



Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe
Partnership for Educational Revitalization in the Americas



El proceso de transformación de la educación hondureña:

Un repaso de sus avances
y resultados

Sergio Martinic

Consultor

Equipo Técnico

Ana Patricia Urtecho

Karen Mazariego

Juan Enrique Opazo

Asesoras

María Antonieta de Bográn y

Josefina Gamero Pinel

Apoyo administrativo

Karla Yaneth Raudales

Ninfa Chacón

Cándida García

Iris Escalante

Edición Final

Luis Fuentes

Patrocinio

PREAL



C O N T E N I D O

	Pag.
RESUMEN EJECUTIVO	4
I. INTRODUCCIÓN	7
II. CONTEXTO EDUCATIVO DE LA REFORMA	10
III. POLÍTICAS Y PROGRAMAS IMPLEMENTADOS	16
IV. LOS CAMBIOS MÁS RELEVANTES	24
V. LOGROS Y RESULTADOS	36
VI. CONCLUSIONES	42
VII. RECOMENDACIONES	46
BIBLIOGRAFÍA	49
ANEXOS	52
GLOSARIO DE SIGLAS	55



RESUMEN EJECUTIVO

Transcurridos cuatro años de la entrega a la Presidencia de la República, de la *Propuesta de la Sociedad Civil Hondureña para la Transformación de la Educación Nacional*, surgida del más amplio consenso de los sectores nacionales; la sociedad hondureña necesita saber cuáles han sido los principales avances, dificultades, resultados y tendencias de impacto en la aplicación del cambio educativo proclamado.

La Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu (FEREMA) como aportante de planteamientos para la propuesta consideró necesario valorar el avance de los procesos en curso, con el fin de identificar las áreas críticas, los principales logros y problemas, y los factores influyentes, con vistas a definir estrategias de acción para la profundización de las acciones emprendidas.

Entre los avances encontrados sobresalen el diseño de un nuevo Currículo Nacional para la educación prebásica y básica; la obligatoriedad del tercer año de prebásica, y la extensión de la educación básica de seis a nueve grados. También son apreciables los cambios en la formación inicial de maestros y la capacitación en servicio; la creación de nuevos centros de educación básica; el desarrollo de una nueva institucionalidad y de modalidades alternativas de educación prebásica, básica y profesional. Además se identifican avances en el aumento de la oferta y calidad de la educación alternativa para jóvenes y adultos; cambios en las escuelas normales, y mejoramiento en los indicadores de eficiencia de ingreso oportuno y disminución de repitencia.



El impacto de los cambios emprendidos se evidencia en el aumento de la cobertura a nivel prebásico; la mejora de los indicadores de eficiencia, principalmente de ingreso oportuno y repitencia; y la mejoría en los aprendizajes, principalmente en matemáticas. No obstante, se mantienen altas tasas de deserción, particularmente en secundaria, y un crecimiento lento en primaria.

En términos de la gestión del sistema se observa un fortalecimiento institucional a nivel central, pero un debilitamiento de las estructuras intermedias, con muy pocos cambios en la dirección de las escuelas y de las prácticas en el aula. Los equipos centrales no tienen conexión, o ésta es muy débil con los niveles intermedios y con las escuelas. La debilidad de estos nexos impide que se concreten los cambios fundamentales propuestos.

Los problemas medulares para la efectividad de la reforma se identifican en la “bajada” de las orientaciones innovadoras a la realidad local y de las escuelas. La propuesta de transformación se ha concentrado hasta ahora en el nivel central y en el diseño de los insumos exigidos por el proceso. En consecuencia, las principales conclusiones del estudio apuntan hacia la identificación de una carencia de liderazgo y de capacidad para la ejecución de la reforma, la que se expresa en la falta de coordinación y de estructuras facilitadoras de la cooperación entre los actores y de la implementación de los cambios.

La evaluación encontró limitaciones institucionales, formativas y materiales que impiden que los programas lleguen hasta las escuelas. Las institucionales aluden a todas las restricciones administrativas y de gestión, que no permiten, a maestros y alumnos, apropiarse de los beneficios de los cambios. Las formativas se refieren a la carencia de espacios y proyectos orientados a la formación de docentes para actualizar sus conocimientos y prácticas. Las limitaciones materiales están relacionadas con la ausencia de los recursos básicos requeridos en la escuela para el trabajo docente.

Las recomendaciones reafirman la urgencia de reorganizar el Consejo Nacional de Educación, a fin de contar con un espacio de coordinación y de construcción de consensos en torno a las estrategias y opciones de cambio. También se aconseja asumir una visión sistémica de la reforma, reorganizando el conjunto de políticas y de programas en función de prioridades y constituir como *centro de gravedad* del cambio, a las escuelas y los espacios alternativos de formación. Se enfatiza en el interés de que todos los programas y acciones que se ejecuten deben estar al servicio de logros de una mayor eficacia en las escuelas y unidades educativas.

También se indica que las prioridades del cambio deben centrarse fundamentalmente en el fortalecimiento institucional intermedio, en la gestión escolar y el liderazgo del director del centro educativo; en la formación inicial de docentes y de los que están en servicio; los cambios curriculares traducidos en orientaciones didácticas; las prácticas pedagógicas innovadoras que mejoren la pertinencia del aprendizaje; el uso efectivo del tiempo en el aula; la evaluación del aprendizaje y de factores asociados; la evaluación de desempeño de profesores; el establecimiento de incentivos y la participación de la familia y de la comunidad en la implementación de los cambios.



I. INTRODUCCIÓN

A fines de los noventa se inició en Honduras un importante proceso de discusión pública sobre la problemática educativa y la construcción de una nueva agenda de cambios, con la participación de líderes y representantes de distintos sectores sociales e instituciones públicas y privadas, preocupadas por la transformación del sistema educativo del país.

En 1999 el Foro Nacional de Convergencia (FONAC) desarrolló una amplia consulta que dio parte de los procesos de reforma realizados durante la década de los noventa pero también, presentó una radiografía de la grave situación de la educación hondureña afectada por una profunda crisis de múltiples dimensiones, que demandaba un gran acuerdo y un clima político y cultural favorable para impulsar cambios profundos y urgentes.

En el año 2000, la Secretaría Ejecutiva del FONAC entregó a la Presidencia de la República la Propuesta de la Sociedad Hondureña para la Transformación de la Educación Nacional, surgida del más amplio consenso nacional conocido en el país.

Todas las recomendaciones fueron consideradas por el Gobierno y muchas de ellas han sido adoptadas y se encuentran en proceso de aplicación en los distintos niveles del sistema educativo. No obstante, aún subsisten serias dificultades en la implementación de los cambios, especialmente en los niveles intermedios y locales.



Las culturas institucionales; la heterogeneidad de las situaciones locales y los problemas de comunicación de las propias políticas, inciden en la reproducción de prácticas y estilos de trabajo que afectan la calidad, la equidad y los avances de la reforma.

Frente a esta problemática surgió la necesidad de hacer una valoración, no sólo del avance en los procesos, sino de los efectos que tienen las políticas y programas en la solución de los problemas identificados en los distintos niveles del sistema, tanto formal como no formal.

La búsqueda se proponía de conocer qué tanto están contribuyendo las estrategias implementadas a la modificación de prácticas en la administración del sistema y de las escuelas, las condiciones internas y externas que posibilitan u obstaculizan los cambios que se promueven, y el análisis de las tendencias del impacto de estos procesos en el mejoramiento de la eficiencia y la calidad de la educación¹.

El supuesto básico parte de que el análisis de los procesos en curso y el conocimiento de las dificultades prácticas que tiene el cambio educativo, permitirán identificar áreas críticas y sugerencias de acción que, seguramente, contribuirán a la profundización de la transformación educativa en el país.

Las principales actividades realizadas fueron el análisis de documentos producidos por distintas instituciones y niveles del sistema; entrevistas con autoridades y líderes de opinión vinculados al proceso de reforma, directores distritales/municipales y docentes de escuelas unidocentes, bidocentes, completas, así como la realización de visitas a centros educativos.

El estudio se realizó entre los meses de mayo y octubre del 2004, en diciembre fue presentado el informe final de los resultados, en una jornada de trabajo con actores estratégicos y líderes de opinión, cuyos aportes y sugerencias fueron tomadas en cuenta para la preparación de la versión definitiva del documento.

1) Dada el poco tiempo de ejecución de la mayor parte de las políticas en curso es difícil demostrar cambios sustantivos a nivel de impactos. Por ello, hablamos más bien de análisis de las tendencias que se prefiguran a partir de los resultados intermedios que se constatan.



FEREMA, al igual que otros actores que participaron en este proceso, considera que es fundamental seguir el rumbo al proceso de transformación educativa impulsada a partir del año 2000 y continuada por el Gobierno actual, identificando los puntos críticos del avance y la manera como se enfrentan las dificultades, con la convicción que los cambios emprendidos no deben abandonarse ni postergarse, independientemente de los múltiples riesgos presentes en el contexto educativo.

Con este trabajo se busca aportar nuevos elementos de análisis que permitan a las autoridades educativas y a todos los actores involucrados en la transformación educativa, darse cuenta de la magnitud de los avances, de lo mucho que falta por hacer y de la necesidad de tomar nuevas decisiones y fortalecer los compromisos para facilitar la profundización de los cambios iniciados.



II. EL CONTEXTO EDUCATIVO DE LA REFORMA

2.1. La realidad educativa y las prioridades de la agenda

Los problemas que afectan al sistema educativo se refieren, principalmente, a *cobertura*, *eficiencia* del sistema y *calidad* de sus resultados.

Los problemas de *cobertura* afectan a todos los niveles del sistema. Los datos² indican que en la década de los noventa sólo el 30% de los niños de cuatro a seis años recibían algún tipo de educación inicial; que sólo el 35% de los jóvenes asistían a educación secundaria y, únicamente el 7% ingresaba a la universidad

Para 1998 se estimaba³ que apenas el 35% de la población en edad escolar estudiaba entre el séptimo y doceavo grado, y menos del 60% de los niños que ingresaban a primaria alcanzaban el quinto grado.

Por otra parte, en el país existen aproximadamente un millón 600 mil jóvenes y adultos que no han estudiado más allá del sexto grado, mientras que 65 de cada 100 hondureños no han completado el séptimo grado.

2) UDAP, 1997
3) PREAL,
2002:9



Las personas de 25 años y más, tienen un promedio de 4.8 años de escolaridad, lo que ubica a Honduras entre los países latinoamericanos con más bajo nivel educacional, junto con El Salvador; cuyo promedio es de 4.9 años.

Entre los problemas de *eficiencia*, figuran la repitencia y la deserción. La repitencia se concentra en los primeros grados de educación primaria, pero también aumenta fuertemente en séptimo y octavo grado. La deserción o abandono incluye a un 10% de la población escolar. A partir del sexto grado se incrementa el número de desertores de manera drástica, llegando hasta un 40 por ciento⁴.

Los estudios⁵ que analizan la *calidad de la enseñanza*, entendida como los aprendizajes que los niños tienen en las disciplinas principales, señalan que para 1997, los niveles de aprendizaje en las asignaturas de español y matemáticas eran bajos, con niveles de logro de tan sólo 43% y 35%. También se constató la existencia de fuertes diferencias de rendimiento en la asignatura de español del tercer grado, entre las zonas urbanas (46%) y rurales (36%) con una diferencia de logro de 10 puntos porcentuales respectivamente.

Las disparidades a nivel de tipo de centros, si bien no son muy altas en matemáticas, 35% para las instituciones oficiales y 40% de logro para las privadas, si lo son en el área de español, con tan sólo un 42% de logro para las entidades oficiales, y un 58% para las privadas.

Un estudio realizado en 1998 por UNESCO en 13 países de la región demuestra que Honduras y República Dominicana tienen rendimientos menores a la mediana regional en español y matemáticas para el tercer y cuarto grados de educación básica.

La calidad se ve afectada por un ambiente de aprendizaje carente de recursos de apoyo en el aula, con predominio del dictado en la práctica docente, y el uso inadecuado del tiempo de aprendizaje efectivo. La vida escolar presenta síntomas de poca pertinencia: metodologías inadecuadas, contenidos sin relación con las características

4) FONAC,
1999: 8

5) Unidad
Externa de
Medición de la
Calidad
(UMCE), de la
Universidad
Pedagógica
Nacional (UPN)



del medio, rutinas escolares y procesos de comunicación que no toman en cuenta la diversidad personal y cultural de niñas y niños.

La mayoría de las escuelas del país son unidocentes o bidocentes. Del conjunto de escuelas unidocentes, que constituyen el 44% del total, el 66% cubre los seis grados de primaria; mientras que del total de las bidocentes (56%) un 96% cubren los seis grados.

Otros problemas de la educación nacional son el *financiamiento* y la *deficiente gestión*, derivados principalmente de la alta centralización del sistema. Las escuelas dependen de la voluntad de las burocracias centrales y los directores no tienen autonomía ni control sobre los recursos humanos y financieros. La supervisión desde la Secretaría es deficiente, y tanto profesores como funcionarios no tienen incentivos ni espacios para mejorar su desempeño. El proceso de descentralización no ha logrado que las dependencias administrativas departamentales y distritales, asuman las competencias establecidas en las leyes⁶.

2.2. La infraestructura para la reforma

Además de los problemas de eficiencia se agregan las carencias físicas de los centros, que se convierten en factores influyentes para la eficacia del proceso educativo. Según datos⁷ en el año 2004 existían en el país 12 mil 901 edificios o establecimientos que albergaban a 17 mil 367 centros educativos públicos y privados. El 64% de ellos corresponden a escuelas primarias de primero a sexto grado. Un estudio⁸ constató que, en muchos casos, en un mismo edificio o predio funciona más de un centro educativo.

Los datos confirmaron además, que el 85% de las escuelas cuentan sólo con aulas; un 2% cuenta además con talleres; otro 2% con laboratorios y sólo un 1% con biblioteca. Los pupitres existentes eran pocos y deficientes, y en muchos casos no eran apropiados.

6) FONAC, 1999: 8

7) Secretaría de Educación Honduras.

8) Evaluación de la infraestructura educativa en Honduras. Sec. Educación-Schools for Children- BID, 2004.



El 62% de los predios escolares no contaba con electricidad y un 20% de ellos no tenía acceso a ningún tipo de agua. Los sanitarios eran escasos, varios de

ellos estaban en mal estado y en muchas escuelas tenían sólo dos servicios para una población de más de 200 niños. Estas condiciones dificultan las posibilidades materiales de desarrollar un proceso educativo de calidad.

2.3. La propuesta del FONAC y condiciones para la reforma

La parte medular de la propuesta es la construcción de un nuevo modelo curricular orientado a fortalecer los valores nacionales y que a la vez permita la creación de espacios para atender la diversidad de necesidades y problemas de una realidad heterogénea.

También recomienda avanzar hacia una administración descentralizada con flexibilidad en la gestión de los centros educativos y considera que la creación de consejos escolares garantizará un mayor involucramiento de la comunidad y de los padres de familia en la administración y definición de los objetivos educativos de las escuelas.

Para asumir los cambios propuestos, se considera indispensable contar con docentes calificados y con una formación de nivel superior; con una fuerte formación psicopedagógica en los dominios curriculares. La propuesta subraya en la necesidad de definir una política que relacione el rendimiento de los alumnos con la remuneración o salario de los docentes. Esto es, establecer incentivos e incrementos salariales de acuerdo al desempeño y a los logros de calidad que obtienen los estudiantes⁹.

Complementan la propuesta, otras medidas como el incremento del tiempo a 200 días efectivos de clases; la distribución de libros de texto; el desarrollo de un modelo mixto de financiamiento, y la revisión de la ubicación geográfica de los centros educativos.

9) FONAC,
1999:5

También se considera la necesidad de integrar la educación no formal a la educación nacional y en el marco de un concepto de educación permanente, entendida como una modalidad de educación complementaria y necesaria para quienes están en la escuela.

Pero a juicio de los entendidos, existen dos condiciones esenciales para garantizar mayor efectividad al proceso de transformación educativa: La aprobación de la nueva Ley General de Educación y la reactivación/reestructuración del Consejo Nacional de Educación, como órgano integrador, regulador y rector de la educación hondureña.

La Ley General de Educación es fundamental para institucionalizar las propuestas nacionales y convenciones internacionales, dándoles la característica de políticas de Estado, para que la vigencia de los cambios trascienda mucho más allá del período de un gobierno. Esta Ley debe contribuir, además, a la armonización de la legislación educativa del país, que ahora se encuentra dispersa y desarticulada.

El Consejo Nacional de Educación debe constituirse como un órgano desconcentrado del Poder Ejecutivo, con autonomía financiera y administrativa, con representación amplia de la sociedad hondureña, con liderazgo único y con capacidad para definir políticas y estrategias que faciliten la transformación de la educación nacional.

2.4. Las políticas educativas del 2000

En este marco de condiciones, las políticas del 2000 se caracterizaron por la existencia de un amplio consenso entre actores muy diferentes y estratégicos, y por la presencia de un contexto internacional muy favorable para la solución de los problemas que afectan a la educación y el desarrollo del país.

En ese año, Honduras fue uno de los 189 países firmantes de la Declaración “Objetivos y Metas de Desarrollo del Milenio”, lo cual implicaba el compromiso del Gobierno de

establecer metas sectoriales para lograr un desarrollo más equitativo y sostenible con un horizonte al 2015.

De ese modo, las políticas educativas del 2000 que nacieron del diálogo entre las autoridades y la comunidad nacional, fueron ampliamente reconocidas por diversos gobiernos y agencias de cooperación internacional, colocando a la educación en el centro de las estrategias de desarrollo.

En consecuencia, la propuesta del FONAC fue retomada por el gobierno en el período 2002 – 2006 para la definición de las políticas educativas, como un compromiso frente a la comunidad internacional, la que, a su vez asumió una co-responsabilidad en el financiamiento para el logro de las metas establecidas.

En el año 2003 también se aprobó la participación de Honduras en la iniciativa EFA – FTI (Education for All - Fast Track Initiative) coordinada por el Banco Mundial y en la cual participan organismos del Sistema de Naciones Unidas, agencias de cooperación internacional y organismos no gubernamentales, empeñados en la tarea de lograr educación para todos los niños, jóvenes y adultos.

III. POLÍTICAS Y PROGRAMAS IMPLEMENTADOS

3.1. Avances y tareas pendientes

Los gobiernos, de manera sucesiva, han implementado por lo menos seis de las 10 orientaciones propuestas por el FONAC para la transformación del sistema educativo. Entre los cambios impulsados figuran: el acceso obligatorio, al menos al tercer año de educación prebásica; generalización y obligatoriedad de la educación básica de nueve grados; formación inicial de docentes a nivel superior; establecimiento de la jornada escolar de 200 días obligatorios; descentralización del sistema educativo; creación de un bachillerato académico y otro técnico en la educación media¹⁰.

En los años 2003 y 2004 se diseñó el Currículo Nacional para la Educación Básica, así como el diseño de nuevos textos escolares y guías didácticas para matemáticas y español. También se emprendió el proceso de conversión de las escuelas normales; el inicio de la reforma a la Ley Orgánica de la Universidad Nacional de Honduras, y la elaboración de la Ley Marco que re-estructura el Sistema de Formación Profesional.

10) ESA, 2004.

11) Secretaría de Educación, 2004.

También se continuó con la promoción de los Centros Comunitarios de Educación Prebásica; se ejecutó el Plan Maestro para la Infraestructura Escolar 2003 – 2015 y el Sistema de Planificación Educativa Georeferenciado o Mapa Educativo¹¹.

No obstante las realizaciones, aún subsisten tareas pendientes, como la creación/ reestructuración del Consejo Nacional de Educación; el fortalecimiento del distrito escolar y del centro educativo como las unidades fundamentales de la descentralización; la articulación del subsistema de la educación superior con el resto del sistema educativo;

la reestructuración del INFOP, y la vinculación del salario de los docentes con el desempeño profesional¹².

3.2. La inversión en educación

Entre 1990 - 1997, la inversión real en educación experimentó un crecimiento anual de 3.1%, pasando de 195.1 a 235.1 millones de dólares en el período. En el quinquenio 1997 - 2002 la inversión fue duplicada, pasando de 235.1 millones a 464.7 millones de dólares, experimentando un crecimiento anual de 14.8 por ciento¹³.

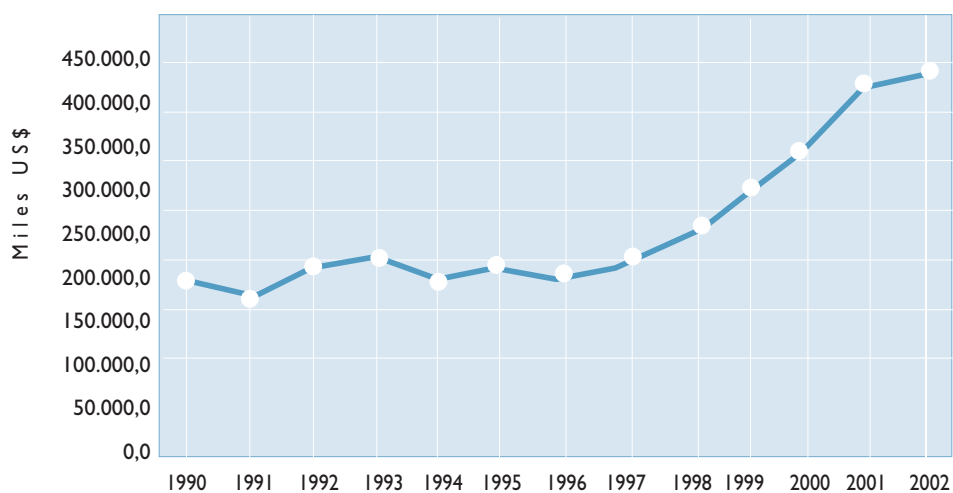


Gráfico I:
Inversión en
Educación 1990 -
2002

Fuente: SIAFI,
Secretaría de
Finanzas. Hondu-
ras - Octubre,
2003. Secretaría
de
Educación, 2004

12) FONAC;
2004.

13) Secretaría
de Educación,
2004.

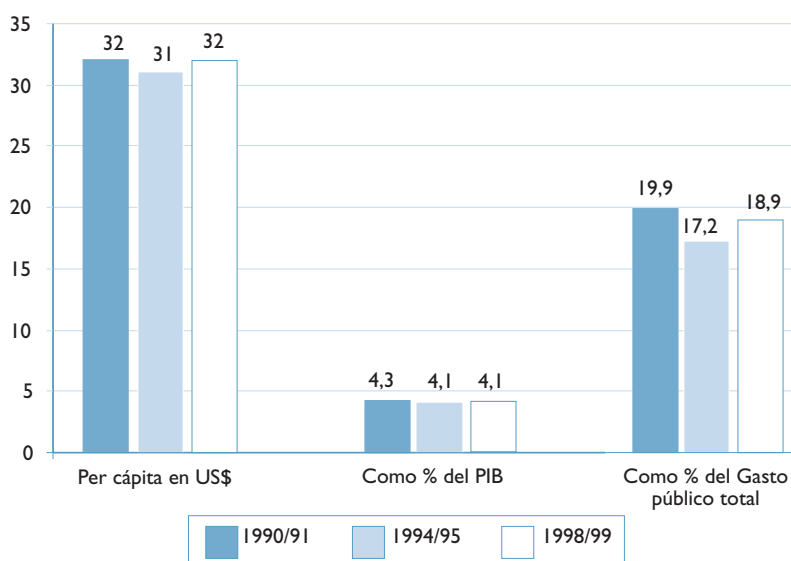
En el 2001, el gobierno invirtió en educación 7.2% del PIB y 26.6% del gasto central gubernamental. El presupuesto para el sector educación en el año 2002 se mantuvo en un 7.2% del PIB y llegó a 27.4% del gasto del gobierno central (Secretaría de Educación, 2004)

En la década de los noventa, el gasto público social en educación se mantuvo relativamente constante, considerando tres indicadores: gasto per cápita en dólares; gasto como porcentaje del PIB; y gasto como porcentaje del gasto público total.

Gráfico 2:

Gasto público social en educación para Honduras, periodos 1990/91, 1994/95, 1998/99

Fuente: CEPAL, Panorama Social de América Latina (2001 – 2002)



El cálculo de los gastos que se realizan actualmente en educación, asciende a 1 mil cuatro millones de dólares anuales. El 68% de ese total estaría administrado por el gobierno central a través de la Secretaría de Educación y un conjunto de entidades descentralizadas, mientras que el 32% lo financia el sector privado y las familias, incluyendo el aporte que la empresa privada transfiere a INFOP.

El total de recursos que maneja directamente el gobierno, sin contemplar los aportes de la cooperación internacional llegó, en el 2004, a los 685 millones de dólares con la siguiente distribución:

Institución	Cantidad (US\$)	Porcentaje
Secretaría de Educación	517,768,983	76
Universidades Públicas	82,798,735	12
EDUCRÉDITO	1,004,138	0
FHIS	61,896,907	9
PRAF	21,668,888	3
Total	685,137,613	100

Fuente: Secretaría de Finanzas, Honduras 2004.

Cuadro I:
Distribución neta
y porcentual de
los recursos
destinados a
educación por el
Estado de
Honduras (2004)

El gasto público real en el sector educación logró duplicarse al presentar un crecimiento de 235.1 millones en el año 1997 a 464.7 millones en el año 2002. La asignación presupuestal del año 2004 y su distribución fue la siguiente:

Total asignado: US\$ 517.7

Distribución

Renglón presupuestario	Asignación
Salarios	67,5 %
Servicios no personales	2 %
Transferencias	21 %
Suministros y materiales	1.2 %
Inversiones de capital	1 %

Fuente: Secretaría de Educación, 2004.

El crecimiento real del presupuesto no ha significado una mejoría en el renglón de servicios no personales, por el contrario, el rubro de servicios personales –salarios– sigue llevándose la mayor parte del presupuesto. Igual sucede con el presupuesto para inversiones que aparece con el más bajo porcentaje asignado.

Existe un conjunto importante de recursos no contabilizados en cuentas nacionales que se dirigen de forma directa al sector educativo, pero que se utilizan en forma dispersa y desarticulada, a través de organismos no gubernamentales y organizaciones privadas.

14) Decreto 190-91

15) El primero se denominó: “Directrices para la reorganización de la Secretaría de Educación” el cual fue aprobado por las autoridades de la Secretaría de Educación y la Comisión Presidencial de Modernización del Estado y, el segundo, “Diseño y Organización de las Direcciones Departamentales de Educación”.

16) Decreto Legislativo N° 34-96 de fecha 5 de marzo de 1996.

Ese es un espacio de incidencia fundamental en el plano departamental y local, donde se requiere una mayor coordinación de las acciones, que tradicionalmente han funcionado como compartimentos estancos y sólo han sido articuladas a partir de instancias de orden informal y contingente.

3.3. Gestión y descentralización del sistema

En 1991 se aprobó la Ley de Modernización del Estado¹⁴, y en 1992 se creó el Programa Nacional de Modernización de la Educación, para renovar el sistema educativo. En 1994 se iniciaron algunas reformas entre las que se citan la obligatoriedad de la educación básica de nueve grados, el inicio de programas alternativos para jóvenes y adultos, la inserción de los valores (ejes transversales) en el currículo nacional, entre otros. También fueron aprobados dos decretos que se convirtieron en documentos orientadores del proceso de reorganización y desconcentración de la Secretaría de Educación¹⁵ en cuyos lineamientos se inspiró la reestructuración de la Secretaría de Educación y la creación de las Direcciones Departamentales de Educación.¹⁶ Sin embargo, el Decreto de Reformas No. 162-96, de fecha 22 de octubre de 1996, eliminó la Unidad Coordinadora de las direcciones departamentales de educación, y las 18 direcciones departamentales creadas, pasaron a depender del Despacho Ministerial.

Mediante este Decreto se dividió a los departamentos en distritos educativos a cargo de directores distritales, para facilitar la supervisión administrativa y educativa de los centros escolares; el mantenimiento de un flujo de información, y la promoción de la participación comunitaria para apoyar el proceso educativo.

Los distritos educativos fueron establecidos en razón del número y tamaño de los centros, del volumen de personal, y de las vías y medios de transporte y de comunicación existentes. Un distrito educativo puede abarcar dos o más municipios o un municipio puede contener varios distritos educativos.

El nivel distrital tiene un rol clave en la aplicación de los planes y programas definidos a nivel central. Sin embargo, la “bajada” de la información, y la capacitación asociada a los programas a implementar, es seriamente cuestionada por los directores de distritos.

Este modelo aunque funcional, es muy frágil y continuamente enfrenta problemas de “bajada”, de comunicación entre el centro y los niveles intermedios y entre estos y las escuelas. La falta de recursos, los cambios o remociones periódicas del personal, las debilidades de los equipos técnicos, la diversidad de programas que no logran coordinarse y la falta de una estructura de acuerdos de nombramiento permanente, son factores que inciden para que este importante nivel no ejerza liderazgo sobre los docentes de los centros educativos.

En algunos distritos consideran como obstáculo las debilidades del equipo humano y la falta metodologías para dirigirlos. En muchos casos estos no tienen la competencia requerida para las funciones asignadas y, por lo mismo, en su relación con las escuelas, enfatizan más la dimensión de control que la de orientación o de supervisión pedagógica.

Desde septiembre del 2003, la Secretaría de Educación viene estudiando un nuevo modelo de gestión de los distritos educativos que resuelva los problemas planteados¹⁷ y que sea coherente con el Plan de Acción y Estrategia del Sector de Educación 2002 – 2006, y con el Programa de Descentralización y Desarrollo Local (PRODDEL) que

17) Mediante Acuerdo N°. 1198 – SE – 04, publicado en la Gaceta del 10 de mayo del 2004 se ha oficializado el Reglamento Interno de las Direcciones Departamentales de Educación.

promueve el Gobierno.

Es importante señalar que todos los procesos que se desarrollan en la actualidad, especialmente en materia de descentralización y mejoramiento de la educación básica, constituyen una continuidad de los esfuerzos iniciados en gobiernos anteriores desde mediados de los noventa, lo que va marcando una trayectoria de seguimiento, madurez política y comprensión de la importancia estratégica de valorar las propuestas educativas como políticas de Estado y no de gobiernos transitorios.

3.4. Los recursos didácticos

La transformación del sistema educativo exige el desarrollo coherente de planes, programas y materiales que contribuyan a mejorar la calidad de la enseñanza. En ese sentido es importante el esfuerzo que se ha venido realizando desde mediados de los años noventa con el desarrollo y la dotación de recursos didácticos para facilitar la mediación pedagógica en los centros educativos.

Desde luego el país todavía no termina de adquirir la capacidad instalada para producir la totalidad de los materiales requeridos por las escuelas y colegios. Los recursos financieros siguen siendo inferiores a las necesidades, pero el tema se mantiene como una de las prioridades de la agenda de transformación educativa.

Los esfuerzos fundamentales enfatizan en la dotación de libros de texto para las escuelas; instalación de computadoras para estimular el acceso a la tecnología informática, el establecimiento y desarrollo de bibliotecas para el fomento de la investigación documental, la ejecución del proyecto “Aprendamos Matemáticas” para incentivar el desarrollo del pensamiento lógico de los educandos, y la dotación de materiales de facilitación para los maestros.

También se hacen gestiones ante gobiernos amigos y la comunidad internacional para la adquisición de textos y el intercambio de materiales y tecnologías que puedan ser de utilidad para mejorar el aprendizaje. Algunos organismos privados están brindando apoyo en el establecimiento de bibliotecas escolares. Actualmente se encuentran en proceso de diseño y producción los textos y guías de español y matemáticas para los primeros seis grados de la educación básica, lo mismo que un paquete metodológico muy completo para la educación prebásica. Todos estos recursos servirán para lograr la ampliación de cobertura y mejorar la calidad educativa en estos niveles del sistema educativo.

Otro logro importante es que la Secretaría de Educación ha iniciado un nuevo proyecto que se orienta a la definición de estándares nacionales y de un sistema de evaluación con pruebas de proceso.

IV. LOS CAMBIOS MÁS RELEVANTES

El principal foco de la transformación educativa en los últimos años ha sido la educación prebásica y básica. Además de las políticas orientadas a mejorar el acceso, se han diseñado nuevos programas para mejorar la calidad educativa y sus resultados.

4.1. Cambios de grados a ciclos

De acuerdo con las nuevas disposiciones, corresponde al Estado la atención obligatoria a niños y niñas de cinco a seis años de edad, a través de jardines infantiles oficiales, Centros Preescolares de Educación No Formal (CEPENF) y los Centros Comunitarios de Educación Prebásica (CCEPREB). En el año 2000, se instauró como obligatorio el tercer nivel preparatorio.

La atención infantil de cero a cinco años es delegada a centros alternativos como guarderías, instituciones gubernamentales, ONG, centros privados de educación infantil e iniciativas empresariales, en el entendido que los mismos serán regulados por la Secretaría de Educación¹⁸.

Por otra parte se dio continuidad a la política iniciada en 1996, de extender hasta el noveno grado la educación obligatoria bajo la responsabilidad del Estado, lo cual

18) *Gobierno de la República de Honduras, 2004.*

implica un enorme desafío a nivel curricular. Antes, la responsabilidad del Estado llegaba hasta el sexto grado. También se impulsó la formación de los docentes y se mejoró la disponibilidad de espacio y de centros para atender la demanda potencial de alumnos.

La educación básica obligatoria es entendida como una unidad pedagógica integral y organizada en ciclos. Cada ciclo se concibe como una unidad operativa en cuanto a la programación y secuencia de los contenidos, estrategias didácticas y formas de evaluación.

Estas reformas definen un nuevo contexto de trabajo que promueve el diseño de proyectos educativos de centro (PEC); la aplicación del nuevo currículo; la realización de prácticas pedagógicas innovadoras, la creación de una cultura de la evaluación a través de mediciones periódicas de aprendizaje, y la evaluación de desempeño de los profesores.

En la educación media el problema es complejo. No obstante se ha iniciado una reforma profunda del sistema, redefiniendo la oferta en dos modalidades: Bachillerato científico humanista y bachillerato técnico profesional, con las cuales se pone punto final al ciclo diversificado existente hasta ahora.

El Bachillerato Científico Humanista, se desarrollará con una duración de dos años y ofrecerá a los estudiantes formación académica orientada a continuar estudios en el nivel superior. El Bachillerato Técnico Profesional desarrollará durante tres años, las competencias necesarias que les permitan a los futuros profesionales, acceder al mercado laboral o continuar estudios en el nivel de educación superior¹⁹.

Esta redefinición plantea el diseño y aplicación de un nuevo currículo y la formación de profesores competentes, lo que probablemente provocará, al inicio, una serie de conflictos que dificultarán la coordinación y la implementación del cambio. En la siguiente tabla se ilustra la nueva estructura del Sistema Educativo con su oferta académica.

19) *Secretaría de Educación, 2004.*

En el nivel universitario, los cambios operados aún son imperceptibles. El principal resultado es que la matrícula en este nivel se ha incrementado, el número de universidades ha crecido, especialmente en el sector privado, y en consecuencia también se ha logrado la ampliación de la oferta académica en cuanto a número de carreras. El surgimiento de nuevas universidades no significa mejoramiento del acceso de la población estudiantil a los centros de educación superior, ni existen evidencias de la utilización de metodologías innovadoras que incrementen la calidad de la enseñanza aprendizaje.

Tabla 3:

Sistema Educativo Transformado

Fuente: Salgado, R. 2004

Niveles		Descripción	
SUPERIOR / UNIVERSIDAD: Técnico universitario, licenciatura, maestría, doctorado			
EDUCACIÓN MEDIA		Bachillerato Científico humanista	Bachillerato Técnico-profesional
		15 a 17 años de edad, 2 años de duración	15 a 18 años de edad, 3 años de duración
EDUCACIÓN BÁSICA	I Ciclo 1,2,3 grados	II Ciclo 4,5,6 grados	III Ciclo 7,8,9 grados
	6-9 años de edad 3 años de duración	9 a 12 años de edad 3 años de duración	12 a 15 años de edad 3 años de duración
EDUCACIÓN PRE ESCOLAR	I Año obligatorio formal y no formal		

4.2. Ampliación del tiempo escolar

La escuela hondureña necesita con urgencia lograr los 200 días efectivos de clases y en lo posible ampliarlos para hacer efectiva la aplicación del nuevo currículo, y garantizar que los estudiantes y docentes cuenten con más tiempo de exposición a las actividades de enseñanza-aprendizaje.

Según datos²⁰, en el presente quinquenio, el promedio de días trabajados fue de apenas 141 jornadas lo que dista mucho de los 200 días como mínimo que ha definido la Secretaría de Educación y como lo sugieren los parámetros internacionales.

En ese período, los tres años que presentan mayor cantidad de días trabajados son el 2000 con 174; el 2002 con 154; y el 2001 con 141. El peor año fue el 2003, seguido del 2004, con 133 y 137 días trabajados respectivamente, producto de la conflictividad registrada en el contexto de las relaciones entre los gremios magisteriales y el gobierno.

En el año 2004, los docentes se ausentaron durante 40 días de las aulas de clase de primaria y secundaria, en el mayor período de confrontaciones con las autoridades educativas.

Por otra parte, se estima que la cantidad de horas que se imparten de forma efectiva, anualmente en el país, se aproximan a las 330. El promedio para América Latina es de 640, mientras que para los países desarrollados, es de 818 y más. Eso explica en buena medida el atraso técnico científico que registra Honduras, en relación con los países de mayor desarrollo relativo.

20) Secretaría de Educación.

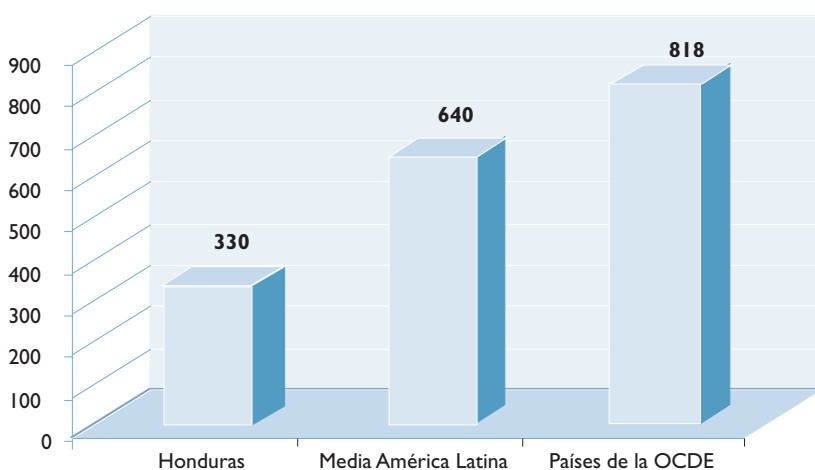


Gráfico 3:
Comparación de horas de clases efectivas para el nivel primario

Fuente: Elaboración propia con base en datos de documento Gobierno de la República de Honduras- Secretaría de Educación (2002)

Son diversas las razones que explican la diferencia entre el tiempo oficial asignado y el tiempo efectivo de clases. Las más importantes son el ausentismo del profesor por razones de salud; obligaciones administrativas y huelgas; las distancias de las escuelas rurales con respecto a los centros urbanos de residencia de los profesores, y factores climáticos o desastres naturales.

Las ventajas de contar con más tiempo para el aprendizaje de los estudiantes no depende del tiempo en sí mismo, sino de las capacidades y motivación del propio estudiante; de la eficiencia instructiva del profesor; de la organización y gestión del tiempo en la escuela y en la sala de clases, y de los recursos para el aprendizaje existentes en la escuela y en el hogar. Pero la desconexión del proceso educativo por tiempos prolongados a quien más afecta es al educando porque provoca desmotivación y hasta se constituye en causa de deserción de los educandos, para dedicarse a tareas más productivas.

4.3. Los centros y sus proyectos educativos

En el marco de la reforma ha sido elaborada una normativa de gestión educativa de los centros de educación básica cuyo eje es el Proyecto Educativo de Centro (PEC), el cual responde a un concepto de planificación estratégica para lograr objetivos y metas de mediano y largo plazo, con el involucramiento de todos los agentes educativos de la comunidad.

El PEC es un instrumento de gestión que motiva la participación de todos los involucrados en la planificación estratégica de su institución y sirve de marco de referencia para la evaluación de sus actividades.

No obstante, aunque la mayoría de docentes conocen el PEC manifiestan que tienen la necesidad de ser capacitados y orientados para su elaboración, por ser una iniciativa que llega de “fuera de la escuela”.

4.4. Transformación curricular

La transformación curricular es un elemento clave para repensar y recrear el actual sistema educativo y para responder a las demandas sociales con una educación de calidad²¹. La propuesta aborda de un nuevo modo el qué y cómo se debe enseñar. Se trata de un diseño moderno, competitivo, equitativo, innovador y con un enfoque de inclusión, con el cual, los niños y niñas tendrán la oportunidad de recibir una educación actualizada, en igualdad de condiciones y con la calidad que les garantice una vida digna²².

El cambio abarca desde la prebásica hasta el noveno grado. El Currículo Nacional Básico está organizado según ciclos de acuerdo a los cambios de estructura presentados anteriormente. En el nivel de *prebásica* los énfasis de contenidos se encuentran en el desarrollo cognitivo y social de los niños. Durante el *primer ciclo de básica*, el énfasis de los contenidos está en las destrezas instrumentales. *En el segundo* se profundiza en el desarrollo de destrezas instrumentales e incrementa la formación con procesos mentales y actitudinales y, por último, *durante el tercer ciclo*, la educación adquiere un carácter científico y tecnológico, a la vez que refuerza y amplía los contenidos curriculares de los ciclos anteriores.

La introducción del nuevo diseño es acompañada por capacitaciones, guías para los docentes, cuadernos de trabajo y textos para los alumnos; readecuación del currículum para formación inicial de docentes, capacitación y formación continua de los docentes en servicio. Hasta el año 2004 la aplicación efectiva del nuevo currículum había ocurrido en pocas escuelas primarias.

Queda un importante trabajo por hacer, para lograr que los profesores se apropien del currículum. Por un lado deberán resolverse los problemas de formulación para que no existan dificultades en la comprensión de los contenidos y la coordinación deseada entre las disciplinas. Por otro, deberá realizarse un amplio trabajo de formación continua y de generación de materiales, en los cuales puedan apoyarse los profesores para organizar y aplicar los nuevos contenidos.

21) *Secretaría de Educación, 2002.*

22) *Extraído de la presentación hecha por el Ministro de Educación, de los documentos del Diseño Curricular para la Educación Básica.*

4.5. Formación inicial y capacitación de docentes en servicio

Existe acuerdo entre los actores que la formación docente en el país presenta muchas deficiencias y que los docentes requieren de capacitación en servicio, especialmente en la práctica pedagógica. La formación inicial de docentes de primaria, se realiza a nivel de educación secundaria, logrando 12 años de escolaridad al momento de graduarse para iniciar su trabajo educativo.

A partir de febrero del 2002 se inició un proceso de reforma de las escuelas normales formadoras de maestros, donde coexisten dos sistemas de formación inicial de docentes: a) El sistema tradicional de las escuelas normales, y b) El de innovación, que forma docentes para la educación básica en el nivel universitario²³.

El plan de conversión de las escuelas se propone: a) Transformar algunas escuelas normales en instituciones de educación media, bajo una modalidad adecuada para la región en la que se encuentran ubicadas; b) Convertir otras escuelas en centros universitarios de educación a distancia, dependientes de la Universidad Pedagógica Nacional; c) Tomar otro grupo de escuelas en centros de capacitación docente, bajo la cobertura de la Secretaría de Educación, a través del INICE y, d) Transfigurar las escuelas normales más calificadas, en centros regionales para el Sistema de Formación Inicial de Docentes²⁴.

Además se ha reactivado el programa de Centros de Aprendizaje Docentes (CAD) creado en el año 1992, con el objetivo de organizar a los docentes en pequeños talleres para las capacitaciones orientadas al mejoramiento de la calidad de la educación²⁵.

Los CAD son una red de capacitación de docentes en servicio, de los niveles prebásico, básico y medio, que pretende responder a las necesidades educativas de los educadores, mediante la estrategia de autogestión educativa.

23) *Secretaría de Educación, 2002.*

24) *Las Escuelas Normales que entrarán en esta modalidad, según el análisis realizado son: Escuela Normal "España", Danlí; Escuela Normal "Occidente", La Esperanza; Escuela Normal "Matilde Córdova de Suazo", Trujillo; y Escuela Normal "Prof. Miguel Angel Chinchilla", Ocotepeque.*

25) *Secretaría de Educación-INICE, 2003:13*

En general, los maestros encuentran que uno de los principales problemas para la implementación del Currículum Nacional Básico, es que las capacitaciones no han sido homogéneas para todo el sector magisterial y esto dificulta su aplicación²⁶.

4.6. Prácticas en el aula

Existe un amplio consenso que los cambios en las prácticas educativas constituyen el principal factor que garantiza los mejoramientos en la eficiencia y calidad de la educación. Diversos estudios demuestran que en las aulas predominan las clases directivas, con poca entrega de contenidos, apegadas a fórmulas arcaicas y con escasa o nula innovación, incluyendo a los centros de administración escolar privada.

La metodología de evaluación del alumno sigue siendo bastante tradicional. Los resultados obtenidos en el estudio de factores asociados de UMCE del 2002 muestran que la mayoría de los docentes ordenan a sus alumnos “deberes para la casa”; pero que la evaluación sigue dependiendo esencialmente de pruebas escritas y, mucho menos, del trabajo desarrollado en clases.

Las mismas investigaciones refieren que los docentes que imparten sus clases usando el método de “explicar y hacer preguntas”, generan un impacto positivo en el rendimiento académico de sus alumnos en todas las asignaturas consideradas, destacando la contribución en el rendimiento en matemáticas, ciencias naturales y, en niveles cercanos también en la asignatura de español.

También se ha dicho que el uso de los textos escolares tiene una relación positiva. El mismo impacto positivo sobre el rendimiento académico se encuentra cuando se dejan con mayor frecuencia tareas para que los estudiantes las realicen en sus casas. Igualmente, “Cuando los directores se sienten con mayor autonomía para la toma de decisiones parece existir una relación positiva con el aumento del rendimiento

*26) Visitas a
Escuelas de la
zona sur y oriente
del país, estudio
de FEREMA –
PREAL mayo
2004*



estudiantil.” La importancia de fortalecer la autoestima y la contribución a la revaloración del trabajo docente puede generar consecuencias positivas en la gestión y el rendimiento.

La experiencia de instituciones en innovación de metodologías y formas alternas de entrega de contenidos, puede ser un gran apoyo al trabajo docente y una importante forma de legitimación de su trabajo de apoyo en el centro educativo en general.

La mayor parte de los profesores entrevistados cree que se avanza en el cambio pedagógico pero a ritmo “muy lento y falta mucho por hacer”, al grado que consideran que “estamos estancados, que no hemos avanzado lo suficiente.”

4.7. Evaluación de aprendizaje y desempeño

Hasta ahora se ha seguido con la práctica de evaluación externa a través de la UMCE. Actualmente se encuentra en proceso la decisión sobre la construcción y aplicación de pruebas estandarizadas. Los educadores aplican el Sistema de Evaluación de la Calidad, con las indicaciones dadas por la Secretaría de Educación y con algunas modificaciones de acuerdo al medio en que se desenvuelven. Sin embargo, indican que no están bien definidos los estándares de calidad del proceso educativo y que no saben nada de las pruebas nacionales de rendimiento educativo.

En la Ley del Estatuto del Docente se contempla una evaluación de desempeño ligada a los aprendizajes de los alumnos, pero aún no ha concluido la discusión acerca de qué hacer con aquellos docentes que no alcanzan a cumplir el desempeño mínimo requerido. Los docentes valoran la idea de la evaluación pero al mismo tiempo señalan la falta de una cultura de evaluación y de la definición de estándares claros de desempeño.²⁷

27) Grupo Focal
de Educación
Básica
Tegucigalpa 2004.



Los profesores de los centros de educación básica manifiestan que su desempeño docente no ha sido evaluado, ni han recibido estímulo alguno de la autoridad central de la Secretaría de Educación por el desarrollo de su labor. Los únicos estímulos que han recibido algunos de ellos provienen de la dirección del Centro, como honor al mérito y diplomas. Los pocos profesores que han sido evaluados por la Dirección Distrital, indican que el único incentivo que han recibido por su desempeño son diplomas de participación y agradecimientos verbales.

4.8. Educación Alternativa y No formal

La educación de jóvenes y adultos se aborda, principalmente, a través de los programas PRALEBAH; EDUCATODOS y TELEBÁSICA, los cuáles han logrado un significativo aumento de cobertura.

En los últimos seis años, estos programas especiales de educación no formal, atendieron en conjunto a más de 630 mil jóvenes y adultos en distintas regiones del país. Se destaca la labor de EDUCATODOS con una aproximación bastante cercana al medio millón de participantes en sus actividades educativas.

A través de EDUCATODOS han sido alfabetizados (certificados de 1er grado) 74 mil 356 jóvenes y adultos. En el 2002 graduó a 55 mil 576 participantes de sexto grado y en el 2003 habilitó la primera promoción de noveno grado, cubriendo un total de 1 mil 66 jóvenes.

Estos programas constituyen una opción para cursar los estudios de primero a noveno grado para personas en edades comprendidas entre 12 y 35 años. Utilizan la radio interactiva a través de radioemisoras o casetes, y materiales impresos. Sus ejes temáticos están referidos a población, salud, ambiente, identidad nacional, ciudadanía y democracia. Se movilizan con participación voluntaria de facilitadores del aprendizaje.

De acuerdo con datos del Instituto Nacional de Estadística (INE) la tasa de alfabetización de las personas comprendidas en las edades de 15 a 24 años, aumentó en la última década de 86.2% en 1990 a 91.2% en 2001. Con base en los datos actuales del INE y la Secretaría de Educación, se prevé que para el 2015 la tasa de alfabetismo entre las personas de esta edad será de un 98%.

No obstante hay que recordar que los datos de alfabetización sólo miden si la persona sabe leer y escribir, y no son suficientes para evaluar la capacidad en comprender los nuevos y complejos códigos del mundo moderno.

Las modalidades alternativas de educación básica adquieren importancia en el país debido a la alta deserción en los niveles de primaria y secundaria y por las opciones de capacitación que ofrece para el desempeño laboral. Además, constituye una opción para ampliar la cobertura del sistema en zonas rurales donde existen mayores dificultades para la instalación de centros educativos.

Las entidades especializadas en educación no- formal en Honduras son el Instituto Nacional de Formación Profesional (INFOP) el Centro Asesor para el Desarrollo de Recursos Humanos de Honduras (CADERH) el Centro Nacional de Educación para el Trabajo (CENET) y la CONEANFO, Comisión Nacional para el Desarrollo de la Educación Alternativa no – Formal.

El INFOP realiza actividades de formación profesional en las áreas agrícola, forestal, pecuaria, agroindustria, acuicultura, hotelería y turismo. La capacitación se desarrolla a través de las modalidades de aprendizaje en centro, habilitación, complementación dual, aprendizaje dual, certificación por competencia y asistencia técnica en diferentes áreas técnico productivas y de servicios.

El CADERH coordina una red de centros de educación técnica vocacional ubicados en todo el país, para capacitar y certificar la formación de jóvenes de escasos recursos en 26 áreas técnicas.

El CENET desarrolla procesos educativos que integran aspectos de educación instrumental (alfabetización y post alfabetización) y de educación ocupacional (productiva y de gestión empresarial) Su eje integrador lo constituye un proceso metodológico que incluye investigación y planificación participativas del desarrollo local; organización socioempresarial, ejecución de proyectos productivos y sociales, integración y desarrollo empresarial de los grupos productivos.

La CONEANFO es un organismo autónomo que integra a 15 organizaciones e instituciones públicas y privadas, especializadas en educación y alfabetización de niños, jóvenes y adultos, creada para asesorar coordinar y apoyar procesos técnico metodológicos relacionados con la educación alternativa No formal de en los distintos niveles del sistema educativo nacional, en coordinación con la Secretaría de Educación. Su misión fundamental es contribuir a resolver las necesidades educativas de la población para lograr su inserción en la cultura letrada, la calificación laboral, facilitar el acceso a las oportunidades de trabajo y el mejoramiento de la vida familiar y social.

V. LOGROS Y RESULTADOS

En los acápite siguientes se analizan los cambios logrados a nivel de eficiencia y eficacia del sistema y se plantean algunas apreciaciones sobre los resultados que se observan.

5.1. Acceso a nivel prebásico y básico

Luego de haber alcanzado niveles satisfactorios de cobertura en la educación básica, ha surgido la preocupación por el nivel prebásico. Esta preocupación está ligada a factores como la necesidad de cumplir con las convenciones suscritas sobre los derechos de los niños; la toma de conciencia de la importancia que se le debe asignar a la formación en esta etapa de la vida para lograr resultados de calidad en la escuela; y la necesidad de apoyar el cuidado y la formación de los hijos de las mujeres que se incorporan de manera formal al mundo del trabajo.

El número de niños y niñas atendidas en los jardines escolares se mantiene en constante crecimiento. La matrícula nacional subió de 55 mil 592 en 1990, a 93 mil 483 en 1999. El crecimiento promedio fue de 6.8% anual en el período y sobrepasó en más del doble al crecimiento de la población²⁸. La cobertura nacional para el grupo de edad comprendido entre los cuatro a seis años, en los jardines de niños, alcanza el 17.9% como ocurre en la mayoría de países de América Latina.

28) *Secretaría de Educación.
Compendio de Indicadores educativos, Honduras 1990-1999.*

Con el fin de ampliar la cobertura se organizaron los Centros de Educación Preescolar No Formal (CEPENF) y los Centros Comunitarios de Educación Prebásica (CCEPREB) para totalizar un 22.9% de atención en períodos mayores de ocho meses al año²⁹.

A partir del 2003, se concentró la atención en la población infantil con edades alrededor de los cinco y seis años en los jardines escolares, los CEPENF y los CCEPREB alcanzando a cubrir al 37% de los niños en estos grupos de edad con un crecimiento anual del 14%. Recientemente se generó una iniciativa liderada por fundaciones y ONGs con vistas a lograr la ampliación de la cobertura de este nivel a través de modalidades alternativas, para ello se está diseñando un programa educativo, basado en la metodología interactiva, para asegurar la calidad del aprendizaje de los niños y niñas.

La matrícula de alumnos en edad escolar para entrar al nivel de la educación básica, aumentó sólo un 2% en 10 años, manteniéndose prácticamente estable y con una leve disminución de la tasa neta de matrícula³⁰. En la zona rural la cuarta parte de los niños no tienen acceso al nivel de educación básica y la mayoría del 20% más pobre no supera los tres años de escolaridad promedio. No se aprecian grandes diferencias en cuanto a género; por el contrario, se observa paridad entre hombres y mujeres en cuanto al acceso. Las diferencias más importantes se relacionan con la localización y el nivel de ingreso³¹.

En la legislación educativa se aumentó de seis a nueve años la escolaridad obligatoria gratuita y sostenida por el Estado³². La asignación de recursos a programas especiales focalizados como PROHECO beneficia a comunidades remotas, donde atiende a una población escolar superior a los 23 mil alumnos en 500 escuelas³³.

5.2. Eficiencia de la educación básica

Pese al progreso que se constata en los índices de cobertura de la educación primaria, subsisten importantes problemas de eficiencia. La repitencia ha disminuido en los últimos 10 años, de 13.2% a 7.2%. Sin embargo, la deserción escolar aumentó en el

29) *Expansión Cualitativa y Cuantitativa de Educación Prebásica en Honduras Tegucigalpa 2001.*

30) *PREAL-FEREMA, 2002: 9*

31) *PREAL-FEREMA, 2002:13 y 14*

32) *Ver Ley Orgánica de Educación de Honduras*

33) *Para mayor información ver: www.pgi.me.gov.ar/oea/hon_txt_0501.htm (04-6-2003)*

mismo período, de 3.7% en 1993 a 7.1% en el 2003. Esto significa que, internamente los estudiantes mejoran su desempeño pero, un grupo importante de ellos tiende a abandonar la educación primaria antes de cumplir los cinco años de escolaridad.

Los problemas se concentran en los primeros grados de educación primaria, donde la tasa de repitencia llega hasta un 17% y la deserción o abandono a un 8%. La tasa de repetición disminuye en el segundo ciclo, pero la de deserción se mantiene alta particularmente en el quinto grado.

La tasa de aprobación y la repitencia van mejorando a medida que aumenta el grado de escolaridad. Según el Informe de Desarrollo Humano Honduras 2002, de las Naciones Unidas, un 7.6% de los estudiantes de la educación primaria repite al menos un grado.

La deserción, en cambio, tiene un comportamiento diferente. Es alta en el primer grado, luego desciende para aumentar nuevamente en el tercero y el quinto. En el tercer ciclo, a partir del séptimo grado, se observa una tasa muy alta de abandono de las aulas, lo que da cuenta de las dificultades que tienen los estudiantes de poder concluir sus estudios básicos, por su temprana vinculación al mundo del trabajo.

Un estudio³⁴ realizado a fines de la década de los noventa, indicó que la mayor deserción estaba concentrada en las zonas rurales y durante el ciclo de básica y que una proporción muy baja de los niños de esas áreas lograban terminar ese nivel. En las zonas urbanas ocurre principalmente al finalizar el ciclo de educación básica o en el primer año de secundaria, y afecta mayoritariamente a las familias más pobres.

La deserción se explica por la condición social de las familias y por factores internos propios de la eficiencia del sistema. Pese a la magnitud del problema se ha logrado disminuir principalmente en las zonas rurales, aumentando la tasa de sobrevivencia en el quinto grado y en la educación básica primaria en general.

Otro gran indicador para analizar la educación básica es el de eficacia terminal³⁵. En

34) CEPAL,
2002b:105

35) La eficacia terminal representa el porcentaje de alumnos que ingresan a la escuela primaria y concluyen su ciclo escolar en los seis años establecido por el sistema educativo.



En 1990 un 49.7% de los estudiantes egresó del sexto grado en los seis años requeridos. En el 2000 la cifra alcanzó un 6.5%. A este ritmo de crecimiento, para el 2015 se aumentaría a un 88% la tasa de eficacia terminal, lo que significa que a un 12% de los niños les tomaría más de seis años terminar con los dos primeros ciclos de educación Básica. Este estancamiento tiene relación con el grado de repitencia y la deserción de la educación básica.

En el año 2000, la Unidad Externa de Medición de la Calidad de la Educación (UMCE) de la Universidad Pedagógica Nacional desarrolló la Cuarta Evaluación de Logro de Aprendizajes en Español y Matemática de los educandos que cursaban el tercero y sexto grado del nivel primario del país.

Los resultados demuestran que el rendimiento de los estudiantes en ambos grados y asignaturas es bajo, con promedios menores del 50% tanto en español como en matemáticas. Los estudiantes de tercer grado obtienen el rendimiento más alto en Matemática (43%) y los de sexto en Español (46%).

Las últimas mediciones de la UMCE, desarrolladas en el año 2002, no presentan resultados alentadores con respecto al año 1997, y los niveles de aprendizaje de los alumnos continúan siendo bajos con la excepción de la tendencia a la mejoría en matemáticas.

Para resolver los problemas de aprendizaje es necesario actuar sobre un conjunto de aspectos y niveles (por ejemplo alumnos, aula, escuela, entorno) que, en forma sistémica, influyen en la calidad de los aprendizajes. Esta es la enseñanza y recomendación de la tradición de estudios denominada “escuelas eficaces”.

5.3. La educación secundaria

El acceso a la educación secundaria ha venido creciendo sostenidamente, pero todavía sólo es posible para aproximadamente un tercio de la población. La tasa neta de matrícula evolucionó de 36.7% en el año 2000 a 42.3% en el 2002, pero en el 2003

bajó al 37.3 %. Aún con los retrocesos observados, estos datos están lejos del 27.6% de 1990 (Preal, 2002) pero, todavía no se logra superar el tercio de la población en edad escolar:

A nivel de eficiencia los datos³⁶ muestran un comportamiento heterogéneo. Si bien la tasa de repitencia ha disminuido al 5.15% en los últimos 11 años, la deserción se elevó al 16.14% en el mismo período.

De acuerdo con las altas tasas de repetición y deserción –especialmente a partir del sexto grado– sólo cerca del 40% logra finalizar el nivel primario y 7.6% el nivel secundario. Esto significa que de 100 estudiantes que ingresan al primer año de primaria sólo ocho de ellos terminan el duodécimo grado de educación secundaria. La mayor parte, como lo confirman datos³⁷ de 1996, que termina los seis años de primaria lo hace en un promedio de 10 años.

El número de niñas que abandonan la escuela antes de concluir sus estudios lo hacen en una etapa más temprana que los varones, en particular en las zonas rurales o empobrecidas. El matrimonio precoz, el embarazo en la adolescencia, la necesidad de prestar asistencia a la familia o de aprender conocimientos prácticos que resulten útiles para el empleo, son algunas de las causas de la deserción escolar entre las niñas.

36) *Eficiencia en educación secundaria.*
Secretaría de Educación, Honduras.

37) *PREAL, 2000.*

5.4. Educación Superior

El nivel de educación superior y universitaria es el que tiene la más baja cobertura (14.2% en el año 2001) Desde el año 2000 aumentó la cobertura de la educación universitaria y el número de carreras. También aumentó el número de docentes en la mayoría de ellas.

En el ámbito de la eficiencia interna, disminuyó la deserción y aumentó la repitencia. En 1992, la deserción era del 18.5%, tres años después se redujo a 15.6%, pero

aunque no se dispone de datos del último decenio, se puede inferir que la tendencia es a seguir disminuyendo.

En sentido contrario, la repitencia muestra tendencias hacia el ascenso. En 1992 los repitentes constituían el 14.3% de la población estudiantil; en 1995 subió tres puntos porcentuales y se ubicó en el 17%, con clara tendencia hacia el incremento.

Entre los cambios observados en este nivel durante los últimos cuatro años, sobresalen el inicio de la Cuarta Reforma Universitaria, la emisión de la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, y la formulación del Plan Nacional de Desarrollo de la Educación Superior:

Para mejorar la calidad de la formación en las universidades se promueven procesos de evaluación y acreditación mediante los sistemas SICEVAES, SICAR, AUPRICA y su consolidación en el Sistema Centroamericano de Acreditación sobre evaluación del desempeño docente. Estos procesos están creando tensiones y expectativas asociadas al incremento salarial en las universidades.

VI. CONCLUSIONES

1 Pese que hasta ahora no se han logrado producir cambios significativos a nivel de los centros educativos, se ha establecido una plataforma de políticas educativas de largo plazo, y la inserción de los compromisos a nivel de la cooperación internacional. El Gobierno ha conseguido juntar y convencer a los países cooperantes para que apoyen el logro de las metas nacionales en materia educativa. El país a la vez, asumió compromisos internacionales y obtuvo el apoyo financiero para impulsar las políticas educativas. En ese sentido la propuesta educativa del FONAC se convirtió en una estrategia atractiva, operativa y sostenible al definir metas e indicadores factibles de lograr:

2 Se han desarrollado acciones de seguimiento para alcanzar las metas comprometidas tanto con EFA-FTI como con las Metas del Milenio, sin embargo, existe la percepción de que se avanza poco, y que los cambios se han realizado “de arriba hacia abajo” y sin coordinación entre las instituciones, programas y proyectos. Los distintos actores sociales y políticos quisieran ver avances y resultados más rápidos.

3 Existe una valoración altamente positiva por la ampliación de la cobertura y el acceso a la educación prebásica, así como por la continuidad de los avances en la creación de centros y el fortalecimiento de la educación básica de nueve grados, particularmente en la zona rural, por sus implicaciones en la apertura de opciones, para que los niños y jóvenes puedan seguir estudiando en su propia comunidad. La educación básica de nueve grados es una ganancia para la población, en el sentido que el Estado aumenta su obligación por tres años más de lo que planteaba el compromiso tradicional. Los centros básicos contribuyen a disminuir el riesgo social para los educandos, al mantenerlos relativamente cerca de sus lugares

de residencia. El sistema escolar tiene ahora, más capacidad para recibir a una mayor población en cantidad y en diversidad.

4 Un gran logro de los cambios emprendidos es el diseño del nuevo Currículo Nacional Básico. Sin embargo, se critica que el mismo ha sido elaborado sólo por especialistas, sin mayor integración de los maestros y de otros actores que tienen mucho que decir sobre los contenidos a enseñar en la escuela. En efecto, se tienen casi todos los insumos: Currículo Nacional Básico, textos, infraestructura, docentes, propuestas de cambio, capacitación y formación de docentes, pero todavía los productos no llegan al aula de clases por la falta de apropiación de los procesos y falta de capacidad de gestión para hacer operativa y realizable la reforma. El mayor problema es que aún persiste la falta de articulación entre los distintos niveles, desde el prebásico hasta el universitario.

5 El mayor obstáculo a la reforma es la rigidez de la estructura y de los órganos de gestión institucional de la Secretaría de Educación, toda su estructura de gestión se encuentra colapsada y no se vislumbra una mejoría de liderazgo para impulsar la reforma. La estructura del sistema gerencial se ha deteriorado tanto que se perdió la capacidad de administrar las instituciones y la reforma. Continúa el centralismo y las políticas no han logrado bajar a la realidad local y a las escuelas, las propuestas de transformación se han concentrado en la alta jerarquía del sistema; las estructuras siguen siendo muy débiles y el recurso humano no está listo para administrar eficientemente sobre las bases de un paradigma diferente. Pese a lo señalado el sistema sigue funcionando con problemas de liderazgo y de coordinación.

6 La reforma debe enfatizar los cambios a nivel de la escuela, este debe ser el centro de gravedad de la innovación, dándole más importancia y autonomía a los centros educativos; valorando la importancia y el rol de la comunidad y de los padres de familia, como mecanismos de control y de responsabilidad. Se trata de dar la debida atención a la gestión pedagógica y curricular a nivel de los centros educativos.

7 Se ha logrado constatar que existen serios problemas de comunicación entre niveles de toma de decisiones con los ejecutores de las políticas. Los programas y reformas no llegan a la base del sistema, los equipos centrales no tienen conexión o ésta es muy débil con los niveles intermedios y con las escuelas. La debilidad de estos nexos impide que se concreten las mejoras. Tampoco existe conexión de abajo hacia arriba, es decir, mecanismos de seguimiento y de evaluación que permitan captar los resultados que se obtienen de las propuestas e ideas que surgen de la propia base del sistema. Estas conexiones también son débiles en las relaciones que tienen los distintos componentes de la reforma entre sí y entre los diferentes niveles y sectores de la educación.

8 El financiamiento es un factor indispensable para el logro y profundización de la reforma. Aunque existen evidencias del incremento presupuestario para la educación, los recursos se siguen utilizando casi en su totalidad para financiar el pago de salarios y sólo una pequeña parte para inversiones que requieren la implementación de los cambios.

9 La administración financiera es el principal “cuello de botella” ya que debido a que no se han logrado establecer sistemas de manejo de los recursos humanos docentes ni tampoco hay acuerdos claros para la aplicación del Estatuto del Docente, se ha generado una crisis institucional que mantiene en constante enfrentamiento a los docentes, representados por los colegios magisteriales y al Gobierno. Esta situación, además de que debilita el sistema educativo en general, no permite avanzar en los procesos pedagógicos y en consecuencia los estudiantes son los más afectados porque no logran cumplir con lo que establece el calendario académico.

10 Aunque algunas instituciones del subsistema no formal como INFOP, CADERH y CONEANFO no han adquirido todo el liderazgo en materia de educación alternativa y no formal, están contribuyendo al logro de los objetivos de educación para todos. Al mismo tiempo han sido creadas más instituciones de educación alternativa que se están juntando para lograr los objetivos de EFA.

11 Aún cuando los resultados de la reforma no son visibles en el subsistema de la educación superior; los análisis dan cuenta del surgimiento de nuevas universidades, el aumento del acceso a las oportunidades educativas y la diversificación de la oferta de carreras, lo que no necesariamente evidencia mejoramientos en la calidad educativa.

VII. RECOMENDACIONES

Tomando en cuenta la experiencia y los resultados de estudios realizados en el país, los aspectos prioritarios y medulares del cambio deben estar centrados en el *liderazgo central*; en el *fortalecimiento institucional intermedio* y en la *dirección de los centros educativos*, con el fin de lograr una *escuela eficaz*.

- a. **A nivel central** se debe reorganizar el Consejo Nacional de Educación, a modo de contar con un espacio de coordinación y de construcción de consensos en torno a las estrategias y opciones de cambio. Para fortalecer la capacidad de gestión y de monitoreo de la reforma, es conveniente que este Consejo tenga una “gerencia” o un equipo ejecutivo que facilite el desarrollo de las políticas acordadas; realice un seguimiento y monitoreo eficaz e identifique los principales nudos problemáticos y de coordinación que surgen en su desarrollo.

La Secretaría de Educación, debe revisar sus equipos técnicos y una vez capacitados, ponerlos al servicio de los centros educativos. Asimismo, debe unificar y coordinar el concepto pedagógico para que todos los insumos y materiales educativos que se producen tengan claro el punto de llegada y de verdad sean aprovechados al máximo por los docentes en los centros educativos.

Un eficiente sistema de manejo de recursos humanos y de administración financiera se hace necesario y urgente para reducir las tensiones y la confrontación entre docentes y Gobierno. Es importante actuar sobre este

tema porque de no resolverse, continuará generando un fuerte desgaste institucional que limita la atención para atender las verdaderas prioridades educativas.

La definición de una metodología de fácil manejo para el monitoreo del cumplimiento de las metas y de los indicadores educativos (ERPEFA, Metas del Milenio) es una tarea fundamental ya que el cumplimiento de las mismas asegura el financiamiento por parte de la comunidad internacional.

- © **b. En los niveles intermedios** es importante precisar y mejorar el rol de los directores distritales; de la administración municipal y el trabajo de los supervisores. El nivel intermedio no debe ser sólo el ejecutor de las decisiones y políticas definidas a nivel central, se debe fortalecer su capacidad técnica e institucional para que influya en las decisiones y para diseñar programas que reconozcan la realidad social y cultural de las regiones diversas del país.

El protagonismo del nivel intermedio es consistente con los cambios en las organizaciones que dejan atrás los modelos burocrático verticales, para construir una organización centrada en resultados y con relaciones más flexibles y autónomas tanto con el centro como con la población beneficiaria.

La preocupación institucional pasa así, de la «administración» a la «gerencia social» de los programas y proyectos de la reforma. Este modo de ver el problema es un cambio radical en la cultura de las instituciones tanto públicas como privadas, acostumbradas a una burocracia tradicional que rinde cuentas a su superior y no a la sociedad³⁸.

Las innovaciones más importantes para un ordenamiento de la gestión de los distritos pasan por la creación de cuatro unidades de apoyo: Secretaría y Unidad Legal; Comunicaciones; Planificación, e Infotecnología.

Además deberían existir cuatro unidades de línea: a) unidad técnico pedagógica, encargada fundamentalmente de la asistencia técnica a los centros educativos,

38) Sobre el tema ver Kliksberg, B. (1998) y BID-Corporación Justicia y Democracia (2000)

con apoyo del Instituto Nacional de Investigación de la Calidad Educativa (INICE); b) unidad de coordinación institucional, encargada de articular los esfuerzos departamentales y con las municipalidades, a través del gestor municipal en pro de la educación; c) la unidad administrativo financiera; y d) la unidad de operaciones.

- © c. **A nivel de la escuela,** es importante que el proyecto educativo (PEC) identifique y comprometa a la comunidad escolar con metas compartidas; mayor tiempo de los profesores para su trabajo personal y en equipo, y un director de centro cuyo liderazgo genere una cultura de cooperación y una dirección efectiva de los diferentes equipos, en función del logro de mejores aprendizajes.

Para lograr una escuela eficaz es necesario que los directores y equipos directivos ejerzan un liderazgo pedagógico fuerte y que entusiasmen a sus profesores. Las líneas de acción deben formar parte de un “Plan de mejoramiento de los aprendizajes” que aumente en eficacia. El esfuerzo no es sólo del establecimiento, sino de verdaderas redes de trabajo y de cooperación entre establecimientos, universidades, organizaciones no gubernamentales y de toda la comunidad, que se comprometan con el mejoramiento de sus escuelas.

En el aula, los estudios demuestran la importancia del dominio de la materia que deben tener los profesores; expectativas positivas del aprendizaje de los alumnos y de una relación pedagógica que permita, por un lado, un uso efectivo del tiempo de enseñanza y, por otro, que los conocimientos curriculares tengan sentido para los estudiantes.

Por ello, es fundamental preocuparse por la formación de los docentes tanto inicial como continua y de la evaluación de desempeño de tipo formativa. La relación de la práctica pedagógica con el resultado educativo es fuerte. Es interesante el cambio realizado de las escuelas normales y la visión existente sobre formación de los profesores.

BIBLIOGRAFÍA

BID- Corporación Justicia y Democracia (2000) *Reforma del sistema educacional de Honduras. Construcción de agenda y proceso de ejecución*. Santiago (m.s.)

Cassasus, J., 1995. "Chile, apuntes sobre el rol del Gobierno local en la descentralización educativa". Ponencia presentada al seminario *Administración descentralizada y autonomía escolar: el rol de la comunidad en la gestión educativa*. Organizan: CIDE-UNESCO, Santiago, 13 al 15 de noviembre de 1995.

CEPAL, *Panorama Social de América Latina* (2001 – 2002)

CEPAL, UNICEF, SECIB, 2001 *Construir equidad desde la infancia y la adolescencia en ibero-américa*. Santiago, LC/G2144/P Septiembre

Cid, A. (2004) *Impacto de Educatodos en la producción y en las condiciones de vida de los participantes*. Improving Educational Quality Project (IEQ)- Instituto Americano para la Investigación En <http://www.educatodos.hn/pub/educatodos/serie02/produccion.pdf> 29 | 104

Corrales, J. (2000) "Impedimentos políticos a las reformas educativas y algunas soluciones". Ponencia presentada al *Seminario Reformas Educativas y Política en América Latina*. Santiago, Organizan: CIDE-PREAL, 17-19 Enero 2000.

ESA, 2004 *Análisis de avances del proceso de transformación de la educación en Honduras*. Tegucigalpa, diciembre 2004

FONAC, 2000: *Propuesta de la sociedad Hondureña para la transformación de la Ecuación Nacional*. Tegucigalpa, Graficentro editores, 2000.

FONAC, 2001, *Consulta Nacional, Propuesta Educativa y Recomendaciones para su ejecución*. Tegucigalpa, mayo del 2001.

FONAC, 2004. *Propuesta para la transformación de la Educación Nacional. 4 años después. 2000-2004*. (presentación power point)

Kliksberg, B, (1998) "Repensando el Estado para el desarrollo social: Más allá de dogmas y convencionalismos". En *Gestión y Política Pública*. México, CIDE, vol VII, N° 2, 1998 pp. 267-312.

Secretaría de Educación (2002) *Todos con Educación. Honduras 2003 – 2015*.

Propuesta para la iniciativa EFA-Fast track. Tegucigalpa, septiembre 2002.

Secretaría de Educación. 2002b. *El futuro de las Escuelas Normales*. Tegucigalpa, octubre 2002.

Secretaría de Educación -Instituto Nacional de Investigación y Capacitación Educativa (INICE) (2003)



- Módulo Reorganicemos nuestro CAD para una educación de calidad.* Tegucigalpa, MDC, julio del 2003.
- Secretaría de Educación (2004) *Análisis de indicadores Educativos. Año 2003.* Tegucigalpa, Unidad de Infotecnología, Sección estadística. Julio 2004.
- Lardé de Palomo A., A. Argüello de Morera, E. Jacir de Lovo, y R. Córdova (1999): "Administración Educativa Descentralizada: El Caso de El Salvador". En: Martinic, S., et al. 1999 pp. 115-158.
- Martinic, S. et al. (1999) *Reformas en Educación y Salud en América Latina y el Caribe.* Santiago, CIDE, 1999.
- Naciones Unidas (2003) *Honduras. Informe sobre las metas del Milenio.* Tegucigalpa, 2003.
- PREAL, 2002 Comisión Centro Americana para la Reforma Educativa: *Mañana es muy tarde.*
- PREAL, (2000) *Preal informa.* Santiago, Preal-Cinde, Numero 5, enero 2000.
- PREAL-FEREMA (2002) *Informe progreso Educativo: . Honduras.* Tegucigalpa.
- Salgado, R., (2004) *La Transformación Educativa en Honduras: un balance general.* (Presentación power point)
- Secretaría de Educación-GTZ. 1997. Proyecto ASED. Estudio sectorial. Tomo II. Anexo D. *El mercado laboral, el desarrollo de los recursos humanos y el papel del sistema educativo.* 1997.
- Secretaría de Educación/ PROHECO / Banco Mundial (2000), *El Programa Hondureño de Educación Comunitaria: a un año de los esfuerzos iniciales.* Tegucigalpa, 2000.
- Secretaría de Educación, 2002. *Plan de Acción y Estrategia del Sector Educativo 2002 – 2006.* Tegucigalpa.
- Secretaría de Educación (2004) *Planificación Sectorial de Largo Plazo. Documento 1: Diagnóstico Sectorial. Educación.* Tegucigalpa, 2004.
- Secretaría de Educación-Schools for Children- BID (2004) *Plan Maestro para el Desarrollo de la infraestructura Educativa en Honduras.* Tegucigalpa, abril 2004
- Secretaría de Educación 2004.(cuadro 5)
- Sterman, L. et al. (1999) *A descentralização do sistema de saúde no Brasil.* São Paulo, diciembre 1999.
- UDAPE (Unidad de Análisis de Políticas) 1997. *Honduras 2005: Construyendo nuestro progreso.* Tegucigalpa.
- UMCE. (2002) *Informe global de rendimiento,* Tegucigalpa, UMCE.
- UMCE, (2002b) *Informe sobre Factores Asociados al Rendimiento Académico* Tegucigalpa, UMCE.
- UMCE, (2003) *Informe Nacional de Rendimiento Académico 2002 Resultados Preliminares.* Tegucigalpa,

UMCE, Marzo 2003 (presentación power point)

UNESCO, 1998. Laboratorio latinoamericano de evaluación de la calidad de la Educación. Primer Estudio Internacional Comparativo. UNESCO-Santiago, 1998.

Weiss, C., *Investigación evaluativa. Métodos para determinar la eficiencia de los programas de acción*. México, Editorial Trillas, 1992.

Anexo N° 1. Síntesis de la propuesta de Reforma Educativa del FONAC

Ámbitos	Propuestas
Cobertura y equidad	Lograr la efectiva igualdad de oportunidades en el marco de una educación a lo largo de toda la vida
	Erradicar, el analfabetismo absoluto y reducir el analfabetismo funcional
	Alcanzar el noveno grado como mínimo de nivel educativo para la población
	Erradicar el empirismo docente en la educación media
Garantizar a la población escolar prebásica por lo menos un año de preparatoria y universalizar la educación básica de nueve grados, así como continuar impulsando la educación media	Incrementar el número de aulas y plazas docentes, crear centros educativos públicos de acuerdo con la demanda nacional
	Ubicar geográficamente los centros educativos estatales conforme a un mapeo escolar
	Convertir en forma sistemática las escuelas unidocentes en escuelas multidocentes cuando la matrícula escolar así lo demande
	Establecimiento del sistema de centros educativos integrados con base en la elaboración del mapa escolar
Eleva la calidad de la educación	Transformar los currículos para que respondan a las necesidades y aspiraciones del país
	Incorporar concepciones y prácticas pedagógicas basadas en experiencias de aprendizaje
	Clasificar los centros educativos públicos y privados según rendimiento y desempeño pedagógico y administrativo
	Establecer y aplicar un sistema de evaluación de la calidad institucional, definir y aplicar estándares de calidad al proceso, que conlleve al establecimiento de un sistema nacional de acreditación y certificación de los centros educativos. Este sistema deberá ser establecido por un organismo independiente
	Elaborar y aplicar pruebas nacionales de rendimiento educativo conforme a estándares de calidad.

	<p>Informar a la comunidad organizada en las juntas educativas de la labor pedagógica desarrollada en los centros escolares</p> <p>Incentivar a los educandos, docentes y administradores por su desempeño académico y de gestión. Vincular tales incentivos a la disponibilidad de fondos del gobierno y al rendimiento de los participantes</p> <p>Propiciar, la formación inicial de docentes en función de las necesidades y requerimientos específicos del tipo, nivel o modalidad educativa y desarrollar las reformas curriculares correspondientes en las instituciones formadoras de docentes</p> <p>Ofertar educación bilingüe e intercultural donde los interesados lo estimen posible</p> <p>Lograr altos niveles de calidad y pertinencia de los procesos y productos de la educación</p> <p>Reducir el número de alumnos y la carga académica del docente como mecanismo para garantizar calidad en su trabajo</p> <p>Establecer el sistema dual en el campo de la educación para el trabajo</p> <p>Lograr niveles de calidad y excelencia en todos los subsistemas, niveles y modalidades del sistema educativo</p> <p>Integrar el sistema educativo hondureño con los otros sistemas educativos centroamericanos</p>
Modernización de la gestión	<p>Institucionalizar la práctica de la planificación estratégica y la toma de decisiones con fundamentos en datos válidos de sistemas de información</p> <p>Sistematizar en forma progresiva y permanente la ampliación de los servicios de educación para toda la población, prioritariamente la rural y urbano marginal</p> <p>Lograr el funcionamiento eficaz y eficiente de la descentralización educativa y el desarrollo autónomo de los centros escolares</p> <p>Desarrollar y consolidar la unidad, coherencia y direccionalidad del sistema educativo en función del desarrollo humano sostenible</p> <p>Crear instancias de dirección: departamentos, municipalidades, distritales y locales, con amplia participación del Estado y la sociedad civil</p>
<p><i>Fuente: FONAC, 2001: 43-45</i></p>	

Anexo N° 2: Avance y Realizaciones de las Propuestas del FONAC

Ámbitos	Realizaciones
Integración del Consejo Nacional de Educación	
Transformación de la Educación Escolarizada	Ensayo del Proyecto Educativo del Centro (PEC)
	Ensayo de las Asociaciones de Educación Locales (ADEL)
	Establecimiento de la política de universalización de un año de la educación pre básica
	Creación de un Currículo Nacional Básico (CNB)
	Desarrollo del modelo de radio interactiva comunitaria para pre básica
	Aprovechamiento de oferta de educación para todos EFA
	Extensión del ciclo de educación básica, a nueve grados
	Establecimiento de la jornada de 200 días de clase al año
Desarrollo de la Educación Superior	Reforma de la Ley Orgánica de la UNAH
Creación de Sistema de Formación Profesional	Formulación de Ley Marco
	Instalación de la Comisión de Competitividad
	Clasificación de centros educativos públicos y privados según rendimiento y desempeño pedagógico y administrativo
Formación de Docentes	Formación inicial de docentes en la UPN
	Integración parcial del INICE, las Escuelas Normales y la UPN
Financiamiento de la Educación	Estatuto del Docente
	Cooperación financiera Internacional
Evaluación	Aplicación de las pruebas UMCE de rendimiento a tercero y sexto grado

GLOSARIO DE SIGLAS

PREAL:	Programa para la Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe
FEREMA:	Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu
FONAC:	Foro Nacional de Convergencia
PROHECO:	Proyecto Hondureño de Educación Comunitaria
ERP:	Estrategia de Reducción de la Pobreza
EFA:	Education For All (Educación para Todos)
UNESCO:	Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
UNICEF:	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
OIT:	Organización Internacional del Trabajo
CNE:	Consejo Nacional de Educación
PEC:	Proyecto Educativo de Centro
CNB:	Currículo Nacional Básico
ADEL:	Asociación de Desarrollo Educativo Local
UNAH:	Universidad Nacional Autónoma de Honduras
UPNFM:	Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán
UMCE:	Unidad Externa de Medición de la Calidad de la Educación
INFOP:	Instituto Nacional de Formación Profesional
PIB:	Producto Interno Bruto
SE:	Secretaría de Educación
BID:	Banco Interamericano de Desarrollo
CEPENF:	Centro de Educación Pre Escolar No Formal

CCEPREB	Centros Comunitarios de Educación Prebásica
CIIE:	Centro Comunitario de Iniciación Escolar
ONG:	Organización No Gubernamental
OCDE:	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
INICE:	Instituto Nacional de Investigación y Capacitación Educativa
FID:	Formación Inicial de Docentes
CADERH:	Centro Asesor para el Desarrollo de Recursos Humanos de Honduras
CAD:	Centros de Aprendizaje Docente
CENET:	Centro Nacional de Educación para el Trabajo
PRALEBAH:	Programa de Alfabetización y Educación Básica de Honduras
TELEBASICA:	Educación Básica por Televisión
EDUCATODOS:	Educación para Todos
INE:	Instituto Nacional de Estadística
CEPAL:	Comisión Económica para América Latina
PNUD:	Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo
PFC:	Programa de Formación Continua
PREPI:	Proyecto de Educación Prebásica Interactiva
CONANFO:	Comisión de Educación Alternativa no Formal