreso, 2004.....	42
Cuadro A.15:	Tasas de asistencia escolar de la población de 7 a 15 años por quintiles de ingreso o consumo en Centroamérica, c. 2000.....	43

Calidad y eficiencia.

Cuadro A.16:	Porcentaje de la fuerza de trabajo con 12 o más años de escolaridad por dominio y área, 2004.....	43
Cuadro A.17:	Tasa de repetición % en primaria según grado, sexo, y edad, 2004.....	43
Cuadro A.18:	Porcentaje de alumnos con suficiencia según grado y otras categorías, 2002.....	44
Cuadro A.19:	Título con que cuentan los docentes del nivel primario, 2002.....	44

Inversión en educación

Cuadro A.20:	Gasto Público en educación por uso, 2003 y 2004.....	44
Cuadro A.21:	Gasto público en educación por niveles educativos, 2003 y 2004.....	44
Cuadro A.22:	Brecha financiera del sector educación para lograr las metas de la ERP y del Plan EFA (millones de dólares), 2004-2015.....	45

Cuadro Resumen

Cuadro Resumen:	Indicadores Educativos de Honduras, 2004.....	46
-----------------	---	----

CONTEXTO

Cuadro A.1: Indicadores socio-demográficos y económicos, 2004	
Indicadores	Valor
Índice de Desarrollo Humano (IDH) (2003)	0.672
Posición en IDH con relación a 177 países del mundo	115
Tasa de crecimiento del PIB (2003)	3.2
Tasa de crecimiento poblacional (2003)	2.6
Población (en millones de habitantes)	7.0
Población femenina (%)	51.5
Población rural (%)	54.5
Población en edad de 5 a 18 años (%)	37.6
Densidad (hab/km ²)	62
Esperanza de vida al nacer (años)	68.8
Deuda Externa (miles de millones de US\$) (2003)	4. 276
Coefficiente de Gini (2002)	0.590
Población Económicamente Activa (PEA) (%)	37.0
PIB (millones de US\$) (2003)	6.965
PIB per cápita (US\$)	980
Ingreso per cápita de los hogares (en Lps.)	1699
Tasa de desempleo abierto (%)	5.9
Tasas de subempleo invisible (%)	29.5
Tasa de mortalidad infantil (por mil nacidos) (2003)	32
Viviendas con adecuado acceso a saneamiento (%)	79
Viviendas con acceso a agua potable (%)	83.0
Viviendas con acceso a energía eléctrica (%)	66.6
Niños y jóvenes de 5 a 18 años que trabajan (%)	14.0
Hogares en condiciones de pobreza (%)	64.3
Hogares en condiciones de pobreza extrema (%)	44.6
Tasa de participación en mercado laboral (hombres %)	70
Tasa de participación en mercado laboral (mujeres %)	32.7

Fuente: Elaboración propia con base en INE (2004), PNUD (2004) y (2004a), SEFIN, memoria de labores, 2003.

Cuadro A.2 : Indicadores de desarrollo humano comparativos región centroamericana, 2002				
	Esperanza de vida al nacer	Tasa de alfabetización de adultos	Tasa bruta de matriculación combinada	PIB per cápita (USA\$ PPA)
Panamá	74.6	92.3	73.0	6170.0
Costa Rica	78.0	95.8	69.0	8840.0
El Salvador	70.6	79.7	66.0	4890.0
Nicaragua	69.4	76.7	65.0	2470.0
Honduras	68.8	80.0	62.0	2600.0
Guatemala	65.7	69.9	56.0	4080.0
Am. Lat. y Caribe	70.5	88.6	81.0	7223.0

Fuente: elaboración propia con base en PNUD (2004)

CONTEXTO

Cuadro A.3: Metas cobertura educativa originales de la Estrategia para la Reducción de la Pobreza (ERP), 2000-2015

Metas de ERP	Base (2000)	2004	2015
Duplicar cobertura neta en educación pre-básica	31.0	41.0	62.0
Cobertura neta de 95% en los dos primeros ciclos de educación básica	86.2	90.0	95.0
Cobertura neta de 70% en el tercer ciclo de educación básica	24.0	43.0	70.0
50% de la población emergente complete la educación secundaria	25.0	33.0	50.0

Fuente: SDP (2001)

Cuadro A.4: Metas e indicadores del Plan EFA, 2003-2015

Categorías	2003	2005	2010	2015
Cobertura				
Preescolar	35.0	43.0	76.0	99.0
Ingreso edad normal a 1º grado (meta 3)	51.0	65.0	93.0	98.0
Ingreso a 1º grado de 7 años o menos (meta 4)	65.0			
Calidad				
Incrementar el rendimiento académico de 3º y 6º grado en español y matemáticas (meta 5)	43.0*	50.0	61.0**	70.0
Eficiencia				
% de estudiantes graduándose de sexto grado (Meta 1)	68.5	75.0	95.0	100
% de estudiantes de 12 años graduándose de sexto grado (Meta 2)	31.9***	32.0	65.0**	85.0
Repetición				
1º grado (meta 7)	18.5	13.0	3.9	0.8
2º grado (meta 8)	10.8	7.5	2.3	0.5
3º grado (meta 9)	8.1	5.6	1.7	0.3
4º grado (meta 10)	5.2	3.6	1.1	0.2
5º grado (meta 11)	3.5	2.5	0.7	0.1
6º grado (meta 12)	1.0	0.7	0.2	0.0
Deserción				
Grados 1º a 3º (meta 6)	4.0	2.2	0.6	0.0
Grados 4º a 6º (meta 6)	2.0	1.1	0.3	0.0

Fuente: Secretaría de Educación (2002 y 2004a)
 Datos para: * 2003 ; **2011; *** 2001

CONTEXTO

Cuadro A.5: Cumplimiento de metas Plan EFA según revisión conjunta, 2002-2004*

Departamentos	Meta 1	Meta 2	Meta 3	Meta 4**	Meta 5	Meta 6	Meta 7	Meta 8	Meta 9	Meta 10	Meta 11	Meta 12	Cumplidas
Valle	x	x		x		x	x		x		x	x	8
Ocotepeque	x			x			x	x	x	x	x	x	8
Atlántida	x	x		x		x	x				x		6
La Paz	x			x		x				x	x		5
Cortés	x	x		x		x						x	5
Comayagua	x			x						x	x	x	5
Choluteca	x			x						x	x	x	5
Intibucá	x			x		x					x		4
Francisco Morazán	x	x		x								x	4
El Paraíso				x		x				x	x		4
Olancho				x							x	x	3
Islas de la Bahía	x			x		x							3
Copán				x							x	x	3
Lempira				x								x	2
Colón				x		x							2
Yoro				x									1
Santa Bárbara				x									1
Gracias a Dios				x									1
Nacional	x			x									2

Fuente: Secretaría de Educación (2002) y (2004)

*Para ver una definición de las metas ver cuadro A.4.

** Parece existir un error en el cálculo de esta meta en el informe de seguimiento. Si sólo se toman en cuenta los niños de 6 y 7 años que son los que deberían estar en primer grado (denominador), la meta no se cumple a nivel nacional porque el porcentaje correcto de los están asistiendo es 56.97% (meta 65.0) y no 110.66% como se reporta en el informe. Esto significa que en realidad la meta no se está cumpliendo a nivel nacional ni en la mayoría de los departamentos.

COBERTURA

Cuadro A.6 : Analfabetismo adulto por dominio geográfico, 1999 y 2004

Dominio	1999	2004
Rural	27.1	27.0
Urbano	10.0	9.6
Resto Urbano	12.0	12.0
Dist. Central	7.5	6.5
San Pedro Sula	7.2	6.9
Nacional	19.0	18.5

Fuente: Elaboración propia con base en INE: EPH (1999, 2004)

COBERTURA

Cuadro A.7: Porcentaje de población de 15 años y más por nivel educativo, 1999 y 2004

Nivel educativo	Nacional		Urbano		Rural	
	1999	2004	1999	2004	1999	2004
Ninguno	18.9	16.6	10.7	8.9	26.4	24.0
Primaria	54.1	53.0	45.6	42.4	61.8	63.1
Secundaria	21.2	23.7	32.9	36.3	10.7	11.5
Superior	4.6	6.1	9.1	11.7	0.6	0.7
Otro	1.1	0.7	1.7	0.7	0.6	0.7

Fuente: elaboración propia con base en INE: (EPH 1999, 2004)

Cuadro A.8: Matrículas, plazas docentes y centros educativos por departamento, 2003 *

Departamento	Alumnos	Plazas docentes	Centros educativos
Atlántida	119,198	5,061	849
Colón	81,974	2,748	609
Comayagua	105,672	4,126	1,092
Copán	77,519	2,697	875
Cortés	336,604	16,281	1,888
Choluteca	100,062	3,889	1,048
El Paraíso	93,053	3,495	1,195
Francisco Morazán	361,590	22,540	2,175
Gracias a Dios	27,057	865	234
Intibucá	54,661	2,156	779
Islas de la Bahía	12,881	648	106
La Paz	49,682	2,063	629
Lempira	66,722	2,234	1,080
Ocotepeque	31,396	1,408	508
Olancho	110,481	4,397	1,435
Santa Bárbara	95,876	3,422	1,210
Valle	46,318	2,424	531
Yoro	135,231	5,017	1,118
Total	1,905,977	85,471	17,361

Fuente: Secretaría de Educación, base de datos 2003

*No incluye el nivel superior

COBERTURA

Cuadro A.9: Cobertura neta por niveles y dominios geográficos, 2004

Dominios	Pre -escolar	Primaria	Media	Secundaria
Urbano	42.4	90.5	57.6	35.3
Distrito Central	43.2	90.3	64.0	42.1
San Pedro Sula	42.9	90.1	59.6	33.5
Resto Urbano	41.9	90.7	54.1	32.2
Rural	32.1	88.6	23.4	8.6
Nacional	36.0	89.3	38.2	21.3

Fuente: Elaboración propia con base en INE: (EPH, 2004)

EQUIDAD

Cuadro A.10: Analfabetismo y años de escolaridad promedio (AEP) de la población adulta por categorías, 2004

Categorías	Total Nacional		Hombres		Mujer	
	Analfab.(%)	AEP	Analfab.(%)	AEP	Analfab.(%)	AEP
Total	18.5	5.5	18.2	5.3	18.7	5.6
Dominio						
Urbano	9.6	6.9	8.8		10.2	7
Distrito Central	6.5	7.8	5.5	7.6	7.2	8
San Pedro Sula	6.9	7.3	5.8	7.2	7.9	7.3
Resto Urbano	12	6.2	11.4	6.1	12.5	6.4
Rural	27	4.1	26.3	4	27.8	4.2
Quintil de ingreso						
Más pobres	40	3.8	35.9	3.8	53.7	3.9
2	33.1	4.4	31	4.4	40	4.7
3	22.8	5.5	22.2	5.5	24.8	5.5
4	15.3	6.7	12.7	6.7	21.9	6.5
Más ricos	6.8	9.7	6.4	9.9	7.7	9.2
Rangos de edad						
15-18	8	6.7	9.1	6.4	6.8	6.9
19-24	10.1	7.3	10.5	7	9.8	7.6
25-29	11	7.1	13.3	6.7	8.9	7.4
30-35	14.1	6.9	14.3	6.8	13.9	7
36-44	16.9	6.9	16.1	6.9	17.6	6.9
45-59	26.3	6.1	24.2	6.2	28.3	5.9
60 y más	48.9	4.6	45.1	4.6	52.6	4.6

Fuente: INE (2004)

EQUIDAD

Cuadro A.11 : Años promedio de escolarización de la fuerza de trabajo por área y género, 1999 y 2004

	1999	2004
Nacional	5.4	6.7
Hombres	5.3	6.6
Mujeres	5.5	6.8
Urbano	7.3	8.3
Rural	3.5	4.7

Fuente: Elaboración propia con base en INE (EPH, 1999, 2004)

Cuadro A.12: Años de escolaridad de la fuerza de trabajo según quintiles de ingreso, 1999 y 2004

Quintiles de ingreso	1999	2004
Más pobres	3.2	3.9
2	3.1	4.6
3	4.2	5.8
4	5.6	7.0
Más ricos	9.0	10.3

Fuente : Elaboración propia con base en INE (EPH, 1999, 2004)

Cuadro A.13: Nivel de educación adquirido de la fuerza de trabajo, 2004

Quintiles de ingreso	Sin Nivel	Primaria	Secundaria	Superior
Los más pobres	31.0	65.3	3.0	0.2
2	25.2	66.2	6.8	0.8
3	14.7	64.8	17.6	1.7
4	8.0	57.1	29.1	4.5
Los más ricos	3.8	33.4	34.4	27.4

Fuente: Elaboración propia con base en INE (EPH, 2004)

Cuadro A.14: Porcentaje de la fuerza de trabajo con 12 o más años de escolaridad por quintiles de ingreso, 2004

Quintiles de ingreso	Porcentaje
Los más pobres	0.7
2	2.6
3	7.6
4	17.8
Los más ricos	47.3

Fuente: Elaboración propia con base en INE (EPH, 2004)

EQUIDAD

Cuadro A.15: Tasas de asistencia escolar de la población de 7 a 15 años por quintiles de ingreso o consumo en Centroamérica, c. 2000

Quintiles	Costa Rica	El Salvador	Guatemala	Honduras	Nicaragua*	Panamá*
Año	2000	1999	1998	1999	1998	1997
Total	69.3	84.2	74.1	78.0	79.5	91.8
Los más pobres	86.9	74.9	62.1	74.2	61.6	80.6
2	87.8	80.9	69.5	72.6	76.0	92.6
3	89.0	85.8	74.1	76.6	82.8	96.9
4	90.9	92.2	81.4	83.4	89.2	98.3
Los más ricos	95.5	96.1	93.1	88.6	95.7	97.4

Fuente: PNUD (2003).

* Los quintiles de estos países son de consumo el resto de ingreso

CALIDAD Y EFICIENCIA

Cuadro A.16: Porcentaje de la fuerza de trabajo con 12 o más años de escolaridad por dominio y área, 2004

Dominio/área	Porcentaje
Tegucigalpa	39.5
San Pedro Sula	32.7
Resto Urbano	22.6
Total Urbano	29.3
Rural	3.1
Nacional	16.1

Fuente: Elaboración propia con base en INE (EPH. 2004)

Cuadro A.17: Tasa de repetición % en primaria según grado, sexo, y edad, 2004

Categoría	Nacional	Urbano	Rural
Grados			
Primero	20.7	14.4	23.8
Segundo	15.2	10.2	18.2
Tercero	10.5	8.4	11.9
Cuarto	7.7	6.4	8.5
Quinto	6.4	4.8	7.7
Sexto	5.0	5.7	4.5
Sexo			
Hombre	14.7	10.5	17.5
Mujer	10.7	7.1	12.8
Edades			
7	11.7	6.6	15.3
12	14.0	12.9	14.6
13	14.8	13.6	15.3
14	18.0	17.4	18.3
15	20.7	15.5	22.3
Total	12.0	8.6	14.2

Fuente: INE (2004).

CALIDAD Y EFICIENCIA

Cuadro A.18: Porcentaje de alumnos con suficiencia según grado y otras categorías, 2002*

Categorías	Español		Matemáticas		Ciencias naturales	
	Tercero	Sexto	Tercero	Sexto	Tercero	Sexto
Urbano	12.0	15.0	16.0	8.0	20.0	22.0
Rural	7.0	5.0	15	8.0	11.0	12.0
Hombre	9.0	10.0	16.0	8.0	15.0	18.0
Mujer	10.0	10.0	16.0	7.0	14.0	17.0
E. Pública	8.0	8.0	16.0	8.0	14.0	15.0
E. Privada	27.0	34.0	18.0	12.0	37.0	37.0
Nacional	9.3	9.9	15.9	8.2	14.9	17.2

Fuente: Elaboración propia con base en SE/UPNFM/UMCE (2003)

* La suficiencia se adquiere al obtener un puntaje de 60% o más en las pruebas estandarizadas.

INVERSIÓN EN EDUCACIÓN

Cuadro A.19: Título con que cuentan los docentes del nivel primario, 2002

Título obtenido	Porcentaje nacional
Maestro educación primaria	93.6
Otro título nivel secundario	7.4
Nivel universitario área pedagógica	9.6
Nivel universitario otras áreas	2.1

Fuente: UMCE 2003a:60

Cuadro A.20: Gasto Público en educación por uso, 2003 y 2004

Categorías	2003		2004	
	Presupuesto (LPS)	Porcentaje	Presupuesto (LPS)	Porcentaje
Servicios personales	6,626,495,427.00	75.45	7,331,411,615.00	75.91
Servicios no personales	293,836,701.00	3.35	281,362,799.00	2.91
Materiales y suministros	61,929,467.00	0.71	70,326,385.00	0.73
Bienes de capital	150,323,936.00	1.71	214,553,356.00	2.22
Transferencias	1,649,253,702.00	18.78	1,749,934,662.00	18.12
Servicio de la deuda	1,245,000.00	0.01	10,000,000.00	0.10
Totales	8,783,084,233.00	100	9,657,588,817.00	100

Fuente: Secretaría de Educación, sección de presupuesto

INVERSIÓN EN EDUCACIÓN

Cuadro A.21: Gasto público en educación por niveles educativos, 2003 y 2004

Niveles	2003		2004	
	Presupuesto (LPS)	Porcentaje	Presupuesto (LPS)	Porcentaje
Pre-escolar	367,409,972.00	6.19	503,538,855.00	7.50
Básica	2,948,839,372.00	49.60	3,439,157,527.00	50.75
Media	1,399,061,960.00	23.50	1,500,187,076.00	22.14
Superior	1,220,061,526.00	20.50	1,332,361,500.00	19.66
Total	5,935,372,830.00	100	6,775,244,958.00	100

Fuente: Secretaría de Educación, sección de presupuesto

Cuadro A.22: Brecha financiera del sector educación para lograr las metas de la ERP y del Plan EFA, 2004-2015 (millones de dólares)

	2004	2005	2006	2010	2015	Total
Secretaría de Educación	21.40	35.00	55.80	85.80	95.40	906.10
Educación superior	11.83	12.64	13.52	18.63	24.94	216.53
Sector formal	0.26	0.47	0.71	3.57	6.02	38.38
Total	33.49	48.11	70.02	108.00	126.36	1,161.01

Fuente: Secretaría de Educación (2004a: 49)

CUADRO RESUMEN

Cuadro resumen: Indicadores educativos de Honduras, 2004

Indicadores	Valores
PIB per cápita (US\$ PPA, del 2003)	2, 830
Población (millones)	7.0
Total de centros educativos (2003)	17, 361
% de población adulta (15 o mas años) analfabeta	18.5
Años promedio de escolaridad de la población	5.5
Años promedio de educación de la fuerza de trabajo (25-59 años)	6.7
% de la fuerza de trabajo con 12 años o mas de educación	16.1
% de la fuerza laboral con grado universitario o técnico	6.9
Expectativa de vida escolar (años) (1999)	11
Matricula neta preescolar (%)	36
% de niños de siete años matriculados en primer grado	51
Matrícula neta I y II ciclo básica (1° a 6° año) (%)	89
Matrícula neta III ciclo básica (7° a 9°) (%)	38
Matricula neta nivel medio (%)	21
Matrícula neta superior (%)	14
% de la población con primaria completa	57.2
% de la población con secundaria completa	23.2
% de la población con terciaria completa	5.0
Tasa de repitencia en primaria (1° a 6° grado)	8.0
Tasa de repitencia en secundaria (2003)	3.7
Tasa de deserción en secundaria (2003)	7.4
Años promedio para completar primaria	7.7
% de niños que se gradúan de sexto grado a los 12 años	25.5
Años / alumno promedio para terminar 6 años en básica	7.8
Gasto publico en educación c/ porcentaje del gasto total neto del gobierno central (2003)	29.2
El gasto en educación como porcentaje del gasto social (2003)	55.4
Gasto publico en educación como porcentaje del PIB	7.1
% de gasto corriente del gobierno en educación básica publica (1° a 9° grados)	50.75
% de gasto corriente del gobierno en educación secundaria	22.14
% de gasto corriente del gobierno en educación terciaria	19.6
% del gasto en educación que es gasto de capital	2.95
% del gasto en educación que es gasto en materiales e insumos	0.73
% del gasto destinado a pensiones y remuneraciones	75.9
Gasto público total en educación pública por estudiante (US\$ PPA) (2001)	1,211
Gasto anual promedio de las familias en educación (US\$ corrientes, 1999)	215
Años promedio de educación de los docentes de primaria	12
% de maestros de primaria con el título requerido para enseñar en el nivel	93
% de maestros de secundaria con el título requerido para enseñar en el nivel	51
Salario mensual inicial de un maestro de primaria (US\$ de 2004)	255
Salario mensual inicial de un maestro de secundaria tiempo completo (US\$ de 2004)	331
Total de alumnos por docente en básica (2003)	27
Mediana de lenguaje en prueba de la UNESCO 3er grado (1997)	216
Mediana de matemáticas en prueba de la UNESCO 3er grado (1997)	218
% de estudiantes con suficiencia en español 6° grado	9.9
% de estudiantes con suficiencia en matemáticas 6° grado	8.2
% de estudiantes con suficiencia en español 9° grado (CEB)	36.6
% de estudiantes con suficiencia en matemáticas 9° grado (CEB)	0.0
% de estudiantes con suficiencia en español 12° grado	21.7
% de estudiantes con suficiencia en matemáticas 12° grado	2.2
Años promedio de escolaridad de la fuerza de trabajo del quintil más pobre	3.9
Años promedio de escolaridad de la fuerza de trabajo del quintil más rico	10.3

Fuente: Elaboración propia con base en fuentes citados en la bibliografía y otros cuadros y graficos del documento



El PREAL es un proyecto conjunto del Diálogo Interamericano, con sede en Washington D.C. y la Corporación de Investigaciones para el Desarrollo (CINDE), con sede en Santiago de Chile. Fue creado en 1995 con el objetivo de establecer una red amplia y operativa de actores a cargo de la promoción de la reforma educativa en los países de la región. Actualmente representa, en el concierto internacional, una importante voz independiente que persigue involucrar a líderes de la sociedad civil en tareas relacionadas con el diseño de políticas y el manejo de reformas educativas. La mayoría de las actividades de PREAL son desarrolladas por una red regional de centros de investigación y políticas públicas que trabajan en la promoción de la reforma educativa.

El PREAL contribuye al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación por medio de la promoción de debates informados sobre temas de política educacional y reforma educativa, la búsqueda de acuerdos nacionales y apoyos de organizaciones de los sectores público y privado para perfeccionar la política educacional y los procesos de reforma y la identificación y difusión de innovaciones y mejores prácticas.

Las actividades de PREAL son posibles gracias al generoso apoyo que brindan la *United States Agency for International Development (USAID)*, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la *AVINA Foundation*, la *Tinker Foundation*, el Banco Mundial, la *GE Foundation* y otros.



La Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu FEREMA, es una asociación civil sin fines de lucro, creada el 22 de enero de 1998 y con personería jurídica otorgada por el Poder Ejecutivo, mediante resolución No.087-98, el 28 de mayo de 1998.

FEREMA busca promover el continuo mejoramiento 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, aspira a ser la institución líder de la sociedad civil, que movilice a los diferentes sectores de la hondureñidad para colocar a la educación en el centro de las acciones de la Nación. Desde el año 1998 a la fecha, FEREMA actúa como contraparte nacional de PREAL.



INTER - AMERICAN
DIALOGUE

Destacado centro estadounidense de análisis político, comunicación e intercambio sobre temáticas relativas al continente americano, el Diálogo Interamericano convoca a connotados actores de los sectores público y privado de todo el continente a abordar las problemáticas y coyunturas hemisféricas de mayor significación.

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

La labor del Diálogo Interamericano apunta a generar nuevas ideas y propuestas de orden práctico y a transmitir las luego a los 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 los Estados Unidos. El Diálogo Interamericano tiene sede en Washington y realiza actividades en todo el continente. Su Consejo Directivo está integrado mayoritariamente por representantes de América Latina y el Caribe, región de la cual también provienen más de la mitad de los integrantes y participantes en las demás iniciativas y comisiones de trabajo del Diálogo Interamericano.

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 viene aportando a definir de los temas y alternativas de la agenda de las relaciones interamericanas.



La Corporación de Investigaciones para el Desarrollo (CINDE), con sede en Santiago de Chile, es una institución de derecho privado, sin fines de lucro, constituida en 1968 con el propósito de crear una instancia académica independiente destinada a apoyar y facilitar la investigación interdisciplinaria y pluralista en torno a aspectos relevantes del desarrollo nacional e internacional.

CINDE se caracteriza por un estilo de trabajo descentralizado. Se apoya en una amplia red de colaboradores externos, que se materializa por medio de proyectos de investigación, seminarios, talleres y grupos de estudio o de trabajo, con libertad de publicación en los diversos medios existentes. De esta manera, CINDE constituye un lugar de encuentro, de intercambio de información y de debate entre profesionales y especialistas de distintas corrientes y ámbitos sociales, interesados también en promover el intercambio de experiencias internacionales.





Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe
Correo electrónico: infopreal@preal.org, Internet: www.preal.org



Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu

Edificio La Paz, N° 206, Boulevard Los Próceres
Apartado Postal N° 213
Tegucigalpa, Honduras
Tel. (504) 236-8440. Ext. N° 2143
Fax (504) 236-8951
Correo electrónico: ferema@inversioneslapaz.net
Internet: www.ferema.hn

El Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL) es un proyecto conjunto del Diálogo Interamericano, con sede en Washington, DC, y la Corporación de Investigaciones para el Desarrollo (CINDE), con sede en Santiago de Chile. Las actividades del PREAL son posibles gracias al generoso apoyo que brindan la United States Agency for International Development (USAID), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Avina Foundation, la Tinker Foundation, el Banco Mundial, la GE Foundation y otros.



INTER-AMERICAN
DIALOGUE

Inter-American Dialogue

1211 Connecticut Ave., NW, Suite 510
Washington, D.C. 20036 USA
Tel. (202) 822-9002
Fax. (202) 822-9553
Correo electrónico: iad@thedialogue.org
Internet: www.thedialogue.org & www.preal.org

Corporación de Investigación y Desarrollo

Santa Magdalena 75, Piso 10, Oficina 1002
Santiago, Chile
Tel. (56-2) 334-4302
Fax. (56-2) 334-4303
Correo electrónico: infopreal@preal.org
Internet: www.preal.org

